



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

«Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για εκπαιδευτικούς»

Διπλωματική Εργασία

**«Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και η διδασκαλία της
γραμματικής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: μια κριτική
προσέγγιση»**

«Ζωή Σαμιώτη»

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: «Δήμητρα Μελισσαροπούλου»

Πάτρα, Ιούνιος 2024

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») 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.

«Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και η διδασκαλία της
γραμματικής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: μια κριτική
προσέγγιση»

«Ζωή Σαμιώτη»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

«Δήμητρα Μελισσαροπούλου»

«Μέλος Σ.Ε.Π., ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Νικόλαος Κουτσούκος»

«Μέλος Σ.Ε.Π., ΕΑΠ»

Πάτρα, Ιούνιος 2024

*«Ευχαριστώ την οικογένεια μου για όλη
την στήριξη και τη συγκάτοικο μου για την
υπομονή και την αμέριστη συμπαράσταση της»*

Περίληψη

Η παρούσα εργασία σκοπό έχει να διερευνήσει συγκριτικά τους τρόπους με τους οποίους η σύγχρονη γλωσσολογική θεώρηση για τη γραμματική βρίσκει εφαρμογή στα Αναλυτικά Προγράμματα του 2003, 2011 και 2021 στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτό επιτυγχάνεται κυρίως μέσα από τη σύγκριση των τριών Αναλυτικών Προγραμμάτων δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στο τελευταίο, αφού είναι αυτό που διαφοροποιείται σημαντικά από τα άλλα δύο και υιοθετεί νέα δεδομένα ως προς τα γραμματικά φαινόμενα και τη διδασκαλία αυτών. Αρχικά λοιπόν, μελετάται η γλωσσική διδασκαλία με βάση τις θέσεις που προεβύει η σύγχρονη γλωσσολογική θεώρηση για τη διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης. Στη συνέχεια, αντικείμενο μελέτης αποτελεί η γραμματική (και ιδιαίτερα το επίπεδο της μορφολογίας) όπως αυτή αναπτύσσεται και αναλύεται από τα Αναλυτικά Προγράμματα ανά τάξη, οι αποκλίσεις αλλά και οι συγκλίσεις που εμφανίζουν μεταξύ τους. Συνεπώς, στο τελευταίο μέρος της εργασίας αναπτύσσονται και αναλύονται γραμματικά φαινόμενα που χρήζουν αναθεώρησης. Πιο συγκεκριμένα, αυτά αφορούν το χρονικό και το εγκλιτικό σύστημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, την τροπικότητα (η οποία εντοπίζεται στο νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα) και τη μετοχή. Στο τέλος της εργασίας, παρατίθεται ενδεικτικά ένα σχέδιο διδασκαλίας σχετικά με την τροπικότητα και το εγκλιτικό σύστημα, κατά το οποίο παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο τα νέα δεδομένα θα μπορούσαν να προσαρμοστούν και να εφαρμοστούν εντός μιας σύγχρονης σχολικής τάξης, μέσω του μοντέλου των πολυγραμματισμών.

Λέξεις – Κλειδιά: Προγράμματα Σπουδών, γραμματική-μορφολογία, επικοινωνιακή προσέγγιση, γλωσσική διδασκαλία, μοντέλο πολυγραμματισμών

«The Comprehensive Curricula and grammar teaching in primary education: a critical approach»

«Zoi Samioti»

Abstract

The present thesis aims to comparatively investigate the ways in which modern linguistic approaches on grammar is applied to Teaching Curricula Modern Greek, primary education. This is primarily achieved through comparing the latest three curricula (2003, 2011, 2021), with particular emphasis on the latest one, as it significantly differs from the other two and adopts new approaches on the conceptualization of grammatical categories and features and their teaching. Firstly, the study offers an overview of teaching approaches with a special emphasis on the communicative approaches. Subsequently, grammatical categories and features (especially morphological ones) are scrutinized revealing the way they are approached in the curricula across different grade levels and highlighting both commonalities and particularities. In the final part of the work, grammatical phenomena that require revision are elaborated and analyzed. In our viewpoint, these pertain mainly to the categories of tense, modality (which is motioned only in the latest curriculum), and participles. The work concludes by providing an illustrative teaching proposal on modality and the inflectional system, demonstrating how the new grammatical approaches adapted and applied in teaching practice using the model of multiliteracies.

Keywords: curricula, grammar-morphology, communicate approach, language teaching, multiliteracy model

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	xiii
1. Η διδασκαλία της γραμματικής.....	1
1.1 Η επιρροή της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας στη διδασκαλία της γραμματικής.....	1
1.2 Οι διαστάσεις του γλωσσικού συστήματος.....	2
1.3 Μοντέλα διδασκαλίας της γραμματικής.....	3
1.4 Η σύγχρονη θεώρηση της γραμματικής.....	6
1.5 Η επικοινωνιακή προσέγγιση και τα χαρακτηριστικά της.....	9
2. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών.....	11
2.1 Είδη και μορφές Αναλυτικών Προγραμμάτων.....	12
2.2 Σύντομη ιστορική αναδρομή των Αναλυτικών Προγραμμάτων στην Ελλάδα.....	15
3. Τα γραμματικά φαινόμενα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών.....	17
3.1 Αναλυτικό Πρόγραμμα 2003.....	17
3.1.1 Η διδασκαλία της γραμματικής ανά τάξη.....	24
3.2 Αναλυτικό Πρόγραμμα 2011.....	39
3.3 Αναλυτικό Πρόγραμμα 2021.....	42
3.3.1 Οργάνωση της γλωσσικής διδασκαλίας της γραμματικής στο Αναλυτικό Πρόγραμμα.....	43
3.3.2 Ανάλυση των γραμματικών φαινομένων ανά τάξη	48
4. Συγκριτική αποτίμηση.....	78
4.1 Γενικά.....	78
4.2 Επιμέρους ζητήματα.....	81
4.2.1 Το χρονικό σύστημα της ελληνικής.....	81
4.2.2 Το εγκλιτικό σύστημα της ελληνικής.....	87
4.2.3 Τροπικές λειτουργίες.....	95
4.2.4 Η μετοχή.....	99
4.3 Άλλες παρατηρήσεις.....	102
5. Διδακτική πρόταση.....	104
5.1 Επικοινωνιακό μοντέλο.....	104
5.2 Μοντέλο πολυγραμματισμών.....	105
5.3 Οι πέντε δραστηριότητες του Ellis.....	106
5.4 Μέθοδος project.....	107

5.5 Άλλες τεχνικές διδασκαλίας.....	108
5.5.1 Νέες τεχνολογίες.....	108
5.5.2 Δραματοποίηση.....	108
5.6 Ενδεικτικό διδακτικό σενάριο.....	109
6. Συμπεράσματα.....	121
7. Επίλογος.....	127
Βιβλιογραφία.....	128

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Η κατηγοριοποίηση των φαινομένων βάσει των τριών επιπέδων της γραμματικής για τις Α΄ και Β΄ τάξεις του Δημοτικού.....	19
Πίνακας 2. Η κατηγοριοποίηση των φαινομένων βάσει των τριών επιπέδων της γραμματικής για τις Γ΄ και Δ΄ τάξεις του Δημοτικού.....	20
Πίνακας 3. Η κατηγοριοποίηση των φαινομένων βάσει των τριών επιπέδων της γραμματικής για τις Ε΄ και Στ΄ τάξεις του Δημοτικού.....	21
Πίνακας 4. Η δόμηση της διδασκαλίας της γραμματικής του Δημοτικού.....	22
Πίνακας 5. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Α΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2003).....	25
Πίνακας 6. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Β΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2003).....	27
Πίνακας 7. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Γ΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2003).....	32
Πίνακας 8. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Δ΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2003).....	35
Πίνακας 9. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Ε΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2003).....	38
Πίνακας 10. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Στ΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2003).....	45
Πίνακας 11. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Α΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2021).....	49
Πίνακας 12. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Β΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2021).....	53
Πίνακας 13. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Γ΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2021).....	58
Πίνακας 14. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Δ΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2021).....	63
Πίνακας 15. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Ε΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2021).....	69
Πίνακας 16. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Στ΄ Δημοτικού (ΑΠΣ 2021).....	74

Πίνακας 17. Οι χρονικές βαθμίδες και το ποιόν ενεργείας.....	83
Πίνακας 18. Χρόνοι της οριστικής έγκλισης.....	84
Πίνακας 19. Αναλυτική περιγραφή των παρεμφατικών τύπων και καταγραφή των χαρακτηριστικών των απλών τύπων.....	86
Πίνακας 20. Η κατανομή των ρηματικών τύπων βάσει της όψης και του χρόνου.....	87
Πίνακας 21. Το εγκλιτικό σύστημα στις τάξεις του Δημοτικού.....	92
Πίνακας 22. Η διάκριση προστακτικής-μη προστακτικής.....	94
Πίνακας 23. Τα ρηματικά συντάγματα.....	94

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΑΠ	Αναλυτικά Προγράμματα
ΠΣ	Πρόγραμμα Σπουδών
ΝΕ	Νέα Ελληνική
ΑΕ	Αρχαία Ελληνική
ΘΜ	Θεματικό Πεδίο
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών

Εισαγωγή

Κεντρικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διδασκαλία της γραμματικής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση μέσα από την ανάλυση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών 2003, 2011 και 2021. Με βασική μέθοδο τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, αντικείμενο εργασίας είναι να εντοπιστούν οι θέσεις που υποστηρίζει η σύγχρονη γλωσσολογική θεώρηση, σε σχέση με τα όσα πρεσβεύουν τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια για τη διδακτική της γραμματικής της γλώσσας. Όσο παλαιότερο είναι ένα αναλυτικό πρόγραμμα τόσο πιο παραδοσιακές θεωρίες γραμματικής αυτό φέρει. Αντίστοιχα, όσο αυτά αλλάζουν και αναθεωρούνται πολλά πράγματα διαφοροποιούνται ως προς τη διδακτική μεθοδολογία των γραμματικών φαινομένων αλλά και στην ερμηνεία των ίδιων των φαινομένων. Τα ερευνητικά ερωτήματα λοιπόν, που διατυπώνονται είναι α) αν υπάρχει συνάφεια μεταξύ των προγραμμάτων και των σχολικών εγχειριδίων, β) ποιες διαφορές εμφανίζουν τα τρία αναλυτικά προγράμματα μεταξύ τους, γ) αν και σε ποιο βαθμό το Αναλυτικό Πρόγραμμα (ΑΠ) του 2021 ακολουθεί τις αρχές της σύγχρονης γλωσσολογίας.

Με σκοπό να βρούμε την απάντηση στα παραπάνω ερωτήματα η βιβλιογραφική έρευνα στο πρώτο κεφάλαιο ξεκινάει με τη διδασκαλία της γραμματικής, στο οποίο αναλύονται ο ρόλος της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας στη διδακτική της γραμματικής, οι διαστάσεις του γλωσσικού συστήματος, τα μοντέλα διδασκαλίας που έχουν αναπτυχθεί, η σύγχρονη θεώρηση με βάση τη γλωσσολογική επιστήμη και η επικοινωνιακή προσέγγιση η οποία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο τα τελευταία χρόνια. Συνεχίζοντας στο δεύτερο κεφάλαιο, αναφέρονται τα είδη και οι μορφές των αναλυτικών προγραμμάτων και μία σύντομη ιστορική αναδρομή αυτών στην Ελλάδα. Στο τρίτο κεφάλαιο πλέον, αναλύονται τα ίδια τα Αναλυτικά Προγράμματα και συγκεκριμένα οι γραμματικοί κανόνες όπως αναφέρονται και αναπτύσσονται μεθοδολογικά. Στο επόμενο κεφάλαιο, γίνεται η σύγκριση των τριών Προγραμμάτων Σπουδών με περισσότερη έμφαση στα Προγράμματα του 2003 και 2021 προκειμένου να εντοπιστούν τα κοινά τους στοιχεία και τα σημεία στα οποία αποκλίνουν. Μάλιστα, στο κεφάλαιο αυτό, συγκρίνεται το τελευταίο ΑΠ σε σχέση με τα όσα πρεσβεύει η σύγχρονη γλωσσολογική επιστήμη. Να σημειωθεί ότι εντοπίζονται αρκετές ελλείψεις ως προς το χρονικό και εγκλιτικό σύστημα της ελληνικής, τη μετοχή και την τροπικότητα τα οποία και αναλύονται. Στο τελευταίο κεφάλαιο, αναπτύσσεται ενδεικτικό σχέδιο διδασκαλίας για τα γραμματικά φαινόμενα της έγκλισης και της τροπικότητας, στηριζόμενο

στις θεωρίες της σύγχρονης γλωσσολογικής θεώρησης και τα αντίστοιχα μεθοδολογικά εργαλεία για τη δημιουργία αυτού. Σκοπός του σεναρίου δεν είναι μόνο να αναδείξει πως μπορούν να διδαχθούν τα συγκεκριμένα γραμματικά φαινόμενα, αλλά αποτελεί μία γενικότερη οπτική του πώς μπορεί να διδάσκεται η γραμματική όχι με τη στερεοτυπική μορφή της, αλλά ενταγμένη σε επικοινωνιακά πλαίσια, όπου οι γραμματικοί κανόνες αποκτούν νόημα.

1. Η διδασκαλία της γραμματικής

1.1 Η επιρροή της εφαρμοσμένη γλωσσολογίας στην διδασκαλία της γραμματικής

Πίσω από κάθε εκφώνημα/μήνυμα που παράγεται από τους ομιλητές, κρύβεται ένα ολόκληρο σύστημα κανόνων και αρχών που συμβάλλουν στην παραγωγή μηνυμάτων και αυτό ονομάζεται *γραμματική* (Μήτσης, 2019: 31). Η *γραμματική* αποτελεί μία νοητική κατασκευή η οποία αν και περιέχει ένα πεπερασμένο σύνολο κανόνων, οι συνδυασμοί αυτών, ο αριθμός προτάσεων και τα μηνύματα που μπορούν να παραχθούν είναι απεριόριστα. Η γνώση της γλώσσας λοιπόν, συμπίπτει με την εσωτερίκευση του γλωσσικού κώδικα και άρα την δυνατότητα δημιουργικής χρήσης του συστήματος αυτού για την παραγωγή μηνυμάτων. Συνεπώς, το κάθε άτομο που μιλάει μία ή και παραπάνω γλώσσες, έχει εσωτερικεύσει σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό την εκάστοτε γραμματική μέσω μίας ασυνείδητης διαδικασίας, η οποία του δίνει τη δυνατότητα να εκμεταλλευτεί τις επιλογές που του παρέχονται σε κάθε περίπτωση, ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση και τους στόχους που θέλει να πετύχει (Μήτσης, 2019: 31-34).

Η μελέτη της γραμματικής και συγκεκριμένα η μελέτη των βασικών χαρακτηριστικών και λειτουργιών ενός γλωσσικού συστήματος είναι αντικείμενο της θεωρητικής γλωσσολογίας. Ωστόσο, ένα από τα ζητήματα που προέκυψε ήταν το πώς θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο η διδασκαλία αυτού του συστήματος κανόνων. Αρχικά το ζήτημα αφορούσε τη διδασκαλία της Αγγλικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας στις ΗΠΑ το 1940 και αποτέλεσε την αφορμή για την δημιουργία ενός νέου κλάδου, αυτόν της *εφαρμοσμένης γλωσσολογίας*. Ο όρος αυτός, αφού γνώρισε μεγάλη αποδοχή από την αρχή του, ήδη από το 1948 και μετέπειτα συμπεριέλαβε κι άλλους τομείς, όπως είναι η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, η γλωσσική πολιτική, η σύνταξη Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και όχι μόνο. Με λίγα λόγια, βασικό αντικείμενο του κλάδου αυτού είναι η διδακτική της γλώσσας, με στόχο να βελτιωθεί η γλωσσική ικανότητα των ομιλητών για καλύτερη επικοινωνία (Μήτση, 2019: 35-36).

Η εμφάνιση της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας όπως ήταν φυσικό δεν άφησε ανεπηρέαστο τον χώρο της εκπαίδευσης. Ήδη από τη δεκαετία του 1960 έχει αλλάξει ο τρόπος προσέγγισης της εκμάθησης των γλωσσών. Ενώ, μέχρι και τη δεκαετία του 1950 οι έρευνες

εστίαζαν στην ανάπτυξη της γλώσσας και στον προσδιορισμό των σταδίων ανάπτυξης, πλέον επικεντρώνονται στην εύρεση των δημιουργικών γλωσσολογικών διαδικασιών, οι οποίες είναι υπεύθυνες για τις γλωσσικές δεξιότητες του καθενός και στον τρόπο με τον οποίο το περιεχόμενο της γλώσσας αποκτά νόημα εντός ορισμένων κοινωνικών πλαισίων (Νημά, 2004: 25). Δίνεται δηλαδή, η βαρύτητα στην επικοινωνιακή λειτουργία της γλώσσας με στόχο την καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του παιδιού.

1.2 Οι διαστάσεις του γλωσσικού συστήματος

Η εκμάθηση της γλώσσας όμως, δεν αποτελεί μια απλή διαδικασία, καθώς συνιστά ένα πολύπλοκο και σύνθετο φαινόμενο που απαρτίζεται από ποικίλα γλωσσικά στοιχεία. Συνεπώς, ένα από τα ζητήματα τα οποία έπρεπε να αντιμετωπιστούν ήταν η οργάνωση και κατηγοριοποίηση των στοιχείων αυτών σε ομοιογενείς ομάδες, προκειμένου να γίνει ακριβέστερη και αποτελεσματικότερη η περιγραφή της γλώσσας. Έτσι λοιπόν, η γραμματική της γλώσσας διακρίνεται σε πέντε *γραμματικά επίπεδα ανάλυσης*: τη α) *φωνητική/φωνολογία*, β) τη *μορφολογία*, γ) τη *σύνταξη*, δ) τη *σημασιολογία*, ε) την *πραγματολογία*. Πρόκειται για ιεραρχική κατηγοριοποίηση της γραμματικής από τα απλούστερα στα πιο σύνθετα στοιχεία του γλωσσικού συστήματος. Τα επίπεδα αυτά, εντάσσονται σε τρεις ευρύτερες κατηγορίες, τις *διαστάσεις της γλώσσας*: τη *μορφή*, τη *σημασία*, τη *χρήση* (Μήτση, 2019: 47):

- **Μορφή:** Για να καταστεί δυνατή η μεταβίβαση νοημάτων μέσω της γλώσσας, απαραίτητο είναι οι σημασίες να προσλάβουν αισθητηριακό περιεχόμενο, δηλαδή να μεταβιβάζονται μέσω ακουστικών ή οπτικών συμβόλων. Πρόκειται δηλαδή, για γλωσσικούς/γραμματικούς τύπους μέσω των οποίων δηλώνονται και μεταβιβάζονται σημασίες και αποτελούν τη μορφή αυτών. Η ορθότητα των μορφών καθορίζεται από τους γραμματικούς κανόνες του εκάστοτε γλωσσικού συστήματος, ενώ για να είναι πετυχημένη η μεταβίβαση του μηνύματος, προϋποθέτει ο συνομιλητής να έχει γνώση του ίδιου γλωσσικού συστήματος. Σε αυτή τη διάσταση της γλώσσας, περιλαμβάνονται τα εξής γραμματικά επίπεδα: *φωνολογία/φωνητική, μορφολογία και σύνταξη* (Μήτση, 2019: 47, Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 5)
- **Σημασία:** είναι το περιγραφικό νόημα που φέρει μια γλωσσική μορφή αυτή καθαυτή (λέξη, φράση, πρόταση κ.ά.), καθαρά σε επίπεδο συστήματος, ανεξάρτητα δηλαδή από

το κοινωνικό περιβάλλον και την κατάσταση της επικοινωνίας. Περιλαμβάνει το επίπεδο της *σημασιολογίας* και εντάσσεται κυρίως στο λεξιλόγιο κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας (Μήτση, 2019: 47, Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 5)

- **Χρήση:** αναφέρεται στην παραγωγή λόγου και στην ανταλλαγή μηνυμάτων, δηλαδή στην ανταλλαγή γλωσσικών μορφών που φέρουν σημασίες επηρεασμένες από το κοινωνικό περιβάλλον και την επικοινωνιακή συνθήκη, με σκοπό την αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των εμπλεκομένων. Ως γλωσσική διαδικασία περιλαμβάνει το επίπεδο της *πραγματολογίας*, δηλαδή το κομμάτι εκείνο της γραμματικής που ασχολείται με τη γλώσσα σε πραγματικές συνθήκες (Μήτση, 2019: 47, Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 5).

1.3 Μοντέλα διδασκαλίας της γραμματικής

Για να κατανοήσουμε καλύτερα τη σημασία της γραμματικής, πώς αυτή έχει αλλάξει μέσα στα χρόνια και πώς οι νέες θεωρίες επηρέασαν τη σύγχρονη αντίληψη της διδασκαλίας της, κρίνεται απαραίτητο να αναλυθούν τα μοντέλα διδασκαλίας που αξιοποιήθηκαν τα προηγούμενα έτη. Αναπτύχθηκαν τρία βασικά μοντέλα τα οποία αξιοποιούνται μέχρι σήμερα στο εκπαιδευτικό σύστημα:

1. Το παραδοσιακό μοντέλο, το οποίο δίνει βάση στη μορφή της γλώσσας (φωνητική και μορφολογία) και χρησιμοποιεί ως μονάδα διδασκαλίας τη λέξη (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 6). Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου μοντέλου, η γραμματική αποτελεί αυτόνομη γνώση με τη σύνταξη και τη σημασιολογία να αποτελούν ξεχωριστούς κλάδους. Αποβλέπει στην στείρα απομνημόνευση των κλιτικών παραδειγμάτων, στη μηχανική γνώση των κανόνων, αλλά όχι στην δημιουργική αξιοποίηση τους. Κεντρικό ρόλο διαδραματίζει η επίσημη μορφή της γλώσσας και ο γραπτός λόγος. Η γνώση είναι επιφανειακή και κατ' επέκταση διαφορετική από τη φυσική γλώσσα. Συνεπώς, σε αυτό το μοντέλο, η μάθηση κινείται σε επίπεδο *μορφής* και δεν συνδέεται με τη *χρήση* της γλώσσας, με αποτέλεσμα οι μαθητές να αποκτούν γνώσεις για τη γλώσσα, χωρίς όμως να μαθαίνουν να τη χρησιμοποιούν στις εκάστοτε επικοινωνιακές περιστάσεις (Τσιτσανούδη & Μήτση, 2016: 22).

2. Το δομικό μοντέλο (ή στρουκτουραλιστική μέθοδος). Πρωτοεμφανίστηκε στις ΗΠΑ κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου και γνώρισε μεγάλη άνθιση στα μεταπολεμικά χρόνια με αποκορύφωμα τη δεκαετία του 1960 με το τέλος της οποίας ξεκίνησε η παρακμή του (Μήτσης, 2004: 136).

Το δομικό μοντέλο δίνει έμφαση στην έννοια της *δομής*, η οποία περιλαμβάνει τη φωνητική, τη μορφολογία, τη φωνολογία και τη σύνταξη. Σύμφωνα με τον Μήτση (2004), *η δομή είναι ένα οργανωμένο όλο που διαθέτει συστηματική υπόσταση*. Με άλλα λόγια, η δομή απαρτίζεται από επιμέρους στοιχεία τα οποία αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους, επηρεάζοντας το ένα το άλλο, ενώ παράλληλα ασκούν διαφορετικές λειτουργίες το καθένα. Έτσι, όσον αφορά τη δομή της γλώσσας, κανένα στοιχείο από μόνο του δεν μπορεί να χαρακτηριστεί γλωσσικό στοιχείο αν δεν συγκριθεί με άλλα στοιχεία στα πλαίσια ενός γλωσσικού συνόλου/γλωσσικής δομής. Συνεπώς, η δομική ανάλυση στρέφεται σε ευρύτερες δομές όπως η *πρόταση* και όχι στη *λέξη* μεμονωμένα (Μήτσης, 1996: 137).

Ως μονάδα διδασκαλίας λοιπόν έχει την *πρόταση*, όπου κάθε επιμέρους στοιχείο της λειτουργεί με φυσιολογικό τρόπο εντός αυτής. Υιοθετεί την αντίληψη ότι η διδασκαλία της γλώσσας πρέπει να γίνεται με τρόπο ανάλογο φυσικό με τη διαδικασία κατάκτησης της μητρικής των φυσικών ομιλητών. Στόχος δηλαδή, είναι οι μαθητές να κατακτήσουν τη γλώσσα μέσα από την συνεχή εξάσκηση τους σε δομές/πρότυπα (Μήτσης, 2004: 139). Προκειμένου να πετύχει αυτόν τον φυσικό τρόπο εκμάθησης, προτείνει να δίνονται στους μαθητές ειδικές επιλεγμένες ασκήσεις και γλωσσικές δραστηριότητες, ώστε μέσα από συστηματική άσκηση και επανάληψη των γλωσσικών δομών, να ενσωματώσουν τις απαραίτητες γραμματικές δομές για την ηλικία τους με διαισθητικό και ασυνείδητο τρόπο (Μήτσης, 2004: 139). Ωστόσο, περιορίζεται και πάλι στα πλαίσια της μορφής όπως και το παραδοσιακό μοντέλο, περιλαμβάνοντας αυτή τη φορά εκτός από τη φωνητική και τη φωνολογία, την σύνταξη και τη μορφολογία. Ταυτόχρονα, συνεχίζει να διδάσκεται ως ένα κλειστό σύστημα δομής αποκομμένο από τις περιστάσεις επικοινωνίας (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 4).

3. Το λειτουργικό μοντέλο. Το μοντέλο αυτό, αποτελεί παραλλαγή της δομιστικής μεθόδου και χρησιμοποιήθηκε ιδιαίτερα στη Γαλλία την δεκαετία του 1970. Από αυτή τη μέθοδο και ύστερα καταβάλλεται σημαντική προσπάθεια να εγκαταλειφθεί ο μηχανικός

τρόπος ανάλυσης της γλώσσας όπως έκανε ο δομισμός και υιοθετείται μία καινούργια προσέγγιση. Αναγνωρίζει τη γλώσσα ως σύστημα λειτουργιών και γι' αυτό η έμφαση δίνεται κυρίως στον εντοπισμό και στην περιγραφή των λειτουργιών που επιτελούν τα στοιχεία εντός μίας γλωσσικής δομής και όχι μόνο στην αποτύπωση των γλωσσικών δομών (Μήτσης, 2004: 142). Όπως είναι φυσικό, μονάδα ανάλυσης είναι η *πρόταση* όπου εξετάζεται σε συντακτικό επίπεδο η γλώσσα. Αφετηρία για την ανάλυση αποτελεί ένα ευρύτερο σύνολο λειτουργιών (π.χ. πρόταση, παράγραφος κ.ά.), το οποίο διαιρείται σε υποσύνολα προκειμένου να εξετάσει και να αναλύσει ο μαθητής (Μήτσης, 2004: 144). Αξιοσημείωτο είναι μάλιστα, ότι εξίσου σημαντική εκτός από την σύνταξη είναι και η μορφολογία, καθώς οι ποικίλοι μορφολογικοί σχηματισμοί επιφέρουν διαφορετικές συντακτικές λειτουργίες σε επίπεδο *λέξης* και *πρότασης* (Μήτσης, 1996: 147).

4. Το επικοινωνιακό μοντέλο. Αναπτύχθηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1970 φέρνοντας καινούργια δεδομένα στον χώρο της γλωσσικής διδασκαλίας, καθώς στοχεύει στην ανάδειξη του κοινωνικού χαρακτήρα της γλώσσας (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 7). Πλέον, δίνεται έμφαση στη *χρήση* της γλώσσας, καθώς βάση της είναι το εκφώνημα και η σημασία που αυτό φέρει από την επίδραση του περιβάλλοντος και όχι τόσο η μορφή του (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 8). Στόχος πλέον είναι να καλλιεργηθεί και να ενισχυθεί η γλωσσική ικανότητα των μαθητών, ώστε να συνειδητοποιήσουν ότι το λεξιλόγιο, το ύφος, του κειμένου και η δομή του προσδιορίζονται από συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις, προκειμένου να γίνουν όσο το δυνατόν αποτελεσματικότεροι ομιλητές (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2019: 107).

Η γραμματική λοιπόν, εκλαμβάνεται ως ένας κλάδος του γλωσσικού μαθήματος και γι' αυτό παύει να αποτελεί αυτοσκοπό, καθώς υπηρετεί το γενικότερο στόχο που είναι η δημιουργία επαρκών ομιλητών. Αποτελεί δηλαδή, το μέσο για την επίτευξη αυτού του σκοπού, ενώ την ίδια στιγμή ανάγεται σε δεξιότητα. Το συγκεκριμένο μοντέλο για την δημιουργία επαρκών ομιλητών, αξιοποιεί την ανακαλυπτική διαδικασία μάθησης. Σύμφωνα με αυτήν, οι μαθητές επεξεργάζονται αυθεντικά κείμενα ή γίνονται οι ίδιοι μέτοχοι και παραγωγοί φυσικής γλωσσικής δραστηριότητας, μελετούν το υλικό, διατυπώνουν τους κανόνες και τις αρχές που διέπουν το κείμενο και εντοπίζουν πώς αυτά συμβάλλουν στην κατασκευή νοήματος αναλόγως τον σκοπό της επικοινωνίας. Στη συνέχεια, προβαίνουν σε

δραστηριότητες όπου ασκούνται στην εφαρμογή αυτών των κανόνων για να παράγουν κείμενο ανάλογο της κατάστασης της επικοινωνίας (Τσιτσανούδη, 2016: 24).

1.4 Η σύγχρονη θεώρηση της γραμματικής

Ήδη από τη δεκαετία του 1960 έχει αλλάξει ο τρόπος προσέγγισης της εκμάθησης των γλωσσών. Ενώ, μέχρι και τη δεκαετία του 1950 οι έρευνες εστίαζαν στην ανάπτυξη της γλώσσας και στον προσδιορισμό των σταδίων ανάπτυξης, πλέον επικεντρώνονται στην εύρεση των δημιουργικών γλωσσολογικών διαδικασιών, οι οποίες είναι υπεύθυνες για τις γλωσσικές δεξιότητες του ατόμου και για τον τρόπο τον οποίο το περιεχόμενο της γλώσσας αποκτά νόημα εντός ορισμένων κοινωνικών πλαισίων (Νημά, 2004: 25). Δίνεται δηλαδή, η βαρύτητα στην επικοινωνιακή λειτουργία της γλώσσας. Όπως είναι φυσικό, δεν έμεινε ανεπηρέαστος ο τρόπος διεξαγωγής της γλωσσικής διδασκαλίας στον χώρο της εκπαίδευσης, όπου στόχος γίνεται πια η καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του παιδιού.

Ως φυσική εξέλιξη, η σύγχρονη θέση της βιβλιογραφίας, θέλει τους μαθητές να καλλιεργήσουν και να βελτιώσουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες για τη μετάδοση μηνύματος-νοήματος, συνειδητοποιώντας τον ρόλο που διαδραματίζουν οι μορφοσυνητακτικές δομές κατά τη χρήση του λόγου. Επιδιώκει δηλαδή, να κατανοήσουν την πληθώρα χρήσεων των γλωσσικών στοιχείων, ως υφολογικών και κοινωνιογλωσσικών ποικιλιών (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2019: 3). Έτσι λοιπόν, ο στόχος είναι διττός, οι μαθητές πρέπει να μάθουν αφενός να σχηματίζουν συνειδητά ορθές γραμματικές δομές και αφετέρου να τις αξιοποιούν σωστά και με κατάλληλο τρόπο για την παραγωγή και μετάδοση νοήματος αναλόγως της επικοινωνιακής κατάστασης. Με λίγα λόγια, χρειάζεται να αποκτήσουν αυτό που ονομάζουμε *γλωσσική επάρκεια* (Τσιτσανούδη & Μήτση, 2016: 18).

Για την απόκτηση της γλωσσικής επάρκειας, σημαντικό ρόλο λοιπόν, φαίνεται να διαδραματίζει η *γραμματική*. Η έννοια της γραμματικής είναι δύσκολο να οριστεί. Ωστόσο, αν επιχειρήσουμε να την ορίσουμε, θα λέγαμε ότι η *γραμματική* είναι ένας κώδικας. Ο κώδικας αυτός, αποτελεί το οργανωμένο σύστημα κανόνων και αρχών το οποίο μας επιτρέπει να κατανοούμε αλλά και να παράγουμε λόγο. Με άλλα λόγια, η παραγωγή λόγου, η δημιουργία νοημάτων και η κατανόηση τους από τους ακροατές είναι αποτέλεσμα της

εφαρμογής των κανόνων της γραμματικής, μέσω της οποίας συντελείται η επικοινωνία (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 4). Για τον λόγο αυτό, η γραμματική αποτελεί τη βάση για την κατάκτηση μίας γλώσσας και συμβάλλει στην αναδιαμόρφωση του γλωσσικού συστήματος του κάθε ατόμου (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 4).

Κεντρική έννοια της γλωσσικής διδασκαλίας καθίσταται πλέον η έννοια του *γραμματισμού* (literacy). Ο όρος αυτός για πολλά χρόνια ταυτιζόταν με την έννοια του *αλφαριθμητισμού*, δηλαδή την ικανότητα του ανθρώπου να διαβάζει, να κατανοεί και να γράφει. Σήμερα ωστόσο, η έννοια του *γραμματισμού* έχει μετατοπιστεί λαμβάνοντας κοινωνική προέκταση. Σύμφωνα με τον Bayman (2002), «ο γραμματισμός αναφέρεται στην ακρόαση, στην ομιλία, στην ανάγνωση, στην γραφή και στην κριτική σκέψη. Περιλαμβάνει επίσης και τον αριθμητισμό. Περιλαμβάνει την πολιτισμική γνώση η οποία καθιστά ικανό έναν ομιλητή, συγγραφέα ή αναγνώστη να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί την κατάλληλη γλώσσα σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις. Για μια τεχνολογικά προηγμένη χώρα, στόχος είναι ο ενεργητικός γραμματισμός, που θα επιτρέπει στους ανθρώπους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να αυξήσουν την ικανότητα τους να σκέφτονται, να δημιουργούν και να αμφισβητούν, έτσι ώστε να συμμετέχουν αποτελεσματικά στην κοινωνία» (Χατζησαββίδης, χ.χ.: 3). Πλέον, ο όρος αυτός εκτός από γνωστικές έχει πάρει κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις, δημιουργώντας ένα διαφορετικό πλαίσιο γνωστό ως *παιδαγωγική του γραμματισμού* (literacy pedagogy).

Τα παραπάνω, οδήγησαν στην ανάγκη αναθεώρησης της γλωσσικής διδασκαλίας μέσω μίας κειμενοκεντρικής-επικοινωνιακής προσέγγισης. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή αντίληψη όπου η διδασκαλία της γλώσσας έδινε βαρύτητα στη *λέξη* και στην *πρόταση*, βασικό εργαλείο της νέας προσέγγισης, γίνεται πλέον το *κείμενο* το οποίο αξιοποιείται ως ένα σύστημα που αποτελείται από ακολουθίες προτάσεων, γραμματικές και συντακτικές δομές, οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους δίνοντας του γλωσσική συνοχή και συμβάλλοντας στην απόδοση νοήματος (Τσιτσανούδη & Μήτση, 2016: 19, Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 3). Στην πραγματικότητα, το κείμενο γίνεται η γέφυρα μεταξύ της γραμματικής και της επικοινωνίας. Ένα κείμενο μπορεί να είναι πολυτροπικό, δηλαδή να χρησιμοποιεί ένα συνδυασμό σημειωτικών τρόπων (γλωσσικό, οπτικό, ηχητικό κ.ά.) για τη μετάδοση του μηνύματος, ενώ ταυτόχρονα νοηματοδοτείται από τις εξωγλωσσικές και επικοινωνιακές συνθήκες. Μέσω του κειμένου οι μαθητές εξετάζουν τα υπάρχοντα σε αυτό γραμματικά φαινόμενα, τα επεξεργάζονται, τα αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν το νόημα του.

Καθώς ο στόχος της διδακτικής της γλώσσας έχει μετατοπιστεί από την διδασκαλία γλωσσικών φαινομένων στην ανάπτυξη της γλωσσικής και επικοινωνιακής ικανότητας του μαθητή, πρέπει να γίνει αποδεκτή και μία άλλη θέση. Συγκεκριμένα, το παιδί εισέρχεται στο σχολείο στην ηλικία των έξι ετών. Μέχρι εκείνη τη στιγμή της ζωής του το παιδί γνωρίζει να μιλάει έχοντας αναπτύξει σε σημαντικό βαθμό το γλωσσικό του σύστημα, εκτός σχολείου. Συνεπώς, οι μαθητές ερχόμενοι στο σχολείο δεν είναι «άγραφοι πίνακες». Το σχολείο είναι αυτό που θα πρέπει να αξιολογήσει το επίπεδο γλωσσομάθειας τους και να θέσει αντίστοιχους σκοπούς και στόχους, με γνώμονα πάντα την καλλιέργεια της επικοινωνιακής τους δεξιότητας (Νημά, 2004: 26).

Ο λόγος λοιπόν, για τον οποίο είναι τόσο σημαντική η ανάπτυξη της γλώσσας είναι ότι αποτελεί τον κύριο φορέα μετάδοσης των πληροφοριών. Όποιος υστερεί σε αυτό, αποκλείεται από την επικοινωνία του με άλλους ανθρώπους, καθώς δυσκολεύεται στην επεξεργασία, στην κατανόηση και άρα στη μετάδοση πληροφοριών από τον ίδιο. Κατά συνέπεια δεν μπορεί να αλληλεπιδράσει ουσιαστικά με τους συνομιλητές του, ούτε όμως και να επιχειρηματολογήσει, ώστε να στηρίξει τις απόψεις του ή ακόμα και να αντικρούσει τις απόψεις άλλων στα πλαίσια ενός διαλόγου (Νημά, 2004: 28). Έτσι λοιπόν, όπως γίνεται αντιληπτό, η διδασκαλία της γραμματικής αποκτάει άλλη βαρύτητα. Στόχος δεν είναι μόνο η ανάπτυξη της γραμματικής με την παραδοσιακή έννοια αποκομμένη από την επικοινωνία, αλλά το πως η γραμματική της γλώσσας συμβάλλει στην δημιουργία νοήματος μέσα από συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές αναλόγως την εκάστοτε περίπτωση και το πλαίσιο επικοινωνίας. Όπως μάλιστα υπογραμμίζει ο Μήτσης (2004), η κατανόηση και η παραγωγή λόγου εντάσσονται σε ένα πλαίσιο επικοινωνίας όπου συνδέονται με δεδομένα του περιβάλλοντος, δηλαδή τον πομπό, τον δέκτη, την περίσταση και τον σκοπό της επικοινωνίας (Τσιτσανούδη-Μαλίδη & Μήτση, 2016: 3).

Συμπερασματικά λοιπόν θα λέγαμε, ότι η διδασκαλία της γραμματικής έχει αναθεωρηθεί αρκετές φορές στο παρελθόν. Βασική διαφορά των παλαιότερων μοντέλων με το τελευταίο αναθεωρημένο είναι ότι η γραμματική παύει πλέον να είναι το επίκεντρο και να διδάσκεται ξεχωριστά από τα υπόλοιπα γραμματικά επίπεδα. Η διδασκαλία της γραμματικής περιλαμβάνει πλέον τη φωνητική, τη μορφολογία, τη σύνταξη, τη σημασιολογία, την πραγματολογία αναδεικνύοντας την σε μία σύνθετη και καθόλου εύκολη διαδικασία, άμεσα όμως συνδεδεμένη με τις επικοινωνιακές περιστάσεις. Κι αυτό γιατί στο κέντρο της προσοχής είναι η δημιουργία επαρκών ομιλητών με κριτική σκέψη και ικανοί να

αντιμετωπίζουν κάθε επικοινωνιακή περίπτωση. Δεν θέλουμε οι μαθητές να μαθαίνουν μόνο να αποκτούν γνώσεις για τη γλώσσα, αλλά να μαθαίνουν να χειρίζονται τη γλώσσα με ορθό και αποτελεσματικό τρόπο. Την θέση αυτή έχουν υιοθετήσει και τα αναθεωρημένα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών ήδη από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προκειμένου να αλλάξει ο τρόπος διδασκαλίας στα σχολεία για την δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων ανθρώπων.

1.5 Η επικοινωνιακή προσέγγιση και τα χαρακτηριστικά της

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, ένας ομιλητής μιας γλώσσας, αν και δεν έχει συνειδητή γνώση των κανόνων της, είναι γνώστης της γλώσσας ως συστήματος. Αυτό ονομάζεται *γλωσσική ικανότητα*. Αυτό του δίνει την ικανότητα, να προσαρμόσει τον λόγο του και την ομιλία του στο περιβάλλον και στις συνθήκες επικοινωνίας που αντιμετωπίζει εκείνη τη στιγμή. Έτσι, οι γλωσσικές του επιλογές και το ύφος του λόγου κάθε ομιλητή, επηρεάζονται από τον συνομιλητή του, από τη σχέση του με αυτόν, από τον σκοπό της επικοινωνίας τους και από τον περιβάλλοντα χώρο. Παραδείγματος χάριν, στη σχέση μεταξύ καθηγητή και μαθητή, ο τρόπος και το ύφος ομιλίας του μαθητή προς τον καθηγητή θα είναι διαφορετικός (επίσημος λόγος), έναντι του λόγου του μαθητή σε έναν φίλο του (ανεπίσημος λόγος). Αυτή η ικανότητα των ομιλητών, ονομάζεται *επικοινωνιακή ικανότητα* (Επικοινωνιακή Προσέγγιση, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας).

Η *επικοινωνιακή προσέγγιση* λαμβάνει υπόψη της ότι οι μαθητές είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με τον προφορικό λόγο, αφού σε αυτόν εκτίθενται πριν την είσοδο τους στο σχολείο και αυτόν χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους επικοινωνία. Η διδασκαλία λοιπόν, δεν εστιάζει μόνο στον γραπτό λόγο, αλλά δίνει έμφαση και στον προφορικό. Σκοπός της επικοινωνιακής προσέγγισης, είναι να αναπτύξουν οι μαθητές την επικοινωνιακή τους ικανότητα με συνειδητή γνώση του συστήματος της γλώσσας για την αποτελεσματικότερη αξιοποίησή της (Επικοινωνιακή Προσέγγιση, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας). Με άλλα λόγια, οι ομιλητές δεν αρκεί μόνο να έχουν γνώσεις των γραμματικών τύπων και να σχηματίζουν ορθά γραμματικές προτάσεις. Πρέπει να αποκτήσουν κριτική συνείδηση των λειτουργιών και των χρήσεων της γλώσσας, ώστε να καταστούν ικανοί να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με κατάλληλο τρόπο στις αντίστοιχες επικοινωνιακές περιστάσεις (Χαραλαμπίδης, χ.χ) για να αποκτήσουν αυτό που ονομάζεται *γραμματική*

ικανότητα (Οδηγός εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2021: 7). Ως εκ τούτου, βάση της γραμματικής ανάλυσης αποτελεί το εκφώνημα/κείμενο και επιχειρείται η πραγματοποίηση γραπτών και προφορικών δραστηριοτήτων (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 170).

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά λοιπόν, αυτής της προσέγγισης είναι το *κείμενο*, καθώς αποτελεί τη βασική μονάδα γλωσσικής ανάλυσης και δεν περιορίζεται στη *λέξη* και στην *πρόταση*, όπως έκαναν τα παλιότερα Προγράμματα Σπουδών. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι τα διάφορα γλωσσικά φαινόμενα διδάσκονται μέσα από το κείμενο και όχι ανεξάρτητα από αυτό (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 169). Η μελέτη του κειμένου μάλιστα, δε συμβαίνει ανεξάρτητα από το κοινωνικό περιβάλλον, αλλά λαμβάνει υπόψιν τις κοινωνικές περιστάσεις, τις κοινωνικές πρακτικές και τις επικοινωνιακές χρήσεις για την ανάλυση του. Για το λόγο αυτό, στη διδασκαλία αξιοποιούνται αυθεντικά κείμενα, δηλαδή κείμενα που εντάσσονται σε φυσικές συνθήκες επικοινωνίας, των οποίων η ανάλυση δεν περιορίζεται στην εκμάθηση απλώς των γραμματικών κανόνων, αλλά συνυπολογίζει τα κοινωνικά συμφραζόμενα και τους στόχους που επιδιώκεται να επιτευχθούν κάθε φορά (Αρχάκη & Τσάκωνα, 2011: 170).

2. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

Το πλαίσιο της διδακτικής/εκπαιδευτικής διαδικασίας και γενικότερα της παιδείας, καθορίζεται από τη μορφή και το περιεχόμενο των θεσμικών προδιαγραφών, από τους φορείς που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και από την ίδια την εκπαιδευτική/διδακτική διαδικασία. Λαμβάνεται ακόμα υπόψιν και η έννοια της διαπολιτισμικότητας, δηλαδή της αποδοχής του 'άλλου', δημιουργώντας την ανάγκη για μία συμπεριληπτική εκπαίδευση (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 55).

Με την έννοια *θεσμικές προδιαγραφές*, εννοούνται τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα διδακτικά πακέτα, που παράγονται από το ίδιο το κράτος και οριοθετούν σε μεγάλο βαθμό την εκπαίδευση και τη διδακτική διαδικασία στις σχολικές μονάδες. Ο σκοπός των *Αναλυτικών Προγραμμάτων* ή *Προγραμμάτων Σπουδών* είναι να καθορίζουν τους σκοπούς των μαθημάτων, το περιεχόμενο τους, τους στόχους, την ύλη για την επίτευξη των στόχων, τη διδακτική μεθοδολογία, τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα και τα είδη αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των μαθητών (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 56, Μπουντά, 2013: 4). Τα *διδακτικά πακέτα* από την άλλη, αποτελούν συνοδευτικό υλικό των Αναλυτικών Προγραμμάτων και αυτά είναι τα βιβλία του δασκάλου, τα βιβλία του μαθητή και επιπλέον εκπαιδευτικά λογισμικά (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 56).

Ο όρος Αναλυτικό Πρόγραμμα, δεν έχει έναν συγκεκριμένο ορισμό που να δηλώνει τι είναι, αλλά υπάρχει μία ποικιλία αυτών στη βιβλιογραφία και συνεπώς είναι δύσκολο να δηλωθεί ρητά η σημασία του. Ενδεικτικά λοιπόν αναφέρονται οι εξής ορισμοί:

Σε μια πιο παραδοσιακή προσέγγιση, ως *Αναλυτικό Πρόγραμμα* (ΑΠ) ορίζεται το διάγραμμα μαθημάτων, το οποίο περιλαμβάνει τους στόχους των μαθημάτων, τη διδακτέα ύλη, τις αντίστοιχες δραστηριότητες και τη χρονική διάρκεια αυτών. Άλλοι πάλι όπως οι Saylor, Alexander και Lewis (1981), εννοούν *το σύνολο των δραστηριοτήτων και των μέσων που χρησιμοποιούνται για να γίνει η μεταβίβαση του περιεχομένου των μαθημάτων στο μαθητή* (Μπουντά, 2013: 5). Η Κουλουμπαρίτη (2003), προβαίνει σε έναν γενικότερο ορισμό, υποστηρίζοντας ότι *το ΑΠ αποτελεί ένα σύνολο από οδηγίες και εμπειρίες, οι οποίες επηρεάζουν και συνθέτουν τη σχολική ζωή*. Εντοπίζει δηλαδή, δύο κατηγορίες ΑΠ: Το ΑΠ ως καθοδηγητή, κατά το οποίο δύναται να το αντιμετωπίσει κάποιος σαν οδηγό για αυτά τα οποία πρέπει να πραγματοποιήσει στο σχολείο και το ΑΠ που τονίζει τις εμπειρίες που

αποκτούν οι μαθητές μέσα από το επίσημο και «λανθάνον» ΑΠ, δηλαδή αυτό το οποίο προκύπτει εν τέλει από τη λειτουργία των σχολικών μονάδων (Μπουντά, 2013: 6).

Ως συμπέρασμα των παραπάνω, το περιεχόμενο των ΑΠ είναι αποτέλεσμα των κοινωνικών αξιών και των αντιλήψεων που επικρατούν την εκάστοτε εποχή. Εξαρτάται δε από την κοινωνική και πολιτικό-οικονομική ιδεολογία κάθε χώρας και την αντίληψη που αυτή έχει για το τι συνιστά μάθηση. Με άλλα λόγια, αντανακλά τις πεποιθήσεις, τις στάσεις, τις αξίες, και τα πρότυπα συμπεριφοράς τα οποία διέπουν μία κοινωνία και τα οποία θέλει να αναπτύξει για τη διαμόρφωση της κυρίαρχης ιδεολογίας (Μπουντά, 2013: 6). Καθώς λοιπόν, αποτελεί αποτέλεσμα των κοινωνικών διεργασιών και φορέα ιδεολογικών αντιλήψεων, επιλέγονται οι τρόποι διδασκαλίας και οι απαραίτητες γνώσεις που πρέπει να αποκομίσουν οι μαθητές με βάση τις ανάγκες και τις αξίες της κοινωνίας (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 56). Σύμφωνα μάλιστα, με τους Apple (1990) και Le Metais (1999), τα Αναλυτικά Προγράμματα ως κείμενα της εκπαιδευτικής πολιτικής και της παιδαγωγικής πρακτικής, θεωρείται ότι αποτελούν το μέσον για την πραγματοποίηση των προσδοκιών που φέρει κάθε κοινωνία για το εκπαιδευτικό σύστημα (Αλεξανδρής, 2018).

2.1 Είδη και μορφές Αναλυτικών Προγραμμάτων

Αρχικά, τα ΑΠ διακρίνονται σε δύο γενικότερες κατηγορίες, βάσει της φιλοσοφίας τους: α) τα *υλικοκεντρικά* (θεματοκεντρικά) και β) τα *στοχοκεντρικά προγράμματα*. Η πρώτη αφορά τη μετάδοση κυρίως επιστημονικών γνώσεων, έχει δηλαδή, τη μορφή καταλόγου, ο οποίος περιέχει την ύλη που πρέπει να καλυφθεί (Δενδρινού & Ξωχέλη, χ.χ.) Η δεύτερη κατηγορία, χαρακτηρίζεται από συστηματοποίηση των στόχων που πρέπει να επιτευχθούν και περιλαμβάνει (Δενδρινού & Ξωχέλη, χ.χ.):

- τα *παιδοκεντρικά προγράμματα*, δηλαδή αυτά που θέτουν στο επίκεντρο τα ενδιαφέροντα των μαθητών
- τα *προγράμματα κοινωνικής αποτελεσματικότητας*, όπου σκοπός είναι να υπηρετήσουν τις ανάγκες της κοινωνίας
- τα *προγράμματα κοινωνικής ανασυγκρότησης*, με σκοπό την βελτίωση ή αλλαγή του κοινωνικού συστήματος.

Κατά τους Βρεττό και Καψάλη (1990), τα ΑΠ διακρίνονται σε δύο άλλες ειδικότερες κατηγορίες: α) τα *Παραδοσιακά ΠΣ*, β) τα *προγράμματα νέου τύπου* (Curricula).

- Τα *παραδοσιακά προγράμματα* συντάσσονται από κλειστή επιτροπή του Υπουργείου Παιδείας. Συνιστούν καταλόγους περιεχομένων, τα οποία πρέπει να διδαχθούν σε καθορισμένο χρόνο και γι' αυτό λειτουργούν δεσμευτικά προς τον εκπαιδευτικό (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 57, Μπουντά, 2013: 11). Δεν παρέχουν ωστόσο διδακτικές μεθοδολογίες, κάτι το οποίο δίνει την ευχέρεια στον εκπαιδευτικό να «σχηματίσει» ο ίδιος τη διδασκαλία του όπως επιθυμεί, έχοντας ως γνώμονα πάντα τους καταλόγους περιεχομένου που πρέπει να διδαχθούν. Τα περιεχόμενα αυτά αποτελούν τον πυρήνα των ΑΠ και για πολλά χρόνια δεν αναθεωρούνται. Οι σκοποί είναι γενικού περιεχομένου και αφορούν εθνικά, θρησκευτικά θέματα και άλλα θέματα, χωρίς να αναλύονται σε επιμέρους στόχους, ενώ για την αξιολόγηση αναφέρουν απλώς τον αριθμό των γραπτών διαγωνισμάτων (Μπουντά, 2013: 13).
- Τα *νέου τύπου προγράμματα* ή *Curricula*, συντάσσονται από εκπροσώπους διάφορων επιστημονικών κλάδων και ενεργούς εκπαιδευτικούς. Σε αυτά περιγράφεται με λεπτομέρεια η διαδικασία μάθησης για έναν κύκλο μαθημάτων σε καθορισμένο χρονικό διάστημα. Χαρακτηρίζεται από τέσσερα βασικά στοιχεία:

α) Στόχοι μάθησης: τίθενται συγκεκριμένοι και σαφείς στόχοι μάθησης.

β) Περιεχόμενα: βάσει των στόχων που τέθηκαν επιλέγονται τα κατάλληλα περιεχόμενα προς διδασκαλία.

γ) Μεθόδευση της διδασκαλίας: περιέχει εναλλακτικές μεθοδολογικές προτάσεις, ώστε να μπορεί ο εκπαιδευτικός να επιλέξει την κατάλληλη μέθοδο με γνώμονα την επίτευξη των στόχων.

δ) Έλεγχος επίτευξης στόχων: παρέχονται εργαλεία και μέθοδοι ελέγχου της επίδοσης, βάσει των στόχων που τέθηκαν, με σκοπό την ανατροφοδότηση και τη βελτίωση.

Με λίγα λόγια, πρόκειται για μία αλυσιδωτή διαδικασία, όπου οι στόχοι, τα περιεχόμενα προς διδασκαλία και η μέθοδος που θα επιλεγεί συνδέονται μεταξύ τους και δε λειτουργούν ανεξάρτητα το ένα με το άλλο (Μπουντά, 20213: 11-13). Διατυπώνονται δηλαδή κατευθυντήριες γραμμές, οι οποίες απλώς οριοθετούν το πεδίο δράσης, παρέχοντας ευελιξία στον εκπαιδευτικό για τη διαμόρφωση του μαθήματος (Βέικου, Σιγανού &

Παπασταμούλη, 2007: 57). Να σημειωθεί τέλος, ότι ο όρος *Curriculum*, τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να συνδέεται με τον όρο *Αναλυτικό Πρόγραμμα* που χρησιμοποιείται αντίστοιχα στη χώρα μας.

Ένας ακόμα σημαντικός διαχωρισμός των ΑΠ, αποτελεί αυτός του John Goodlad, διότι εκτός των επίσημων ΑΠ που κατασκευάζονται από την πολιτεία, λαμβάνει υπόψη του και τη μορφή που παίρνουν τα ΑΠ εντός της τάξης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Αναλυτικότερα, κατηγοριοποιεί τα ΑΠ σε: α) *ιδανικό*: αυτό δηλαδή που ορίζεται από την πολιτεία και τους επίσημους φορείς, β) *επίσημο*: αυτό που έχει εγκριθεί να εφαρμόζεται στα σχολεία, γ) *αντιληπτό*: ο τρόπος με τον οποίο ερμηνεύει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός το ΑΠ και προσπαθεί να το εφαρμόσει, δ) *λειτουργικό*: αυτό που στα αλήθεια συμβαίνει εντός του σχολείου, ε) *βιωματικό*: αυτό το οποίο βιώνει ο κάθε μαθητής.

Στο σημείο αυτό, ερχόμαστε στο ζήτημα των *ανοιχτών* και *κλειστών* Αναλυτικών Προγραμμάτων. Στα *ανοιχτά* ΑΠ ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να τροποποιήσει στόχους και να τους ανασυνθέσει ή να θέσει καινούργιους. Κατά συνέπεια, επιλέγει εκείνος το κατάλληλο περιεχόμενο και τη μέθοδο διδασκαλίας προκειμένου να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει. Ο ίδιος ο σύλλογος διδασκόντων μάλιστα της εκάστοτε σχολικής μονάδας, έχει το δικαίωμα να παρέμβει προκειμένου να διαμορφώσουν το ΑΠ του σχολείου με βάση τις ανάγκες του, το οποίο όμως θα ακολουθεί τις βασικές αρχές του Curriculum (Μπουντά, 2013: 14).

Αντίθετα, το *κλειστό* ΑΠ, στηρίζεται στο συμπεριφορικό μοντέλο και περιέχει συγκεκριμένα δομικά στοιχεία τα οποία ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να παραβλέψει και είναι υποχρεωμένος να ακολουθήσει επακριβώς. Με άλλα λόγια, του υπαγορεύει την ύλη της κάθε ενότητας, τον τρόπο διδασκαλίας και τη χρονική διάρκεια αυτής (Μπουντά, 2013: 14). Αποφεύγει τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης -δηλαδή, την «ενιαιοποίηση» της σχολικής γνώσης (Χατζημιχαήλ, 2010: 213)- την οποία υιοθετούν τα νέα προγράμματα και δίνει έμφαση στο αποτέλεσμα της μάθησης και όχι στη διδακτική διαδικασία (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 57).

2.2 Σύντομη ιστορική αναδρομή των Αναλυτικών Προγραμμάτων στην Ελλάδα

Τα *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών* λοιπόν, είναι προγράμματα τα οποία δίνουν κατευθυντήριες γραμμές για τη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου (Δενδρινού & Ξωχέλη, χ.χ.). Ορίζονται οι σκοποί και στόχοι που θέλουμε να επιτύχουν οι μαθητές ανά τάξη, το περιεχόμενο μάθησης, η διδακτική μεθοδολογία και ο έλεγχος των γνώσεων που αποκτήθηκαν (Δενδρινού & Ξωχέλη, χ.χ., Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 57). Από το 1960 και ύστερα, ο όρος *Αναλυτικό Πρόγραμμα* άρχισε να κατέχει σημαντικό ρόλο στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις (Μπουντά, 2013: 4). Συγκεκριμένα στην Ελλάδα, οι αλλαγές που σημειώθηκαν κατά τη μεταπολίτευση, επηρέασαν άμεσα την εκπαιδευτική διαδικασία, δημιουργώντας τρεις υποπεριόδους αλλαγών (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 57):

- Τα έτη 1974-1981 όπου πραγματοποιήθηκε μεταρρύθμιση όλων των Αναλυτικών Προγραμμάτων και των σχολικών βιβλίων αντίστοιχα (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 57). Τα ΑΠ του 1977 πιο συγκεκριμένα, *απαρτίζονται από έναν κατάλογο περιεχομένων, τους βασικούς σκοπούς των μαθημάτων και γενικές μεθόδους διδασκαλίας* (Μπουντά, 2013: 19).
- Τα έτη 1982-1997 και συγκεκριμένα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση το 1980, εκδόθηκαν νέα Αναλυτικά Προγράμματα, καινούργια βιβλία μαθητή και για πρώτη φορά συντάχθηκαν βιβλία δασκάλου (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 57). Επίκεντρο αυτών των προγραμμάτων ήταν το περιεχόμενο και οι μέθοδοι εκπαίδευσης (Μπουντά, 2013:19).
- Τα έτη 1997-2003. Αρχικά η μεταρρύθμιση αφορούσε τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια του Λυκείου. Στη συνέχεια, τα έτη 2001-2003 ακολούθησε η μεταρρύθμιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Πρόκειται για ανοιχτού τύπου ΑΠ, στα οποία υιοθετείται η *διαθεματική προσέγγιση* διδασκαλίας. Με τον όρο αυτό περιγράφεται μία σειρά εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που αποβλέπουν στην «ενιαιοποίηση» της σχολικής γνώσης (Χατζημιχαήλ, 2010: 213). Με άλλα λόγια, καταλύονται τα σχολικά μαθήματα ως πλαίσια οργάνωσης της σχολικής γνώσης και επιχειρείται η διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 60). Περιγράφουν αναλυτικά τις αρχές,

τους σκοπούς και τους στόχους των μαθημάτων κάθε τάξης, αναφέροντας τα περιεχόμενα και οδηγίες για τον εκπαιδευτικό (Μπουντά, 2013: 20). Με τα νέα αυτά δεδομένα συγγράφηκαν νέα βιβλία του μαθητή και του δασκάλου (τα έτη 2006-2007), ενώ δημιουργήθηκαν και εκπαιδευτικά λογισμικά (Βέικου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 60).

3. Τα γραμματικά φαινόμενα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

Τα Αναλυτικά Προγράμματα που αφορούν τη διδασκαλία της γλώσσας κινούνται στο πλαίσιο των ανοιχτών προγραμμάτων. Είναι στοχοκεντρικά, καθώς τίθενται ως στόχοι συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα στα οποία θέλουμε να φτάσουν οι μαθητές και αποβλέπουν στη διδασκαλία των εννοιών και των λεκτικών πράξεων (Δενδρινού & Ξωχέλη, χ.χ.). Κινούμενα προς το σήμερα γίνονται μαθητοκεντρικά με σκοπό να δημιουργήσουν λειτουργικά, αυτόνομα και κριτικά σκεπτόμενα άτομα. Το πρόγραμμα του 2003, είναι το πρώτο που προσπάθησε να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα, καθώς μέχρι τότε τα προηγούμενα ΑΠ ήταν παραδοσιακά και περιείχαν μόνο ένα κατάλογο περιεχομένων της διδακτέας ύλης. Αν και το πρόγραμμα του 2003 φαίνεται να διατηρεί κάποια στοιχεία των προηγούμενων προγραμμάτων, αυτά αποβάλλονται σταδιακά με τα αναθεωρημένα προγράμματα σπουδών του 2011 και 2021.

3.1 Αναλυτικό Πρόγραμμα 2003

Για πολλά χρόνια η διδασκαλία της γλώσσας ήταν άρρηκτα συνδεδεμένη με τη διδασκαλία μιας τυποποιημένης γραμματικής και τη στείρα αποστήθιση των κανόνων και των αρχών της. Η μέθοδος αυτή τελικά έμελλε να παγιωθεί και να διατηρηθεί μέσα στα χρόνια μέχρι και σήμερα, με τη διδασκαλία να μένει καθηλωμένη σε παλαιότερα πρότυπα που δεν κινούν τον ενδιαφέρον των μαθητών, δεν συμβάλλουν στην ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας τους και σίγουρα δεν συμβάλλουν στη δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων ανθρώπων. Η αρχή της απομάκρυνσης από αυτή την γραμματικοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας, άρχισε να εμφανίζεται ήδη στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003 κάνοντας στροφή προς τις κειμενοκεντρικές-επικοινωνιακές προσεγγίσεις διδασκαλίας.

Με το αναλυτικό πρόγραμμα του 2003, θεσμοθετείται πλέον, η επικοινωνιακή μέθοδος στην εκπαιδευτική διαδικασία για την διδασκαλία της γλώσσας. Σύμφωνα με αυτήν, η γλώσσα νοείται ως ένα σύστημα επικοινωνίας, ως μέσο αλληλεπίδρασης των ανθρώπων, όπου μέσω αυτής ο καθένας διαμορφώνει την πραγματικότητα. Ως γενικός σκοπός του προγράμματος λοιπόν, τίθεται η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να χειρίζονται με

επάρκεια τη γλώσσα (γραπτό και προφορικό λόγο), προκειμένου να είναι ικανοί να συμμετέχουν στην κοινωνία (ΑΠΣ, 2003: 14). Για την επίτευξη αυτού του στόχου, η οργάνωση του προγράμματος για το γλωσσικό μάθημα διαιρείται σε επτά άξονες: τον προφορικό λόγο, τον γραπτό λόγο-ανάγνωση, τον γραπτό λόγο-παραγωγή, τη λογοτεχνία, το λεξιλόγιο, την γραμματική και την διαχείριση της πληροφορίας (ΑΠΣ, 2003: 14-17). Εμάς ωστόσο, θα μας απασχολήσει ιδιαίτερα η διδασκαλία της γραμματικής, όπως αυτή παρουσιάζεται από τα ΑΠΣ με έμφαση στο πώς αυτή υλοποιείται εν τέλει στην διδακτική διαδικασία.

Η γραμματική διακρίνεται σε τρία επίπεδα: τη *γραμματική της λέξης* και τη *γραμματική της πρότασης*, οι οποίες υπηρετούν την *γραμματική του κειμένου και της επικοινωνίας* (ΑΠΣ, 2003: 43). Με άλλα λόγια, η διδασκαλία της Νέας Ελληνικής μελετάει τη λειτουργία και τη χρήση της γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες, ξεκινώντας από το επίπεδο της μικρο-δομής (γραμματική λέξης και πρότασης) και συνεχίζει σε επίπεδο μακρο-δομής (κειμενικό είδος, λεκτικές πράξεις κ.ά.). Σημείο εκκίνησης λοιπόν, για τη διδασκαλία της γραμματικής, γίνεται το κείμενο (γραπτό ή προφορικό) για να εξυπηρετήσει συγκεκριμένες επικοινωνιακές προθέσεις.

Πιο συγκεκριμένα, σε επίπεδο *λέξης*, περιλαμβάνεται η δομή της λέξης, δηλαδή πώς «κατασκευάζεται» μία λέξη σε επίπεδο μορφημάτων (ρίζα, θέμα, πρόθημα, επίθημα, κλιτικό επίθημα), το λεξιλόγιο, η σημασιολογία της, η ετυμολογία της, η παραγωγή, η σύνθεση και η κλίση της, ως διαδικασίες σχηματισμού λέξεων. Οι μαθητές εξασκούνται στην κλίση ενός πρότυπου σχήματος ρήματος, στην κλίση ενός πρότυπου σχήματος πτωτικού για την συνειδητοποίηση και την εσωτερίκευση τους, ενώ εξασκούνται ξεχωριστά στις αρχαιοκλίτες λέξεις (ΑΠΣ, 2003:43). Η εκμάθηση αυτών των πρότυπων τύπων της γραμματικής επιχειρείται κυρίως στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Α' και Β'), ενώ παράλληλα εξασκούνται στο πώς οι μορφές αυτών των τύπων αποκτούν συγκεκριμένο συντακτικό ρόλο στα πλαίσια της πρότασης. Για παράδειγμα, ένας από τους στόχους του ΑΠΣ είναι να αναγνωρίζουν τη συντακτική θέση του ουσιαστικού με άρθρο ως υποκείμενο, αντικείμενο ή κατηγορούμενο εντός μιας περιόδου (ΑΠΣ, 2003: 35).

Σε επίπεδο *πρότασης*, εξετάζονται τα συστατικά της και η δομή της (αν είναι απλή, σύνθετη, επαυξημένη ή ελλειπτική), οι συνθήκες παραγωγής της και η σημασιολογία η οποία προκύπτει από την ανάλυση των προηγούμενων (ΑΠΣ, 2003:43). Ωστόσο, η έμφαση δίνεται στο τρίτο επίπεδο της γραμματικής του *κειμένου και της επικοινωνίας*. Αναφέρεται

στους τύπους των κειμένων (περιγραφή, αφήγηση, επιχειρηματολογία κ.ά.) και στα χαρακτηριστικά που διέπουν το κάθε είδος. Μελετάται η δομή τους, τα επίπεδα ύφους (επίσημο, ανεπίσημο), οι άξονες γλωσσικής συνοχής και η σύνδεση μεταξύ των παραγράφων (ΑΠΣ, 2003: 43). Έτσι, -ιδιαίτερα στις μεγαλύτερες τάξεις- επιχειρείται να γίνει εστίαση στη δομή και στη λειτουργία της γλώσσας και του κειμένου, στα μέρη του λόγου και στις γλωσσικές πράξεις που επιτελούνται, όπως είναι η υπόσχεση, η παράκληση, η απειλή κ.ά. αγγίζοντας και το πραγματολογικό επίπεδο της γλώσσας.

Αναλυτικότερα, για την Α΄ και Β΄ τάξη σε επίπεδο λέξης προβλέπεται οι μαθητές να τονίζουν ορθά τις λέξεις, να χρησιμοποιούν τα βασικά σημεία στίξης, να χρησιμοποιούν τους φθόγγους στις λέξεις, να αναγνωρίζουν και παράλληλα να αξιοποιούν κατά την ανάγνωση και τη γραφή τα δίψηφα, τους διφθόγγους, τους συνδυασμούς και τα συμπλέγματα. Σε επίπεδο πρότασης, προσεγγίσουν την έννοια της γλωσσικής δομής, ενώ εξοικειώνονται γραπτά σε απλές προτασιακές δομές: *P, Y-P, Y-P-A, Y-P-K*. Επιχειρείται να κατανοήσουν το ρόλο του ρήματος εντός της πρότασης, να χρησιμοποιούν το ουσιαστικό με το άρθρο ως υποκείμενο, αντικείμενο ή κατηγορούμενο και την προσωπική αντωνυμία (ΑΠΣ, 2003: 35).

Όσον αφορά τις προτεινόμενες δραστηριότητες και τους στόχους του προγράμματος για τη γραμματική, αναπτύσσονται κυρίως σε επίπεδο λέξης και πρότασης. Ειδικότερα, στις Α΄ και Β΄ τάξεις η πλειοψηφία των προτεινόμενων στόχων και δραστηριοτήτων αφορούν τη δομή της πρότασης (π.χ. *εξοικειώνονται γραπτά και προφορικά με βασικές προτασιακές δομές του τύπου P, Y-P, Y-P-A, Y-P-K / παιχνίδια με αλλαγή της θέσης των λέξεων που συγκροτούν μία πρόταση*) (ΑΠΣ, 2003: 35) και σε μικρότερο βαθμό επιχειρείται η διδασκαλία της γλώσσας σε επίπεδο λέξης (π.χ. *παιχνίδια δόμησης λέξεων με τη σύνθεση ανεξάρτητων γραμμάτων ή λέξεων*) (ΑΠΣ, 2003: 35). Είναι μάλιστα αξιοσημείωτο ότι σε επίπεδο κειμένου και επικοινωνίας δεν υπάρχει κάτι αντίστοιχο, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός της τάξης δεν μπορεί να προβεί στην κατασκευή μίας αντίστοιχης δραστηριότητας.

Λέξη	Τονισμός, σημεία στίξης, φθόγγοι, συμπλέγματα, δίψηφα φωνήεντα.
------	---

Πρόταση	Γλωσσική δομή: <i>P, Y-P, Y-P-A, Y-P-K</i> , ρόλος ρήματος, ουσιαστικό ως υποκείμενο/αντικείμενο/κατηγορούμενο, προσωπική αντωνυμία.
Κείμενο-επικοινωνία	Απλές γλωσσικές πράξεις βάσει του επιτονισμού (π.χ. βεβαίωση, ερώτηση).

Πίνακας 1. Η κατηγοριοποίηση των φαινομένων βάσει των τριών επιπέδων της γραμματικής για τις Α΄ και Β΄ τάξεις του Δημοτικού (βασισμένος στο ΑΠΣ 2003).

Στις μεσαίες τάξεις (Γ΄ έως Δ΄), οι στόχοι και οι δραστηριότητες που επιδιώκονται είναι ακριβώς ίδιοι. Συγκεκριμένα, σε επίπεδο λέξης επιδιώκεται να αναγνωρίζουν τα συστατικά στοιχεία είτε μεμονωμένα, είτε με το συντακτικό τους ρόλο εντός της πρότασης, να εσωτερικεύσουν την κλίση ενός ρήματος και στις δύο φωνές και ενός πτωτικού στα τρία γένη, να συνειδητοποιήσουν τη σημασία των καταλήξεων. Επιχειρείται ακόμα, να αναγνωρίζουν τα μορφήματα των λέξεων και τη σημασία αυτών, να αναγνωρίζουν τους φθόγγους των λέξεων, να τις τονίζουν σωστά, να αναγνωρίζουν το λειτουργικό ρόλο των προσδιοριστικών όρων και τη συμφωνία αυτών. Σε επίπεδο πρότασης προβλέπεται να αντιληφθούν την έννοια της γλωσσικής δομής, τις δυνατότητες αφαίρεσης, προσθήκης ή αλλαγής της σειράς των όρων της πρότασης και την επίδραση αυτών στη σημασία της εκφωνούμενης πρότασης. Επιδιώκεται να εντοπίζουν τη σχέση κειμένου-παραγράφου-περιόδων, να συνειδητοποιήσουν ότι ο λόγος οργανώνεται γύρω από το όνομα και το ρήμα και να αναγνωρίζουν τα δομικά στοιχεία της πρότασης και της παραγράφου. Επιπλέον, αναμένεται να αναλύουν και να ανασυνθέτουν προτάσεις με παρατακτική και υποτακτική σύνδεση και να εξασκούνται στα συχνόχρηστα σχήματα λόγου. Σε επίπεδο κειμένου-επικοινωνίας, θα πρέπει να αντιληφθούν ότι η συχνότητα των γραμματικών τύπων και συντακτικών δομών σχετίζεται με το είδος και τη σκοπιμότητα του κειμένου, ότι η πρόταση λειτουργεί ως μονάδα επικοινωνίας μέσα από τα συμφραζόμενα και τέλος, ότι ο ομιλητής ανάλογα με την κατάσταση της επικοινωνίας προβαίνει στα κατάλληλα επίπεδα ύφους.

Λέξη	Κλίση ρήματος, ενεργητική-παθητική φωνή, ουσιαστικά, επίθετα, σημασία καταλήξεων, μορφήματα λέξεων, φθόγγοι, τονισμός.
------	--

Πρόταση	Γλωσσική δομή, αφαίρεση/προσθήκη/αλλαγή των όρων της πρότασης, σχέση κειμένου-παραγράφου-περιόδων, δομικά στοιχεία πρότασης/παραγράφου, οργάνωση του λόγου γύρω από το όνομα και το ρήμα, παρατακτική/υποτακτική σύνδεση, σχήματα λόγου.
Κείμενο-επικοινωνία	Είδος και σκοπιμότητα κειμένου, πρόταση ως μονάδα επικοινωνίας, επίπεδα ύφους.

Πίνακας 2. Η κατηγοριοποίηση των φαινομένων βάσει των τριών επιπέδων της γραμματικής για τις Γ΄ και Δ΄ τάξεις του Δημοτικού (βασισμένος στο ΑΠΣ 2003).

Να σημειωθεί ότι για τις τελευταίες τάξεις (Ε΄ και Στ΄), αναφέρονται οι ίδιοι ακριβώς στόχοι με την προσθήκη ότι οι μαθητές επιδιώκεται να μάθουν τους κειμενικούς δείκτες, την ορθή κλίση των αρχαιοκλιτών λέξεων, να κατανοήσουν τη λειτουργία της ονοματοποίησης και να συσχετίζουν το γλωσσικό κείμενο με το οπτικό υλικό που το συνοδεύει (π.χ. εικόνες) (ΑΠΣ, 2003: 35-38).

Λέξη	Κλίση ρήματος, ενεργητική-παθητική φωνή, ουσιαστικά, επίθετα, σημασία καταλήξεων, μορφήματα λέξεων, φθόγγοι, τονισμός, κλίση αρχαιοκλιτών λέξεων.
Πρόταση	Γλωσσική δομή, αφαίρεση/προσθήκη/αλλαγή των όρων της πρότασης, σχέση κειμένου-παραγράφου-περιόδων, δομικά στοιχεία πρότασης/παραγράφου, οργάνωση του λόγου γύρω από το όνομα και το ρήμα, παρατακτική/υποτακτική σύνδεση, σχήματα λόγου, λειτουργία ονοματοποίησης .
Κείμενο-επικοινωνία	Είδος και σκοπιμότητα κειμένου, πρόταση ως μονάδα επικοινωνίας, επίπεδα ύφους, κειμενικοί δείκτες, συσχέτιση κειμένου με το συνοδευτικό οπτικό υλικό.

Πίνακας 3. Η κατηγοριοποίηση των φαινομένων βάσει των τριών επιπέδων της γραμματικής για τις Ε΄ και Στ΄ τάξεις του Δημοτικού (βασισμένος στο ΑΠΣ 2003).

Οι στόχοι και οι δραστηριότητες που αφορούν το τρίτο -και σημαντικότερο σύμφωνα με το ΑΠΣ- επίπεδο, είναι εμφανέστατα λιγότεροι, μη βοηθώντας στην καλλιέργεια και ανάπτυξη του λόγου και άρα της επικοινωνίας. Ειδικότερα, προβλέπεται να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η πρόταση λειτουργεί ως μονάδα επικοινωνίας μέσα στα συμφραζόμενα και στις περιστάσεις και να αντιληφθούν τη χρήση των κατάλληλων επιπέδων ύφους για την επίτευξη της επικοινωνίας (ΑΠΣ, 2003: 36-37). Αυτά προβλέπονται να επιτευχθούν μέσα από την εύρεση παραδειγμάτων από την καθημερινή επικοινωνία και την εξάσκηση στην αναδιατύπωση του λόγου από τους μαθητές, ώσπου να εντοπίσουν την καταλληλότερη μορφή για την επίτευξη της επικοινωνίας και τη χρήση των εναλλακτικών επιπέδων ύφους (ΑΠΣ, 2003: 36-37).

Από τη στιγμή λοιπόν, που ως στόχος τίθεται η δημιουργία επαρκών ομιλητών, η προσπάθεια για την επίτευξη του θα πρέπει να είναι πολύπλευρη εστιάζοντας ισάξια και στα τρία επίπεδα γραμματικής. Αντ' αυτού, παρατηρείται μία μονοδιάστατη προσέγγιση. Παρά το γεγονός ότι η διδασκαλία αφορμάται από το προς διδασκαλία κείμενο, δεν προβλέπεται η ουσιαστική αξιοποίηση του, αφού η γραμματική αναπτύσσεται κυρίως σε επίπεδο λέξης και πρότασης, με την έμφαση να δίνεται στον γραπτό λόγο. Ως αποτέλεσμα, αμελείται σε σημαντικό βαθμό η ανάπτυξη του προφορικού λόγου και η σημασιολογία του κειμένου, δηλαδή οι τρόποι με τους οποίους τα δομικά στοιχεία συμβάλλουν στη νοηματοδότηση του. Συνεπώς, γίνεται αντιληπτή η εξής αντίφαση: ενώ υιοθετείται από το ΑΠΣ η επικοινωνιακή προσέγγιση, υποστηρίζεται μόνο σε θεωρητικό επίπεδο, καθώς η διδακτική μεθοδολογία που προτείνεται διατηρεί ως κέντρο της την εκμάθηση των κανόνων της γραμματικής χωρίς τη δημιουργική τους χρήση και ταυτόχρονα αποκομμένη από τους υπόλοιπους άξονες γνωστικού περιεχομένου (λογοτεχνία, λεξιλόγιο, διαχείριση πληροφορίας). Κατ' αυτό τον τρόπο, το ΑΠΣ του 2003 παρουσιάζει περισσότερο κοινά με την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας, κάτι που την κρατάει ακόμα 'ζωντανή'.

Παρακάτω παρουσιάζεται ένας πίνακας, όπου φαίνεται πώς το πρόγραμμα του 2003 δομεί τη διδασκαλία της γραμματικής.

		Μορφήματα	
		Λεξιλόγιο	

Αξονας γραμματικής	Λέξη	Σύνθεση	
		Παραγωγή	
		Σημασιολογία	
		Ετυμολογία	
		κλίση	Ρημάτων
	Πρόταση	Δομή	πτωτικών
		Συστατικά πρότασης	
	Κείμενο- επικοινωνία	Τύποι κειμένων	Περιγραφή
			Αφήγηση
			επιχειρηματολογία
		Δομή κειμένων	
		Επίπεδα ύφους	
		Σύνδεση παραγράφων	
		Άξονες γλωσσικής συνοχής	

Πίνακας 4. Η δόμηση της διδασκαλίας της γραμματικής του Δημοτικού (βασισμένος στο ΑΠΣ 2003).

3.1.1 Η διδασκαλία της γραμματικής ανά τάξη

Σε μία εκτενέστερη ανάλυση της γραμματικής ανά τάξη με βάση το σχολικά εγχειρίδια και τα βιβλία του δασκάλου, παρατηρούνται τα εξής:

Α' τάξη

Σε μορφολογικό επίπεδο στην Α' τάξη, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με:

Λέξη

- **Φωνολογία:** μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να γράφουν τους φθόγγους, τη χρήση του τόνου, να διαβάζουν και να γράφουν τα δίψηφα *ει, αι, οι, μπ, ντ, τς* (αντί *στ*), *γγ, γκ, τζ, αυ, ευ* και τα συμπλέγματα *σμ, σβ, σγ*. Μαθαίνουν ακόμα, να διακρίνουν τις ερωτηματικές λέξεις *πώς, πού* αντί *πως, που*, το άρθρο *η* από το διαζευκτικό *ή*, τη χρήση και λειτουργία του τόνου, τις άτονες λέξεις, το διπλό τόνο και τα πάθη των φθόγγων.
- **Ουσιαστικά:** διδάσκονται τα ουδέτερα σε *-ι* και *-ο*, ενώ εξασκούνται ορθογραφικά στα θηλυκά σε *-α* και *-η* και στα αρσενικά σε *-ος* και *-ης*.
- **Ρήματα:** εξασκούνται στην ορθογραφία του α' ενικού και πληθυντικού προσώπου των ρημάτων, μαθαίνουν το βοηθητικό ρήμα *είμαι* και με διαισθητικό τρόπο τις καταλήξεις των ρημάτων σε *-ει* και *-μαι*. Επιπλέον, εξασκούνται στην ορθογραφία των ρηματικών καταλήξεων *-ω, -ίζω, -έω, -αίνω, -ώνω* (και των εξαιρέσεων), στις καταλήξεις *-μαι, -σαι, -νται* των παθητικών ρημάτων και στις καταλήξεις του Αορίστου *-ισα* και *-ησα*, αλλά και στην ορθογραφία των ανώμαλων συγχρόχρηστων ρημάτων του Αορίστου και εξασκούνται στη χρήση του Παρατατικού και του Στιγμιαίου Μέλλοντα.
- **Αντωνυμίες:** μαθαίνουν τη χρήση των ερωτηματικών αντωνυμιών (*ποιος, ποια, ποιο*), τις προσωπικές αντωνυμίες.

Πρόταση

- **Σύνταξη:** προσεγγίζουν διαισθητικά την απλή δομή της πρότασης *Υ-Ρ-Α, Υ-Ρ, Ρ-Υ*, μαθαίνουν την παρατακτική σύνδεση των όρων εντός της πρότασης και να χρησιμοποιούν διαισθητικά τις προσωπικές αντωνυμίες σε θέση υποκειμένου.

Κείμενο-επικοινωνία

- Οι επικοινωνιακοί στόχοι που τίθενται σε επίπεδο γραμματικής είναι η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, η έκφραση και η ομιλία, η διατύπωση υποθετικών,

ερωτηματικών, καταφατικών και αρνητικών προτάσεων, η αφήγηση κειμένου, η δημιουργία κειμένων με απλή σύνταξη, η εισαγωγή στη γλωσσική δομή του διαλόγου, η επαφή τους με διάφορα είδη λόγου και κειμένων, η χρήση λέξεων που δηλώνουν χρόνο και η εξοικείωση τους με γραμματικά μέσα που χρησιμοποιούνται στα περιγραφικά κείμενα (Βιβλίο Δασκάλου Α΄ Δημοτικού, χ.χ.: 28-31).

Άλλα γραμματικά φαινόμενα: οι μαθητές μαθαίνουν τα άρθρα *ο, η, το*, να διακρίνουν τα άρθρα *της-τις* και *των-τον*, το διαζευκτικό *ή* και τους δύο αριθμούς (ενικό και πληθυντικό).

Λέξη	Φωνολογία	Κατάλληλος τόνος και επιτονισμός κατά την ανάγνωση, δίψηφα, συμπλέγματα, φθόγγοι
	μορφολογία	<p>Ρήματα: ορθογραφία του α΄ ενικού και πληθυντικού προσώπου των ρημάτων, το ρήμα <i>είμαι</i>, τις καταλήξεις των ρημάτων σε <i>-ει</i> και <i>-μια</i>, ορθογραφία των ρηματικών καταλήξεων, <i>-ω, -ίζω, -ένω, -αίνω, -ώνω</i> (και των εξαιρέσεων), οι καταλήξεις <i>-μαι, -σαι, -νται</i> των παθητικών ρημάτων και οι καταλήξεις του Αορίστου <i>-ισα</i> και <i>-ησα</i>, η ορθογραφία των ανώμαλων συχνόχρηστων ρημάτων του Αορίστου και η χρήση του Παρατατικού και του Στιγμιαίου Μέλλοντα.</p> <p>Ουσιαστικά: τα ουδέτερα σε <i>-ι</i> και <i>-ο</i>, τα θηλυκά σε <i>-α</i> και <i>-η</i>, τα αρσενικά σε <i>-ος</i> και <i>-ης</i>.</p> <p>Αντωνυμίες: χρήση των ερωτηματικών αντωνυμιών (ποιος, ποια, ποιο), οι προσωπικές αντωνυμίες.</p>
Πρόταση	Σύνταξη	Απλές δομές προτάσεων, παρατακτική σύνδεση των όρων, χρήση προσωπικών αντωνυμιών σε θέση υποκειμένου.
Κείμενο-επικοινωνία	Πραγματολογία	Παραγωγή προφορικού-γραφτού λόγου, διατύπωση απλών προτάσεων, διάλογος, αφήγηση, περιγραφή

Πίνακας 5. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Α΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2003).

Β' τάξη

Στη Β' τάξη, οι μαθητές προβλέπεται να εξασκηθούν στα εξής:

Λέξη

- **Φωνολογία:** μαθαίνουν το συλλαβισμό των λέξεων και την κατηγοριοποίηση τους σε μονοσύλλαβες, δισύλλαβες, τρισύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις. Επίσης, έρχονται σε επαφή με τα δίγηφα φωνήεντα και σύμφωνα, τα διπλά σύμφωνα, το τελικό -ς.
- **Τόνος:** μαθαίνουν τους κανόνες τονισμού (οξύτονα, παροξύτονα, προπαροξύτονα), τα τονικά παρώνυμα, το διπλό τόνο και τις άτονες λέξεις.
- **Επίθετα:** εξασκούνται στην κλίση των επιθέτων σε ος, -η, -ο και -ινος, -ικος, -ιμος, στα αριθμητικά και στα παραθετικά των επιθέτων,
- **Ουσιαστικά:** εξασκούνται στην κλίση των ουσιαστικών σε -ας, -ης, -ος, στα θηλυκά ουσιαστικά σε -α, -η, -ου, στα ουδέτερα ουσιαστικά σε -ο, -ι, -μα, στο οριστικό και αόριστο άρθρο καθώς και στη συμφωνία άρθρου-ουσιαστικού-επιθέτου.
- **Ρήματα:** μαθαίνουν την κλίση των ρημάτων σε -αίνω, -ένω, -ίζω, -εύω, -ώνω, -ω, το ρήμα είμαι και έχω, τα ρήματα α' συζυγίας, όλους τους χρόνους των ρημάτων με έμφαση στην κλίση του Παρατατικού και Αόριστου, τις φωνές των ρημάτων με τις καταλήξεις τους (-ω και -ομαι/-μια) και τον σχηματισμό των μετοχών.

Πρόταση

- **Σύνταξη:** Διδάσκονται ακόμα, τη δομή απλών προτάσεων (Y-P-A, Y-P-K), τους χρονικούς και τοπικούς προσδιορισμούς, εξασκούνται στη διατύπωση προτάσεων άρνησης και ερώτησης και στην παρατακτική σύνδεση των προτάσεων.

Κείμενο-επικοινωνία

Είδη κειμένου: Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διάφορα είδη κειμένων: διαλογικά κείμενα, κόμικς, κατάλογοι, ετικέτες προϊόντων, μηνύματα, παραμύθια, αινίγματα, ποιήματα, ανακοινώσεις, αφίσες, πινακίδες, πρόσκληση, οδηγίες, ρεπορτάζ, βιογραφίες, συνέντευξη, εγκυκλοπαιδικά άρθρα, χιουμοριστικά κείμενα, περιγραφή προσώπων, αντικειμένων και χώρων, αφήγηση.

Είδος λόγου: κατευθυντικός, αναφορικός λόγος.

Άλλα γραμματικά φαινόμενα: διδάσκονται τα σημεία στίξης (απόστροφο, ερωτηματικό, τελεία, διαλυτικά και κόμμα), μαθαίνουν τον πληθυντικό ευγενείας, τον σχηματισμό και χρήση των επιρρημάτων, τη διάκριση του -οι των αρσενικών πληθυντικού από το -η και -ι των θηλυκών και ουδετέρων ουσιαστικών αντίστοιχα, τη διάκριση του -ω των ρημάτων από το -ο των ουδετέρων και τη διάκριση μεταξύ των *της, τις* και *στις* (Βιβλίο Δασκάλου, Β' Δημοτικού, χ.χ.:11-16).

Λέξη	Φωνολογία	Συλλαβισμός λέξεων, κανόνες τονισμού
	Μορφολογία	<p>Ρήματα: σε -αίνω, -ένω, -ίζω, -εύω, -ώνω, -ω, βοηθητικά ρήματα, ρήματα α' συζυγίας, κλίση Παρατατικού και Αορίστου, φωνές των ρημάτων, σχηματισμός μετοχών.</p> <p>Ουσιαστικά: σε -ας, -ης, -ος, θηλυκά ουσιαστικά σε -α, -η, -ου, στα ουδέτερα ουσιαστικά σε -ο, -ι, -μα, οριστικό και αόριστο άρθρο, συμφωνία άρθρου-ουσιαστικού-επιθέτου.</p> <p>Επίθετα: σε -ος, -η, -ο και -ινος, -ικος, -ιμος, αριθμητικά, παραθετικά επιθέτων.</p>
Πρόταση	Σύνταξη	Απλές δομές προτάσεων, χρονικοί και τοπικοί προσδιορισμοί, ερωτηματικές και αρνητικές προτάσεις, παρατακτική σύνδεση προτάσεων.
Κείμενο-επικοινωνία	Πραγματολογία	<p>Διαλογικά κείμενα, κόμικς, κατάλογοι, ετικέτες προϊόντων, μηνύματα, παραμύθια, αινίγματα, ποιήματα, ανακοινώσεις, αφίσες, πινακίδες, πρόσκληση, οδηγίες, ρεπορτάζ, βιογραφίες, συνέντευξη, εγκυκλοπαιδικά άρθρα, χιουμοριστικά κείμενα, περιγραφή προσώπων, αντικειμένων και χώρων, αφήγηση.</p> <p>Πληθυντικός ευγενείας, κατευθυντικός και αναφορικός λόγος.</p>

--	--	--

Πίνακας 6. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Β΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2003).

Γ΄ τάξη

Στην Γ΄ τάξη του δημοτικού σχολείου αναλύονται επίσης τα εξής φαινόμενα:

Λέξη

- **Φωνολογία:** Οι μαθητές μαθαίνουν την ονομασία συλλαβών, το τελικό -ν, τον τονισμό και τα επιφωνήματα.
- **Σημασιολογία-λεξιλόγιο:** διδάσκονται ακόμα τις οικογένειες λέξεων, τις αντίθετες, τις σύνθετες, τις συνώνυμες και τις ομώνυμες λέξεις.
- **Ουσιαστικά:** ως προς τα ουσιαστικά διδάσκονται οι αριθμοί και τα γένη, τα κύρια ονόματα, οι πτώσεις, τα ουδέτερα ουσιαστικά σε -είο, τα θηλυκά σε -ίσσα και τη γενική πτώση των ουσιαστικών.
- **Επίθετα:** όσον αφορά τα επίθετα, εκτός από τα απλά, μελετώνται τα αριθμητικά (απόλυτα, τακτικά), το επίθετο *πολύς* και η διάκριση του με το επίρρημα *πολύ*, ο συγκριτικός και ο υπερθετικός βαθμός των επιθέτων.
- **Αντωνυμίες:** Διδάσκονται ακόμα, οι κτητικές αντωνυμίες, οι προσωπικές αντωνυμίες και η διάκριση των τελευταίων από τα άρθρα.
- **Ρήματα:** Σχετικά με τα ρήματα μαθαίνουν τις καταλήξεις αυτών σε -ίζω, -ώνω, -άβω, τα βοηθητικά ρήματα *έχω* και *είμαι*, την οριστική ενεργητικής και παθητικής φωνής, τους Μελλοντικούς χρόνους (Στιγμιαίος και Εξακολουθητικός), τους παρελθοντικούς χρόνους (Αόριστο, Παρατατικό), την προστακτική Ενεστώτα και Αορίστου και τις μετοχές της Ενεργητικής Φωνής.
- **Σύνδεσμοι:** διδάσκονται τους χρονικούς και αιτιολογικούς συνδέσμους

Πρόταση

- **Σύνταξη:** ως προς τη σύνταξη διδάσκονται την απλή δομή της πρότασης (*P-Y-A*), τις ελλειπτικές και επαυξημένες προτάσεις, τον ευθύ και πλάγιο λόγο, τους αιτιολογικούς και χρονικούς συνδέσμους.

- **Σχήματα λόγου:** μαθαίνουν να αναγνωρίζουν την παρομοίωση, την κυριολεξία και τη μεταφορά και τη διάκριση της τελευταίας από τις χρονικές προτάσεις.

Κείμενο-επικοινωνία

- **Είδη κειμένου και αναφορικός λόγος:** οι μαθητές μελετούν κείμενα ενημερωτικά, λογοτεχνικά, μύθους, ρεπορτάζ, άρθρα εφημερίδων, αφηγηματικά, περιγραφικά, εννοιολογικούς χάρτες και μικρές αγγελίες.
- **Είδη κειμένου και κατευθυντικός λόγος:** για αυτό το είδος λόγου οι μαθητές μελετούν κείμενα λογοτεχνικά, πληροφοριακά, ειδησεογραφικά, διαλόγους, διαφημιστικά φυλλάδια, κείμενα οδηγιών (π.χ. συνταγές) και επιχειρηματολογίας.
- **Γλωσσικές πράξεις:** οι μαθητές προβλέπεται να συστήνονται, να διηγούνται, να ζητάνε και να δίνουν πληροφορίες, να περιγράφουν, να συζητούν, να προτείνουν λύσεις, να αφηγούνται, να εκφράζουν αυτά που νιώθουν, να συγκεντρώνουν και να οργανώνουν πληροφορίες, να επιχειρηματολογούν, να διατυπώνουν απορίες, να συντάσσουν τίτλους ιστοριών, να ανδιηγούνται ιστορίες, να ακολουθούν οδηγίες

Άλλα γραμματικά φαινόμενα: διδάσκονται τα σημεία στίξης (τελεία, ερωτηματικό, απόστροφος, κόμμα, αποσιωπητικά, διπλή τελεία, θαυμαστικό, ερωτηματικό, παύλα και εισαγωγικά), οι ερωτηματικές λέξεις, η παράγραφος, η αλφαβητική σειρά, το οριστικό και αόριστο άρθρο (Βιβλίο Δασκάλου, Γ' Δημοτικού, χ.χ.:13-19).

Λέξη	Φωνολογία	Συλλαβισμός λέξεων, κανόνες τονισμού, επιφωνήματα
	Μορφολογία	<p>Ρήματα: σε -ίζω, -ώνω, -άβω, τα βοηθητικά ρήματα, η οριστική ενεργητικής και παθητικής φωνής, οι Μελλοντικοί χρόνοι (Στιγμιαίος και Εξακολουθητικός), οι Παρελθοντικοί χρόνοι (Αόριστος, Παρατατικός), η προστακτική Ενεστώτα και Αορίστου, οι μετοχές της Ενεργητικής Φωνής.</p> <p>Ουσιαστικά: οι αριθμοί, τα γένη, τα κύρια ονόματα, οι πτώσεις, τα ουδέτερα</p>

		<p>ουσιαστικά σε <i>-είο</i>, τα θηλυκά σε <i>-ίσσα</i> και τη γενική πτώση των ουσιαστικών.</p> <p>Επίθετα: τα αριθμητικά (απόλυτα, τακτικά), το επίθετο <i>πολύς</i> και η διάκριση του με το επίρρημα <i>πολύ</i>, ο συγκριτικός και ο υπερθετικός βαθμός των επιθέτων.</p> <p>Αντωνυμίες: οι κτητικές αντωνυμίες, οι προσωπικές αντωνυμίες και η διάκριση των τελευταίων από τα άρθρα.</p>
	Σημασιολογία-λεξιλόγιο	Οικογένειες λέξεων, σύνθετες, αντίθετες, συνώνυμες, ομώνυμες
Πρόταση	Σύνταξη	Απλές δομές προτάσεων, ελλειπτικές-επαυξημένες προτάσεις, ευθύς και πλάγιος λόγος
	Σχήματα Λόγου	παρομοίωση, κυριολεξία, μεταφορά διάκριση της μεταφοράς από τις χρονικές προτάσεις.
Κείμενο-επικοινωνία	Πραγματολογία	<p>Κείμενα: άρθρα, μύθοι, αγγελίες, λογοτεχνικά, ενημερωτικά, περιγραφικά, αφηγηματικά, ειδησεογραφικά, διαλογικά χάρτες, επιχειρηματολογίας, οδηγιών</p> <p>Αναφορικός και κατευθυντικός λόγος</p>
		<p>Γλωσσικές πράξεις: οι μαθητές προβλέπεται να συστήνονται, να διηγούνται, να ζητάνε και να δίνουν πληροφορίες, να περιγράφουν, να συζητούν, να προτείνουν λύσεις, να αφηγούνται, να εκφράζουν αυτά που νιώθουν, να συγκεντρώνουν και να οργανώνουν πληροφορίες, να επιχειρηματολογούν, να διατυπώνουν απορίες, να συντάσσουν τίτλους ιστοριών, να αναδιηγούνται ιστορίες, να ακολουθούν οδηγίες</p>

Πίνακας 7. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Γ' Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2003).

Δ' τάξη

Στην Δ' τάξη εισάγονται περισσότερα γραμματικά φαινόμενα στη διδακτέα ύλη.

Λέξη

- **Φωνολογία:** οι μαθητές μαθαίνουν τα πάθη φωνηέντων (έκθλιψη, αφαίρεση, αποκοπή) και τα επιφωνήματα.
- **Σημασιολογία-λεξιλόγιο:** Διδάσκονται οι οικογένειες λέξεων, οι σύνθετες λέξεις με το δι(σ)-, δυσ-, οι σύνθετες λέξεις με αριθμητικά, οι ομώνυμες, οι συνώνυμες και οι αντίθετες λέξεις, η παραγωγή και η σύνθεση λέξεων.
- **Ρήματα:** Διδάσκονται όλοι οι χρόνοι των ρημάτων και στις δύο φωνές (Παθητική και Ενεργητική φωνή), τα ανώμαλα ρήματα, τα ανώμαλα ρήματα στον Αόριστο, τα ρήματα β' συζυγίας, οι τρεις εγκλίσεις (Οριστική, Υποτακτική, Προστακτική) στον Ενεστώτα και η παραγωγή ρημάτων από τα ονόματα.
- **Μετοχές:** Διδάσκονται ακόμα, τις ενεργητικές και παθητικές μετοχές και τις μετοχές με λειτουργία επιθέτου.
- **Ουσιαστικά:** Όσον αφορά τα ουσιαστικά, μελετώνται τα ισοσύλλαβα και, ανισοσύλλαβα αρσενικά ουσιαστικά σε -ας, τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα σε -μα, η κλίση των θηλυκών ουσιαστικών σε -α, -η, τα ουδέτερα σε -ος, τα παροξύτονα αρσενικά σε -ος, τα ουδέτερα σε -ι και οι εξαιρέσεις τους (βράδν, δάκρν, δόρν, δίχτν, στάχν, οξύ), τα εθνικά ουσιαστικά, τα κύρια και τα κοινά ονόματα.
- **Επίθετα:** Σχετικά με τα επίθετα, διδάσκεται κλίση των ομαλών επιθέτων, κλίση όσων λήγουν σε -ης και -υς, -ινός, -ινή, -ινό, τα αριθμητικά επίθετα, το επίθετο πολλές-πολλή-πολύ, τα παραθετικά των επιθέτων (θετικός, συγκριτικός και υπερθετικός βαθμός), τα ανώμαλα παραθετικά επίθετα, τη λειτουργία των επιθέτων ως επιθετικοί προσδιορισμοί και κατηγορούμενα και η διάκριση των επιθέτων από τις μετοχές.
- **Αντωνυμίες:** Επιπλέον, διδάσκονται οι προσωπικές, οι αυτοπαθείς, οι αναφορικές (και ο διαχωρισμός της αντωνυμίας ό,τι από το σύνδεσμο ό,τι), οι ερωτηματικές, οι αόριστες και οι οριστικές αντωνυμίες και η διάκριση των προσωπικών αντωνυμιών από τους αδύνατους τύπους καθώς και το οριστικό άρθρο.
- **Σύνδεσμοι:** διδάσκονται οι χρονικοί, αντιθετικοί-συμπλεκτικοί και ειδικοί σύνδεσμοι.

Πρόταση

- **Σύνταξη:** Διδάσκονται τη δομή της πρότασης (απλή, σύνθετη, ελλειπτική), τα δομικά της στοιχεία (Y, P, A, K), τις χρονικές προτάσεις και μαθαίνουν τον ευθύ και πλάγιο λόγο.
- **Σχήματα λόγου:** εξασκούνται στον κυριολεκτικό και μεταφορικό λόγο και στις παρομοιώσεις.

Κείμενο-επικοινωνία

Δίνεται και πάλι έμφαση στον αναφορικό και κατευθυντικό λόγο.

- **Αναφορικός λόγος και είδη κειμένου:** αναδιήγηση, αφήγηση, περιγραφή, συνέντευξη, αφίσα, πρόσκληση, ψηφιοποιημένα, πληροφοριακά, χρηστικά, εικονογραφημένα (π.χ. κόμικς), λογοτεχνικά (π.χ. ποιήματα, πεζά) και ενημερωτικά κείμενα.
- **Κατευθυντικός λόγος και είδη κειμένου:** κανόνες, οδηγίες, επιχειρηματολογικά, ενημερωτικά και πραγματολογικά (π.χ. εγκυκλοπαίδεια, ιστορικά) κείμενα.
- **Άλλα γραμματικά φαινόμενα:** τα σημεία στίξης, τα χρονικά και τροπικά επιρρήματα, οι τροπικοί προσδιορισμοί (τροπικά: επιρρήματα, μετοχές, εκφράσεις, εμπρόθετους προσδιορισμούς), τη γενική προσδιοριστική, τους εμπρόθετους προσδιορισμούς, το οριστικό και αόριστο άρθρο, το αχώριστο μόριο $\alpha(\nu)$ -, τα σημεία στίξης, και το ασύνδετο σχήμα (Βιβλίο Δασκάλου, Δ' Δημοτικού, χ.χ.: 5-10).

Λέξη	Φωνολογία	Πάθη φωνηέντων, επιφωνήματα
	Μορφολογία	<p>Ρήματα: όλοι οι χρόνοι των ρημάτων και στις δύο φωνές (Παθητική και Ενεργητική φωνή), τα ανώμαλα ρήματα, τα ανώμαλα ρήματα στον Αόριστο, τα ρήματα β' συζυγίας, οι τρεις εγκλίσεις στον Ενεστώτα και η παραγωγή ρημάτων από τα ονόματα.</p> <p>Ουσιαστικά: τα ισοσύλλαβα και, ανισοσύλλαβα αρσενικά ουσιαστικά σε -ας, τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα σε -μα, η κλίση</p>

		<p>των θηλυκών ουσιαστικών σε -α, -η, τα ουδέτερα σε -ος, τα παροξύτονα αρσενικά σε -ος, τα ουδέτερα σε -ι και οι εξαιρέσεις τους (βράδν, δάκρυ, δόρυ, δίχτυ, στάχυ, οξύ), τα εθνικά ουσιαστικά, τα κύρια και τα κοινά ονόματα.</p> <p>Επίθετα: κλίση των ομαλών επιθέτων, κλίση όσων λήγουν σε -ης και -υς, -ινός, -ινή, -ινό, τα αριθμητικά επίθετα, το επίθετο πολύς-πολλή-πολύ, τα παραθετικά των επιθέτων, τα ανώμαλα παραθετικά επίθετα, η λειτουργία των επιθέτων ως επιθετικοί προσδιορισμοί και κατηγορούμενα, η διάκριση των επιθέτων από τις μετοχές.</p> <p>Μετοχές: ενεργητικές και παθητικές μετοχές, μετοχές με λειτουργία επιθέτου.</p> <p>Αντωνυμίες: οι προσωπικές, οι αυτοπαθείς, οι αναφορικές (και ο διαχωρισμός της αντωνυμίας ό,τι από το σύνδεσμο ότι), οι ερωτηματικές, οι αόριστες και οι οριστικές αντωνυμίες, η διάκριση των προσωπικών αντωνυμιών από τους αδύνατους τύπους καθώς και το οριστικό άρθρο.</p> <p>Σύνδεσμοι: οι χρονικοί, αντιθετικοί-συμπλεκτικοί και ειδικοί σύνδεσμοι.</p>
	Σημασιολογία-λεξιλόγιο	Οικογένειες λέξεων, σύνθετες, αντίθετες, συνώνυμες, παραγωγή ρημάτων
Πρόταση	Σύνταξη	Απλές δομές προτάσεων, χρονικές προτάσεις, ευθύς και πλάγιος λόγος.
	Σχήματα Λόγου	Κυριολεξία, μεταφορά, παρομοίωση
		Αναφορικός λόγος: αναδιήγηση, αφήγηση, περιγραφή, συνέντευξη, αφίσα, πρόσκληση, ψηφιοποιημένα, πληροφοριακά, χρηστικά, εικονογραφημένα, λογοτεχνικά και ενημερωτικά κείμενα.

Κείμενο-επικοινωνία	Πραγματολογία	Κατευθυντικός λόγος: Κανόνες, οδηγίες, κείμενα επιχειρημάτων ενημερωτικά και πραγματολογικά κείμενα.
---------------------	---------------	--

Πίνακας 7. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Δ΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2003).

Ε΄ τάξη

Για την Ε΄ τάξη με έμφαση και πάλι στον αναφορικό και κατευθυντικό λόγο, στη γραμματική αναλύονται:

Λέξη

- **Φωνολογία:** Οι μαθητές εξασκούνται στους κανόνες συλλαβισμού
- **Σημασιολογία-λεξιλόγιο:** μελετώνται οι σύνθετες λέξεις, οι συνώνυμες-αντίθετες λέξεις, τα ομώνυμα και παρώνυμα, και οι οικογένειες λέξεων.
- **Ρήματα:** Μελετώνται ακόμα, οι τρεις χρονικές βαθμίδες και οι χρόνοι του ρήματος, η κλίση τους, η κλίση των λόγιων ρημάτων, η κλίση σύνθετων ρημάτων με εσωτερική αύξηση (π.χ. μετέβαλλαν), οι εγκλίσεις και οι μελλοντικοί χρόνοι.
- **Μετοχές:** διδάσκονται τις μετοχές με λειτουργία επιθέτου και επιρρήματος.
- **Ουσιαστικά:** Οι μαθητές μαθαίνουν επίσης, την κλίση των ουσιαστικών, τα θηλυκά ουσιαστικά σε -ος,
- **Επίθετα:** τα επίθετα λόγιας κλίσης σε -ης, -ης, -ες, -ων, -ουσα, -ον, την κλίση των επιθέτων σε -ής, -ία, -ί και -ύς, -ία, -ύ, τα αριθμητικά, τις επιθετοποιημένες μετοχές, τα παραθετικά των επιθέτων και τα επιρρήματα που προκύπτουν από τα παραθετικά.

Πρόταση

- **Σύνταξη:** μελετάται η απλή δομή της πρότασης (Y-P, Y-P-A, Y-P-K), η απρόσωπη σύνταξη (απρόσωπα ρήματα, απρόσωπες εκφράσεις), η ενεργητική και η παθητική σύνταξη, οι απλές και οι επαυξημένες προτάσεις, οι εξαρτημένες χρονικές, οι αναφορικές, οι αιτιολογικές, τελικές-αποτελεσματικές και υποθετικές προτάσεις, τα είδη των ανεξάρτητων προτάσεων, τα μεταβατικά και αμετάβατα ρήματα, ο ευθύς και πλάγιος λόγος.

- **Σχήματα λόγου:** οι μαθητές εξασκούνται στην παρομοίωση και στη μεταφορά.

Κείμενο-επικοινωνία

- Προβλέπεται οι μαθητές εκτός από τη γνώση των γραμματικών φαινομένων, να αποκομίσουν και την ικανότητα τέλεσης των λεκτικών πράξεων (κατευθύνω, αιτιολογώ, παρακαλώ, διηγούμαι, πληροφορώ κ.ά.), βάσει πάντα της λειτουργικής-κειμενικής προσέγγισης (Βιβλίο Δασκάλου, Ε΄ Δημοτικού, χ.χ.: 11).
- **Αναφορικός λόγος και είδη κειμένου:** οι μαθητές εξασκούνται κυρίως στην περιγραφή και στην αφήγηση. Άλλα κείμενα που μελετώνται είναι τα λογοτεχνικά, τα άρθρα (εφημερίδας, διαδικτύου κ.ά.), ρεπορτάζ, μύθοι, εικονογραφημένα κείμενα, ενημερωτικά κείμενα, αγγελίες, πραγματολογικά κείμενα, συνεντεύξεις και βιογραφικά κείμενα.
- **Κατευθυντικός λόγος και είδη κειμένου:** εξετάζονται και πάλι λογοτεχνικά και ενημερωτικά κείμενα αλλά και κείμενα οδηγιών, χάρτες, επιστολές, προσκλήσεις, άρθρα, κείμενα επιχειρημάτων.

Άλλα γραμματικά φαινόμενα είναι: οι χρονικοί, τοπικοί και τροπικοί επιρρηματικοί προσδιορισμοί, η δήλωση του χρόνου μέσω της γενικής και αιτιατικής πτώσης (π.χ. το βράδυ, του χρόνου κ.ά.), το οριστικό και αόριστο άρθρο και η λειτουργία αυτών, οι αντωνυμίες, οι ονοματικές-ρηματικές φράσεις, η παρατακτική και υποτακτική σύνδεση και το ασύνδετο σχήμα (Βιβλίο Δασκάλου, Ε΄ Δημοτικού, χ.χ.: 5-8).

Λέξη	Φωνολογία	Συλλαβισμός
	Μορφολογία	<p>Ρήματα: οι τρεις χρονικές βαθμίδες, οι χρόνοι του ρήματος, η κλίση τους, η κλίση των λόγιων ρημάτων, η κλίση σύνθετων ρημάτων με εσωτερική αύξηση, οι εγκλίσεις και οι μελλοντικοί χρόνοι.</p> <p>Μετοχές: μετοχές με λειτουργία επιθέτου και επιρρήματος.</p> <p>Ουσιαστικά: κλίση των ουσιαστικών, τα θηλυκά ουσιαστικά σε -ος.</p> <p>Επίθετα: επίθετα λόγιας κλίσης σε -ης, -ης, -ες, -ων, -ουσα, -ον, η κλίση των επιθέτων σε</p>

		-ής, -ία, -ί και -ύς, -ία, -ύ, τα αριθμητικά, οι επιθετοποιημένες μετοχές, τα παραθετικά των επιθέτων, τα επιρρήματα που προκύπτουν από τα παραθετικά,.
	Σημασιολογία-λεξιλόγιο	Οικογένειες λέξεων, σύνθετες, αντίθετες, συνώνυμες, ομώνυμα, παρώνυμα.
Πρόταση	Σύνταξη	Απλή δομή πρόταση, απρόσωπη σύνταξη, παθητική και ενεργητική σύνταξη, απλές-επαυξημένες προτάσεις, δευτερεύουσες προτάσεις, μεταβατικά και αμετάβατα ρήματα, ευθύς και πλάγιος λόγος.
	Σχήματα Λόγου	Μεταφορά, παρομοίωση
Κείμενο-επικοινωνία	Πραγματολογία	Αναφορικός λόγος: περιγραφή, αφήγηση, λογοτεχνικά κείμενα, άρθρα, ρεπορτάζ, μύθοι, εικονογραφημένα κείμενα, ενημερωτικά κείμενα, αγγελίες, πραγματολογικά κείμενα, συνεντεύξεις, βιογραφικά κείμενα Κατευθυντικός λόγος: λογοτεχνικά και ενημερωτικά κείμενα, χάρτες, επιστολές, προσκλήσεις, άρθρα, κείμενα επιχειρημάτων.

Πίνακας 8. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Ε΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2003).

Στ΄ τάξη

Η γραμματική της Στ΄ αποτελεί μία ανακεφαλαίωση των όσων έχουν διδαχθεί και ολοκλήρωση της προβλεπόμενης ύλης. Συγκεκριμένα προβλέπεται:

Λέξη

- **Φωνολογία:** οι μαθητές διδάσκονται και πάλι τους κανόνες συλλαβισμού.

- **Σημασιολογία-λεξιλόγιο:** εξασκούνται να αναγνωρίζουν και να εντοπίζουν τις συνώνυμες-αντίθετες λέξεις και τις οικογένειες λέξεων.
- **Ρήματα:** Όσον αφορά τα ρήματα, μελετώνται οι τρεις χρονικές βαθμίδες και όλοι οι χρόνοι αυτών, η κλίση των λόγιων ρημάτων, οι εγκλίσεις (κλίση και ορθογραφία) και τα σύνθετα ρήματα με εσωτερική αύξηση.
- **Επίθετα:** Ως προς τα επίθετα, διδάσκονται, τα επίθετα σε -ης, -ης, -ες, η κλίση λόγιων επιθέτων σε -ων, -ουσα, -ον και -ύς, -εία, -ύ, τα αριθμητικά (απόλυτα, τακτικά, αναλογικά, πολλαπλασιαστικά, περιληπτικά), η κλίση των λόγιων και ανώμαλων επιθέτων και τα παραθετικά των επιθέτων.
- **Ουσιαστικά:** διδάσκονται επίσης, οι λόγοι σχηματισμοί των θηλυκών σε -ος, -η (ενικός αριθμός) και -εις (πληθυντικός αριθμός), τα έναρθρα και άναρθρα ουσιαστικά, τα ουσιαστικά με λειτουργία επιρρήματος.

Πρόταση

- **Σύνταξη:** οι μαθητές διδάσκονται όλα τα είδη των δευτερευουσών προτάσεων (χρονικές, αποτελεσματικές, ειδικές κ.ά.), απλές (Y-P-A, Y-P-K), ελλειπτικές, συνέθετες και επαυξημένες προτάσεις, την ενεργητική και την παθητική σύνταξη, τα μεταβατικά και αμετάβατα ρήματα και τα απρόσωπα ρήματα.
- **Σχήματα λόγου:** θα πρέπει επίσης να εντοπίζουν και να ξεχωρίζουν την παρομοίωση, τη μεταφορά και την κυριολεξία.

Κείμενο-επικοινωνία

Προβλέπεται και πάλι η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών για τέλεση των λεξικών πράξεων με έμφαση στον αναφορικό και κατευθυντικό λόγο.

- **Αναφορικός λόγος:** έρχονται σε επαφή με την περιγραφή και την αφήγηση, με λογοτεχνικά κείμενα, άρθρα (εφημερίδας, διαδικτύου κ.ά.), ρεπορτάζ, μύθους, εικονογραφημένα κείμενα, ενημερωτικά κείμενα, αγγελίες, πραγματολογικά κείμενα, συνεντεύξεις και βιογραφικά κείμενα.
- **Κατευθυντικός λόγος:** εξετάζονται λογοτεχνικά και ενημερωτικά κείμενα και κείμενα οδηγιών, χάρτες, επιστολές, προσκλήσεις, άρθρα, αλλά και κείμενα επιχειρημάτων.

Άλλα γραμματικά φαινόμενα: οι μαθητές διδάσκονται ακόμα τις λειτουργίες που επιτελεί η γενική πτώση, αλλά και την χρήση της γενικής και της αιτιατικής πτώσης ως προσδιορισμών. Μαθαίνουν τους επιρρηματικούς προσδιορισμούς του χρόνου και του τόπου, τους επιθετικούς προσδιορισμούς (επίθετα και παθητικές μετοχές) και τις αντωνυμίες (κλίση και λειτουργίες). Τέλος, δίνεται έμφαση στις ονοματικές και ρηματικές φράσεις, στον ευθύ και πλάγιο λόγο, στην παρατακτική, υποτακτική και αντιθετική σύνδεση προτάσεων, στη στίξη και στον συλλαβισμό (Βιβλίο Δασκάλου, Στ' Δημοτικού, χ.χ.: 5-9).

Λέξη	Φωνολογία	Συλλαβισμός
	Μορφολογία	<p>Ρήματα: οι τρεις χρονικές βαθμίδες, όλοι οι χρόνοι, η κλίση των λόγιων ρημάτων, οι εγκλίσεις, τα σύνθετα ρήματα με εσωτερική αύξηση.</p> <p>Επίθετα: σε -ης, -ης, -ες, η κλίση λόγιων επιθέτων σε -ων, -ουσα, -ον και -ύς, -εία, -ύ, τα αριθμητικά, η κλίση των λόγιων και ανώμαλων επιθέτων και τα παραθετικά των επιθέτων.</p> <p>Ουσιαστικά: οι λόγοι σχηματισμοί των θηλυκών σε -ος, -η (ενικός αριθμός) και -εις (πληθυντικός αριθμός), τα έναρθρα και άναρθρα ουσιαστικά, τα ουσιαστικά με λειτουργία επιρρήματος.</p>
	Σημασιολογία-λεξιλόγιο	Οικογένειες λέξεων, σύνθετες, αντίθετες, συνώνυμες
Πρόταση	Σύνταξη	Δευτερεύουσες προτάσεις, ελλειπτικές προτάσεις, σύνθετες προτάσεις, επαυξημένες προτάσεις, ενεργητική-παθητική σύνταξη, μεταβατικά-αμετάβατα ρήματα, απρόσωπη σύνταξη.
	Σχήματα Λόγου	Μεταφορά, παρομοίωση, κυριολεξία.

Κείμενο-επικοινωνία	Πραγματολογία	<p>Αναφορικός λόγος: περιγραφή, αφήγηση, λογοτεχνικά κείμενα, άρθρα, ρεπορτάζ, μύθοι, εικονογραφημένα κείμενα, ενημερωτικά κείμενα, αγγελίες, πραγματολογικά κείμενα, συνεντεύξεις, βιογραφικά κείμενα</p> <p>Κατευθυντικός λόγος: λογοτεχνικά και ενημερωτικά κείμενα, χάρτες, επιστολές, προσκλήσεις, άρθρα, κείμενα επιχειρημάτων.</p>
---------------------	---------------	---

Πίνακας 9. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Στ' Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2003).

3.2 Αναλυτικό Πρόγραμμα 2011

Από το 2003 έως το 2011, όπου εκδόθηκε το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα, τα πράγματα στην κοινωνική ζωή της χώρας έχουν αλλάξει σημαντικά. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας, του διαδικτύου, οι ποικίλες εικονιστικές αναπαραστάσεις (π.χ. οι διαφημίσεις), η γρήγορη μετάδοση μηνυμάτων μέσω κινητών τηλεφώνων, τηλεοράσεων κ.ά., άλλαξαν την παραδοσιακή έννοια του κειμένου και μας έφεραν αντιμέτωπους με νέες μορφές επικοινωνίας. Όπως είναι φυσικό, τα νέα δεδομένα άλλαξαν τους στόχους και τα περιεχόμενα που αφορούν τη διδασκαλία της γλώσσας. Πλέον το σχολείο καλείται να διαμορφώσει και να αναπτύξει στους μαθητές νέες δεξιότητες επικοινωνίας που θα τους επιτρέπουν να ενταχθούν εύκολα στο κοινωνικό περιβάλλον και να κινούνται με ευελιξία μέσα σ' αυτό. Με λίγα λόγια, δίνεται πλέον έμφαση στην κοινωνική και επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας. Βασική λοιπόν αρχή του προγράμματος είναι ότι η γλώσσα προσεγγίζεται ως ένα πολυεπίπεδο αποτέλεσμα ιδεολογιών, κοινωνικών και τεχνολογικών διεργασιών, οι οποίες είναι διερευνήσιμες και ερμηνεύσιμες, αυτό ονομάζεται κριτικός γραμματισμός. Ως βασικός σκοπός τίθεται η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών και η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού (ΠΣ, 2011: 5).

Το παρόν πρόγραμμα, δίνει έμφαση στον τομέα των κειμένων γενικότερα (π.χ. προφορικά, γραπτά, ψηφιακά, πολυτροπικά, υβριδικά) και στα κείμενα που αναφέρονται στο σύστημα

της γραμματικής της γλώσσας και συγκεκριμένα στη φωνολογία, στη μορφολογία, στη σύνταξη, στη σημασιολογία, στην πραγματολογία και στο λεξιλόγιο. Τα κείμενα της δεύτερης κατηγορίας, αποτελούν τεχνικά κείμενα που εμπεριέχονται σε ένα βιβλίο γραμματικής και αφορούν θέματα ορολογίας, κλιτικών παραδειγμάτων, μορφοσυντακτικών κανόνων, ορθογραφίας, προφορικού και γραπτού λόγου κ.ά. Σύμφωνα με το συγκεκριμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα, μέσω των κειμένων, οι κανόνες μελετώνται και αξιολογούνται σε σχέση με τη χρήση της γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες, οι μορφές σε σχέση με τις λειτουργίες που επιτελούν και οι γραμματικές επιλογές στον τρόπο που κατασκευάζουν ύφη και γίνονται φορείς κοινωνικών σχέσεων και ιδεολογιών (ΠΣ, 2011: 13).

Ειδικότερα, η γλωσσική διδασκαλία χωρίζεται σε πέντε θεματικές ενότητες (π.χ. ο άνθρωπος και η ταυτότητα του, η φύση και το περιβάλλον κ.ά.), όπου κάθε θεματική ενότητα περιέχει συγκεκριμένους κειμενικούς τύπους (περιγραφή, αφήγηση, επιχειρηματολογία), κειμενικά είδη (π.χ. συνέντευξη, βιογραφικό σημείωμα κ.ά.) και τα γραμματικά φαινόμενα που τους αντιστοιχούν (ΠΣ, 2011: 13-14). Σημείο εκκίνησης της διδασκαλίας λοιπόν, αποτελεί το κείμενο, το οποίο αντιμετωπίζεται ως προϊόν επικοινωνίας, γλωσσικών και νοηματικών δομών, ως φορέας ιδεολογιών και μέσω ανάπτυξης της κριτικής σκέψης (ΠΣ, 2011: 15). Σκοπός γίνεται, η κριτική και λειτουργική αντιμετώπιση της γραμματικής. Αρχικά, το κείμενο εξετάζεται σε επίπεδο μικρο-δομής, δηλαδή εξετάζεται η γραμματική της λέξης και της πρότασης και στη συνέχεια μελετάται σε επίπεδο μακρο-δομής, δηλαδή μελετώνται οι γλωσσικές πράξεις, οι γλωσσικές λειτουργίες και το είδος του κειμένου (όπως και στο πρόγραμμα του 2003) (ΠΣ, 2011: 16). Στόχος είναι οι μαθητές να αποτιμούν κριτικά τη μορφολογική και συντακτική ποικιλότητα του κειμένου για την παραγωγή νοήματος.

Βάσει του προγράμματος, οι δεξιότητες που καλείται να αναπτύξει ο εκπαιδευτικός αφορούν (ΠΣ, 2011: 15):

- την κατανόηση προφορικού λόγου
- την παραγωγή προφορικού λόγου
- την κατανόηση γραπτού λόγου
- την παραγωγή γραπτού λόγου

Πάνω σε αυτούς τους τέσσερεις άξονες στηρίζεται και η δόμηση της γλωσσικής διδασκαλίας κάθε θεματικής ενότητας. Όσον αφορά τη διδασκαλία της γραμματικής, το παρόν πρόγραμμα σπουδών δεν προτείνει διαφορετική δομή στη κατανομή των γραμματικών φαινομένων. Βασίζεται στη δόμηση και στα σχολικά εγχειρίδια όπως αυτά είχαν συνταχθεί την περίοδο 2006-2007 και αναλύθηκαν παραπάνω. Κατά μία έννοια λοιπόν, λειτουργεί διορθωτικά και συμπληρωματικά ως προς το πρόγραμμα του 2003. Αυτό το οποίο αλλάζει είναι οι στόχοι και ο τρόπος προσέγγισης της διδακτικής διαδικασίας των κανόνων και των φαινομένων της γραμματικής. Στόχος δηλαδή, μέσω της εκμάθησης των γραμματικών φαινομένων, είναι οι μαθητές να γίνουν ικανοί χρήστες του γλωσσικού συστήματος για αποτελεσματική επικοινωνία. Τα ίδια πράγματα δηλαδή, προτείνονται να διδαχθούν με διαφορετικό τρόπο προσέγγισης.

Στο παρόν πρόγραμμα δεν διαχωρίζονται το λεξιλόγιο, η γραμματική και η διαχείριση της πληροφορίας ως ξεχωριστοί τομείς που μελετώνται ανεξάρτητα, όπως στο αναλυτικό πρόγραμμα του 2003. Αντίθετα, η διδασκαλία αυτών διαπλέκεται και προβλέπεται να γίνεται 'παράλληλα' μέσα από την ανάλυση των κειμένων και στους τέσσερεις άξονες. Συνεπώς, δεν υπάρχει εστίαση συγκεκριμένα στη διδασκαλία της γραμματικής. Εξετάζεται γενικότερα η γλωσσική δομή του κειμένου, δηλαδή τα μορφολογικά, συντακτικά και υφολογικά χαρακτηριστικά του για την εύρεση και ανάδειξη των νοημάτων του και της λειτουργίας που επιτελούν. Η έμφαση δίνεται κατά κύριο λόγο, στην ανάπτυξη του γραμματισμού και της επικοινωνίας μέσω της κειμενοκεντρικής προσέγγισης.

Οι δραστηριότητες που προβλέπονται δεν αφορούν αμιγώς το κομμάτι της γραμματικής, καθώς αυτές είναι ελάχιστες και εντοπίζονται στις πρώτες τάξεις του δημοτικού κυρίως (π.χ. *παιγνιώδεις δραστηριότητες που εξασκούν τους μαθητές στην κλίση ουσιαστικών και ρημάτων, παιχνίδια με μορφήματα: σπάσιμο λέξης σε μορφήματα και τοποθέτηση τους σε κατάλληλες θέσεις*) (ΠΣ, 2011: 64). Οι πλειοψηφία των δραστηριοτήτων είναι προσανατολισμένες στο πλαίσιο της επικοινωνίας και του γραμματισμού. Μέσω αυτών επιχειρείται να αντιληφθούν οι μαθητές τη σχέση μορφής και λειτουργίας των γλωσσικών στοιχείων και τη σχέση αυτών με τα υπόλοιπα γλωσσικά στοιχεία του κειμένου. Για τον λόγο αυτό, πολλές δραστηριότητες αναφέρονται στον σχολιασμό, συζήτηση και αξιολόγηση των γλωσσικών στοιχείων μέσα από διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις (π.χ. *οι μαθητές συζητούν τη λειτουργία διαφορετικών γραμματικών δομών και διατυπώνουν υποθέσεις για τη χρήση τους, σχολιασμός βιντεοσκοπημένων διαλόγων και σχολιασμός της*

πρόθεσης της επικοινωνίας κ.ά.) (ΠΣ, 2011: 64). Άλλες αντίστοιχα εστιάζουν στην αξιοποίηση των γραμματικών κανόνων για την παραγωγή λόγου (π.χ. συμμετοχή σε σχέδια εκπαιδευτικής δράσης και χρήση απλών λογισμικών για την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων που θα προκύψουν, κατασκευή αφισών, προετοιμασία προσκλήσεων κ.ά.) (ΠΣ, 2011: 66, 78). Η γραμματική έχει κυρίως βοηθητικό ρόλο λοιπόν, καθώς είναι προσανατολισμένη στο να μάθουν να χρησιμοποιούν οι μαθητές τους κατάλληλους μορφολογικούς και συντακτικούς κανόνες στις ανάλογες κοινωνικές περιστάσεις στα πλαίσια του κριτικού γραμματισμού (π.χ. εξάσκηση στην κατανόηση και αξιοποίηση της λειτουργικής αξίας της γραμματικής: ρηματικοί χρόνοι, διαφοροποίηση ανάλογα με το είδος, το ύφος του κειμένου και την περίσταση επικοινωνίας, η λειτουργία των ουσιαστικών και επιθέτων μέσα στο κείμενο) (ΠΣ, 2011: 108).

Συμπερασματικά λοιπόν, το αναλυτικό πρόγραμμα του 2011, εστιάζει σε μεγάλο βαθμό στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας και του κριτικού γραμματισμού των μαθητών. Είναι γεγονός, ότι δεν διαχωρίζει και δεν διδάσκει ξεχωριστά τα διάφορα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης, καθώς προσπαθεί να τα εντάξει ισάξια στην κάθε διδασκαλία θεματικής ενότητας με κύριο εργαλείο το κείμενο. Στα πλαίσια μάλιστα του γραμματισμού, προβλέπει και την αξιοποίηση των ΤΠΕ και αρκετές βιωματικές δραστηριότητες, όπως το θέατρο. Ωστόσο, η γραμματική φαίνεται να έχει βοηθητικό ρόλο στη διδασκαλία της γλώσσας, καθώς ο σκοπός μετατοπίζεται από τη στείρα γνώση, στη δημιουργία επαρκών ομιλητών. Αυτό επιχειρείται μέσω της παρατήρησης των γραμματικών φαινομένων και την αξιοποίηση τους στο λόγο, ώστε να αντιληφθούν οι μαθητές τα αποτελέσματα που επιφέρει η κάθε επιλογή στην επικοινωνία. Για το λόγο αυτό, προτείνονται και πληθώρα επικοινωνιακών και διαδραστικών δραστηριοτήτων.

3.3 Αναλυτικό Πρόγραμμα 2021

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2021, παρουσιάζει πολλές καινοτομίες και επιχειρεί μία ουσιαστικότερη στροφή προς την αντίληψη της επικοινωνιακής προσέγγισης και της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών. Εκκινεί στη βάση της παραδοχής ότι η γλώσσα αποτελεί ένα σύστημα, όπου μέσω αυτής οι άνθρωποι επικοινωνούν. Δεν έχει τόσο σημασία να έχουν οι ομιλητές συνειδητή γνώση των κανόνων της, όσο το να μπορούν να χρησιμοποιούν τις κατάλληλες προτάσεις, στις κατάλληλες επικοινωνιακές περιστάσεις για

να επιτύχουν συγκεκριμένους επικοινωνιακούς σκοπούς. Μάλιστα, η επικοινωνία μεταξύ των συνομιλητών απαιτεί τον συνδυασμό προφορικών, ακουστικών, γραπτών και αναγνωστικών δεξιοτήτων (Επικοινωνιακή Προσέγγιση, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας).

3.3.1 Οργάνωση της γλωσσικής διδασκαλίας της γραμματικής στο Αναλυτικό

Πρόγραμμα

Για το πρόγραμμα του 2021, βασικός σκοπός είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη λειτουργία του μηχανισμού του συστήματος της γλώσσας, η οποία αποτελείται από επιμέρους επίπεδα. Τα επίπεδα αυτά, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους επηρεάζοντας το ένα το άλλο συμβάλλοντας στη δημιουργία και κατανόηση των μηνυμάτων (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2022: 19). Συνεπώς, εκτός από την τυπική εκμάθηση των μορφολογικών στοιχείων και κανόνων της γραμματικής, το παρών πρόγραμμα δίνει έμφαση στην ανάπτυξη προφορικού, γραπτού και υβριδικού λόγου. Λαμβάνει ακόμα, υπόψη του την ορθογραφία, καθώς συμμετέχει και αυτή στη διαμόρφωση γραμματικών κατηγοριών επηρεάζοντας τον συντακτικό ρόλο της λέξης ή της πρότασης και κατ' επέκταση τη νοηματοδότηση του εκφωνήματος (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2022: 19).

Αρχικά, ως προς την οργάνωση του, το πρόγραμμα στηρίζεται στις σύγχρονες αρχές της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας για τη διδακτική της γλώσσας. Αποσκοπεί στο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τις λεξικογραμματικές επιλογές που προσφέρονται μέσω του γλωσσικού συστήματος για την παραγωγή νοήματος στις ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις. Βασικά στοιχεία του προγράμματος αποτελούν η ανάλυση των μορφολογικών και συντακτικών δομών του συστήματος της γλώσσας, το λεξιλόγιο, η λογοτεχνία, η ανάπτυξη και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου (δομική διάσταση γλώσσας), δίνοντας έμφαση μάλιστα στις διάφορες γλωσσικές ποικιλίες (ΠΣ, 2021: 6). Παράλληλα, επιχειρεί την καλλιέργεια της πραγματολογικής και κοινωνιογλωσσικής ικανότητας των μαθητών, τη συνειδητοποίηση δηλαδή του τρόπου με τον οποίο οι εκάστοτε γλωσσικές επιλογές επηρεάζονται από τις κοινωνικοπολιτισμικές συνιστώσες και αυτές με τη σειρά τους κατασκευάζουν τις αντίστοιχες γλωσσικές πράξεις και τα ανάλογα ύφη (λειτουργική διάσταση γλώσσας) (ΠΣ, 2021: 6). Έτσι, η γλωσσική επίγνωση και η ανάπτυξη της *κειμενικής ικανότητας* των μαθητών (δηλαδή, η ικανότητα πρόσληψης και παραγωγής

προφορικών και γραπτών κειμένων) συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη του κριτικού και λειτουργικού γραμματισμού (ΠΣ, 2021: 6).

Η οργάνωση της γλωσσικής διδασκαλίας δεν αποτελεί μία γραμμική, αλλά μία σύνθετη και πολύπλευρη διδασκαλία, γι' αυτό θεμελιώνεται γύρω από πέντε θεματικά πεδία (ΠΣ, 2021: 8):

- Τις προσληπτικές και παραγωγικές δεξιότητες
- Τους κειμενικούς τύπους και την πολυτροπικότητα
- Τη γραμματική περιγραφή
- Το λεξιλόγιο
- Την ανάγνωση βιβλίων-εκτεταμένων κειμένων

Ειδικότερα, ο καθορισμός των Θεματικών Πεδίων (ΘΠ), επικεντρώνεται στις γλωσσικές πράξεις που πραγματοποιούνται (διακηρυκτικές, δηλωτικές, εκφραστικές, κατευθυντικές, δεσμευτικές), στη γνώση του γλωσσικού συστήματος και στην ικανοποιητική αξιοποίηση αυτού, στη διδασκαλία των κειμένων ως κοινωνικές, επικοινωνιακές και πολιτισμικές κατασκευές και στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (ΠΣ, 2021: 7). Ωστόσο, η ανάλυση θα επικεντρωθεί στο τρίτο πεδίο, της γραμματικής περιγραφής. Η γραμματική εκτός από τη δομική διάσταση του συστήματος της γλώσσας (φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό), το νέο πρόγραμμα συμπεριλαμβάνει και τη λειτουργική χρήση της, την πραγματολογία. Με άλλα λόγια, καθώς η γραμματική αναπαριστά τη γλωσσική ικανότητα των ομιλητών, συνιστά ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, όπου επηρεάζει όλες τις διαστάσεις της γλώσσας, δηλαδή τη μορφή, τη σημασία και τη χρήση (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2021: 7) και κατά συνέπεια τα γλωσσικά επίπεδα αυτής. Ως αποτέλεσμα, η γραμματική οργανώνεται σε πέντε επιμέρους επίπεδα γραμματικής ανάλυσης, τα οποία είναι αλληλένδετα μεταξύ τους (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2022: 20):

- **τη φωνητική/φωνολογία:** αφορά το σύστημα των ήχων
- **τη μορφολογία:** αφορά τους κανόνες σχηματισμού των λέξεων
- **τη σύνταξη:** αφορά τους κανόνες συνδυασμού των λέξεων και φράσεων, δηλαδή τη δομή της πρότασης
- **τη σημασιολογία:** αφορά τη σημασία των λέξεων/φράσεων/προτάσεων

- **την πραγματολογία:** αφορά το εκφώνημα ενταγμένο σε συγκεκριμένες συνθήκες του κοινωνικού περιβάλλοντος

Καθένα από τα παραπάνω επίπεδα αποβλέπει σε διαφορετικούς στόχους αναλόγως την ηλικία και τις δυνατότητες των μαθητών, ώστε να αναπτύξουν τη μεταγλωσσική τους επίγνωση σταδιακά και να γίνουν συνειδητοί χρήστες των στοιχείων και των κανόνων της γλώσσας (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2022: 20).

Παρακάτω παρουσιάζεται ένας πίνακας, με τον τρόπο κατά τον οποίο οργανώνεται η γραμματική σε όλες τις διαστάσεις της γλώσσας (Μήτση, 2019: 48, Οδηγός Εκπαιδευτικού, 2021: 21).

Διαστάσεις της γλώσσας	Επίπεδα γραμματικής ανάλυσης	Είδος επίγνωσης	Δεξιότητα/γνώσεις
Μορφή	Φωνητική Φωνολογία	φωνολογική	Ανάγνωση και γραφή
	Μορφολογία	Μορφολογική	Αναγνωστική ικανότητα: Αποκωδικοποίηση και κατανόηση, ορθογραφημένη γραφή
	Σύνταξη	Συντακτική- Μορφοσυντακτική	Ορθογραφία, ανάγνωση/κατανόηση κειμένου
Σημασία	Σημασιολογία	Σημασιολογική	Λειτουργία των λέξεων (π.χ. πολυσημία, ομοηχία) Εννοιολογική ορθότητα προτάσεων
Χρήση	πραγματολογία	Πραγματολογική	Επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας

Πίνακας 10. Οργάνωση γραμματικής με βάση τη μορφή, τη σημασία και τη χρήση της γλώσσας (βασισμένο στο ΑΠΣ 2021).

A. Μορφή:

φωνητική/φωνολογία

Η γραμματική του προγράμματος σπουδών ξεκινάει με τη φωνητική και τη φωνολογία. *Φωνητική* είναι η επιστήμη που μελετάει τους φθόγγους/ήχους οποιασδήποτε γλώσσας, δηλαδή τους ήχους που παράγονται από τα φωνητικά όργανα και όταν οργανώνονται κατάλληλα συμμετέχουν στην κατασκευή νοήματος (Χαραλαμπίδης, χ.χ.). Η *φωνολογία* εστιάζει στη μελέτη των φθόγγων μιας συγκεκριμένης γλώσσας (π.χ. φωνήεντα, σύμφωνα, τόνοι) και έχουν διαφοροποιητικό ρόλο στη σημασία των λέξεων, όπως οι φθόγγοι [s] και [j], αποτελούν φωνήματα καθώς διαφοροποιούν τις λέξεις ['sela] και ['jela] (Οδηγός Εκπαιδευτικού, 2021: 21).

Μορφολογία και ορθογραφία

Όσον αφορά τη μορφολογία, και αυτή ορίζεται στο πλαίσιο των αρχών της σύγχρονης γλωσσολογίας, ως κλάδος που μελετάει τη δομή των λέξεων και τους κανόνες σχηματισμού αυτών. Πιο συγκεκριμένα, σχετίζεται με τη γραμματική της γλώσσας (με την κλασσική έννοια) και βασικά της στοιχεία αποτελούν τα *μορφήματα* και οι *λέξεις*. *Μορφήματα* αποκαλούνται οι ελάχιστες μονάδες των λέξεων, στις οποίες μπορεί να χωριστεί μία λέξη και φέρουν σημασία. Παραδείγματος χάριν, η λέξη «άνθρωπος» χωρίζεται στα μορφήματα *άνθρωπ-* και *-ος*. Το πρώτο μέρος της λέξης αποτελεί το *θέμα*, που φέρει και τη σημασία, ενώ το δεύτερο μέρος είναι η *κατάληξη* η οποία την προσδιορίζει σαν γένος, αριθμό και πτώση. Εκεί όπου δίνεται η βαρύτητα κατά τη διδασκαλία της μορφολογίας είναι η κλιτική μορφολογία και η ορθογραφία των καταλήξεων, ώστε να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές το κλιτικό σύστημα της γλώσσας και τις δυνατότητες επιλογών που τους δίνει για την παραγωγή και σύνθεση προφορικού και γραπτού λόγου.

Σύνταξη

Επόμενο και βασικό επίπεδο ανάλυσης της γραμματικής αποτελεί η σύνταξη, ενταγμένη επίσης στα πλαίσια της μορφής. Η *σύνταξη* εξετάζει τους κανόνες με τους οποίους συνδέονται οι λέξεις στα πλαίσια μίας περιόδου. Για παράδειγμα, τα ουσιαστικά, τα ρήματα, τα επίθετα κλπ. δομούν φράσεις, οι οποίες συνθέτουν προτάσεις και αυτές με τη

σειρά τους κείμενο. Βασική μονάδα ανάλυσης της σύνταξης ωστόσο, είναι η πρόταση (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2021: 28). Σκοπός της διδασκαλίας της είναι να μπορούν οι μαθητές ως φυσικοί ομιλητές να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά τις κατάλληλες δομές προτάσεων για επικοινωνιακούς σκοπούς. Η αρχή της διδασκαλίας λοιπόν, γίνεται μέσω της απλής δομής της πρότασης η οποία σταδιακά εμπλουτίζεται με επιπλέον όρους όπως προθέσεις, προσδιορισμούς, συνδέσμους κλπ.

B. Χρήση:

Πραγματολογία

Τελευταίο επίπεδο γραμματικής ανάλυσης και ενταγμένο στη *χρήση* της γλώσσας, αποτελεί ο κλάδος της πραγματολογίας, συμβάλλοντας ουσιαστικότερα στην επικοινωνιακή προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας. Η *πραγματολογία* είναι η επιστήμη που μελετάει τη *χρήση* της γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Με άλλα λόγια, εστιάζει στην επικοινωνιακή λειτουργία της γλώσσας, δηλαδή στον τρόπο που τα στοιχεία του γλωσσικού συστήματος συνδυάζονται για να εκπληρωθούν συγκεκριμένοι στόχοι σε συγκεκριμένες περιστάσεις επικοινωνίας (Μόξερ & Μπέλλα, 2022: 283). Κατ' αυτό τον τρόπο γίνεται η μετάβαση από τη *μορφή* στη *χρήση* της γλώσσας, βοηθώντας τους μαθητές να αντιληφθούν τη σημασία και τη χρησιμότητα των γραμματικών φαινομένων.

Συγκεκριμένα, η πραγματολογία εξετάζει το πώς το γλωσσικό περιβάλλον (συμφραζόμενα, περικείμενο) ή το εξωγλωσσικό περιβάλλον (χειρονομίες, μορφασμοί, τόνος φωνής κ.ά.) επηρεάζουν την ερμηνεία του εκφωνήματος. Μάλιστα, κατά τον Μήτση (2019), *κάθε φορά που εκφωνείται ένα στοιχείο ή σύνολο στοιχείων σε διαφορετικό περιβάλλον, συνιστά και διαφορετικό εκφώνημα* (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2021: 31). Στόχος λοιπόν, αυτού του τομέα της γραμματικής είναι οι μαθητές να καλλιεργήσουν την *πραγματολογική τους ικανότητα*, δηλαδή την ικανότητα να αξιοποιούν τη γλώσσα με τέτοιο τρόπο, ώστε να πραγματοποιούν διαφορετικούς σκοπούς και δραστηριότητες στις ανάλογες επικοινωνιακές περιστάσεις. Σε αυτόν τον τομέα, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι λεκτικές πράξεις, το ποιος μιλάει (δράστης), το θέμα της επικοινωνίας και ο στόχος (Επιμορφωτικός Οδηγός, χ.χ.: 76). Με τον όρο *λεκτικές πράξεις*, εννοούνται οι συνομιλιακές πράξεις οι οποίες επιχειρούν τη μεταβολή της δράσης των άλλων (Γεωργαλίδου, χ.χ.: 714) και μπορεί να είναι υποσχέσεις, παρακλήσεις, εντολές κλπ. Κατά τον Searle, αυτές κατηγοριοποιούνται σε

αποφαντικές/δηλωτικές, κατευθυντικές, εκφραστικές, δεσμευτικές και διακηρυκτικές (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2021: 31).

3.3.2 Ανάλυση των γραμματικών φαινομένων ανά τάξη

Α' τάξη

Φωνολογία

Για την Α' τάξη στόχος της γραμματικής με έμφαση στη φωνολογία είναι να αποκτήσουν οι μαθητές *φωνολογική ενημερότητα*. Ειδικότερα, στην Α' τάξη, προβλέπεται οι μαθητές να προφέρουν ορθά όλους τους φθόγγους και τις ακολουθίες των φθόγγων της ελληνικής και των ιδιωμάτων της, να επιλύουν ασκήσεις φωνολογικής επίγνωσης σε επίπεδο συλλαβής και φωνήματος στον προφορικό λόγο, να εντοπίζουν διαισθητικά τη ρίμα, να επιτυγχάνουν τη φωνογραφημική αντιστοίχιση, να προφέρουν λέξεις και φράσεις και να είναι σε θέση να τις αποδίδουν γραπτά. Επιπλέον, προβλέπεται να μπορούν να σχηματίζουν συλλαβές, να διαβάζουν οικείες και μη οικείες λέξεις λίγων συλλαβών (π.χ. είναι, και κλπ.), να διαβάζουν με ροή γνωστά σε αυτούς κείμενα, να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα σημεία στίξης (τελεία, ερωτηματικό, θαυμαστικό) και να τα αποδίδουν κατά την ανάγνωση (ΠΣ, 2021: 36-38).

Μορφολογία και ορθογραφία

Σε μορφολογικό επίπεδο επιδιώκεται η διαισθητική αναγνώριση των εννοιών του ρήματος, του ουσιαστικού και του επίθετου:

- **Ρήμα:** θα πρέπει να γίνει αντιληπτό ότι το κλιτικό μόρφημα των ρημάτων δηλώνει πλήθος προσώπων και ότι τα κλιτικά μορφήματα διαφέρουν στην ενεργητική και παθητική φωνή. Επίσης, θα πρέπει να μπορούν να σχηματίζουν ρήματα α' συζυγίας με εξακολουθητικό ποιόν ενεργείας στο παρόν και μέλλον, να σχηματίζουν και να χρησιμοποιούν τα βοηθητικά ρήματα *έχω* και *είμαι* σε απλές προτάσεις στο παρόν και μέλλον και να διακρίνουν τις καταλήξεις ενεργητικής και παθητικής φωνής.
- **Όνομα:** επιδιώκεται οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι μέσω της κατάληξης δηλώνεται το γένος, ο αριθμός (ένα-πολλά) και η συντακτική σχέση του με το ρήμα, να

σχηματίζουν και τους δύο αριθμούς δικατάληκτων ισοσύλλαβων ονομάτων και να συνδέουν το οριστικό άρθρο με το όνομα.

- **Αντωνυμία:** Διδάσκονται διαισθητικά την προσωπική αντωνυμία (στην ονομαστική), ώστε να τη χρησιμοποιούν στον καθημερινό τους λόγο
- **Επιρρήματα:** διδάσκονται τα επιρρήματα *πώς*, *πού*, *πότε* και *πόσο*, και παράλληλα εξασκούνται να τα χρησιμοποιούν στον προφορικό και στον γραπτό τους λόγο.
- **Ορθογραφία:** μαθαίνουν τις συμβάσεις του γραπτού λόγου, να γράφουν ορθά τις συγχρόχρηστες λέξεις (π.χ. και, ναι, είναι κ.ά.) και το σωστό τονισμό κατά τη γραφή (ΠΣ, 2021: 38-39).

Σύνταξη

Για την Α΄ δημοτικού προβλέπεται να μπορούν να διακρίνουν τη λέξη, από την πρόταση και το κείμενο, να συντάσσουν απλές προτάσεις (*P*, *Y-P*, *Y-P-A*) με την κατάλληλη σειρά των όρων, να μεταβαίνουν από τον προφορικό στο γραπτό λόγο με απλές προτάσεις και φράσεις (άρθρο-ουσιαστικό), να τοποθετούν διαισθητικά το ουσιαστικό σε θέση υποκειμένου κι αντικειμένου και το ρήμα ως πυρήνα της πρότασης. Προβλέπεται επίσης, να σχηματίζουν καταφατικές και ερωτηματικές προτάσεις με τη χρήση επιρρημάτων, προσωπικής αντωνυμίας και τη χρήση του ερωτηματικού (ΠΣ, 2021: 39-40).

Πραγματολογία

Στην εκπαιδευτική διαδικασία, στόχος είναι οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι μία γραμματικά ορθή πρόταση αποτελεί μία αφηρημένη οντότητα, η οποία αποκτάει νόημα και σημασία στα εκάστοτε επικοινωνιακά περιβάλλοντα (Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2021: 31). Για την πρώτη τάξη προβλέπεται οι μαθητές να εφαρμόζουν κοινωνικές συμβάσεις αναλόγως την περίσταση της επικοινωνίας (π.χ. ο πληθυντικός ευγενείας) και να παράγουν λόγο (π.χ. προσκλήσεις, ευχές) (ΠΣ, 2021: 40).

Μορφή	Φωνητική/μορφολογία	Φθόγγοι, συλλαβές, ρίμες, απόδοση σημείων στίξης, ανάγνωση	
-------	---------------------	--	--

	Μορφολογία	Ρήμα	Κλητικά μορφήματα, ρήματα α' συζυγίας με εξακολουθητικό ποιόν ενεργείας, βοηθητικά ρήματα έχω και είμαι, διάκριση των καταλήξεων των δύο φωνών
		Όνομα	Μέσω της κατάληξης δηλώνεται το γένος, ο αριθμός και η συντακτική σχέση του με το ρήμα, σχηματισμός δικατάληκτων ισοσύλλαβων ονομάτων, σύνδεση οριστικού άρθρου με το όνομα
		Αντωνυμία	Προσωπική αντωνυμία στην ονομαστική
		Επίρρημα	<i>Πώς, πού, πότε, πόσο</i>
		Ορθογραφία	Συμβάσεις γραπτού λόγου, ορθογραφία συχνόχρηστων λέξεων, τονισμός
	Σύνταξη	Διάκριση των μονάδων οργάνωσης λόγου (λέξη, πρόταση, κείμενο), απλές προτάσεις: <i>P, Y-P, Y-P-A</i> , μετάβαση από τον προφορικό στο γραπτό λόγο, ουσιαστικό σε θέση υποκειμένου/αντικειμένου, ρήμα ως πυρήνας της πρότασης, σχηματισμός καταφατικών και ερωτηματικών προτάσεων με τη χρήση επιρρημάτων, προσωπικής αντωνυμίας και τη χρήση του ερωτηματικού	

Χρήση	Πραγματολογία	Μία γραμματικά ορθή πρόταση αποτελεί μία αφηρημένη οντότητα, κοινωνικές συμβάσεις αναλόγως την περίπτωση της επικοινωνίας, παραγωγή λόγου	
-------	---------------	---	--

Πίνακας 11. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Α΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2021).

Β΄ τάξη

Φωνολογία

Αντίστοιχα στη Β΄ τάξη του δημοτικού σχολείου, επιχειρείται οι μαθητές να επιλύουν ασκήσεις φωνολογικής επίγνωσης διαβαθμισμένης δυσκολίας, ασκήσεις σύνδεσης προφοράς-γραφής που εμφανίζουν αντιστοιχίες (π.χ. [s] <σσ>, [e] <αι>) και να αποδίδουν σωστά λέξεις/φράσεις που εμφανίζουν φωνογραφημική αντιστοιχία (π.χ. <αυ> [avli]). Επιδιώκεται ακόμα, να εντοπίζουν τα συμφωνικά συμπλέγματα και να τα αποδίδουν ορθά κατά τη γραφή και την προφορά (π.χ. τζ, γγ, στρ κ.ά.), να αναγνωρίζουν τους διφθόγγους και να τους διαχωρίζουν από τα δίψηφα φωνήεντα (π.χ. *ái* και *ai* αντίστοιχα). Ακόμα, μαθαίνουν τα φωνήματα και τους συνδυασμούς φωνημάτων των οποίων αλλάζει η προφορά τους σε άηχα (π.χ. σ, ευ, αυ) ή ηχηρά (π.χ. ζ, αβ, εβ). Θα πρέπει ακόμα, να γνωρίζουν το ελληνικό αλφάβητο με τη σειρά, να συνειδητοποιήσουν τη λειτουργία και χρησιμότητα των σημείων στίξης, να τονίζουν ορθά πολυσύλλαβες λέξεις και να διαβάζουν κείμενα με τον κατάλληλο επιτονισμό (ΠΣ, 2021: 49-51).

Μορφολογία και ορθογραφία

Οι μαθητές στη Β΄ τάξη του δημοτικού διδάσκονται:

- **Ρήμα:** τις τρεις χρονικές βαθμίδες και πρέπει να αντιληφθούν ότι το κλιτικό μόρφημα δηλώνει διαφορετική χρονική βαθμίδα. Θα πρέπει επίσης να συνειδητοποιήσουν, αφενός ότι το θέμα του ρήματος παραμένει ίδιο, ενώ είναι δυνατόν να αλλάξει μόνο η κατάληξη και αφετέρου ότι η αλλαγή στο θέμα του ρήματος μπορεί να επιφέρει αλλαγές στο ποιόν ενεργείας (έπαιζ-α → εξακολουθητικό, έπαιζ-α → συνοπτικό). Θα πρέπει να

μπορούν να σχηματίζουν ρήματα α' και β' συζυγίας στο εξακολουθητικό και συνοπτικό ποιόν ενεργείας στις τρεις χρονικές βαθμίδες και να τα συνδέουν με επιρρήματα. Επιδιώκεται να είναι σε θέση να σχηματίζουν τα βοηθητικά ρήματα *έχω* και *είμαι* (στις τρεις χρονικές βαθμίδες) και να τα εντάσσουν σε προτάσεις.

- **Όνομα:** θα πρέπει να είναι σε θέση να κλίνουν και τους δύο αριθμούς των ισοσύλλαβων δικατάληκτων και των ανισοσύλλαβων δικατάληκτων ονομάτων στα τρία γένη σε -ας/-ας/ους, -α/-ου, -μα/-ας, να αναγνωρίζουν τα επίθετα από τα ουσιαστικά και να σχηματίζουν φράσεις επίθετου-ουσιαστικού σε συμφωνία γένους, αριθμού και πτώσης. Θα πρέπει να αναγνωρίζουν διαισθητικά τη διαφορά του οριστικού από του αόριστου άρθρου και να τα σχηματίζουν μορφολογικά.
- **Αντωνυμία:** μελετώνται η ερωτηματική αντωνυμία, την οποία μαθαίνουν να χρησιμοποιούν στο λόγο τους και η προσωπική αντωνυμία στις διάφορες πτώσεις της και η διαφορά της από τους αδύνατους τύπους.
- **Επιρρημα:** μαθαίνουν να συνδέουν τα χρονικά επιρρήματα με τις χρονικές βαθμίδες κατά την αφήγηση μίας ιστορίας και αντίστοιχα να συνδέουν τα τοπικά επιρρήματα κατά την περιγραφή του χώρου.
- **Ορθογραφία:** διδάσκονται οι σωστές καταλήξεις των ρηματικών τύπων: -ώνω, -ίζω, -αίνω, -εύω, -άβω και οι εξαιρέσεις αυτών, τα ρήματα β' συζυγίας ενεργητικής και παθητικής φωνής στις τρεις χρονικές βαθμίδες στο εξακολουθητικό ποιόν ενεργείας, τα ρήματα α' συζυγίας στην Ενεργητική Φωνή στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας και η διάκριση του κλητικού επιθήματος -ω των ρημάτων από το -ο των ουδετέρων. Μαθαίνουν ακόμα να διακρίνουν τα θηλυκά ουσιαστικά που λήγουν σε -η από τα ουδέτερα σε -ι κι από τα αρσενικά πληθυντικού αριθμού σε -οι, την ορθογραφία των ομόηχων άρθρων (π.χ. τον-των), των ομόηχων και παρώνυμων λέξεων και της προσωπικής αντωνυμίας (ΠΣ, 2021: 51-53 & Οδηγός Εκπαιδευτικού ΘΠ 3, 2022: 64)

Σύνταξη

Στην Β' τάξη αντίστοιχα, οι μαθητές εξασκούνται να εντοπίζουν τις προτάσεις στο λόγο (προφορικό, γραπτό) αξιοποιώντας τις συμβάσεις του γραπτού λόγου, να συντάσσουν απλές προτάσεις με πλήρες νόημα, θέτοντας στο επίκεντρο το ρήμα και το όνομα ως

υποκείμενο το οποίο εντοπίζουν διαισθητικά (Ποιος ενεργεί;). Επιδιώκεται ακόμα, να αντιληφθούν την έννοια και το ρόλο των αντωνυμιών και των επιρρημάτων (χρονικών και τοπικών) εντός της πρότασης, την παρατακτική σύνδεση προτάσεων και τη χρήση των παρατακτικών συνδέσμων. Επιπλέον, εξασκούνται στο να αντιλαμβάνονται πώς η λειτουργία της μορφολογίας επηρεάζει τη συντακτική θέση των όρων εντός της πρότασης και να χρησιμοποιούν τους παρατακτικούς συνδέσμους. Ακόμα, ορίζεται να συντάσσουν καταφατικές, ερωτηματικές και αρνητικές προτάσεις και να χρησιμοποιούν ορθά τα σημεία στίξης (τελεία, θαυμαστικό, ερωτηματικό και παύλα) (ΠΣ, 2021: 53-54).

Πραγματολογία

Στη Β' τάξη του δημοτικού, οι μαθητές μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τον πληθυντικό αριθμό και φράσεις ευγενείας, να απευθύνουν ερωτήματα, αιτήματα και να απαντούν καταφατικά/αρνητικά βάσει της περίστασης της επικοινωνίας και τα πρόσωπα και να χρησιμοποιούν βεβαιωτικές γλωσσικές πράξεις (π.χ. δηλώσεις, συμπεράσματα κ.ά.) (ΠΣ, 2021: 54-55).

Μορφή	Φωνητική/μορφολογία	Οι μαθητές να επιλύουν ασκήσεις φωνολογικής επίγνωσης, ασκήσεις σύνδεσης προφοράς-γραφής, λέξεις/φράσεις που εμφανίζουν φωνογραφημική αντιστοιχία, συμφωνικά συμπλέγματα, δίφθογοι, δίψηφα φωνήεντα, σημεία στίξης, επιτονισμός	
	Μορφολογία	Ρήμα	Τρεις χρονικές βαθμίδες, θέμα και κατάληξη ρήματος, α' και β' συζυγία στο εξακολουθητικό και συνοπτικό ποιόν ενεργείας στις τρεις χρονικές βαθμίδες, τα

			βοηθητικά ρήματα έχω και είμαι
		Όνομα	Δικατάληκτα ισοσύλλαβα και, δικατάληκτα ανισοσύλλαβα, διαχωρισμός επιθέτων-ουσιαστικών, φράσεις επιθέτου-ουσιαστικού, οριστικό και αόριστο άρθρο
		Αντωνυμία	Προσωπική αντωνυμία σε διάφορες πτώσεις, αδύνατοι τύποι προσωπικής αντωνυμίας, ερωτηματική αντωνυμία
		Επίρρημα	Σύνδεση των χρονικών επιρρημάτων με τις αντίστοιχες χρονικές βαθμίδες, σύνδεση τοπικών επιρρημάτων με την περιγραφή χώρου
		Ορθογραφία	Καταλήξεις ρημάτων σε -ώνω, -ίζω, -αίνω, -εύω, -άβω και οι εξαιρέσεις τους, ρήματα β' συζυγίας ενεργητικής και παθητικής φωνής στις τρεις χρονικές βαθμίδες στο εξακολουθητικό ποιόν ενεργείας, ρήματα α' συζυγίας στην ενεργητική φωνή στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας και η διάκριση της κατάληξης -ω των ρημάτων από το -ο των ουδετέρων, διάκριση θηλυκών ουσιαστικών σε

			-η από τα ουδέτερα σε -ι κι από τα αρσενικά πληθυντικού αριθμού σε -οι, την ορθογραφία των ομόηχων άρθρων (π.χ. τον-των), των ομόηχων και παρώνυμων λέξεων και της προσωπικής αντωνυμίας
	Σύνταξη	Να εντοπίζουν οι μαθητές τις προτάσεις στο λόγο, να συντάσσουν απλές προτάσεις με πλήρες νόημα θέτοντας στο επίκεντρο το ρήμα και το όνομα ως υποκείμενο, να αντιληφθούν την έννοια και το ρόλο των αντωνυμιών και των επιρρημάτων (χρονικών και τοπικών) εντός της πρότασης, την παρατακτική σύνδεση προτάσεων και τη χρήση των παρατακτικών συνδέσμων, να αντιληφθούν ότι η μορφολογία επηρεάζει τη συντακτική θέση των όρων, να χρησιμοποιούν παρατακτικούς συνδέσμους, να συντάσσουν: καταφατικές, ερωτηματικές και αρνητικές προτάσεις και να κάνουν χρήση των σημείων στίξης.	
Χρήση	Πραγματολογία	Πληθυντικός ευγενείας, φράσεις ευγενείας. Θέτουν ερωτήματα, αιτήματα, απαντούν	

		καταφατικά ή αρνητικά, χρησιμοποιούν βεβαιωτικές λεκτικές πράξεις	
--	--	---	--

Πίνακας 12. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Β΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2021).

Γ΄ τάξη

Φωνολογία

Στη Γ΄ τάξη, θα πρέπει οι μαθητές να εκφέρουν προφορικό λόγο με τον κατάλληλο επιτονισμό, ρυθμό και ένταση αναλόγως την επικοινωνιακή περίσταση, θα πρέπει να είναι σε θέση να προφέρουν τα συμφωνικά συμπλέγματα σε πολυσύλλαβες λέξεις κατά την ανάγνωση, να τοποθετούν τις λέξεις σε αλφαβητική σειρά, να συλλαβίζουν τις λέξεις και να τις κατηγοριοποιούν αναλόγως τον αριθμό τους (π.χ. μονοσύλλαβες, δισύλλαβες κλπ.), να αναγνωρίζουν τα φαινόμενα συνεκφοράς, αποκοπής και έκθλιψης χωρίς την αναφορά στην ορολογία και να αναγνωρίζουν τις λέξεις με συνίζηση του <ι> από αυτές χωρίς συνίζηση (π.χ. **δια**-βά-ζω, **δι-α**-θέ-τω) (ΠΣ, 2021: 64-65 & Οδηγός Εκπαιδευτικού ΘΠ 3, 2022: 65).

Μορφολογία

Σε αυτό το επίπεδο μελετώνται:

- **Ρήμα:** οι μαθητές μαθαίνουν να σχηματίζουν τους ρηματικούς τύπους της οριστικής στις τρεις χρονικές βαθμίδες, στο εξακολουθητικό και συνοπτικό ποιόν ενεργείας και στις δύο φωνές με σκοπό να συνειδητοποιήσουν τη διαφορά στη θεώρηση της πράξης. Διδάσκονται το συντελεσμένο ποιόν ενεργείας και τον σχηματισμό του στην ενεργητική φωνή και την άκλιτη μετοχή, την οποία θα αξιοποιούν σε προτάσεις για την επιτέλεση πράξης.
- **Ουσιαστικό:** μαθαίνουν να σχηματίζουν τα δικατάληκτα ανισοσύλλαβα ουσιαστικά αρσενικά σε -ης/-ης, -ες, τα θηλυκά σε -η και τρικατάληκτα ισοσύλλαβα ουσιαστικά σε -ος (π.χ. ο γέρος, η λεωφόρος) και να διακρίνουν το θέμα από την κατάληξη.

- **Επίθετο:** διδάσκονται τα δικατάληκτα και τρικατάληκτα επίθετα στα τρία γένη σε -ος, -η, -ο και -ος, -α, -ο, μαθαίνουν να χρησιμοποιούν το επίθετο *πολύς, πολλή, πολύ*, να σχηματίζουν τα ομαλά παραθετικά, να σχηματίζουν τα απόλυτα και τακτικά αριθμητικά επίθετα τα οποία θα εντάσσουν σε λειτουργικά κείμενα και να φτιάχνουν φράσεις επιθέτου-ουσιαστικού.
- **Αντωνυμίες:** μαθαίνουν τις δεικτικές, κτητικές και αυτοπαθείς αντωνυμίες, τον σχηματισμό αυτών και τον συντακτικό ρόλο που αυτές παίρνουν εντός της πρότασης.
- **Σύνδεσμοι:** διδάσκονται οι ειδικοί, βουλευτικοί και ενδοιαστικοί σύνδεσμοι
- **Επιρρήματα:** διδάσκονται τα τροπικά και ποσοτικά επιρρήματα, τον σχηματισμό των τροπικών επιρρημάτων από επίθετα με παραγωγικό επίθημα -α και -ως (π.χ. καλός→καλά→καλώς).
- **Ορθογραφία:** η ορθογραφία εστιάζει στην κλίση των κλιτικών μορφημάτων των ρημάτων με έμφαση στα α' και β' πρόσωπα του πληθυντικού αριθμού και στις δύο φωνές, στα ρήματα που λήγουν σε -ώνω, -ίζω, -αίνω, -άβω, -έω και τις εξαιρέσεις. Επιπλέον αποβλέπει, στη γραφή των συχνών και μη ομαλών ρημάτων στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας στο παρελθόν (π.χ. είπα, είδα κ.ά.), στα ουδέτερα ουσιαστικά σε -ο και -ι στον ενικό και πληθυντικό αριθμό και στις εξαιρέσεις που εμφανίζουν (π.χ. βράδυ, δάκρυ κ.ά.), στο επίρρημα *πολύ* και στη διαφορά του από το επίθετο. Εξετάζονται ακόμα τα ελληνικά ονόματα και τα παραγόμενα από αυτά επίθετα (π.χ. Έλληνας, ελληνικός), η ορθογραφία των επιθέτων σε -ινος, -ικος, -ιμος και οι εξαιρέσεις τους (όπως φωτεινός, δανεικός). Μαθαίνουν ακόμα τους κανόνες του γραπτού λόγου, τα σημεία στίξης (διαλυτικά, απόστροφος και ενωτικό) και να τα χρησιμοποιούν καταλλήλως. Τέλος προβλέπεται να γνωρίζουν τη χρήση του τελικού -ν και να βάζουν διπλό τόνο όταν χρειάζεται κατά τη συνεκφορά της λέξης σε φράση (ΠΣ, 2021: 65-68).

Σύνταξη

Στη Γ' δημοτικού, οι μαθητές πλέον αξιοποιώντας τα γραμματικά φαινόμενα και τους μορφολογικούς τύπους που έχουν διδαχθεί, προβαίνουν στη σύνταξη προτάσεων ποικίλων δομών, συνειδητοποιούν ότι οι όροι της πρότασης αλλάζουν βάσει της εστίασης του νοήματος και της μορφολογίας τους, εντοπίζουν το ρόλο των αντικειμένων στη πρόταση

και το ρόλο της μετοχής, εντοπίζουν τα μεταβατικά και αμετάβατα ρήματα (χωρίς έμφαση στην ορολογία) και σχηματίζουν προτάσεις σύγκρισης και παρομοίωσης. Ακόμα, επιχειρείται να εντοπίζουν τις προθέσεις και να τις συνδέουν κατάλληλα συντακτικά. Ως προς τα επιρρήματα μαθαίνουν τη λειτουργία των χρονικών, τροπικών, τοπικών και ποσοτικών επιρρημάτων, να τα εντοπίζουν στις προτάσεις και να τα αξιοποιούν αποτελεσματικά στο λόγο τους. Επιπλέον, εισάγονται στις δευτερεύουσες προτάσεις με σκοπό να συνειδητοποιήσουν διαισθητικά ότι κάποια ρήματα δέχονται συμπλήρωμα άλλη πρόταση (ειδική, βουλητική, και ενδοιαστική). Συγκεκριμένα διδάσκονται τις ειδικές, βουλητικές και ενδοιαστικές προτάσεις, των σχηματισμό αυτών με τους αντίστοιχους συνδέσμους και το ρόλο που αυτές φέρουν. Τέλος, θα πρέπει να αποδίδουν τα σημεία στίξης κατά την ανάγνωση και να τα χρησιμοποιούν κατάλληλα στο γραπτό τους και προφορικό τους λόγο (ΠΣ, 2021: 69-70).

Πραγματολογία

Στην Γ' τάξη, τα παιδιά μέσω του λόγου πραγματοποιούν λεκτικές πράξεις για την έκφραση των συναισθημάτων τους (εκφραστικές πράξεις: π.χ. ευχαριστία, συγγνώμη, απολογία). Απευθύνουν αιτήματα, ζητούν διευκρινίσεις, υπόσχονται και εκφράζουν παράκληση αναλόγως τα πρόσωπα και την κατάσταση της επικοινωνίας (ΠΣ, 2021: 70-71).

Μορφή	Φωνητική/μορφολογία	Κατάλληλος επιτονισμός, ρυθμός και ένταση κατά την εκφορά λόγου, συμφωνικά συμπλέγματα, αλφαβητική σειρά λέξεων, συλλαβισμός λέξεων, κατηγοριοποίηση λέξεων αναλόγως τον αριθμό συλλαβών, συνεκφορά, αποκοπή, έκθλιψη, αναγνώριση λέξεων με συνίζηση από αυτές χωρίς συνίζηση	
	Μορφολογία	Ρήμα	Ρηματικοί τύποι της οριστικής, στις τρεις χρονικές βαθμίδες, στο εξακολουθητικό και

			<p>συνοπτικό ποιόν ενεργείας των δύο φωνών.</p> <p>Συντελεσμένο ποιόν ενεργείας στην ενεργητική φωνή, άκλιτη μετοχή</p>
		Ουσιαστικό	<p>Δικατάληκτα ανισοσύλλαβα ουσιαστικά αρσενικά σε -ης/-ης, -ες και τα θηλυκά σε -η, τρικατάληκτα σε -ος, διάκριση θέματος-κατάληξης</p>
		Επίθετο	<p>Δικατάληκτα και τρικατάληκτα σε -ος, -η, -ο, και -ος, -α, -ο, το επίθετο πολύς, τα ομαλά παραθετικά επιθέτων, τα απόλυτα κι αριθμητικά επίθετα, φράσεις επιθέτου-ουσιαστικού</p>
		Αντωνυμία	<p>Σχηματισμός των δεικτικών, κτητικών κι αυτοπαθών αντωνυμιών κι ο συντακτικός τους ρόλος</p>
		Επίρρημα	<p>Τροπικά και ποσοτικά επιρρήματα, ο σχηματισμός των τροπικών επιρρημάτων από επίθετα με παραγωγικό επίθημα -α και -ως (π.χ. καλός→καλά→καλώς)</p>
		Ορθογραφία	<p>Κλίση των κλητικών μορφημάτων των ρημάτων με έμφαση στα α' και β' πρόσωπα πληθυντικού αριθμού και στις δύο φωνές, ρήματα σε -ώνω, -ίζω, -</p>

			αίνω, -άβω, -ένω και τις εξαιρέσεις, γραφή των συχνών και ανώμαλων ρημάτων στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας στο παρελθόν, ουδέτερα ουσιαστικά σε -ο, -ι, ενικός και πληθυντικός αριθμός και στις εξαιρέσεις που εμφανίζουν, επίρρημα πολύ, ελληνικά ονόματα και τα παραγόμενα από αυτά επίθετα, επίθετα σε -ινος, -ικος, -ιμος, και οι εξαιρέσεις αυτών, κανόνες γραπτού λόγου, σημεία στίξης, τελικό -ν, διπλός τόνος
	Σύνταξη	Διάφορες δομές προτάσεων, η αλλαγή των όρων της πρότασης γίνεται βάσει της εστίασης τους στο νόημα και της μορφολογίας τους, ρόλος των αντικειμένων, μεταβατικά κι αμετάβατα ρήματα κι ο ρόλος τους στην πρόταση, ο ρόλος της μετοχής στην πρόταση, προτάσεις σύγκρισης και παρομοίωσης, λειτουργία τοπικών, τροπικών και χρονικών επιρρημάτων κι η αξιοποίηση τους στην πρόταση, δευτερεύουσες προτάσεις (ειδικές, βουλητικές, ενδοιαστικές), ειδικοί, βουλητικοί και ενδοιαστικοί σύνδεσμοι, σημεία στίξης	

Χρήση	Πραγματολογία	Λεκτικές πράξεις για την έκφραση συναισθημάτων, απευθύνουν αιτήματα, υπόσχονται, εκφράζουν παράκληση και ζητούν διευκρινήσεις	
-------	---------------	---	--

Πίνακας 13. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Γ΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2021).

Δ΄ τάξη

Φωνολογία

Οι μαθητές της Δ΄ τάξης θα πρέπει να γνωρίζουν τους βασικούς κανόνες συλλαβισμού στον προφορικό και στον γραπτό λόγο, διότι διαφέρουν (π.χ. πε-ρι-βάλ-λον [pe.ri.va.lon]), να γνωρίζουν τις ονομασίες των συλλαβών αναλόγως τη θέση τους (λήγουσα, παραλήγουσα, προπαραλήγουσα), να γνωρίζουν πότε μετακινούν τον τόνο σε ένα κλιτικό παράδειγμα, την έγκλιση του τόνου και να αντιλαμβάνονται φωνολογικά φαινόμενα της έκθλιψης, αφαίρεσης και αποκοπής, χωρίς τη χρήση ορολογίας (ΠΣ, 2021: 84-85 & Οδηγός Εκπαιδευτικού ΘΠ 3, 2022: 68).

Μορφολογία

Οι μαθητές πλέον εξασκούνται σε περισσότερα γραμματικά φαινόμενα και συγκεκριμένα:

- **Ρήμα:** οι μαθητές πλέον εισάγονται στην έννοια της τροπικότητας και μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τη λειτουργία των εγκλίσεων της υποτακτική και της προστακτικής, να σχηματίζουν και να κλίνουν τους εγκλιτικούς τύπους. Εξασκούνται να χρησιμοποιούν την ακολουθία των χρόνων και να συνδυάζουν διαφορετικά ποιόν ενεργείας και στις δύο φωνές κατά τον σχηματισμό των προτάσεων.
- **Μετοχή:** μαθαίνουν να σχηματίζουν την άκλιτη μετοχή -οντας, -ώντας και να την αξιοποιούν, ώστε να προσδιορίσουν την ενέργεια του ρήματος. Αντίστοιχα διδάσκονται και την κλιτή μετοχή σε -μένος και προσεγγίζουν διαισθητικά το λειτουργικό της ρόλο.
- **Ουσιαστικό:** να διακρίνουν το θέμα από την κατάληξη σε ουσιαστικά (π.χ. κίνδυνος, ενδιαφέρον, δάκρυ κ.ά.,) να σχηματίζουν και να κλίνουν δικατάληκτα ισοσύλλαβα

ουδέτερα σε -ος (π.χ. δάσος), -υ (π.χ. βράδυ) και -ν (καθήκον), δικατάληκτα ανισοσύλλαβα θηλυκά σε -η και την ονομαστική πληθυντικού σε -εις (π.χ. έκρηξη, εκρήξεις), να κλίνουν τρικατάληκτα ισοσύλλαβα αρσενικά προπαροξύτονα σε -ος και τα περιεκτικά αρσενικά ουσιαστικά σε -ώνας (π.χ. αμπελώνας)

- **Επίθετο:** επιχειρείται να γνωρίζουν να σχηματίζουν επίθετα σε -υς, -ιά, -ί (π.χ. σταχτής, -ιά, -ί), -υς, -ιά, -υ (π.χ. βαθύς, -ιά, -ύ), -ης. -α, -ικο (π.χ. γκρινιάρης, -α, -ικο) και σε -ας/-ης, -ου -άδικο/άδικου/-άδικο (π.χ. υπναράς, υπναρού, υπναράδικο). Μαθαίνουν ακόμα τους δύο σχηματισμούς παραθετικών των ομαλών και ανώμαλων επιθέτων (μονολεκτικός και περιφραστικός), τη μετατροπή αριθμών σε απόλυτα, τακτικά, πολλαπλασιαστικά και αναλογικά αριθμητικά επίθετα.
- **Αντωνυμία:** διδάσκονται τις αόριστες αντωνυμίες και να τις χρησιμοποιούν σε προτάσεις. Μαθαίνουν ακόμα τις αντωνυμίες *ο ίδιος, η ίδια, το ίδιο* και *μόνος, μόνη, μόνο* (οριστικές αντωνυμίες) και να τις αξιοποιούν και πάλι κατά τον προφορικό και γραπτό λόγο.
- **Επίρρημα:** μελετούν τα προτασιακά-σχολιαστικά επιρρήματα (π.χ. ευτυχώς, δυστυχώς κ.ά.) και τα συνεκτικά επιρρήματα που συμβάλλουν δηλαδή στη συνοχή του κειμένου (π.χ. έτσι, επομένως κ.ά.) με σκοπό να τα εντάσσουν συνειδητά στο λόγο τους.
- **Σύνδεσμοι:** μαθαίνουν τους αιτιολογικούς, χρονικούς και αποτελεσματικούς συνδέσμους να τους χρησιμοποιούν για τη σύνδεση προτάσεων με σκοπό να συνειδητοποιήσουν το λειτουργικό ρόλο αυτών.
- **Ορθογραφία:** Στόχος γίνεται να αποκτήσουν οι μαθητές μορφολογική επίγνωση. Γι' αυτό επιδιώκεται να γράφουν ορθά τις ομόηχες καταλήξεις ρημάτων σε: -ύστε, -ήστε, -είστε, -μαι, -με, -σαι, -σε, -ται, -τε, τα ληκτικά σε -εύω, -εύομαι, -έρνω και τα ουσιαστικά με παραγωγικό επίθημα -ώνας και -όνας (π.χ. αγώνας, κανόνας αντίστοιχα). Μαθαίνουν επίσης, τη μορφολογική κατάληξη της μετοχής σε -ώντας και -οντας, αλλά και τη μετοχή του παθητικού παρακειμένου σε -μένος ή -μμένος, το επίθετο *πολύς* και το επίρρημα *πολύ* και τη διάκριση των δύο, τη διαφορά της ερωτηματικής αντωνυμίας *ποιο* από το επίρρημα *πιο* και τα μη ομαλά παραθετικά των επιθέτων (ΠΣ, 2021: 84-88).

Σύνταξη

Ως προς τη σύνταξη, στην Δ' τάξη του Δημοτικού σχολείου, οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να διακρίνουν τα δομικά συστατικά της πρότασης (*Υ, Ρ, Α, Κ*) και να κατανοούν διαισθητικά ότι το κατηγορούμενο αποδίδει μία ιδιότητα στο υποκείμενο καθώς και να εντοπίζουν τα συνδετικά ρήματα. Διδάσκονται το λειτουργικό ρόλο των αιτιολογικών, χρονικών και αποτελεσματικών δευτερευουσών προτάσεων, την κλιτή μετοχή και τη λειτουργία της στην πρόταση. Μαθαίνουν να σχηματίζουν ονοματικές και ρηματικές φράσεις. Μαθαίνουν να εντοπίζουν τους προσδιορισμούς δήλωσης τρόπου, ποσού, χρόνου και τόπου με επιρρήματα, προθετικά σύνολα, δευτερεύουσες προτάσεις, ουσιαστικά και άκλιτες μετοχές. Επιχειρείται ακόμα, να εντοπίζουν τη λειτουργία των προσδιορισμών στην πρόταση και εξασκούνται στο να συνδυάζουν τις γνώσεις τους (γραμματικά φαινόμενα, προσδιορισμοί, δευτερεύουσες προτάσεις κ.ά.) για τη σύνθεση προτάσεων (ΠΣ, 2021: 88-89 & Οδηγός Εκπαιδευτικού ΘΜ 3, 2022: 69).

Πραγματολογία

Σε αυτό το επίπεδο οι μαθητές χρησιμοποιούν γλωσσικές πράξεις για να πείσουν ή να δεσμευθούν για κάτι (δεσμευτικές λεκτικές πράξεις) και επιχειρείται να συνειδητοποιήσουν την αρχή της ποιότητας και της ποσότητας στο λόγο τους. Επιπλέον, μαθαίνουν για το γλωσσικό κώδικα του χιούμορ και να τον εντοπίζουν στα κείμενα (ΠΣ, 2021: 89-90).

Μορφή	Φωνητική/μορφολογία	Κανόνες συλλαβισμού στον προφορικό και γραπτό λόγο, ονομασίες συλλαβών αναλόγως τη θέση τους, η μετακίνηση τόνου και η έγκλιση τόνου, φωνολογικά φαινόμενα της έκθλιψης αφαίρεσης και αποκοπής	
	Μορφολογία	Ρήμα	Έννοια τροπικότητας, λειτουργία εγκλίσεων της υποτακτικής και προστακτικής, σχηματισμός εγκλιτικών τύπων, αξιοποίηση

			ακολουθίας των χρόνων, και συνδυασμός διαφορετικών ποιόν ενεργείας στις δύο φωνές
		Μετοχή	Άκλιτη μετοχή σε -οντας και -ώντας κι αξιοποίηση της για τον προσδιορισμό της ενέργειας του ρήματος, κλιτή μετοχή σε -μένος κι ο λειτουργικός της ρόλος
		Όνομα	Διάκριση θέματος από την κατάληξη σε ουσιαστικά (π.χ. κίνδυνος, δάκρυ), δικατάληκτα ισοσύλλαβα ουδέτερα σε -ος, δικατάληκτα ισοσύλλαβα ουδέτερα σε -ος (π.χ. δάσος), -υ (π.χ. βράδυ) και -ν (καθήκον), δικατάληκτα ανισοσύλλαβα θηλυκά σε -η και την ονομαστική πληθυντικού σε -εις (π.χ. έκρηξη, εκρήξεις), τρικατάληκτα ισοσύλλαβα αρσενικά προπαροξύτονα σε -ος, περιεκτικά αρσενικά ουσιαστικά σε -ώνας (π.χ. αμπελώνας)
		Επίθετο	Επίθετα σε: -υς, -ια, -υ -υς, -ία, -υ -ης, -α, -ικο -ας/-ης, -ου, -άδικο/-ούδικο/-ήδικο, παραθετικά ομαλών και ανώμαλων επιθέτων με περιφραστικό και μονολεκτικό τρόπο, μετατροπή αριθμών σε απόλυτα, τακτικά, πολλαπλασιαστικά και αναλογικά αριθμητικά επίθετα

		Αντωνυμία	Αόριστες και οριστικές αντωνυμίες κι αξιοποίηση τους στο λόγο
		Επίρρημα	Προτασιακά-σχολιαστικά επιρρήματα (π.χ. ευτυχώς, δυστυχώς), συνεκτικά επιρρήματα (π.χ. τροπικά επιρρήματα)
		Σύνδεσμοι	Αιτιολογικοί, χρονικοί, αποτελεσματικοί σύνδεσμοι
		Ορθογραφία	Ομόηχες καταλήξεις ρημάτων σε -ύστε, -ήστε, -είστε, -μαι, -με, -σαι, -σε, -ται, -τε, τα ληκτικά σε σε -εύω, -εύομαι, -έρνω και τα ουσιαστικά με παραγωγικό επίθημα -ώνας και -όνας, μορφολογική κατάληξη μετοχής -όντας και -οντας, μετοχή παθητικού παρακειμένου σε -μένος, -μμένος, επίθετο πολύς, επίρρημα πολύ, διαφορά ερωτηματικής αντωνυμίας ποιο και του επιρρήματος πιο, μη ομαλά παραθετικά επιθέτων
	Σύνταξη	Διάκριση των δομικών συστατικών της πρότασης, το κατηγορούμενο, τα συνδετικά ρήματα, ο λειτουργικός ρόλος των αιτιολογικών, χρονικών και αποτελεσματικών δευτερευουσών προτάσεων, η κλιτή κι άκλιτη μετοχή, ονοματικές και	

		ρηματικές φράσεις, προσδιορισμοί δήλωσης τρόπου, χρόνου, ποσού και τόπου, προθετικά σύνολα, λειτουργία προσδιορισμών στην πρόταση και συνδυασμός γνώσεων για τη σύνθεση προτάσεων	
Χρήση	Πραγματολογία	Δεσμευτικές λεκτικές πράξεις, αρχή της ποιότητας και της ποσότητας στο λόγο, γλωσσικός κώδικας χιούμορ	

Πίνακας 14. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Δ΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2021).

Ε΄ τάξη

Φωνολογία

Στην Ε΄ και στην Στ΄ τάξη, θεωρείται ότι οι μαθητές έχουν αναπτύξει σε σημαντικό βαθμό τη φωνολογική τους επίγνωση. Συγκεκριμένα για την Ε΄ τάξη, προβλέπεται οι μαθητές να μπορούν να εντοπίζουν τα φωνήματα της Νέας Ελληνικής και να χρησιμοποιούν το φωνητικό αλφάβητο για να αποδώσουν/αποτυπώσουν την προφορά των λέξεων. Προβλέπεται ακόμα να διακρίνουν τα σύμφωνα σε τριβόμενα, κλειστά κ.ά. ανάλογα με τον τόπο και τον τρόπο άρθρωσης τους (οδοντικά, χειλικά κ.ά.). Θα πρέπει ακόμα, να είναι σε θέση να διακρίνουν τα φωνήεντα από τα σύμφωνα και τα τελευταία να τα διακρίνουν σε ηχηρά ή άηχα, να διαχωρίζουν τις λέξεις με συνίζηση από αυτές χωρίς συνίζηση (π.χ. δια-βά-ζω, δι-α-θέ-τω), να αναγνωρίζουν το φαινόμενο της απαλοιφής φωνηέντων στην ίδια τη λέξη αλλά και μεταξύ των λέξεων, το φαινόμενο της συνεκφοράς (π.χ. δεκαέξι→δεκάξι), της αφομοίωσης (π.χ. συν+φέρει→συμφέρει) και της ανομοίωσης (π.χ. επτά→επτά) (ΠΣ, 2021: 102-103).

Μορφολογία

Στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού (Ε' και Στ'), η έμφαση δε δίνεται τόσο στην κλιτική μορφολογία των λέξεων, όσο στην ερμηνεία αυτών και την σημασία που φέρουν. Ειδικότερα για την Ε' τάξη:

- **Ρήμα:** οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ρήματα λόγιας προέλευσης που λήγουν σε -ούμαι και -ώμαι και αυτά που έχουν ως β' συνθετικό τα άγω και βάλλω. Μαθαίνουν τη λειτουργία και τη χρήση απρόσωπων ρημάτων και εκφράσεων. Προβλέπεται να κλείνουν ρήματα ομαλού και μη ομαλού σχηματισμού (όπως φταίω, λέω, κλαίω κ.ά.) στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας στο μέλλον και παρελθόν και να παρατηρήσουν τις διαφορές που εμφανίζουν από τα ομαλά ρήματα, ρήματα που εμφανίζουν εσωτερική αύξηση στο εξακολουθητικό και συνοπτικό ποιόν ενεργείας. Ακόμα, σε αυτήν την τάξη και στην επόμενη, οι μαθητές διδάσκονται την κατανομή των οχτώ χρόνων στις τρεις χρονικές βαθμίδες. Τέλος, θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν τα ρήματα που δε σχηματίζουν όλους τους χρόνους και να τους αναπληρώνουν με άλλους ρηματικούς τύπους.
- **Ουσιαστικό:** μαθαίνουν την κλίση των θηλυκών ουσιαστικών σε -ως και -ω, τα δικατάληκτα ανισοσύλλαβα ουδέτερα που λήγουν σε -ρ (όπως πυρ, ύδωρ) και -ς (π.χ. φως).
- **Επίθετο:** χειρίζονται λόγιας προέλευσης επίθετα σε -ης, -ης, -ες (π.χ. ευτυχής-ης-ες), τα επίθετα σε -ων, -ούσα, -ον (π.χ. παθών, παθούσα, παθών), -υς, -εια, -υ (ευθύς, ευθεία, ευθύ) και τα αξιοποιούν στα κείμενα τους. Προβλέπεται ακόμα να συνθέτουν τα αριθμητικά επίθετα με το επίθετο μισός ως β' συνθετικό (π.χ. πέντε→πεντέμισι).
- **Αντωνυμία:** διδάσκονται οι αναφορικές αντωνυμίες: ο οποίος, η οποία, το οποίο, όσος-η-ο, όποιος-α-ο, ό,τι, που.
- **Επίρρημα:** προβλέπεται επιπλέον, να σχηματίζουν προτασιακά και συνεκτικά επιρρήματα αλλά και τα παραθετικά των επιρρημάτων και να τα χρησιμοποιούν στο λόγο τους (π.χ. ωραία, ωραιότερα, ωραιότατα).
- **Ορθογραφία:** οι μαθητές πρέπει να είναι σε θέση να γράφουν ορθογραφημένα τη συνοπτική υποτακτική και προστακτική των ανώμαλων ρημάτων της ενεργητικής φωνής, τα κλιτικά μορφήματα των ρημάτων στην παθητική φωνή σε -ιέμαι, -ούμαι και -ώμαι και τα κλιτικά επιθήματα των επιθέτων σε -ης, -ης, -ες / -ύς, -εία, -υ και -ων, -ούσα, -όν (ΠΣ, 2021: 103-105).

Σύνταξη

Στην Ε' τάξη, οι μαθητές διδάσκονται τα απρόσωπα ρήματα και τις απρόσωπες εκφράσεις, μαθαίνουν να διακρίνουν τη λειτουργία αυτών και να παρατηρούν το πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιούνται. Προβλέπεται να σχηματίζουν την ενεργητική και παθητική σύνταξη των προτάσεων καθώς και την απρόσωπη σύνταξη, να παρατηρούν τις αλλαγές που συντελούνται στην αλλαγή των όρων και να κατανοήσουν πως συγκεκριμένες συντακτικές επιλογές από τον ομιλητή επιφέρουν συγκεκριμένα νοήματα και σκοπούς. Για παράδειγμα, η επιλογή ενεργητικής ή παθητικής σύνταξης μπορεί να σημαίνει εστίαση ή απαλοιφή του δράστη αντίστοιχα. Ταυτόχρονα, θα πρέπει και οι ίδιοι να είναι σε θέση να συνθέτουν τις κατάλληλες συντακτικές επιλογές για την επίτευξη των σκοπών τους. Μαθαίνουν να μετασχηματίζουν τον ευθύ σε πλάγιο λόγο κάνοντας τις απαραίτητες συντακτικές αλλαγές, να σχηματίζουν προτάσεις μέσω της προσθήκης ή αφαίρεσης επιρρηματικών προσδιορισμών, να χρησιμοποιούν παρατακτική και υποτακτική σύνδεση ή το ασύνδετο σχήμα και να αντιμετωπίζουν τις παθητικές μετοχές ως επιθετικούς προσδιορισμούς. Σχετικά με τις δευτερεύουσες προτάσεις, επιδιώκεται να σχηματίζουν εξαρτημένες πλάγιες ερωτηματικές, εναντιωματικές, παραχωρητικές, αποτελεσματικές/συμπερασματικές, τελικές και υποθετικές προτάσεις. Στις υποθετικές προτάσεις θα πρέπει μάλιστα, να διακρίνουν την υπόθεση από την απόδοση. Επιπλέον, εξετάζεται ο ρόλος των αναφορικών αντωνυμιών και του άκλιτου *που* ως συνδετικών στοιχείων, η επιρρηματική λειτουργία του αναφορικού επιρρήματος *όπου* και ο διαχωρισμός του από το άκλιτο *που*. Τέλος, εξασκούνται να χρησιμοποιούν δείκτες συνοχής κειμένων και τις διαφορετικές μορφές του κατηγορουμένου επιχειρώντας την αντικατάσταση των συνδετικών ρημάτων με άλλα ισοδύναμα (π.χ. *έγινε* πρόεδρος, *εκλέχθηκε* πρόεδρος) (ΠΣ, 2021: 105-108).

Πραγματολογία

Πλέον, οι μαθητές για την καλύτερη απόδοση των λεξικών πράξεων χρησιμοποιούν εναλλακτικά τους γραμματικούς τύπους (π.χ. εγκλίσεις, απρόσωπα ρήματα) και λεξιλογικούς τύπους. Μαθαίνουν επίσης, να χρησιμοποιούν κατευθυντικές λεκτικές πράξεις (π.χ. προσταγή) και να αναγνωρίζουν τη λειτουργία του χιούμορ εστιάζοντας στις γλωσσικές επιλογές του πομπού (ΠΣ, 2021: 107-108).

Μορφή	Φωνητική/μορφολογία	Οι μαθητές να εντοπίζουν τα φωνήματα της ΝΕ, να κάνουν χρήση του φωνητικού αλφαβήτου, να διακρίνουν τα φωνήεντα από τα σύμφωνα, να διακρίνουν τα σύμφωνα σε τριβόμενα, κλειστά κ.ά. αναλόγως του τρόπου και τόπου άρθρωσης, να διακρίνουν τα σύμφωνα σε ηχηρά ή άηχα, να διακρίνουν τις λέξεις με συνίζηση από αυτές χωρίς συνίζηση, να αναγνωρίζουν το φαινόμενο της αφομοίωσης, της ανομοίωσης και της απαλοιφής φωνηέντων στην ίδια τη λέξη αλλά και μεταξύ των λέξεων και το φαινόμενο της συνεκφοράς.	
	Μορφολογία	Ρήμα	Ρήματα σε -ούμαι, και -ώμαι, ρήματα με β' συνθετικό το άγω και βάλλω, κλίση ομαλών και ανώμαλων ρημάτων και οι διαφορές τους από τα ομαλά, κατανομή των οχτώ χρόνων στις τρεις χρονικές βαθμίδες, απρόσωπα ρήματα και εκφράσεις, ρήματα με εσωτερική αύξηση, ρήματα που δεν έχουν όλους τους χρόνους και αναπληρώνονται από άλλους ρηματικούς τύπους.

		Ουσιαστικό	κλίση των θηλυκών ουσιαστικών σε -ως και -ω, τα δικατάληκτα ανισοσύλλαβα ουδέτερα που λήγουν σε -ρ (όπως πυρ, ύδωρ) και -ς (π.χ. φως)
		Επίθετο	επίθετα λόγιας προέλευσης σε -ης, -ης, -ες, σε -ων, -ούσα, -ον, σε -υς, -εια, -υ, σύνθεση αριθμητικών επιθέτων με το επίθετο μισός ως β' συνθετικό (π.χ. πέντε → πεντέμισι).
		Αντωνυμία	Αναφορικές αντωνυμίες
		Επίρρημα	Σχηματισμός των παραθετικών των επιρρημάτων και χρήση στο λόγο, προτασιακά επιρρήματα, συνεκτικά επιρρήματα.
		Ορθογραφία	Ορθογραφία συνοπτική προστακτική και υποτακτική ανώμαλων ρημάτων της ενεργητικής φωνής, κλητικά μορφήματα ρημάτων στην παθητική φωνή σε -ιέμαι, -ούμαι και -ώμαι, κλιτικά επιθήματα των επιθέτων σε -ης, -ης, -ες, / -υς, -εια, -υ και -ων, -ουσα, -ον.
	Σύνταξη	Απρόσωπα ρήματα, απρόσωπες εκφράσεις, ενεργητική, παθητική	

		<p>και απρόσωπη σύνταξη προτάσεων, αλλαγές κατά την αλλαγή των όρων της πρότασης, συγκεκριμένες επιλογές του ομιλητή επιφέρουν συγκεκριμένα νοήματα, μετασχηματισμός ευθύ σε πλάγιο λόγο, σχηματισμός προτάσεων με προσθήκη ή αφαίρεση επιρρηματικών προσδιορισμών, χρήση παρατακτικής και υποτακτικής σύνδεσης, ασύνδετο σχήμα, παθητικές μετοχές ως επιθετικοί προσδιορισμοί δευτερεύουσες προτάσεις (πλάγιες ερωτηματικές, εναντιωματικές, παραχωρητικές, αποτελεσματικές, τελικές και υποθετικές), διάκριση υπόθεσης και απόδοσης των υποθετικών προτάσεων, ο ρόλος των αναφορικών αντωνυμιών, το άκλιτο που ως συνδετικό στοιχείο, η λειτουργία του επιρρήματος όπου, χρήση δεικτών συνοχής κειμένων, οι διαφορετικές μορφές του κατηγορουμένου και η αντικατάσταση των</p>	
--	--	--	--

		συνδετικών ρημάτων με άλλα ισοδύναμα	
Χρήση	Πραγματολογία	Η εναλλακτική χρήση των γραμματικών και λεξικών τύπων για την απόδοση των λεξικών πράξεων, χρήση κατευθυντικών λεκτικών πράξεων, λειτουργία του χιούμορ με εστίαση στις γλωσσικές επιλογές του πομπού	

Πίνακας 15. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Ε΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2021).

Στ΄ τάξη

Φωνολογία

Στην Στ΄ τάξη, επιδιώκεται οι μαθητές να μάθουν να διαβάζουν τον πίνακα ταξινόμησης φθόγγων σε βασικό επίπεδο, ώστε να τον χρησιμοποιούν για να αποδώσουν την προφορά λέξεων της ελληνικής ή άλλης γλώσσας. Επιδιώκεται να διακρίνουν τις ποικίλες προφορές στα διαλεκτικά κείμενα και να χρησιμοποιούν και πάλι το φωνητικό αλφάβητο προκειμένου να τις αποτυπώσουν γραπτά. Θα πρέπει ακόμα, να είναι σε θέση να εντοπίζουν τη διαφοροποιητική λειτουργία των φωνημάτων συγκρίνοντας ζεύγη αντίθεσης (π.χ. χώρα-τώρα, μένος-βέλος) και τα συμφωνικά συμπλέγματα που εναλλάσσονται στις λέξεις της νέας ελληνικής και λόγιας προέλευσης (ΠΣ, 2021: 121 & Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2002: 73).

Μορφολογία

Οι μαθητές θα πρέπει να έχουν εμπεδώσει τις μορφολογικές καταλήξεις των λέξεων (ρημάτων και ονομάτων) και πλέον να είναι σε θέση να τις κωδικοποιούν, αλλά να κωδικοποιούν και γενικότερα τα κλιτικά σχήματα για κάθε γραμματική κατηγορία, ώστε να αντιλαμβάνονται τη λειτουργία αυτών στο λόγο. Αναλυτικότερα, είναι σε θέση να

κωδικοποιούν τις ρηματικές καταλήξεις των απλών και λόγιων ρημάτων με κλιτικό επίθημα *-ούμαι* και *-όμαι*, την κλίση λόγιων με β' συνθετικό τα ρήματα *άγω* και *βάλλω*, τα κλιτικά σχήματα κάθε γραμματικής κατηγορίας (άρθρο, αντωνυμία, επίθετο, ουσιαστικό, μετοχή) και να αντιλαμβάνονται τη λειτουργία των παραπάνω στο λόγο. Διδάσκονται τα αποθετικά ρήματα και επιδιώκεται να σχηματίζουν ρήματα στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας στην οριστική και προστακτική με β' συνθετικό τα *-βαίνω* και *-λαμβάνω*. Σχετικά με την ορθογραφία, επιδιώκεται η εμπέδωση των καταλήξεων της συνοπτικής υποτακτικής και προστακτικής, των κλιτικών επιθημάτων, των λόγιων ρημάτων, λόγιων επιθέτων σε *-ης*, *-ης, -ες* (π.χ. ακριβής-ης-ες), *-ων*, *-ουσα, -ον* (π.χ. ενδιαφέρων-ουσα-ον), *-ων/-ονας, -ων -ον* (π.χ. ευγνώμων-ων-ον), *-υς, -εια, -υ* (π.χ. ευθύς-εία-ύ), των λόγιων ουσιαστικών, των επιθημάτων των θηλυκών ουσιαστικών σε *-ια, -εια, -οια, -ιά* αναλόγως της θέσης του τόνου, τη μελέτη των εξαιρέσεων και γενική επανάληψη στην κλίση των ουσιαστικών (ΠΣ, 2021: 122-123 & Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2002: 74).

Σύνταξη

Στη Στ' δημοτικού, οι μαθητές εξασκούνται πλέον στη μεταγλώσσα της σύνταξης (υποκείμενο, αντικείμενο κλπ.), στο να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά τα απρόσωπα ρήματα και εκφράσεις εντάσσοντας τα στο κατάλληλο επικοινωνιακό πλαίσιο και να προσφεύγουν σε ποικίλες συντακτικές επιλογές. Είναι σε θέση να δικαιολογούν τις επιλογές του ομιλητή/συγγραφέα για τη μετατροπή του ευθέος σε πλάγιο λόγο και να αξιοποιούν την ενεργητική ή παθητική σύνταξη αναλόγως τους επικοινωνιακούς στόχους. Μαθαίνουν ακόμα, να εντοπίζουν τη σημασία των αποθετικών ρημάτων με βάση τη μορφολογία και τη σύνταξη τους, και να εντοπίζουν τους τρόπους σύνδεσης των προτάσεων (παρατακτική, υποτακτική). Επιδιώκεται ακόμα, να διακρίνουν τις ονοματικές από τις επιρρηματικές προτάσεις και να αναγνωρίζουν όλα τα είδη δευτερευουσών ονοματικών και επιρρηματικών προτάσεων εντός των κειμένων συνδέοντας τες με τα ρήματα εξάρτησης αναγνωρίζοντας τη λειτουργία τους. Θα πρέπει να διακρίνουν τα μεταβατικά μονόπρωτα ή δίπρωτα ρήματα, τα αμετάβατα, τα συνδετικά ρήματα, τα έμμεσα και τα άμεσα αντικείμενα και γενικότερα τους όρους της πρότασης (Υ, Ρ, Α, προσδιορισμοί). Τέλος, επιχειρείται να διακρίνουν τα είδη των προτάσεων ως προς το περιεχόμενο (ερωτηματική, αιτιολογική κ.ά.) και τους όρους τους (απλή, επαυξημένη, σύνθετη, ελλειπτική) (ΠΣ, 2021: 123-124 & Οδηγός Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2002: 75).

Πραγματολογία

Στην τελευταία τάξη του δημοτικού σχολείου, οι μαθητές επιδιώκεται να κατανοήσουν την έννοια της τροπικότητας και να την αξιοποιούν κατάλληλα για την απόδοση των λεκτικών πράξεων. Γι' αυτό επιδιώκεται η αξιοποίηση των κατάλληλων γραμματικών τύπων των εγκλίσεων (οριστική, υποτακτική, προστακτική) για την απόδοση κατάλληλων λεκτικών πράξεων που έχουν μάθει τα προηγούμενα έτη. Μαθαίνουν ακόμα, να χρησιμοποιούν διακηρυκτικές λεκτικές πράξεις (π.χ. παραίτηση, εμπλοκή) και να είναι σε θέση να εντάσσουν πλέον το χιούμορ στην επικοινωνία τους (ΠΣ, 2021: 124-125).

Μορφή	Φωνητική/φωνολογία	Πίνακας ταξινόμησης φθόγγων, χρήση φωνητικού αλφάβητου, αναγνώριση διαλεκτικών προφορών, η διαφοροποιητική λειτουργία των φωνημάτων, διάκριση συμφωνικών συμπλεγμάτων	
	Μορφολογία	Ρήμα	Ρηματικές καταλήξεις των απλών και λόγιων ρημάτων σε -ούμαι και -ώμαι, κλίση λόγιων ρημάτων με β' συνθετικό τα ρήματα άγω και βάλλω, αποθετικά ρήματα, σχηματισμός ρημάτων στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας στην οριστική και προστακτική με β' συνθετικό τα -βαίνω και -λαμβάνω, καταλήξεις της συνοπτικής υποτακτικής και προστακτικής, κλιτικά επιθήματα των λόγιων ρημάτων

		Όνομα	Κλίση λόγιων ουσιαστικών και επιθέτων σε -ης, -ης, -ες, -ων, -ουσα, -ον -ων/-ονας, -ων -ον -υς, -εια, -υ και επανάληψη στην κλίση των ουσιαστικών
		Ορθογραφία	Εμπέδωση των καταλήξεων της συνοπτικής υποτακτικής και προστακτικής, της κλιτής παθητικής μετοχής, των κλιτικών επιθημάτων, των λόγιων ρημάτων, επιθέτων και ουσιαστικών, των επιθημάτων, των θηλυκών ουσιαστικών σε -ια, -εια, -οια, -ιά και τη μελέτη των εξαιρέσεων
	Σύνταξη	Εξάσκηση στη μεταγλώσσα της σύνταξης, χρήση απρόσωπων ρημάτων και εκφράσεων, μετατροπή ευθέως σε πλάγιο λόγο, αξιοποίηση ενεργητικής ή παθητικής σύνταξης, σημασία των αποθετικών ρημάτων βάσει της μορφολογίας και της σύνταξης, τρόποι σύνδεσης των προτάσεων (παρατακτική, υποτακτική	

		<p>σύνδεση), διάκριση ονοματικών και επιρρηματικών φράσεων, αναγνώριση όλων των ονοματικών δευτερευουσών και επιρρηματικών δευτερευουσών προτάσεων και σύνδεση τους με τα ρήματα εξάρτησης, διάκριση μονόπτωτων ή δίπτωτων ρημάτων, αμετάβατα ρήματα, συνδετικά ρήματα, έμμεσα και άμεσα αντικείμενα, διάκριση γενικότερα των όρων της πρότασης (Υ, Ρ, Α, προσδιορισμοί), διάκριση των ειδών των προτάσεων ως προς το περιεχόμενο (ερωτηματική, αιτιολογική κ.ά.) και των όρων (απλή, επαυξημένη, σύνθετη, ελλειπτική)</p>	
Χρήση	Πραγματολογία	<p>Κατανόηση της έννοιας της τροπικότητας κι αξιοποίηση της για την απόδοση λεκτικών πράξεων, χρήση διακηρυκτικών λεκτικών πράξεων, χρήση των εγκλίσεων για την απόδοση λεκτικών πράξεων, ένταξη του χιούμορ στην επικοινωνία</p>	

Πίνακας 16. Κατηγοριοποίηση των γραμματικών φαινομένων στην Στ΄ Δημοτικού (βασισμένο στο ΑΠΣ 2021).

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η διδασκαλία της γραμματικής αποτελεί μία αρκετά σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία και καθόλου γραμμική. Στόχος δεν είναι απλώς η εκμάθηση των γραμματικών κανόνων, καθώς κάτι τέτοιο δεν έχει να προσφέρει κάτι ουσιαστικό. Το νέο πρόγραμμα αποβλέπει στη δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων πολιτών με γραμμή την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού και σκέψης. Για πρώτη φορά, δίνεται χρόνος στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου και όχι μόνο του γραπτού. Αξιοποιεί την επικοινωνιακή προσέγγιση για την συνειδητή γνώση και αξιοποίηση των κανόνων του γλωσσικού συστήματος, προκειμένου να γίνουν ικανοί ομιλητές και χρήστες της γλώσσας. Για το λόγο αυτό, η διδασκαλία της γραμματικής δεν περιορίζεται μόνο στην ανάπτυξη των κανόνων της, αλλά και στην κριτική ανάλυση αυτών σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια. Δεν σταματάει όμως εκεί, καθώς επιδιώκει και την παραγωγή των όσων διδάσκονται σε όσο γίνεται φυσικές επικοινωνιακές συνθήκες, για να κατανοήσουν πρακτικά και ουσιαστικά την εφαρμογή αυτών και τα αποτελέσματα που εν τέλει επιφέρουν. Είναι χαρακτηριστικό, ότι στις μικρές τάξεις το βάρος δίνεται κυρίως στην εκμάθηση των μορφοσυντακτικών κανόνων -στα πλαίσια πάντα της επικοινωνιακής προσέγγισης- και σταδιακά οι μαθητές οδηγούνται στην εφαρμογή αυτών με κατάλληλο τρόπο για τη δημιουργία κειμένων (προφορικών ή γραπτών). Η διδασκαλία της γραμματικής λοιπόν, περνάει απ' όλα τα επίπεδα γραμματικής ανάλυσης, με την έμφαση στις μικρότερες τάξεις να δίνεται κυρίως στη *μορφή* και σταδιακά στις μεγαλύτερες τάξεις το βάρος αυτό να μετατοπίζεται στη *χρήση*, χωρίς όμως να 'εγκαταλείπεται' η *μορφή*.

4. Συγκριτική αποτίμηση

4.1 Γενικά

Από το πρόγραμμα του 2003 έως αυτό του 2021, έχουν σημειωθεί σημαντικές αλλαγές στις μεθόδους διδασκαλίας και στον τρόπο προσέγγισης των γλωσσικών φαινομένων. Αρχικά, το πρόγραμμα του 2003 αν και υιοθετεί την επικοινωνιακή προσέγγιση για τη διδασκαλία της γλώσσας -και συγκεκριμένα της γραμματικής-, φαίνεται να είναι πιο παραδοσιακό σε αυτά τα οποία επιδιώκει να πετύχει, καθώς έχει μία πιο συντηρητική στάση στους τρόπους προσέγγισης της γραμματικής και στους στόχους που θέτει. Το πρόγραμμα του 2011 από την άλλη, κινούμενο στην ίδια λογική της επικοινωνιακής προσέγγισης, πάει ένα βήμα πιο μακριά και αποβλέπει στην ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού, κάτι το οποίο δε λαμβάνει υπόψη του το προηγούμενο πρόγραμμα. Οι προηγούμενες θέσεις των Αναλυτικών Προγραμμάτων και η ανάγκη για ουσιαστικότερη ένταξη της επικοινωνιακής προσέγγισης για κριτικά σκεπτόμενα άτομα, οδήγησαν στη δημιουργία του τελευταίου Προγράμματος Σπουδών του 2021.

Αξίζει να σημειωθεί ότι το πρόγραμμα του 2011, βασίζεται στη δομή της υπάρχουσας γραμματικής όπως είχε διαμορφωθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003 και στα σχολικά εγχειρίδια που εκδόθηκαν το 2006-2007. Διαφοροποιείται ως προς τον τρόπο προσέγγισης της γλωσσικής διδασκαλίας και κατ' επέκταση της γραμματικής υιοθετώντας πιο σύγχρονες θέσεις της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας. Δεν συντάχθηκαν καινούρια βιβλία, ούτε υπήρξε αναδόμηση των γλωσσικών φαινομένων. Λειτουργεί συμπληρωματικά και κυρίως διορθωτικά ως προς το προηγούμενο πρόγραμμα. Στην πραγματικότητα αποτέλεσε ενδιάμεσο σταθμό μεταξύ των προγραμμάτων 2003 και 2021, αλλά και αφορμή για τη δημιουργία του τελευταίου προγράμματος σε μια προσπάθεια να ενταχθούν αποτελεσματικότερα τα όσα πρέσβευε στην εκπαίδευση. Για τους λόγους αυτούς, δεν υπάρχει επιπλέον υλικό το οποίο μπορεί να αναλυθεί και έτσι η σύγκριση θα βασιστεί στα προγράμματα του 2003 και 2021.

Σε μία εκτενέστερη ανάλυση, και τα τρία προγράμματα σπουδών υιοθετούν την επικοινωνιακή προσέγγιση, έχοντας ως σημείο εκκίνησης της διδασκαλίας το κείμενο, με κοινό σκοπό τη δημιουργία επαρκών ομιλητών. Τα προγράμματα του 2003 και 2011, αναλύουν το κείμενο σε επίπεδο λέξεως, πρότασης και κειμένου-επικοινωνίας για τη

διδασκαλία της γραμματικής. Η διαφορά μεταξύ των δύο έγκειται στο ότι το τελευταίο αναγνωρίζει πλέον την κοινωνική διάσταση της γλώσσας και γι' αυτό οι μαθητές έρχονται σε επαφή με κείμενα μέσα από την καθημερινή ζωή. Κατά συνέπεια, εξασκούνται να παράγουν κείμενα ενταγμένα σε πραγματικές συνθήκες, αξιοποιώντας τα κατάλληλα γραμματικά φαινόμενα. Το πρόγραμμα του 2003 αν και αποβλέπει τη διδασκαλία της γραμματικής σε επίπεδο *λέξης, πρότασης και κειμένου-επικοινωνίας*, σταματάει σε επίπεδο πρότασης κρατώντας την σε ένα επιφανειακό επίπεδο. Από την άλλη, το πρόγραμμα του 2021, ξεκινάει με τη διδασκαλία φωνημάτων, περνάει στη μορφολογία της λέξης και ύστερα της πρότασης του υπό εξέταση κειμένου και στο τέλος στο νόημα που αποδίδουν τα υπό εξέταση στοιχεία. Η γραμματική πλέον, συντελείται από ένα σύνολο πραγμάτων. Με άλλα λόγια, δεν λαμβάνει υπόψη της μόνο τη *μορφή* όπως συνέβαινε στα προηγούμενα προγράμματα, αλλά τη *χρήση* και τη *σημασία*. Έτσι, στη διδασκαλία της γραμματικής συμμετέχουν η φωνητική/φωνολογία, η μορφολογία, η σύνταξη, η σημασιολογία και η πραγματολογία. Δίνεται δηλαδή έμφαση και στη λειτουργική διάσταση της γλώσσας εκτός από τη δομική. Να σημειωθεί πως αν και στη γραμματική συμμετέχει και η σημασιολογία (όπως προαναφέρθηκε), ωστόσο από το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) αξιοποιείται στο πεδίο του Λεξιλογίου.

Μία από τις καινοτομίες του νέου ΑΠΣ είναι ότι υιοθετεί σύγχρονες αντιλήψεις για τη διδασκαλία της γραμματικής και αρκετά γραμματικά φαινόμενα παρουσιάζονται με διαφορετικό τρόπο. Αρχικά, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο επίπεδο της φωνολογίας. Πλέον, στο νέο ΑΠΣ οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το φωνητικό αλφάβητο (σε μια πιο απλή μορφή του φυσικά) για να συνειδητοποιήσουν την αντιστοιχία της γραφής και προφοράς αλλά και τον πίνακα ταξινόμησης φθόγγων σε βασικό επίπεδο προκειμένου να μπορούν να αποδώσουν την προφορά λέξεων της ελληνικής ή άλλης γλώσσας. Αντίθετα το ΑΠΣ του 2003, περιορίζεται στην εκμάθηση των φθόγγων της ελληνικής και των κανόνων συλλαβισμού της σε όλες τις τάξεις.

Τα ΑΠΣ του 2003 και 2021 δεν εμφανίζουν σημαντική απόκλιση ως προς την οργάνωση και κατανομή της ύλης ανά τάξη. Αυτό που διαφέρει είναι ο τρόπος προσέγγισης των φαινομένων. Μία ωστόσο διαφορά τους είναι ότι οι δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού στο ΑΠΣ του 2003, φαίνεται να εντάσσουν περισσότερα γραμματικά φαινόμενα ως προς την εκμάθηση των χρόνων, των ρηματικών καταλήξεων καθώς φέρνει τους μαθητές σε επαφή με παρελθοντικούς ρηματικούς τύπους σε αντίθεση με το νεότερο πρόγραμμα που την

έννοια του παρελθόντος την εισάγει στη Β' τάξη. Το νέο ΑΠΣ, στις πρώτες τάξεις του δημοτικού (Α' και Β') δίνει το βάρος στην κατανόηση της έννοιας του ρήματος και στη λειτουργία του στην πρόταση, ξεκινώντας με τα ρήματα α' συζυγίας στο εξακολουθητικό ποιόν ενεργείας, στα χαρακτηριστικά του ονόματος (γένος, αριθμό και πτώση) είτε αυτό είναι επίθετο είτε ουσιαστικό και στον συντακτικό τους ρόλο εντός της πρότασης. Χαρακτηριστικό είναι ότι και τα δύο προγράμματα δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην ανάπτυξη της μορφολογίας κατά τις πρώτες τάξεις με απουσία μάλιστα της ορολογίας των εννοιών μέχρι και την Γ' τάξη περίπου -ιδιαίτερα στο νέο ΑΠΣ- επιδιώκοντας μια πιο διαισθητική-ανακαλυπτική προσέγγιση. Το ΑΠΣ του 2003 εισάγει τις έννοιες της οριστικής και της προστακτικής έγκλισης ήδη από την Γ' τάξη, ωστόσο η συνοπτική προστακτική αναφέρεται ως *Προστακτική Αορίστου*, της οποίας η ορολογία αλλάζει στη Δ' τάξη σε *Συνοπτική Προστακτική*. Στο νέο ΑΠΣ ωστόσο, η έννοια των εγκλίσεων εμφανίζεται στη Δ' τάξη και μαζί με αυτήν εισάγεται και η έννοια της *τροπικότητας*, η οποία δεν εμπεριέχεται καθόλου στα παλαιότερα ΑΠΣ. Στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού και στα δύο ΑΠΣ οι μαθητές έρχονται σε επαφή με όλο το εύρος της γραμματικής συμπεριλαμβανομένων των ανώμαλων και λόγιων ρημάτων τα οποία δεν έχουν συναντήσει μέχρι και στη Δ' τάξη. Αξίζει να σημειωθεί μάλιστα, ότι στη Στ' τάξη στο νέο ΑΠΣ εισάγεται το Φωνητικό Αλφάβητο, για να μπορούν οι μαθητές να αποτυπώσουν τη σωστή προφορά από τα διαλεκτικά κείμενα. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται επίσης, και στο κομμάτι της σύνταξης κατά τις δύο τελευταίες τάξεις, όπου οι μαθητές πλέον αρχίζουν να χειρίζονται ικανοποιητικά τη γλώσσα, ενώ επιδιώκεται να είναι σε θέση να συνθέτουν τις κατάλληλες συντακτικές επιλογές για την επίτευξη των στόχων τους, αλλά και να δικαιολογούν τις συντακτικές επιλογές των συγγραφέων/ομιλητών προκειμένου να εντοπίσουν πώς αυτές εξυπηρετούν τον στόχο τους. Συνεπώς, οι τελευταίες τάξεις είναι αρκετά πιο επιβαρυνμένες σε σχέση με τις υπόλοιπες, γιατί οι μαθητές καλούνται να αντιμετωπίσουν και να χειριστούν τη γλώσσα σε όλα της τα επίπεδα διογκώνοντας έτσι την ύλη και τις απαιτήσεις κατά πολύ.

Να σημειωθεί ότι η παρακάτω ανάλυση αφορά καθαρά το 3^ο θεματικό πεδίο του νέου Αναλυτικού Προγράμματος που είναι η *γραμματική περιγραφή*. Συγκεκριμένα η ανάλυση επικεντρώνεται στο επίπεδο της μορφολογίας, αφού εκεί εντοπίζονται τα σημαντικότερα ελλείμματα του προγράμματος και είναι αυτά που χρήζουν αναθεώρησης.

4.2 Επιμέρους ζητήματα

4.2.1 Το χρονικό σύστημα της ελληνικής

Αυτό που έχει ιδιαίτερη σημασία, αφορά το επίπεδο της μορφολογίας στο οποίο εισάγονται πολλές καινούργιες έννοιες και ένα σημαντικό μέρος αυτής αποτελεί το χρονικό σύστημα της ελληνικής. Στην παρούσα ενότητα λοιπόν, θα γίνει λόγος για τους όρους *ποιόν ενεργείας, όψη και χρόνος*, ώστε να γίνει φανερό πώς αυτά τα τρία διαπλέκονται μεταξύ τους και πώς αυτά εν τέλει εκφράζονται.

Οι όροι *ποιόν ενεργείας* και *τροπικότητα* (αναλύεται στην επόμενη ενότητα) αποτελούν νέες εισαγωγές στο ΑΠ και άρα νέα διδακτέα ύλη για τους εκπαιδευτικούς. Πριν αναλυθούν όμως αυτοί οι όροι, σημαντικό είναι να γίνει αναφορά στην έννοια του *χρόνου*, όπως οριζόταν και αναλυόταν στα παλαιότερα προγράμματα και τις γραμματικές, σε σχέση με την έννοια την οποία έχει λάβει σήμερα. Στη γραμματική του Τριανταφυλλίδη συγκεκριμένα (στην οποία είχε βασιστεί μέχρι πρότινος, η διδασκαλία της γραμματικής στην εκπαιδευτική διαδικασία και άρα τα σχολικά εγχειρίδια και τα παλιότερα ΑΠΣ), διακρίνονται τρεις χρονικές βαθμίδες (παρόν, παρελθόν, μέλλον) στις οποίες κατατάσσονται οι οχτώ χρόνοι του ρήματος, που έχουν διαφορετική/διακριτή μορφολογία. Ειδικότερα, αναφέρεται ότι *ο κάθε ρηματικός τύπος φανερώνει πότε γίνεται αυτό που σημαίνει το ρήμα* (Τριανταφυλλίδης, 1976: 146). Αυτή η θεώρηση του χρόνου ωστόσο, έχει αποδειχτεί ότι δεν αληθεύει στο απόλυτο κι αυτό γιατί η μορφολογική δήλωση του χρόνου δε συνεπάγεται και τη χρονική αναφορά την οποία δηλώνει. Με άλλα λόγια, σε μορφολογικό επίπεδο υπάρχει διάκριση μεταξύ των χρόνων, ωστόσο στην επικοινωνία οι τρεις χρονικές βαθμίδες δεν αξιοποιούνται αυστηρά στα πλαίσια που ορίζουν, αλλά μπορεί να αναφέρονται και εκτός της τοποθέτησής τους. Παραδείγματος χάριν, ο Ενεστώτας εκτός από τη βασική του αναφορά στο παρόν μπορεί να αναφέρεται και στο παρελθόν ή στο μέλλον (Ψάλτου-Joycey, 2011: 19). Για παράδειγμα:

(1) *Κι εκεί που μιλούσα χτες στο τηλέφωνο, **χτυπάει** το κουδούνι της πόρτας και μένω άναυδη.* (παρελθόν)

(2) ***Αύριο πάμε** εκδρομή.* (μέλλον)

Αντίστοιχα λειτουργεί και ο Αόριστος, όπου εκτός από τη δήλωση παρελθοντικών καταστάσεων χρησιμοποιείται, είτε για τη δήλωση μελλοντικών γεγονότων προκειμένου ο

ομιλητής να δώσει έμφαση στα λεγόμενα του, είτε για να εκφράσει κάποια απειλή (Ψάλτου-Joycey, 2011: 19):

(3) *Ζήτα μου βοήθεια και πες πως έγινε!* (μέλλον: θα γίνει)

(4) *Αν παρακούσεις τις εντολές, έφυγες απ' την ομάδα!* (μέλλον: θα φύγεις)

Όπως γίνεται αντιληπτό η απόδοση του χρόνου παρουσιάζει μεγάλη ελευθερία, καθώς η εναλλαγή ρηματικών χρόνων δεν επηρεάζει τη σημασία της εκφωνούμενης πρότασης (Ψάλτου-Joycey, 2011: 20). Μάλιστα, όχι μόνο δεν ακυρώνει τη σημασία της πρότασης αλλά είναι ένας τρόπος να συμβάλει και στη δημιουργία αυτής. Για παράδειγμα:

(5) *Αν παρακούσεις τις εντολές, έφυγες απ' την ομάδα!*

(6) *Αν παρακούσεις τις εντολές, θα φύγεις απ' την ομάδα!*

Και στις δύο περιπτώσεις δηλώνεται η απειλή, στην πρώτη περίπτωση όμως δίνεται μεγαλύτερη έμφαση και βαρύτητα στο εκφώνημα και άρα στη δήλωση της απειλής, σαν να είναι κάτι που ήδη έχει συμβεί και δεν υπάρχει το ενδεχόμενο της διαπραγμάτευσης. Έτσι λοιπόν, η μορφολογική αποτύπωση του χρόνου δεν συνεπάγεται και δεν συμπίπτει πάντα με τη σημασιολογία της λέξης ενταγμένης σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια και αναλόγως τον σκοπό του εκφωνήματος του ομιλητή. Κατά τον Τσαγγαλίδη (2013) μάλιστα, ακόμα και ο διαχωρισμός των ρημάτων στις τρεις χρονικές βαθμίδες εξακολουθεί να μην είναι απόλυτα σωστός, διότι και πάλι δεν υπάρχει απόλυτη αντιστοιχία μορφολογίας και χρονικής αναφοράς (Τσαγγαλίδης, 2013).

Από την άλλη πλευρά, σε νεότερη γραμματική των Holton, Mackridge και Φιλιππάκη-Warburton (2019), ο χρόνος ορίζεται ως *μία γραμματική κατηγορία του ρήματος η οποία αναφέρεται πρωταρχικά στο χρόνο κατά τον οποίο έλαβε χώρα η ενέργεια. Υπάρχουν δύο διαφορετικού είδους διακρίσεις: α) οι γενικές κατηγορίες παρελθόν και μη παρελθόν και β) οι ειδικοί ρηματικοί τύποι ενεστώτας, παρατατικός, απλός παρελθοντικός, μέλλοντας, παρακείμενος κτλ.* (Holton, Mackridge και Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 489). Επιπλέον, σε μια ακόμα πιο σύγχρονη θεώρηση, με τον όρο *χρόνο* δηλώνεται η χρονική τοποθέτηση ενός γεγονότος με σημείο αναφοράς το παρόν του ομιλητή (δηλαδή τη στιγμή που μιλάει), αξιοποιώντας τα μορφήματα των ρημάτων (καταλήξεις, βοηθητικά ρήματα, αύξηση, μόριο θα) (Τζεβελέκου, 2011: 73). Συνεπώς, κατά την Ψάλτου-Joycey, μπορούμε να κάνουμε λόγο για διάκριση μεταξύ *παρελθόν* και *μη παρελθόν* (Ψάλτου-Joycey, 2011: 20).

Το νέο ΑΠΣ και συγκεκριμένα στον Οδηγό Εκπαιδευτικού (2021: 28), η διδασκαλία στις πρώτες τάξεις του δημοτικού επικεντρώνεται στην εκμάθηση των τριών χρονικών βαθμίδων, ενώ ήδη από τη Β' δημοτικού οι μαθητές αρχίζουν να διδάσκονται το ποιόν ενεργείας των ρημάτων, χωρίς ωστόσο τη χρήση ορολογίας, αλλά προσεγγίζοντας τις έννοιες αυτές με διαισθητικό τρόπο. Με άλλα λόγια, η δήλωση του χρόνου στα ρήματα διδάσκεται με βάση τη χρονική διάρκεια, την επανάληψη ή την έλλειψη τους (Οδηγός Εκπαιδευτικού, 2021: 26). Στις δύο τελευταίες τάξεις οι οχτώ χρόνοι όπως ορίζονται παραδοσιακά από τη γραμματική, κατηγοριοποιούνται στις αντίστοιχες τρεις χρονικές βαθμίδες και πλέον οι μαθητές διδάσκονται και κάνουν χρήση της ορολογίας των χρόνων και του ποιού ενεργείας που δηλώνει ο εκάστοτε ρηματικός τύπος. Έτσι έχουμε το εξής σχήμα όπως δίνεται από το ΑΠΣ:

		ΟΡΙΣΤΙΚΗ	ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΧΡΟΝΟΥΣ (Ε'-Στ')
Χρονική βαθμίδα	Ποιόν ενεργείας		
Παρόν	Εξακολουθητικό	+ τρέχω	Ενεστώτας
	Συνοπτικό	- έχω τρέξει	Παρακείμενος
	Συντελεσμένο	+	
Παρελθόν	Εξακολουθητικό	+ έτρεχα	Παρατατικός
	Συνοπτικό	+ έτρεξα	Αόριστος
	Συντελεσμένο	+ είχα τρέξει	Υπερσυντέλικος
Μέλλον	Εξακολουθητικό	+ θα τρέχω	Μέλλοντας εξακολουθητικός
	Συνοπτικό	+ θα τρέξω	Μέλλοντας συνοπτικός
	Συντελεσμένο	+ θα έχω τρέξει	Μέλλοντας συντελεσμένος

Πίνακας 17. Οι χρονικές βαθμίδες και το ποιόν ενεργείας (Από τον Οδηγό Εκπαιδευτικού 2021:27)

Ένα από τα προβλήματα που διαφαίνονται στο νέο ΑΠΣ είναι η παραδοσιακή προσέγγιση του χρονικού συστήματος της Νέας Ελληνικής (ΝΕ) το οποίο παρ' ότι διαφοροποιείται ως προς τον τρόπο προσέγγισης για την εκμάθηση αυτών, δε φαίνεται να διαφέρει στη βάση του. Παραθέτω το χρονικό σύστημα της ελληνικής όπως παρουσιάζεται από την παλαιότερη γραμματική του Τριανταφυλλίδη, ώστε να γίνει σύγκριση με το αντίστοιχο σχήμα που δίνεται στο νέο ΑΠΣ.

217. Πίνακας των χρόνων της οριστικής

Ρήμα : γ ρ ά φ ω

ΟΙ ΧΡΟΝΟΙ	Παροντικοί (τώρα)	Παρελθοντικοί (πριν)	Μελλοντικοί (έπειτα)
Μ Ο Ν Ο Λ Ε Κ Τ Ι Κ Ο Ι			
εξακολουθητικοί	Ενεστώτας (γράφω)	Παρατατικός (έγραφα)	Εξακολουθητικός μέλλοντας (θα γράφω)
Στιγμιαίοι		Αόριστος (έγραψα)	Στιγμιαίος μέλλοντας (θα γράψω)
Ω Ε Ρ Ι Φ Ρ Α			
Συντελεσμένοι	Παρακείμενος (έχω γράψει)	Υπερσυντέλικος (είχα γράψει)	Συντελεσμένος μέλλοντας (θα έχω γράψει)

Πίνακας 18. Χρόνοι της Οριστικής έγκλισης (Από Τριανταφυλλίδη, 1976: 149).

Όπως προαναφέρθηκε, η δήλωση του χρόνου αλλά και της χρονικής βαθμίδας αποτελούν αρκετά αφηρημένες έννοιες στην ΝΕ γι' αυτό και προτείνεται η αντικατάσταση τους από τις ευρύτερες έννοιες παρελθόν και μη παρελθόν. Παρ' όλα αυτά, οι τρεις χρονικές βαθμίδες στο νέο ΑΠΣ διατηρούνται ακόμα.

Επιπλέον, και τα δύο σχήματα κάνουν λόγο για εξακολουθητικούς, στιγμιαίους και συντελεσμένους χρόνους, δηλαδή για τη διάρκεια που φανερώνει ο χρόνος (με την παραδοσιακή έννοια) του ρήματος. Στο νέο ΑΠΣ η κατηγοριοποίηση αυτή ονομάζεται *ποιόν ενεργείας*, ενώ προτείνονται και οι εναλλακτικοί όροι για τη δήλωση της διάρκειας: *εξακολουθητικό/διαρκές/ατελές*, *συνοπτικό/στιγμιαίο/τέλειο*, *συντελεσμένο*. Στη διεθνή βιβλιογραφία ο όρος αυτός αναφέρεται ως *aspect* και του έχουν αποδοθεί ποικίλες ερμηνείες στα ελληνικά ως *τρόπος*, *ποιόν ενεργείας*, *όψη* ή *άποψη* (Ψάλτου-joycey, 2011: 21). Οι όροι *όψη* και *ποιόν ενεργείας* έχουν επικρατήσει σε σημαντικό βαθμό, αν και πρόκειται για διαφορετικές λειτουργίες του ρήματος. Η *όψη* και συγκεκριμένα η *ρηματική όψη* έχει να κάνει με τον τρόπο με τον οποίο ο ομιλητής αντιμετωπίζει ένα γεγονός χρονικά, αλλά και με την δική του οπτική γωνία από την οποία βλέπει το γεγονός (Ψάλτου-joycey, 2011: 21), ενώ ο όρος *ποιόν ενεργείας* ή *σημασιολογική όψη* αναφέρεται στις λεξικές ιδιότητες των ρημάτων και δεν εκφράζεται μορφολογικά όπως η *όψη*. Κατά τον Vendler

(1957), η σημασιολογική όψη των ρημάτων μπορεί να δηλώνει καταστάσεις, δραστηριότητες, τελειώσεις, επιτεύξεις (Ψάλτου-Joycey, 2011: 22-23). Το νέο πρόγραμμα ωστόσο, συγχέει τους δύο όρους και όταν κάνει λόγο για ποιόν ενεργείας εννοείται η ρηματική όψη του ρήματος. Η ρηματική όψη (ή ποιόν ενεργείας στην προκειμένη) στη ΝΕ, λαμβάνει υπόψη της τις μορφοφωνολογικές αλλαγές που επιτελούνται στο θέμα του ρήματος (Δόση, 2016: 36) και διακρίνεται σε δύο τύπους: το συνοπτικό και το μη συνοπτικό. Κατά τον Τσαγγαλίδη (2013), αποτελούν τους εναλλακτικούς τύπους του αοριστικού και ενεστωτικού θέματος (Τσαγγαλίδης, 2013). Το συνοπτικό χρησιμοποιείται όταν η ενέργεια του ρήματος παρουσιάζεται με ουδέτερο τρόπο (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 113) και το γεγονός γίνεται αντιληπτό στο σύνολο του (Δόση, 2016: 35) (π.χ. Ο Γιάννης ζωγράφισε έναν πίνακα), ενώ το μη συνοπτικό όταν η ενέργεια του ρήματος επαναλαμβάνεται (π.χ. Ο Γιάννης κάθε Κυριακή πάει στην εκκλησία) (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 113) ή βρίσκεται σε εξέλιξη (π.χ. Ο διάβαζε ένα βιβλίο) ή είναι μη τελικό (Ο Γιάννης ακόμα διαβάσει) ή πρόκειται για ολοκληρωμένη πράξη (π.χ. Ο Γιάννης διάβαζε έως το πρωί) (Δόση, 2016: 35).

Ένας ακόμα λοιπόν απ' τους σκοπούς του νέου ΑΠΣ είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η αλλαγή στο θέμα του ρήματος συνεπάγεται και την αλλαγή στη ρηματική όψη, δηλώνοντας κατ' αυτό τον τρόπο τη διάρκεια της. Για παράδειγμα:

(7) *Επαιξ-α με τους φίλους μου.*

(8) *Επαιξ-α με τους φίλους μου.*

Το ρήμα της πρώτης περίπτωσης αποτελεί μη συνοπτικό τύπο και θεωρείται αμαρκάριστος, διότι ο τύπος της όψης συμπίπτει με το θέμα του ρήματος, ενώ το ρήμα της δεύτερης πρότασης αποτελεί συνοπτικό τύπο και θεωρείται μαρκαρισμένος, καθώς αλλάζει η μορφολογία του ρήματος με τη προσθήκη του προσφύματος '-σ-' στη ρίζα της λέξης (Δόση, 2016: 36). Να σημειωθεί ωστόσο, ότι στο νέο ΑΠΣ η διάκριση δε γίνεται μεταξύ συνοπτικού και μη συνοπτικού, όπως προβλέπεται από τη σύγχρονη γραμματική για τη ΝΕ γλώσσα, αλλά μεταξύ συνοπτικού, εξακολουθητικού και συντελεσμένου, κάτι στο οποίο ταυτίζεται απόλυτα με την παραδοσιακή γραμματική.

Στο σημείο αυτό, πρέπει να σημειωθεί ότι οι συντελεσμένοι χρόνοι (Παρακείμενος, Υπερσυντέλικος, Συντελεσμένος Μέλλοντας) αποτελούνται από το βοηθητικό ρήμα έχω και τον μη παρεμφατικό τύπο (π.χ. γράψει, διαβάσει κ.ά.). Ο μη παρεμφατικός τύπος έχει

ίδια μορφή με το τρίτο πρόσωπο ενικού του εξαρτημένου και λήγει πάντα σε -ει. Οι χρόνοι αυτοί λοιπόν, σύμφωνα με τους Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton (2019), βρίσκονται έξω από το σύστημα της ρηματικής όψης και κατ' επέκταση δε μπορούν να χαρακτηριστούν ως συνοπτικοί ή μη συνοπτικοί τύποι (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 114-116). Οι χρόνοι αυτοί φανερώνουν πράξεις ολοκληρωμένες και γι' αυτό θεωρούνται συντελεσμένοι. Έτσι λοιπόν, χρονικά θα μπορούσαμε να τους κατατάξουμε στο παρελθόν ή μη παρελθόν. Παρατίθεται σχετικό σχήμα όπως παρουσιάζεται από την γραμματική των Βελούδη και Φιλιππάκη-Warburton (Τσαγγαλίδης, 2002: 657):

Χρόνος	[-παρελθόν]	[+παρελθόν]
Όψη		
[-συνοπτικό]	γράφω	έγραφα
[+συνοπτικό]	γράφω	έγραψα
[+συντελεσμένο]	έχω γράψει	είχα γράψει

(β) σε συνδυασμό με το θα: [+μέλλον]

(γ) σε συνδυασμό με τα να/ας: [+υποτακτική]

Πίνακας 19. Αναλυτική περιγραφή των παρεμφατικών τύπων και καταγραφή των χαρακτηριστικών των απλών τύπων.

Όπως γίνεται αντιληπτό, κάποιοι γλωσσολόγοι αναγνωρίζουν το συντελεσμένο ως τρίτη κατηγορία της ρηματικής όψης. Αν και όπως έχει αναφερθεί η σύγχρονη θεώρηση της γραμματικής αποδέχεται ότι η ρηματική όψη διαθέτει δύο τύπους. Η τριμερής αυτή κατηγοριοποίηση υιοθετείται μέχρι σήμερα από το νέο ΑΠΣ.

Αυτό το οποίο δεν έχει αναφερθεί ως τώρα είναι ο εξαρτημένος ρηματικός τύπος. Σύμφωνα και πάλι με τους Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton (2019), ο εξαρτημένος τύπος δεν αποτελεί έναν ανεξάρτητο χρόνο ή έγκλιση, αλλά κατά κανόνα εμφανίζεται σε δομές στις οποίες προτάσσονται τα μόρια θα/να/ας (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 221). Με άλλα λόγια, δεν τον εντάσσουν στο χρονικό σύστημα, φέρει όμως στοιχεία ρηματικής όψης εμφανίζοντας συνοπτικότητα. Έτσι για παράδειγμα, το μόριο θα και ο εξαρτημένος τύπος, σχηματίζουν τον συνοπτικό μέλλοντα (π.χ. Θα παίξω). Κατά τον Τσαγγαλίδη (2000) μάλιστα, ο εξαρτημένος τύπος δεν μπορεί να σταθεί μόνος του σε πρόταση, γιατί δεν έχει χρονική αναφορά χωρίς την παρουσία άλλου στοιχείου εκφράζοντας έτσι στοιχεία συντελεσμένου και μη παρωχημένου. Συνεπώς, ο εξαρτημένος τύπος δε μπορεί να αναφέρεται στο παρόν ή στο παρελθόν, αλλά σε μελλοντικές, αχρονικές

ή διαχρονικές καταστάσεις στηριζόμενος πάντα σε άλλα στοιχεία της πρότασης που φέρουν στοιχεία χρονικότητας (Τσαγγαλίδης, 2000: 550).

Με βάση λοιπόν, τα όσα αναλύθηκαν και συζητήθηκαν παραπάνω σε σχέση με την *όψη* και το *χρόνο* των ρημάτων καταλήγω στο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία του χρονικού συστήματος της ελληνικής χρήζει αναθεώρησης. Ως αποτέλεσμα της θεωρίας που αναλύθηκε, παραθέτω το εξής σχήμα, όπως θα έπρεπε να ενταχθεί στο νέο ΑΠΣ και κατ' επέκταση στην εκπαιδευτική διαδικασία:

Όψη \ Χρόνος	Παρελθόν	Μη παρελθόν
- Συνοπτικό	Παρατατικός	Ενεστώτας
		Μη συνοπτικός Μέλλοντας
+ Συνοπτικό	Αόριστος	Συνοπτικός Μέλλοντας
		Συντελ. Μέλλοντας
	Παρακείμενος	
	Υπερσυντέλικος	

Πίνακας 20. Η κατανομή των ρηματικών τύπων βάσει της όψης και του χρόνου (Βασισμένο στον αντίστοιχο πίνακα της Μόξερ, χ.χ.: 295).

4.2.2 Το εγκλιτικό σύστημα της ελληνικής

Στο παρόν απόσπασμα εξετάζεται η τροπικότητα σε σχέση με την *έγκλιση*, αλλά και η *έγκλιση* όπως διδάσκεται στα σχολικά εγχειρίδια και τις γραμματικές σε σχέση με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Αρχικά, κρίνεται απαραίτητο να ειπωθεί πώς ορίζεται η τροπικότητα, ώστε να γίνει αντιληπτή η διαφορά της από την *έγκλιση*.

Η τροπικότητα αποτελεί σημασιολογική και όχι γραμματική κατηγορία όπως η *έγκλιση*, η οποία μέσω της μορφολογίας ή της σύνταξης πραγματώνει μια πρωτοτυπική σημασία (Φιλιππάκη-Warburton και Σπυρόπουλος, 2006: 119). Η *τροπικότητα* από την άλλη, αποτελεί σημασιολογική κατηγορία και σύμφωνα με τους Bybee, Perkins & Pagliuca (1994), ορίζεται ως η γραμματικοποίηση της υποκειμενικής στάσης και άποψης του ομιλητή η οποία δύναται να εκφραστεί μέσα από ποικίλους τρόπους (Φιλιππάκη-Warburton και Σπυρόπουλος, 2022: 118). Οι Ιακώβου (1997), και Βελούδης (2010), στον προηγούμενο

ορισμό συμπληρώνουν ότι η τροπικότητα αποτελεί και την απόσταση ανάμεσα στην πραγματικότητα, όπως ο ίδιος ο εκφωνητής την αντιλαμβάνεται και τον πραγματικό ή μη πραγματικό χαρακτήρα του γεγονότος/κατάστασης για την οποία γίνεται λόγος (Φιλιππάκη-Warburton και Σπυρόπουλος, 2022: 118-119, Χατζηθεοδώρου, 2018: 6). Στην ουσία, η *τροπικότητα* έχει διττή σημασία: η εκτίμηση του ομιλητή ως προς τις πιθανότητες που έχει να αποτελούν πραγματικότητα τα λεγόμενα του σε σχέση με ένα γεγονός (π.χ. δυνατότητα, πιθανότητα, βεβαιότητα, μη πραγματικό) (*επιστημική τροπικότητα*) (Χατζηθεοδώρου, 2018: 11) και η επιβολή μιας κατάστασης σε ένα υποκείμενο (π.χ. υποχρέωση, αναγκαιότητα, προσταγή, ευχή, αποτροπή κ.ά.) (*δεοντική τροπικότητα*) (Χατζηθεοδώρου, 2018: 13).

Με την τροπικότητα ο ίδιος ο ομιλητής δίνει την κατεύθυνση που θέλει στο ρήμα και η έγκλιση είναι ένα από τα μέσα για να δηλωθεί μορφοσυντακτικά αυτή η τροπική λειτουργία στη βάση της διαφορετικής μορφολογίας της. Αναλυτικότερα, η τροπικότητα, εκτός από τη δήλωσή της μέσω της έγκλισης, μπορεί να εκφραστεί και λεξικά μέσω τροπικών επιρρημάτων, απρόσωπων ρηματικών εκφράσεων (π.χ. είναι καλό...), απρόσωπων ρημάτων (π.χ. ακούγεται, λέγεται, πρέπει κ.ά.), ρημάτων που εκφράζουν επιστημική ή δεοντική τροπικότητα (π.χ. ακούω, βλέπω κ.ά.) και φραστικών ρημάτων, δηλαδή ρημάτων που δηλώνουν δράση ή μία κατάσταση (π.χ. παίρνω απόφαση κ.ά.) (Χατζηθεοδώρου, 2018: 26). Έτσι λοιπόν, η τροπικότητα δεν δηλώνεται αποκλειστικά μέσω της έγκλισης και η κάθε έγκλιση δε φέρει μία και μόνο συγκεκριμένη τροπικότητα. Η σχέση δηλαδή, μεταξύ των δύο δεν είναι σχέση ένα προς ένα, καθώς η έγκλιση δεν αντιστοιχεί αποκλειστικά σε μία λειτουργία (π.χ. προστακτική-διαταγή) και αντίστροφα. Για άλλη μία φορά δηλαδή, δεν υπάρχει απόλυτη ταύτιση μεταξύ μορφολογίας και σημασιολογίας των ρηματικών τύπων, καθώς το ίδιο πράγμα μπορεί να δηλωθεί με διαφορετικό τρόπο (Φιλιππάκη-Warburton και Σπυρόπουλος, 2022: 119).

Παραδείγματος χάριν:

- (1) **Φέρε μου νερό.** (προστακτική-διαταγή)
- (2) *Επειδή διψάω μπορείς να φέρεις ένα ποτήρι νερό;* (υποτακτική-διαταγή)

Ένα ζήτημα που προκύπτει λοιπόν, είναι το πώς θα μπορούσε να υπάρξει ταύτιση της μορφής και της σημασίας.

Ως προς τη μορφολογία τους, οι Φιλιππάκη-Warburton και Βελούδης (1983), διαχωρίζουν την υποτακτική και την οριστική από το αρνητικό μόριο με το οποίο συντάσσονται. Συγκεκριμένα, υποστηρίζουν ότι η οριστική έγκλιση στην άρνηση παίρνει το μόριο ‘δεν’ και η υποτακτική έγκλιση το αρνητικό μόριο ‘μη(ν)’. Ένα επιχείρημα είναι ότι στις εκφράσεις όπου το ‘μη(ν)’ συνδυάζεται με το β’ πρόσωπο του ρήματος (π.χ. μην κλέβεις, μη φωνάζεις κ.ά.) δε μπορεί να υπάρξει μορφολογική σύγχυση μεταξύ των τύπων της οριστικής με την υποτακτική. Έτσι, η καταφατική μορφή της φράσης «μη γράφεις εκεί» είναι «να γράφεις εκεί». Η απαλοιφή δηλαδή του ‘μη(ν)’ οδηγεί στη χρήση του ‘να’ (τύπος της υποτακτικής) και ποτέ στον σχηματισμό της φράσης «γράφεις εκεί» (τύπος της οριστικής). Με άλλα λόγια, το ‘να’ διαχωρίζει τους όμοιους τύπους της οριστικής από εκείνους της υποτακτικής (Φιλιππάκη-Warburton και Βελούδης, 1983: 155-156).

Όμως, οι συντελεσμένοι αυτοί τύποι δε συνοδεύονται μόνο από τα μόρια να/ας αλλά και από το μόριο ‘θα’. Το μόριο ‘θα’ χρησιμοποιείται σε εκφράσεις του μέλλοντα και η άρνηση την οποία δέχεται είναι το δεν και όχι το ‘μη(ν)’ (π.χ. δε θα γράφω/γράψω αντί για *μη γράφω/γράψω). Κατά τους Φιλιππάκη-Warburton και Βελούδης (1983), οι περιφράσεις του μέλλοντα συνδέονται με την οριστική έγκλιση (Φιλιππάκη-Warburton και Βελούδης, 1983: 157-158). Δεδομένου ότι η οριστική έγκλιση εκφράζει κάτι το πραγματικό και δε δηλώνει στάση/άποψη του ομιλητή σε αντίθεση με την υποτακτική, η χρήση του μορίου ‘θα’ μπορεί να ενταχθεί μόνο στην οριστική, καθώς δηλώνει πραγματικότητα και όχι στάση:

(3) *Ας γράφουν στο τετράδιο τους, αντί στον υπολογιστή.*

(4) *Γράφουν στο τετράδιο τους, αντί στον υπολογιστή.*

(5) *Θα γράφουν στο τετράδιο τους, αντί στον υπολογιστή.*

Όπως φαίνεται και από τα παραδείγματα, η πρώτη περίπτωση (3) χαρακτηρίζεται από δεοντική τροπικότητα, καθώς δηλώνει επιθυμία και άρα την προσωπική στάση του ομιλητή, την οποία επιβάλλει. Αντίθετα, η δεύτερη (4) και η τρίτη πρόταση (5) δηλώνουν ένα πραγματικό γεγονός το οποίο διαφοροποιείται μόνο στην χρονική τοποθέτηση με την τρίτη πρόταση να αναφέρεται στο μέλλον (Φιλιππάκη-Warburton και Βελούδης, 1983: 154-160), άρα δε μπορεί να εντάσσεται σε άλλη έγκλιση από την οριστική, αφού αυτή φέρει το στοιχείο της χρονικότητας (Ψάλτου-Joycey, 2011: 18).

Την παραπάνω θεώρηση των Φιλιππάκη-Warburton και Βελούδη (1983), υιοθετεί και η σύγχρονη σχολική γραμματική των Φιλιππάκη-Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου και

Λουκά (2015) της Ε' και Στ' δημοτικού, όπου διακρίνει τις τρεις εγκλίσεις στη βάση των μορίων άρνησης. Τις παρουσιάζει ως διαφορετικούς τύπους του ρήματος, οι οποίες φέρουν συγκεκριμένες λειτουργίες/τροπικότητες. Την οριστική την παρουσιάζει ως κάτι το πραγματικό που μπορεί να τοποθετηθεί στη χρονική βαθμίδα, ενώ την υποτακτική και την προστακτική έγκλιση τις αναφέρει ως άχρονες εγκλίσεις που συνδέονται με τη συνοπτική ή μη όψη του ρήματος.

Από την άλλη πλευρά, τα σχολικά εγχειρίδια του 2006-7, σε κάποια σημεία φαίνεται να εντάσσονται στην παλαιότερη ακόμα αντίληψη της γραμματικής του Τριανταφυλλίδη. Ειδικότερα, αναλύονται και εξετάζονται οι εγκλίσεις αποκλειστικά σε μορφολογικό επίπεδο, διακρίνοντας τρία είδη έγκλισης αποδίδοντας τους και πάλι τις πρωτοτυπικές τους σημασίες. Στη Γ' τάξη η έννοια της έγκλισης και συγκεκριμένα της προστακτικής, προσεγγίζεται με διαισθητικό τρόπο μέσα από κείμενα οδηγιών (βιβλίο μαθητή Γ' δημοτικού: 40). Επιδιώκεται η διαισθητική προσέγγιση της προστακτικής, χωρίς να γίνεται αναφορά στον όρο. Ωστόσο, παρουσιάζεται η έγκλιση να έχει δύο χρόνους τον Ενεστώτα και τον Αόριστο, όπως ορίζεται και από την παραδοσιακότερη γραμματική του Τριανταφυλλίδη (1976: 149). Ο Αόριστος παραπέμπει στη συνοπτική προστακτική (βιβλίο μαθητή Γ' δημοτικού, β τεύχος: 40), εξαιτίας της προθήκης του προσφύματος '-σ-' στη ρίζα της λέξης (π.χ. οριστική αορίστου: αρχίσα, συνοπτική υποτακτική: να αρχίσω, συνοπτική προστακτική: αρχίσε), όπως ακριβώς συμβαίνει στον αόριστο των ομαλών ρημάτων της οριστικής. Πιθανότατα όμως αυτό συμβαίνει για λόγους ευκολίας των μαθητών. Κάτι τέτοιο όμως μπορεί να προκαλέσει τη σύγχυση των μαθητών στις επόμενες τάξεις, καθώς η συνοπτική προστακτική εκφράζει την όψη και την τροπικότητα του ρήματος και όχι χρόνο (Ψάλτου-Joycey, 2011: 18).

Στην Δ' τάξη, η διδασκαλία των εγκλίσεων συστηματοποιείται με τη χρήση μεταγλώσσας και παρουσιάζονται ως εξής (βιβλίο μαθητή Δ' δημοτικού: 80):

- (α) *Οριστική*, η οποία δηλώνει το πραγματικό, το βέβαιο
- (β) *Υποτακτική*, η οποία δηλώνει το προσδοκώμενο, επιθυμία
- (γ) *Προστακτική*, η οποία δηλώνει διαταγή-προσταγή, προτροπή

Στο σημείο αυτό, αναλύονται και πάλι οι πρωτοτυπικές σημασίες των εγκλίσεων και διαχωρίζονται βάσει των μορίων άρνησης και της όψης της κάθε μίας. Δε γίνεται όμως, αναφορά στο *ας* ως μόριο της υποτακτικής παρά μόνο στο *να*, το οποίο εντάσσεται σε

παρένθεση δίνοντας του το χαρακτηριστικό της προαιρετικής τοποθέτησης του. Οι δραστηριότητες περιορίζονται στην αναγνώριση και στη μετατροπή των εγκλίσεων, αποδίδοντας τη βαρύτητα στα μορφολογικά χαρακτηριστικά αυτών και όχι τόσο στα σημασιολογικά, καθώς δεν υπάρχουν και στοιχεία τροπικότητας.

Στο σχολικό εγχειρίδιο των δύο τελευταίων τάξεων του δημοτικού (Ε' και Στ'), αν και δεν αναφέρεται ρητά στο αναλυτικό πρόγραμμα του 2003, προάγεται αρκετά η δεοντική τροπικότητα, η οποία όμως 'αναλώνεται' σε επίπεδο οδηγιών. Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι (βιβλίο μαθητή, Ε' δημοτικού, α' τεύχος: 26):



Όταν δίνουμε οδηγίες, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε: α) **οριστική ενεστώτα**, σαν να περιγράφουμε σε κάποιον τι να κάνει, και τότε πολύ ευγενικά του ζητάμε να το κάνει, και β) **εξακολουθητική ή συνοπτική προστακτική ή εξακολουθητική ή συνοπτική ή συντελεσμένη υποτακτική**, οπότε με άμεσο τρόπο του λέμε τι να κάνει.

Προκειμένου δηλαδή, να δώσει κάποιος οδηγίες μπορεί να το πραγματοποιήσει και με τις τρεις εγκλίσεις. Η διδασκαλία των εγκλίσεων πραγματοποιείται μέσω του κατευθυντικού λόγου και σκοπός είναι να αντιληφθούν την αλλαγή ύφους αναλόγως την περίσταση της επικοινωνίας, χωρίς να επηρεάζεται το νόημα του εκφωνήματος.

Συνοψίζοντας, η πλειοψηφία των δραστηριοτήτων στα σχολικά εγχειρίδια, στα πλαίσια της κειμενοκεντρικής προσέγγισης, κάνουν χρήση του κατευθυντικού λόγου μέσω καθοδηγητικών κειμένων. Αφορούν κυρίως την παροχή οδηγιών (συνήθως την εκτέλεση μιας συνταγής), την αναγνώριση των εγκλίσεων και τη μετατροπή αυτών. Εκτός της Γ' τάξης όπου η προσέγγιση της προστακτικής γίνεται με διαισθητικό τρόπο και χωρίς τη χρήση ορολογίας, αυτό αλλάζει από τη Δ' δημοτικού και ύστερα. Μάλιστα, στις δύο τελευταίες τάξεις, γίνεται ξεκάθαρο ότι οι εγκλίσεις κατηγοριοποιούνται κατά αυτόν τον τρόπο λόγω των αρνητικών μορίων (βλ. βιβλίο μαθητή, Ε' δημοτικού, α' τεύχος: 25-26).

Το νέο ΑΠΣ κάνει ξεκάθαρο λόγο για τροπικότητα και έγκλιση, ωστόσο δε δίνει λεπτομερή περιγραφή για τη διδασκαλία της τροπικότητας. Στην Γ' τάξη δεν διακρίνονται αυτές οι δύο έννοιες, όπως γίνεται αντίστοιχα στο σχολικό εγχειρίδιο για την προστακτική, καθώς δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στις τρεις χρονικές βαθμίδες και στην όψη των ρημάτων. Στην Δ' τάξη οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τη μορφολογία και την κλίση των εγκλίσεων, όπου στην κάθε έγκλιση αποδίδονται οι πρωτοτυπικές τους σημασίες (δηλαδή, συγκεκριμένες τροπικότητες). Στην Ε' τάξη ωστόσο, γίνεται πιο έντονη η παρουσία της τροπικότητας, καθώς τοποθετείται, σε ένα ευρύτερο πλαίσιο πραγμάτωσης για την απόδοση

λεκτικών πράξεων, βάσει πάντα της επικοινωνιακής περίπτωσης. Με άλλα λόγια, η τροπικότητα δεν συντελείται μόνο μέσω των εγκλίσεων αλλά και με λεξικούς τρόπους (επιρρήματα, απρόσωπα ρήματα και εκφράσεις κ.ά.), πράγμα το οποίο επιδιώκεται να γίνει αντιληπτό από τους μαθητές ιδιαίτερα στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού (Οδηγός Εκπαιδευτικού, 2021: 73). Από την άλλη, δε δίνεται η απαραίτητη έμφαση σε αυτή και το νέο ΑΠΣ επιμένει να εστιάζει κατά βάση στη μορφολογία των εγκλίσεων.

Μία σημαντική του διαφορά σε σχέση με την παλιότερη γραμματική του Τριανταφυλλίδη (1976), είναι ότι τους ρηματικούς τύπους της υποτακτικής και της προστακτικής τους εντάσσει στο παρόν της χρονικής βαθμίδας, σε αντίθεση με την παλιότερη αντίληψη, όπου στην υποτακτική και στην προστακτική δινόταν οι χρόνοι ενεστώτας, αόριστος και παρακείμενος (για την υποτακτική).

Όλες οι τάξεις		Οριστική		Υποτακτική		Προστακτική	
		α' συζυγίας	β' συζυγίας	α' συζυγίας	β' συζυγίας	α' συζυγίας	β' συζυγίας
Χρονική βαθμίδα	Ποιόν ενεργείας						
	Εξακολουθητικό	χάνω χάνομαι	αγαπώ αγαπιέμαι	να χάνω να χάνομαι	να αγαπώ να αγαπιέμαι	χάνε, χάνετε (να χάνεσαι, να χάνεστε)	αγάπα, αγαπάτε (να αγαπιέσαι, να αγαπιέστε)
	Συνοπτικό			να χάσω να χαθώ	να αγαπήσω να αγαπηθώ	χάσε, χάστε χάσου, χαθείτε	αγάπησε, αγαπήστε αγαπήσου, αγαπηθείτε
	Συντελεσμένο	έχω χάσει έχω χαθεί	έχω αγαπήσει έχω αγαπηθεί	να έχω/είχα χάσει να έχω/είχα χαθεί	να έχω/είχα αγαπήσει να έχω/είχα αγαπηθεί	να έχεις χάσει, να έχετε χάσει να έχεις χαθεί, να έχετε χαθεί	να έχεις αγαπήσει, να έχετε αγαπήσει να έχεις αγαπηθεί, να έχετε αγαπηθεί
Παρελθόν	Εξακολουθητικό	έχανα χανόμουν	αγαπούσα αγαπιόμουν	Α' Δημοτικού: να χρησιμοποιεί και να κλίνει ρήματα α' συζυγίας στην ενεργητική και παθητική φωνή στο παρόν και το μέλλον στο εξακολουθητικό ποιόν ενεργείας Β' Δημοτικού: 1. να κλίνει τα ρήματα α' και β' συζυγίας σε όλες τις χρονικές βαθμίδες στο εξακολουθητικό ποιόν ενεργείας στην οριστική της ενεργητικής και της παθητικής φωνής. 2. να κλίνει ρήματα α' συζυγίας ενεργητικής φωνής στο παρελθόν και το μέλλον στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας στην οριστική Γ' Δημοτικού: Μορφολογικός σχηματισμός του παρόντος, του παρελθόντος και του μέλλοντος στο συνοπτικό και το συντελεσμένο ποιόν ενεργείας των ρημάτων α' και β' συζυγίας στην ενεργητική και την παθητική φωνή (θέμα-κατάληξη-ρηματική αύξηση στο παρελθόν) και κλίση Δ' Δημοτικού: Χρήση και λειτουργία των τροπικότητων στην υποτακτική και την προστακτική στο εξακολουθητικό, το συνοπτικό και το συντελεσμένο ποιόν ενεργείας στην ενεργητική και την παθητική φωνή, μορφολογικός σχηματισμός και κλίση Ε' Δημοτικού: Λειτουργία και χρήση απρόσωπων ρημάτων και απρόσωπων εκφράσεων, σχηματισμός και κλίση μη ομαλών ρημάτων στο συνοπτικό παρελθόν και μέλλον (μπαινώ, βγαίνω, λέω, βλέπω, δέννω, δίνω, πίνω, φέρνω, τρώω, φεύγω), εξοκείωση με την κλίση λόγων ρημάτων με κλιτικό επίθημα -ούμαι και -ώμαι, εξοκείωση με την κλίση λόγων ρημάτων με β' συνθετικό τα ρήματα άγω και βάλλω, η ρηματική εσωτερική αύξηση στο εξακολουθητικό και το συνοπτικό ποιόν ενεργείας στην οριστική (και σε συσχέτιση με την συνοπτική προστακτική), οι ονομασίες των χρόνων Στ' Δημοτικού: Κλίση λόγων ρημάτων με κλιτικό επίθημα -ούμαι και -ώμαι, κλίση λόγων ρημάτων με β' συνθετικό τα ρήματα άγω και βάλλω, σχηματισμός λόγων ρημάτων στο συνοπτικό ποιόν ενεργείας στην οριστική και την προστακτική με β' συνθετικό τα -βαίνω και λαμβάνω, διάκριση διάθεσης και φωνής του ρήματος, τα αποθετικά ρήματα.			
	Συνοπτικό	έχασα χάθηκα	αγάπησα αγαπήθηκα				
	Συντελεσμένο	είχα χάσει είχα χαθεί	είχα αγαπήσει είχα αγαπηθεί				
Μέλλον	Εξακολουθητικό	θα χάνω θα χάνομαι	θα αγαπώ θα αγαπιέμαι				
	Συνοπτικό	θα χάσω θα χαθώ	θα αγαπήσω θα αγαπηθώ				
	Συντελεσμένο	θα έχω χάσει θα έχω χαθεί	θα έχω αγαπήσει θα έχω αγαπηθεί				

Πίνακας 21. Το εγκλιτικό σύστημα στις τάξεις του Δημοτικού (από Οδηγό Εκπαιδευτικού, ΘΠ 3, 2022)

Αντίστοιχα βέβαια και αυτό το γεγονός δεν μπορεί να είναι απόλυτα αποδεκτό, αφού όπως έχει αναφερθεί οι εγκλίσεις πλην της οριστικής δε φέρουν χρόνο (Ψάλτου-Joycey, 2011: 18). Παρ' ότι λοιπόν, το νέο πρόγραμμα υιοθετεί πλέον την έννοια της τροπικότητας και προσπαθεί να μυήσει τους μαθητές σε αυτήν, το εγκλιτικό σύστημα στη βάση του παραμένει ίδιο. Η καινοτομία του νέου προγράμματος έγκειται στον τρόπο που επεξεργαζόμαστε και ερμηνεύουμε ένα κείμενο. Η διαφορά λοιπόν, είναι ο τρόπος με τον

οποίο επεξεργαζόμαστε τα γραμματικά φαινόμενα για την ερμηνεία και άρα την παραγωγή νοήματος ενός κειμένου -στα πλαίσια της πραγματολογίας και συγκεκριμένα της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου. Ίσως διαφοροποιείται ο τρόπος προσέγγισης και εκμάθησης των γραμματικών φαινομένων, στη βάση της όμως, η γραμματική παραμένει αρκετά παραδοσιακή.

Η ελληνική όπως και κάθε γλώσσα, μέσα στο πέρασμα των χρόνων έχει υποστεί σημαντικές αλλαγές. Κατά τους Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος (2022: 122), οι εγκλίσεις της Αρχαίας Ελληνικής (ΑΕ) (Οριστική, Υποτακτική, Ευκτική, Προστακτική), είχαν συγκεκριμένη μορφολογία και συνάμα συγκεκριμένες τροπικότητες. Κατά την ελληνιστική περίοδο ωστόσο, έγινε συγχώνευση των φωνολογικών διακρίσεων με αποτέλεσμα την απώλεια των χαρακτηριστικών καταλήξεων και τη σταδιακή εξαφάνιση των μαρκαρισμένων εγκλίσεων (π.χ. ευκτική). Η υποτακτική από την άλλη, επηρεάστηκε επίσης, καθώς κατέληξε να συμπίπτει μορφολογικά με την οριστική, αφού έπαψε να ισχύει η διάκριση μακρών και βραχέων φωνηέντων. Κατά συνέπεια, η έννοια της υποτακτικής της ΑΕ με τη ΝΕ όπως τη γνωρίζουμε σήμερα, διαφέρει σημαντικά, καθώς έχει χάσει πολλά από τα στοιχεία που τη χαρακτήριζαν ως υποτακτική.

Αποτέλεσμα όλων αυτών των αλλαγών είναι η διάκριση δύο κατηγοριών εγκλίσεων. Αρχικά, η *προστακτική* είναι η μόνη έγκλιση που φέρει συγκεκριμένη μορφολογία, καθώς διαθέτει ιδιαίτερες καταλήξεις, χαρακτηρίζεται από απουσία αρνητικών μορίων, δε συνδυάζεται με τα εγκλιτικά μόρια και οι κλιτικές αντωνυμίες ακολουθούν τους τύπους (Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 138). Οι ρηματικοί τύποι λοιπόν, εκτός από την κατηγοριοποίηση τους με βάση τη ρηματική όψη σε συνοπτικούς (μέσω του συνοπτικού θέματος) και μη συνοπτικούς, κατηγοριοποιούνται και σε δύο ευρύτερες κατηγορίες: τους ρηματικούς τύπους που δηλώνουν *χρόνο* (παρελθόν, μη παρελθόν) και αυτούς που δηλώνουν *προσταγή* με μόνη διάκριση τη ρηματική όψη (Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 123).

Οι παραπάνω αλλαγές και εξελίξεις λοιπόν, συνέβαλλαν στη διαφοροποίηση του ρηματικού συστήματος όσον αφορά το μορφολογικό μέρος, δηλαδή την έγκλιση. Έτσι, διακρίνονται (Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 122):

Α. Δύο ομάδες ρηματικών τύπων, σχηματίζοντας την εξής εγκλιτική διάκριση: *προστακτική* και *μη προστακτική*,

Όψη	Μη Προστακτική		Προστακτική
	Παρελθόν	Μη παρελθόν	
Συνοπτική	Έλυσα	Λύσω	Λύσε
Μη συνοπτική	Έλυνα	Λύνω	Λύνε

Πίνακας 22. Η διάκριση προστακτικής-μη προστακτικής (από Φίλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 123-124)

Β. Τρία διαφορετικά τροπικά μόρια: *θα*, *να*, *ας*

	<i>θα</i> + μη προστακτική	<i>να</i> + μη προστακτική	<i>ας</i> + μη προστακτική
συνοπτικό -- παρελθόν	<i>θα</i> έλυσα	<i>να</i> έλυσα	<i>ας</i> έλυσα
συνοπτικό -- παρελθόν	<i>θα</i> λύσω	<i>να</i> λύσω	<i>ας</i> λύσω
Μη συνοπτικό -- παρελθόν	<i>θα</i> έλυνα	<i>να</i> έλυνα	<i>ας</i> έλυνα
Μη συνοπτικό -- παρελθόν	<i>θα</i> λύνω	<i>να</i> λύνω	<i>ας</i> λύνω
συνοπτικό -- παρελθόν	<i>θα</i> είχα λύσει	<i>να</i> είχα λύσει	<i>ας</i> είχα λύσει
συνοπτικό -- παρελθόν	<i>θα</i> έχω λύσει	<i>να</i> έχω λύσει	<i>ας</i> έχω λύσει

Πίνακας 23. Τα ρηματικά συντάγματα (από Φίλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 125).

Γ. Δύο αρνητικά μόρια: *δε(ν)* και *μη(ν)*.

Συμπερασματικά λοιπόν θα λέγαμε, η έγκλιση με την τροπικότητα σε αρκετές περιπτώσεις διαπλέκονται, ωστόσο αποτελούν δύο διαφορετικές έννοιες και δεν θα πρέπει να συγχέονται μεταξύ τους, καθώς η έγκλιση σχετίζεται με τη μορφή και η τροπικότητα με τη σημασία. Είναι λάθος λοιπόν, να αποδίδονται καθορισμένες λειτουργίες/τροπικότητες στις εγκλίσεις (όπως συμβαίνει στα σχολικά εγχειρίδια και στην καινούργια γραμματική των Φίλιππάκη-

Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου και Λουκά (2015), καθώς η σχέση μεταξύ των δύο δεν είναι σχέση ένα προς ένα, όπως συνέβαινε στην αρχαία ελληνική. Πλέον, η τροπικότητα πραγματώνεται με ποικίλους τρόπους με τις εγκλίσεις να αποτελούν ένα από αυτούς, ενώ παράλληλα οι εγκλίσεις μπορούν να εκφράζουν παραπάνω από μία τροπικότητες. Συνεπώς, αποτελούν δύο διαφορετικά συστήματα και έτσι θα έπρεπε να διδάσκονται, με το εγκλιτικό σύστημα να βασίζεται στους πίνακες 22 και 23 της παρούσας ενότητας (Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 163).

4.2.3 Τροπικές λειτουργίες

Όπως παραπάνω αναλύθηκε το εγκλιτικό σύστημα, έτσι και εδώ κρίνεται απαραίτητο να γίνει μια πιο εκτενής αναφορά σε ό,τι αφορά την τροπικότητα, τις σημασίες της και τους τρόπους πραγμάτωσης της, προκειμένου να γίνει ξεκάθαρο πως θα έπρεπε να ενταχθεί και αυτή στο νέο ΑΠΣ.

Έχει γίνει ήδη αναφορά ως προς τον ορισμό της τροπικότητας. Συγκεκριμένα, έχει αναφερθεί ότι αποτελεί σημασιολογική κατηγορία, η οποία ορίζεται ως η γραμματικοποίηση της υποκειμενικής στάσης και άποψης του ομιλητή η οποία δύναται να εκφραστεί μέσα από ποικίλους τρόπους (Φιλιππάκη-Warburton και Σπυρόπουλος, 2022: 118). Διακρίνεται σε δύο μεγάλες κατηγορίες: τη *δεοντική*, όπου κάποιος/κάτι επιβάλλει μία κατάσταση σε ένα υποκείμενο (π.χ. υποχρέωση, αναγκαιότητα) και την *επιστημική*, η οποία παρουσιάζει υποκειμενικότητα, καθώς έχει να κάνει με την εκτίμηση του ομιλητή ως προς τις πιθανότητες που έχει να αποτελούν πραγματικότητα τα λεγόμενα του σε σχέση με ένα γεγονός (π.χ. δυνατότητα, πιθανότητα) (Χατζηθεοδώρου, 2018: 11-13).

Η Ιακώβου (1999), παρουσιάζει την τροπικότητα σε ένα συνεχές, όπου τα άκρα της είναι η ισχυρότερη έκφραση της δεοντικής τροπικότητας και η ισχυρότερη έκφραση της επιστημικής (Χατζηθεοδώρου, 2018: 28). Παρακάτω δίνονται οι τροπικές σημασίες εντός αυτού του συνεχούς και μερικοί από τους τρόπους πραγμάτωσης τους, όπως παρουσιάζονται από την Χατζηθεοδώρου (2018):

Υποχρέωση:

- (μη) συνοπτική προστακτική (π.χ. **Μάζεψε** τα ρούχα σου).

- Να + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Να μαζέψεις** τα ρούχα σου).
- Θα + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Θα μαζέψεις** τα ρούχα σου και μετά θα βγεις).
- Πρέπει να + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Πρέπει να μαζέψεις** τα ρούχα σου για να βγεις).
- Να + μη συνοπτικός παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Να μάζευες** τα ρούχα σου, αν ήθελες να βγεις).
- Να + συντελεσμένος παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Να είχες μαζέψει** τα ρούχα σου...).

Βούληση:

- (μη) συνοπτική προστακτική (π.χ. Φέρε μου λίγο το κινητό).
- Να/ας (μη) συνοπτικός (μη) παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Θέλω **να παίζω** με τους φίλους μου/ **Ας πάω** μια βόλτα).
- Θα + (μη) συνοπτικό μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Θα μιλήσω** στον εργοδότη μου γι' αυτό που έγινε).

Επιθυμητό

- Μη συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Αφού έχει ωραία μέρα, **πάμε** μία βόλτα).
- Να + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Εύχομαι **να τα καταφέρεις** στο διαγώνισμα).
- Να + μη συνοπτικός παρελθοντικός τύπος (π.χ. Αχ και **να πήγαινα** μια βόλτα).
- Θα + μη συνοπτικός παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Θα πήγαινα** μια βόλτα σήμερα).

Άδεια

- Μπορώ να + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Μπορώ να περάσω** στην αίθουσα, παρακαλώ;).

- Θα + (μη) συνοπτικός (μη) παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Θα παίζεις** αφού τελειώνεις τα μαθήματα σου).

Ικανότητα

- Μπορώ να + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Μπορώ να τα καταφέρω** μόνο με τη βοήθεια σου).
- Μη συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Φτιάχνω** μόνος μου το σπίτι).

Δυνατότητα

- Μπορώ να + συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Τώρα που πληρώθηκα **μπορώ να αγοράσω** μια κιθάρα).

Ανεπιθύμητο

- (μη) συνοπτική προστακτική (π.χ. **Φύγε** από μπροστά μου)
- Να + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Να φύγει** απ' το σπίτι μου)

Απαγόρευση

- Προστακτική (π.χ. **Φύγε** μακριά)
- Μην + συνοπτικός (μη) παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Μην πλησιάζεις**, είναι επικίνδυνο).
- Δεν + θα (μη) συνοπτικός παρελθοντικός τύπος (π.χ. **Δεν θα φύγεις** αν δε σου πω εγώ).

Αντίθετο του πραγματικού: πρόκειται για μη πραγματοποιημένες καταστάσεις, οι οποίες έρχονται σε αντίθεση με την πραγματικότητα του ομιλητή.

- Θα + μη συνοπτικός παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Σε μένα δεν **θα ταίριαζε** αυτό το φόρεμα).
- Έπρεπε να/Μπορούσε να + μη συνοπτικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Έπρεπε να έπαιρνε** τηλέφωνο.../ **Μπορούσε να πάρει** τηλέφωνο...).

Πιθανό ή Δυνατό

- Θα + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Αύριο μάλλον **θα πάμε** εκδρομή).
- Θα + συντελεσμένος παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Πιστεύω **θα έχει δει** το μήνυμά μου).
- Μπορεί να + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Γύρισε αργά χτες. **Μπορεί να κοιμάται** τώρα.).

Πρόβλεψη

- Θα + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Ο μετεωρολόγος είπε ότι **θα βρέχει** αύριο).

Γενίκευση και συμπερασματική βεβαιότητα: ο ομιλητής βασίζεται στη γνώση που έχει για τον κόσμο.

- Μη συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Το παγωτό **τρώγεται** το καλοκαίρι).

Επιστημική αναγκαιότητα: ο ομιλητής δεσμεύεται σε μεγάλο βαθμό για την αλήθεια των λεγομένων του.

- Πρέπει να + (μη) συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Ο Γιώργος **πρέπει να είναι** στο δρόμο για τη δουλειά).
- Δεν μπορεί να + μη συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. **Δεν μπορεί να μη γνωρίζει** για την υπόθεση).

Μη αυτοπτικότητα: σε αυτήν ο ομιλητής επιχειρεί να δηλώσει την πηγή της πληροφορίας του

- Θα + μη συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Άκουσα στις ειδήσεις ότι αύριο **θα βρέχει**).
- μη συνοπτικός μη παρελθοντικός ρηματικός τύπος (π.χ. Ο υπουργός παιδείας ανακοίνωσε ότι τα σχολεία **δεν προβλέπεται** να ανοίξουν μέχρι νεωτέρας).

Παραπάνω παρουσιάστηκαν ενδεικτικά μερικοί από τρόπους πραγμάτωσης της τροπικότητας. Όπως γίνεται αντιληπτό, αποδεικνύεται αυτό το οποίο ειπώθηκε προηγουμένως, ότι η τροπικότητα πραγματώνεται με ποικίλους τρόπους μέσω των

τροπικών μορίων, ενώ οι εγκλίσεις αποτελούν έναν από αυτούς. Συνεπώς μία έγκλιση δε συνεπάγεται συγκεκριμένη τροπικότητα και το αντίστροφο. Ως αποτέλεσμα, η έγκλιση και η τροπικότητα θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ξεχωριστά συστήματα. Θα πρέπει να επιδιώκεται δηλαδή, η εκμάθηση των ρηματικών τύπων της έγκλισης και η εκμάθηση των τρόπων πραγμάτωσης των τροπικοτήτων (Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 164). Έτσι λοιπόν, προτείνεται τα δύο συστήματα να παρουσιάζονται σε δύο παράλληλα επίπεδα και η σχέση μεταξύ των δύο συστημάτων να δίνεται με έμμεσο τρόπο κάθε φορά που μια τροπικότητα θα πραγματώνεται με συγκεκριμένη έγκλιση (Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 164).

Επιπλέον, είναι πολύ σημαντικό να γνωστοποιηθεί η διάκριση μεταξύ προστακτικής και μη προστακτικής, όπως για παράδειγμα παρουσιάζεται στον πίνακα 22 και να δηλωθεί ότι οι τύποι της μη προστακτικής δύναται να συνδυαστούν με τα τροπικά μόρια *θα/να/ας*, όπως παρουσιάζονται στον πίνακα 23 (Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 164, 165). Τέλος, όσον αφορά τα αρνητικά μόρια *‘δεν’* και *‘μη(ν)’* για τη δήλωση της άρνησης, προσωπική μου άποψη είναι να μην ταυτίζονται με τις εγκλίσεις της οριστικής και της υποτακτικής αντίστοιχα, αλλά να παρουσιάζονται ως μόρια της μη προστακτικής έγκλισης για τη δήλωση της άρνησης, όπου το *‘δεν’* ακολουθεί τους τύπους που συντάσσονται με το μόριο *‘θα’* και το *‘μη(ν)’* τους τύπους που συντάσσονται με το μόριο *‘να’*.

4.2.4 Η μετοχή

Σε αυτό το σημείο της εργασίας θα γίνει αναφορά σε μία ακόμη έννοια η οποία χρήζει αναθεώρησης. Ο λόγος γίνεται για την έννοια της *μετοχής*. Σύμφωνα και με προηγούμενες σχολικές γραμματικές όπως του Τζάρτζανου (1946: 329-345) και του Τριανταφυλλίδη (1976: 189-190), η *μετοχή* στα νέα ελληνικά διακρίνεται σε ενεργητική μετοχή (*-ώντας /-οντας*) και παθητική μετοχή (*-μένος, -μένη, -μένο*). Η εν λόγω θέση, εντοπίζεται τόσο σε παλαιότερα Αναλυτικά Προγράμματα (τα ΑΠΣ του 2003 και 2011) όσο και στο πιο πρόσφατο του 2021. Εστιάζοντας στην κατηγορία αυτή λοιπόν, της αποκαλούμενης ως «ενεργητικής μετοχής», σύμφωνα με πιο πρόσφατες μελέτες η συγκεκριμένη κατηγορία δεν αποτελεί μετοχή, αλλά *γερούνδιο* (Manolessou, 2005, Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019) και υπάρχουν σημαντικά κριτήρια βάσει των οποίων αξιολογείται αυτός

ο όρος. Αντίστοιχα, και ο τύπος την «παθητικής μετοχής» είναι δύσκολο να χαρακτηρίζεται ως μετοχή, καθώς φέρει ονοματικά χαρακτηριστικά.

Αρχικά, το γερούνδιο σχηματίζεται με το επίθημα *-οντας* αν πρόκειται για ρήμα α' συζυγίας ή *-ώντας* αν πρόκειται για ρήμα β' συζυγίας, στο μη συνοπτικό θέμα των ρημάτων ενεργητικής φωνής (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 234, Μανίκα, 2016: 11). Ο τύπος αυτός δεν πρέπει να συγχέεται με εκείνον της «παθητικής μετοχής» για συντακτικούς αλλά και μορφολογικούς λόγους (Μανίκα, 2016: 11). Αρχικά, ως προς τις μορφολογικές ιδιότητες που αυτό εμφανίζει:

- το γερούνδιο φανερώνει επιρρηματική λειτουργία, καθώς είναι άκλιτος τύπος και δε φέρει ονομαστικά χαρακτηριστικά, όπως συμβαίνει με τη μετοχή.¹ Δεν έχει δηλαδή χαρακτηριστικά γένους, αριθμού και πτώσης (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 234, Μανίκα, 2016: 11).
- Δέχεται για υποκείμενο ίδιο με εκείνο που το ρήμα προσδιορίζει, χωρίς να μεταβάλλονται τα μορφολογικά χαρακτηριστικά του (π.χ. *Ο Γιώργος ακούγοντας μουσική, μίλαγε στο τηλέφωνο του*) (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 235, Μανίκα, 2016: 13).
- Επίσης, αποτελεί έναν μη-παρεμφατικό τύπο, αφού δεν εμφανίζει συμφωνία (ως προς το γένος, τον αριθμό και την πτώση) και χρόνο, αλλά σύμφωνα με τη Manollessou (2005), το γερούνδιο βρίσκεται σε διαδικασία απόκτησης μιας νέας διάκρισης όψης (Manollessou, 2005: 258). Βέβαια, παρά το γεγονός ότι δεν δηλώνει χρόνο, η χρονική του ερμηνεία εξαρτάται από το ρήμα της πρότασης και το γενικότερο πλαίσιο αυτής (Manollessou, 2005: 256).

Αντίθετα, η αποκαλούμενη «παθητική μετοχή» σε *-μένος*, *-μένη*, *-μένο* και σε *-όμενος* (π.χ. *λεγόμενος*), *-όμενος* (π.χ. *αγχωμένος*) αποτελούν ρηματικοί τύποι, οι οποίοι όμως εμφανίζουν ονοματικά χαρακτηριστικά και γι' αυτό αξιοποιούνται σαν επίθετο, αφού διαθέτουν γένος, αριθμό και πτώση (Μανίκα, 2016: 10). Κατά την Manollessou (2016: 257) κάποιες ακόμα από τις ιδιότητες του είναι:

¹ Να σημειωθεί, ότι οι μετοχές της ενεργητικής φωνής με κλητικό επίθημα *-ων*, *-ούσα*, *-ον*, είναι λόγιας προέλευσης και έχουν διατηρηθεί από την καθαρεύουσα (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton, 2019: 235). Άρα, δεν πρέπει να θεωρηθούν ως κλιτοί τύποι του γερονδίου.

- Μπορεί να εμφανιστεί σε προ-ονοματική θέση προσδιορίζοντας κάποιο ουσιαστικό (π.χ. ο χαρούμενος άνθρωπος)
- Διαθέτει συγκριτικό και υπερθετικό βαθμό (π.χ. χαρούμενος, πιο χαρούμενος, ο πιο χαρούμενος)
- Μπορεί να λειτουργεί ως κατηγορημα στα συνδετικά ρήματα (π.χ. Αυτός είναι χαρούμενος)
- Μπορεί να σχηματίζει επιρρήματα (π.χ. χαρούμενος > χαρούμενα, χαρούμενα γενέθλια)

Συνεπώς πολλοί συντακτικοί ρόλοι της «παθητικής μετοχής» είναι ταυτόσημοι με εκείνους των επιθέτων (Manolessou, 2016: 257).

Προχωρώντας στις συντακτικές ιδιότητες των γερούνδιων, σύμφωνα με τη Μανίκα (2016), αυτές είναι:

- Δεν μπορούν να λειτουργήσουν ως υποκείμενα ή αντικείμενα του ρήματος. Δηλαδή λειτουργούν ως προσαρτήματα και ποτέ δεν βρίσκονται σε θέση ορίσματος (π.χ. *Ακούγοντας μουσική πολύ δυνατά, σκόνταψε στο πεζοδρόμιο*).
- Δεν μπορούν να ονοματοποιηθούν, καθώς κάτι τέτοιο οδηγεί σε αντιγραμματικό αποτέλεσμα (π.χ. **Το γράφοντας στο τετράδιο, τελείωσε ο στυλός*)
- Μπορούν να τοποθετούνται σε οποιοδήποτε σημείο της πρότασης, αναλόγως τη σημασία που φέρουν. Αν δηλαδή, ένα γερούνδιο λειτουργεί ως χρονικός επιρρηματικός προσδιορισμός θα τοποθετηθεί στην αρχή της πρότασης (π.χ. *Έχοντας τελειώσει τα μαθήματα του, βγήκε να παίζει*), ενώ αν λειτουργεί ως τροπικός επιρρηματικός προσδιορισμός τοποθετείται στο τέλος (π.χ. *Πήγε σπίτι περπατώντας*).
- Η σημασία τους γίνεται να τροποποιηθεί από άλλα προσαρτήματα τα οποία μπορεί να δέχεται (π.χ. *Γράφοντας ατελείωτα στο τετράδιο, τελείωσε ο στυλός*).

Συνεπώς, το γερούνδιο μοιράζεται πολλά χαρακτηριστικά και λειτουργίες των ρημάτων, γι' αυτό και συμπεριφέρεται περισσότερο ως ρήμα. Από την άλλη πλευρά, οι τύποι σε -μένος/-η/-ο φαίνεται να προσεγγίζουν περισσότερο τα επίθετα. Τα βασικά επιχειρήματα ως προς αυτό είναι δύο: αφενός γίνεται να ονοματοποιηθούν, δηλαδή να λειτουργήσουν ως συμπλήρωμα οριστικού άρθρου (π.χ. *Το χαρούμενο παιδί*), αφετέρου δε μπορούν να τροποποιηθούν από επιρρηματικούς προσδιορισμούς, καθώς και πάλι το αποτέλεσμα θα

είναι αντιγραμματικό (π.χ. **Γραμμένος ατελείωτα στο τετράδιο, τελείωσε ο στυλός*) (Μανίκα, 2016: 22).

Συνοψίζοντας λοιπόν, ο τύπος της ενεργητικής μετοχής, όπως συνηθίζεται να λέγεται, κάθε άλλο παρά λειτουργίες μετοχής διαθέτει. Όπως φάνηκε και παραπάνω, ο συντακτικός και μορφολογικός της ρόλος ταυτίζεται με εκείνον του ρήματος, ενώ της παθητικής μετοχής με του επιθέτου. Δεν γίνεται λοιπόν, να ταυτίζουμε τις δύο έννοιες, όπως ακόμα συμβαίνει στο νέο ΑΠΣ. Σε αυτό το σημείο μάλιστα να σημειωθεί, ότι η νέα σχολική γραμματική των Φιλιππάκη-Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου και Λουκά (2015: 158-161), δεν κάνει λόγο για «ενεργητική και παθητική μετοχή», αλλά για κλιτή και άκλιτη μετοχή τις οποίες ταυτίζει με το επίθετο και το γερούνδιο αντίστοιχα. Προσωπική μου άποψη λοιπόν, είναι ότι σχολική γραμματική των Φιλιππάκη-Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου και Λουκά (2015) αλλά και το νεότερο ΑΠΣ, θα πρέπει να υιοθετήσουν τους όρους *γερούνδιο* για τη δήλωση των τύπων σε *-ώντας/-οντας* και *επίθετο* για τους τύπους σε *-μένος/-μένη/-μένο*, αναδεικνύοντας τα διαφορετικά χαρακτηριστικά αλλά και τα περιβάλλοντα χρήσης τους.²

4.3 Άλλες παρατηρήσεις

Η ανάλυση που προηγήθηκε στις δύο προηγούμενες ενότητες είναι κατά τη γνώμη μου τα σημαντικότερα σημεία τα οποία χρήζουν αναθεώρησης, καθώς έχουν παραμείνει αρκετά παραδοσιακά μέχρι σήμερα. Το εγκλιτικό αλλά και το χρονικό σύστημα, δημιουργούν σύγχυση ως προς τη σημασία που εκφράζουν και τη μορφολογία που αυτά διαθέτουν. Συνεπώς, τα νέα προγράμματα σπουδών θα πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη τους αυτά τα σημεία έχοντας ως βάση τη σύγχρονη γλωσσολογική θεώρηση.

Επιπλέον, ως προς τον τρόπο προσέγγισης των γραμματικών φαινομένων, το νέο ΑΠ όπως και το παλιότερο του 2003, στις πρώτες κυρίως τάξεις του δημοτικού επιδιώκει τη διαισθητική προσέγγιση αυτών. Με άλλα λόγια, σε μορφολογικό ιδιαίτερα επίπεδο, τα δύο ΑΠ δεν ορίζουν τα γραμματικά φαινόμενα τα οποία διδάσκονται οι μαθητές, αλλά επιδιώκουν την εκμάθηση της ορθογραφίας αυτών, ώστε να αντιληφθούν για παράδειγμα

² Σε προσωπική μου συζήτηση με την Α. Ρεβυθιάδου, μου επισημάνθηκε ότι σε ορισμένες περιπτώσεις οι τύποι σε *-μένος, -μένη, -μένο* είναι μετοχές. Ωστόσο, επειδή στα πλαίσια του παρόντος δεν έχω τη δυνατότητα να εξετάσω το ζήτημα σε βάθος, καθώς αποτελεί ξεχωριστό ζητούμενο, δεν θα επεκταθώ περεταίρω χωρίς αυτό να αναιρεί απαραίτητα την παραπάνω πρόταση μου. Φυσικά, η ύπαρξη μετοχών σε *-μένος, -μένη, -μένο* απλώς θα την εμπλούτιζε στην ΚΝΕ.

τη λειτουργία που επιτελούν τα κλητικά μορφήματα των ρημάτων, οι καταλήξεις των ονομάτων, να αξιοποιούν τα επιρρήματα *πώς, πού, πότε, πόσο* και να συντάσσουν απλές προτάσεις τοποθετώντας το ουσιαστικό σε θέση υποκειμένου. Σε επικοινωνιακό-πραγματολογικό επίπεδο το νέο ΑΠΣ επενδύει σημαντικά στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου, σε σχέση με τα παλιότερα προγράμματα τα οποία εστίαζαν στην καλλιέργεια του γραπτού λόγου.

Άλλα σημεία ωστόσο, τα οποία αξίζουν σχολιασμό αφορά και το πραγματολογικό επίπεδο, το οποίο πρώτη φορά λαμβάνεται σοβαρά υπόψη από νέο πρόγραμμα και προσπαθεί να το εντάξει πιο ουσιαστικά στην εκπαίδευση. Εκτός από την εκμάθηση των γραμματικών φαινομένων λοιπόν, οι μαθητές εξασκούνται στο να μπορούν να ερμηνεύουν τις γραμματικές επιλογές των ομιλητών για την απόδοση λεκτικών πράξεων. Αναπόσπαστο κομμάτι της πραγματολογίας αποτελούν οι λεκτικές ή γλωσσικές πράξεις, τις οποίες τις χρησιμοποιούμε για να επιτελέσουμε πράξεις και όχι μόνο για την αναπαράσταση της πραγματικότητας (Παυλίδου, 2007). Στο νέο πρόγραμμα οι μαθητές εξασκούνται σε όλα τα είδη των λεκτικών πράξεων: *βεβαιωτικές, εκφραστικές, δεσμευτικές, κατευθυντικές, διακηρυκτικές* αξιοποιώντας και άλλα στοιχεία για την απόδοση νοήματος όπως την τροπικότητα, και την όψη του ρήματος που αναφέρθηκαν προηγουμένως. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003 αντίστοιχα, στα πλαίσια του κειμένου-επικοινωνίας αναφέρεται στη διδασκαλία των λεκτικών πράξεων, προκειμένου να μάθουν οι μαθητές να δίνουν πληροφορίες, να ζητούν συγγνώμη κ.ά. περιλαμβάνοντας ανάλογα είδη λόγου και τύπους κειμένου για την επίτευξη αυτού του στόχου. Τα είδη λόγου στα οποία εστιάζεται η διδασκαλία είναι ο αναφορικός και κατευθυντικός λόγος με έμφαση στην αφήγηση και την περιγραφή. Με το βάρος όμως να πέφτει στην αφήγηση και την περιγραφή, θα λέγαμε ότι οι λεκτικές πράξεις σε αυτό το πρόγραμμα περιορίζονται στην αναπαράσταση της πραγματικότητας (Παυλίδου, 2007). Αυτό όμως μπορεί να έχει σαν αποτέλεσμα η διδασκαλία των γλωσσικών πράξεων να μένει στα όρια του σχολικού βιβλίου και να μην προβαίνουν οι ίδιοι οι μαθητές στην αξιοποίηση των λεκτικών πράξεων στην καθημερινή τους επικοινωνία.

5. Διδακτική πρόταση

Σε αυτή την ενότητα, θα ακολουθήσει ενδεικτική διδακτική πρόταση για τη διδασκαλία της έγκλισης και της τροπικότητας. Ο λόγος που διάλεξα αυτή τη γραμματική κατηγορία είναι γιατί η τροπικότητα αποτελεί καινούργια έννοια στο νέο ΑΠΣ και άγνωστη σχεδόν στη σχολική κοινότητα. Οι δύο έννοιες (τροπικότητα και έγκλιση) εμπλέκονται σε μεγάλο βαθμό και συνεπώς μπορεί να δημιουργηθεί σύγχυση αν κάποιος δεν τις γνωρίζει. Σημαντικό είναι βέβαια και το γεγονός πως αν και η τροπικότητα αναφέρεται για πρώτη φορά στο νέο ΑΠΣ δεν αναπτύσσεται καθόλου ως προς τον τρόπο που μπορεί να διδαχτεί, με αποτέλεσμα η διδασκαλία αυτής να μένει στο περιθώριο. Με το παρόν διδακτικό σενάριο λοιπόν, θα προσπαθήσω να προτείνω έναν τρόπο διδασκαλίας των δύο γραμματικών φαινομένων, δίνοντας περισσότερη βαρύτητα στην τροπικότητα. Αρχικά, αναπτύσσονται και εξηγούνται τα μοντέλα διδασκαλίας που επιλέχθηκαν, τα οποία έκρινα κατάλληλα και στη συνέχεια αναπτύσσεται αναλυτικά το διδακτικό σενάριο με τις αντίστοιχες προτεινόμενες δραστηριότητες.

5.1 Επικοινωνιακό μοντέλο

Με βάση αυτή την προσέγγιση, (όπως αναφέρθηκε και στην υποενότητα 1.5) οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τον προφορικό λόγο καθώς εκτίθενται σε αυτόν από τα πρώτα λεπτά της ζωής τους και αυτόν χρησιμοποιούν για την πραγματοποίηση της επικοινωνίας τους. Συνεπώς, κατά την εκτέλεση μίας διδασκαλίας η έμφαση δε δίνεται πλέον μόνο στον γραπτό λόγο, αλλά αντίστοιχα ή και περισσότερο στον προφορικό. Σκοπός είναι να καλλιεργήσουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα έχοντας συνειδητή γνώση του συστήματος της γλώσσας προκειμένου να την αξιοποιούν κατάλληλα στις ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις. Έχοντας λοιπόν ως αφετηρία το κείμενο επιχειρείται η πραγμάτωση όχι μόνο γραπτών αλλά και προφορικών-επικοινωνιακών δραστηριοτήτων, όπου οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά, προβληματίζονται και παράγουν λόγο.

5.2 Μοντέλο των πολυγραμματισμών

Σε αυτό το πλαίσιο λοιπόν και με γνώμονα την επικοινωνιακή προσέγγιση, σκοπός είναι οι μαθητές να αποκτήσουν συνείδηση των λειτουργιών και των χρήσεων της γλώσσας, προκειμένου να καταστούν ικανοί χρήστες αυτής (Χαραλαμπίδης, χ.χ). Για την εξυπηρέτηση αυτού του σκοπού, για την οργάνωση της διδασκαλίας επιλέγεται ως καταλληλότερο το μοντέλο των πολυγραμματισμών των Cope & Kalantzis (2000). Όπως προαναφέρθηκε, βάση της επικοινωνιακής προσέγγισης αλλά και του παρόντος μοντέλου αποτελεί το *αυθεντικό κείμενο* (προερχόμενο από φυσικές συνθήκες επικοινωνίας) από το οποίο παράγονται γραπτές και προφορικές δραστηριότητες (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 170). Να σημειωθεί, ότι με την αναφορά στο κείμενο δε νοείται μόνο το κείμενο με την κλασσική του έννοια αλλά ποικίλα κειμενικά είδη που εντάσσουν επιπλέον σημειωτικούς και γλωσσικούς κώδικες (π.χ. ακουστικά, οπτικά, ηλεκτρονικά κ.ά.).

Ένας λοιπόν τρόπος, για την ανάδειξη της τροπικότητας και τους ποικίλους τρόπους πραγμάτωσης της, είναι το μοντέλο των πολυγραμματισμών των Cope & Kalantzis (2000). Σύμφωνα με αυτό, η γλωσσική εκπαίδευση δεν αναλώνεται και δεν εξαντλείται σε ένα περιορισμένο σύνολο γραμματικών φαινομένων και κειμενικών δεξιοτήτων (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2019: 205). Οι μαθητές επεξεργάζονται και συσχετίζουν ποικίλα κειμενικά είδη (υβριδικά, πολυμεσικά κ.ά.) ενταγμένα σε επικοινωνιακά περιβάλλοντα, λαμβάνοντας μάλιστα υπόψη τις γλωσσικές εμπειρίες των μαθητών και το πολιτισμικό τους υπόβαθρο (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2019: 207). Υπό αυτό το πρίσμα, οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν τα γραμματικά φαινόμενα και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά των κειμένων τα οποία συμβάλλουν στην παραγωγή συγκεκριμένων νοημάτων αναλόγως τους στόχους του πομπού. Σύμφωνα με τους Cope & Kalantzis (1999) (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 208), η πρακτική αυτή προβλέπει τέσσερα στάδια:

Την τοποθετημένη πρακτική, όπου οι μαθητές έρχονται σε επαφή με κείμενα σχετικά με την καθημερινή τους ζωή και το κοινωνικό-πολιτισμικό τους περιβάλλον.

Την ανοικτή διδασκαλία, όπου οι μαθητές επεξεργάζονται τα γλωσσικά στοιχεία και τα γραμματικά φαινόμενα, τα οποία συμβάλλουν στην οργάνωση και τη σύσταση των κειμένων, υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.

Την κριτική πλαισίωση. Στο σημείο αυτό, οι μαθητές καλούνται να δώσουν κριτική ερμηνεία στα φαινόμενα που μελετήθηκαν προηγουμένως, λαμβάνοντας υπόψη τους τα εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια.

Μετασχηματισμένη πρακτική, όπου πλέον οι μαθητές καλούνται να ‘μεταφέρουν’/αναπλαισιώσουν το προς επεξεργασία κείμενο, σε άλλα κοινωνικά-πολιτισμικά πλαίσια, τροποποιώντας τα γραμματικά φαινόμενα και κατά συνέπεια την τροπικότητα που αυτά εκφράζουν για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων.

5.3 Οι πέντε δραστηριότητες του Ellis

Άλλος ένας παράγοντας που λαμβάνεται υπόψιν σύμφωνα με το νέο ΑΠΣ, είναι ότι οι κανόνες που διέπουν μια γλώσσα δεν προηγούνται αυτής, συνεπώς η εκάστοτε έννοια προς διδασκαλία προσεγγίζεται πρώτα διαισθητικά και αργότερα συνειδητά. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από τις ερωτήσεις που θέτει ο εκπαιδευτικός στους μαθητές, οι οποίες σκοπό έχουν την πρόκληση ιδεοθύελλας και συζήτησης, ώστε να τους κατευθύνει προς την επιθυμητή απάντηση προκειμένου να εντοπίσουν τα γλωσσικά στοιχεία του προς διδασκαλία γλωσσικού φαινομένου. Η παραπάνω διαδικασία έγκειται στα πλαίσια της διερευνητικής μεθόδου, όπου ο εκπαιδευτικός δεν ξεκινάει τη διδασκαλία με μία δήλωση αλλά με ερώτηση, πράγμα το οποίο δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναζητήσουν και άρα να ανακαλύψουν την επιθυμητή πληροφορία υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού (Κορομπίλη & Τόγια, 2015: 111).

Η παραπάνω θέση, πραγματοποιείται μέσω του μοντέλου για την ανάπτυξη ενός γραμματικού φαινομένου, που προτείνουν οι Ellis (2002) και Noonan (2004). Σύμφωνα με τον Ellis λοιπόν, το μοντέλο αυτό αναπτύσσεται σε πέντε βήματα-δραστηριότητες (Τσαγγαλίδης, 2011: 255):

1. **Ακούω και κατανοώ:** διαβάζεται το παρόν κείμενο από τον εκπαιδευτικό, το οποίο περιέχει δείγματα του τύπου-στόχου.
2. **Ακούω και προσέχω:** δίνεται στους μαθητές το ίδιο κείμενο σε φωτοτυπία το οποίο διαθέτει κενά. Τα κενά αυτά αφορούν τους τύπους-στόχους, τους οποίους πρέπει να καταγράψουν-συμπληρώσουν οι μαθητές με τη δεύτερη ανάγνωση από τον εκπαιδευτικό.

3. **Καταλαβαίνω το γραμματικό κανόνα:** στη συνέχεια οι μαθητές με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προχωρούν στην ανάλυση των δεδομένων και προσπαθούν να ανακαλύψουν τον κανόνα.
4. **Ελέγχω:** οι μαθητές διορθώνουν τυχόν λάθη που περιέχει το γραπτό κείμενο.
5. **Εξασκώ:** οι μαθητές εφαρμόζουν τη νεοαποκτηθείσα γνώση σε παραγωγικές δραστηριότητες.

Ο Noonan (2004), από την άλλη περιγράφει αναλυτικότερα την παραπάνω διαδικασία με τα εξής βήματα, την οποία και ακολουθώ στο πρώτο μέρος του σχεδίου διδασκαλίας (Τσαγγαλίδης, 2011: 255-256):

1. Ο εκπαιδευτικός διαβάσει το κείμενο μία ή και περισσότερες φορές.
2. Κάνει ερωτήσεις κατανόησης.
3. Άσκηση με κενά.
4. Ανάλυση του γραμματικού φαινομένου και καταγραφή του κανόνα ύστερα από παρατήρηση.
5. Συζήτηση του κανόνα υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.
6. Οι μαθητές καταγράφουν τον κανόνα και τον συγκρίνουν με τον δικό τους.
7. Εφαρμογή του κανόνα.

5.4 Μέθοδος project

Το διδακτικό σενάριο ολοκληρώνεται με τη μέθοδο project κατά το τελευταίο στάδιο του μοντέλου των πολυγραμματισμών. Σε αυτό το σημείο οι μαθητές αξιολογούνται από τον εκπαιδευτικό αν έχουν πράγματι κατανοήσει τις καινούργιες προς διδασκαλία έννοιες, καθώς προσπαθούν να πλαισιώσουν τη νέα γνώση σε άλλα δεδομένα. Η μέθοδος αυτή έχει διάρκεια δύο ωρών και αποτελείται από τέσσερα βήματα (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2015: 64):

1. **Συνειδητοποίηση και καθορισμός του προβλήματος:** οι μαθητές καθορίζουν το στόχο του μαθήματος και επιλέγεται ο επικρατέστερος.
2. **Σχεδιασμός για την εργασία επίλυσης του προβλήματος:** οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες, επιλέγουν ένα συντονιστή και έναν γραμματέα, θέτουν στόχους και οργανώνουν τον τρόπο εργασίας τους.

3. **Πραγμάτωση ενεργειών:** η κάθε ομάδα ετοιμάζει το υλικό που θα χρειαστεί και καταγράφουν την προσπάθεια και τα συμπεράσματα που προέκυψαν.
4. **Συμπεράσματα:** η κάθε ομάδα πλέον παρουσιάζει το τελικό αποτέλεσμα της εργασίας της.

5.5 Άλλες τεχνικές διδασκαλίας και μάθησης

5.5.1 Νέες τεχνολογίες

Σημαντικό εργαλείο αποτελούν οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), καθώς δίνουν πολλές δυνατότητες για δημιουργική μάθηση μέσω εφαρμογών και ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Πολύ περισσότερο μάλιστα, στη σύγχρονη κοινωνία, όπου τα παιδιά βιώνουν μια τεχνολογική ανάπτυξη, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών αποτελεί βασικό εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού και άρα στη μαθησιακή διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός σαφώς και πρέπει να είναι καλός γνώστης των ΤΠΕ, για να μπορέσει να μεταδώσει την τεχνογνωσία αλλά και τις δεξιότητες στους μαθητές του (Χατζηδήμου & Χατζηδήμου, 2014: 297). Σημαντικά εργαλεία στην παρούσα εργασία αποτελούν ο προτζέκτορας, ο υπολογιστής της τάξης αλλά και το κινητό τηλέφωνο, το οποίο θεωρείται απαγορευμένο αντικείμενο, ωστόσο με σωστή χρήση μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά προς τη μάθηση των μαθητών.

5.5.2 Δραματοποίηση

Με αυτήν την τεχνική οι μαθητές συμβολίζουν πρόσωπα, πράγματα και καταστάσεις (Καλδή, 2007: 126). Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική, καθώς οι μαθητές εξασκούν τη γλωσσική-επικοινωνιακή τους δεξιότητα. Πιο συγκεκριμένα, εισάγονται σε μία δημιουργική εκμετάλλευση της γλώσσας προσπαθώντας να επιλέξουν ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας τα γλωσσικά εκείνα στοιχεία που είναι περισσότερο κατάλληλα για την επίτευξη του στόχου τους. Κατά αυτόν τον τρόπο, εξυπηρετείται σε μεγάλο βαθμό η επικοινωνιακή προσέγγιση της γλώσσας (Καλδή, 2007: 91).

Συμπερασματικά λοιπόν, πρόκειται για ένα σχέδιο διδασκαλίας το οποίο συνδυάζει ποικίλες μεθόδους και μοντέλα διδασκαλίας. Σημαντικό είναι το γεγονός, ότι είναι ανεξάρτητο από τη σχολική ύλη και συνεπώς δεν ακολουθεί τη δομή των σχολικών

εγχειριδίων. Κέντρο του αποτελεί η επικοινωνιακή προσέγγιση και με γνώμονα αυτήν επιλέχθηκαν τα παραπάνω μοντέλα και οι δραστηριότητες οι οποίες αναλύονται παρακάτω.

5.6 Ενδεικτικό διδακτικό σενάριο

Στην παρούσα ενότητα αναπτύσσεται ένα ενδεικτικό σχέδιο διδασκαλίας για τη διδακτική της προστακτικής έγκλισης και της τροπικότητας με βάση τα νέα δεδομένα όπως αναπτύχθηκαν στην προηγούμενη ενότητα. Το σχέδιο αναφέρεται σε μαθητές της Στ' Δημοτικού και σκοπό έχει να διαχωρίσουν τις δύο αυτές έννοιες και να κατανοήσουν ότι η έγκλιση αποτελεί είδος τροπικότητας. Βασική γραμμή για τη διαμόρφωση αυτού αποτελεί η επικοινωνιακή προσέγγιση της γραμματικής όπου το νέο ΑΠΣ εστιάζει και προωθεί σε μεγάλο βαθμό. Καταλληλότερο μοντέλο λοιπόν, κρίνω ότι είναι το μοντέλο των πολυγραμματισμών των Cope & Kalantzis (2000), με βάση το οποίο δομείται η εργασία. Σε αυτό οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ποικίλα κειμενικά είδη τα οποία επεξεργάζονται. Επιπλέον, άλλη μία μέθοδος που αξιοποιείται είναι η μέθοδος project, κατά την οποία οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες για την επιτέλεση δραστηριοτήτων. Η επιλογή των παραπάνω μοντέλων δεν είναι τυχαία, καθώς δίνουν τη δυνατότητα πραγματοποίησης βιωματικών δραστηριοτήτων, όπου οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ποικίλα επικοινωνιακά περιβάλλοντα, προβληματίζονται, συζητούν, σκέφτονται, επεξεργάζονται πληροφορίες και μετασχηματίζουν τη νεοαποκτηθείσα γνώση σε άλλα επικοινωνιακά πλαίσια.

Τάξη: Στ' Δημοτικού

Συνολική Διάρκεια: Πέντε διδακτικές ώρες

Θέμα: Προστασία από φυσικά φαινόμενα

Γραμματικό φαινόμενο: Έγκλιση και τροπικότητα

Ρόλος εκπαιδευτικού: Σχεδιαστής -συντονιστής- εμπνευστής

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

- Να εντοπίζουν τα γλωσσικά μέσα που συνθέτουν ένα κείμενο οδηγίων.
- Να κατανοήσουν την έννοια της τροπικότητας και να την αξιοποιούν για την απόδοση λεκτικών πράξεων (π.χ. απαγόρευση, άδεια, επιθυμία κ.ά.).
- Να κατανοήσουν τη λειτουργία των εγκλίσεων και τη σχέση τους με την τροπικότητα.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι η έγκλιση αποτελεί έναν από τους τρόπους πραγμάτωσης της τροπικότητας.
- Να σχηματίζουν μορφολογικά τους τύπους της προστακτικής και μη προστακτικής έγκλισης στη συνοπτική και μη συνοπτική όψη.
- Να παρατηρούν τις μορφολογικές μεταβολές των ρημάτων κατά την αλλαγή της τροπικότητας

1^η διδακτική ώρα

A. Τοποθετημένη πρακτική

1. Ο δάσκαλος διαβάζει δυνατά στην τάξη το κείμενο με το προς διδασκαλία γραμματικό φαινόμενο.

ΣΕΙΣΜΟΙ



https://civilprotection.gov.gr/sites/default/files/teliko_esoteriko_2019_greece_xamili_analysi.pdf

2. Γίνονται ερωτήσεις κατανόησης: *Ποια μέτρα πρόληψης μπορούμε να λάβουμε μέσα στο σπίτι μας σε περίπτωση σεισμού; Πώς τοποθετούμε τα αντικείμενα και τι πρέπει να συμβουλευόμαστε τα κοντινά μας πρόσωπα; Τι είδος κειμένου είναι;*

B. Ανοικτή διδασκαλία

3. Άσκηση με κενά: Μοιράζεται φωτοτυπία του κειμένου στους μαθητές, η οποία περιέχει κενά του τύπου-στόχου. Ο δάσκαλος ξαναδιαβάζει το διάλογο και οι μαθητές συμπληρώνουν τα κενά.

Για παράδειγμα, δίνεται απόσπασμα από το κείμενο:

.....γερά στους τοίχους τα ράφια και τις βιβλιοθήκες από τις πόρτες τα ψηλά έπιπλα που μπορούν να ανατραπούν και να εμποδίσουν την έξοδο.
..... καλά στους τοίχους το θερμοσίφωνα και τις δεξαμενές καυσίμων.

4. Ανάλυση: δίνονται φωτοτυπίες, όπου οι μαθητές σε ομάδες αναλύουν τα παραδείγματα και γράφουν έναν κανόνα από αυτά που παρατηρούν.

Για παράδειγμα, αναφέρονται ενδεικτικά:

A) **Στερεώστε** γερά τα ράφια

B) **Να στερεώσετε** γερά τα ράφια, γιατί θα πέσουν

A) **Απομακρύνετε** τα έπιπλα

B) **Πρέπει να απομακρύνετε** τα έπιπλα

A) **Βιδώστε** καλά στους τοίχους το θερμοσίφωνο

B) **Μπορείτε να βιδώσετε** καλά στους τοίχους το θερμοσίφωνο

Ποιος νομίζετε ότι είναι ο κανόνας;

.....
.....

Ο πραγματικός κανόνας:

.....
.....

5. Οι μαθητές συζητούν τον κανόνα υπό την καθοδήγηση του δασκάλου.
6. Στη συνέχεια, ο δάσκαλος επεξηγεί και ο ίδιος τον κανόνα παρουσιάζοντας τον αντίστοιχο πίνακα 22. Γράφουν τον σωστό κανόνα και τον συγκρίνουν με τους αντίστοιχους που έγραψαν οι ίδιοι.

Όψη	Μη Προστακτική		Προστακτική
	Παρελθόν	Μη παρελθόν	
Συνοπτική	Έλυσα	Λύσω	Λύσε
Μη συνοπτική	Έλυνα	Λύνω	Λύνε

Πίνακας 42. Η διάκριση προστακτικής-μη προστακτικής (από Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 123-124).

7. Εφαρμογή: οι μαθητές προβαίνουν σε άσκηση όπου πρέπει να εφαρμόσουν τον κανόνα.

Γράψε Σωστό όσες προτάσεις είναι σωστές και διόρθωσε όσες είναι λανθασμένες.

..... *Να απλώνεις τα ρούχα να στεγνώσουν.*

..... *Πάρε ένα ταξί να έρθεις.*

..... *Να παίζε με τους φίλους μου*

..... *Πήγαινε ταξίδι να ηρεμήσεις.*

..... *Ας κάνε τα μαθήματα σου.*

..... *Θα πας για ψώνια.*

..... *Θα έλα να σου πω κάτι.*

..... *Μίλα στο δικηγόρο σου.*

2^η διδακτική ώρα

A. Τοποθετημένη πρακτική

Στη συνέχεια ακολουθεί η προβολή βίντεο από ενημερωτική εκπομπή, όπου και πάλι δίνονται οδηγίες στους πολίτες για την προστασία τους από το σεισμό:
<https://tinyurl.com/yzzjrhlk>.

1. Οι μαθητές παρακολουθούν βίντεο από την ενημερωτική εκπομπή.
2. Ακολουθούν ερωτήσεις κατανόησης. Ενδεικτικά αναφέρονται: *Ποια μέτρα πρόληψης μας προτείνει ο ομιλητής; Τι κάνουμε κατά τη διάρκεια του σεισμού και τι μετά από αυτόν; Για τι είδος κειμένου πρόκειται;*

B. Ανοικτή διδασκαλία

3. Άσκηση με κενά: Μοιράζεται φωτοτυπία του κειμένου στους μαθητές, η οποία περιέχει κενά του τύπου-στόχου. Ο δάσκαλος ξαναπροβάλλει το σχετικό βίντεο και οι μαθητές συμπληρώνουν τα κενά.

Να σημειωθεί ότι επειδή το η προβολή του βίντεο διαρκεί 8' για διευκόλυνση των μαθητών μπορούν να επιλεγθούν συγκεκριμένες προτάσεις να συμπληρώσουν, αυτές δηλαδή που φέρουν το γραμματικό φαινόμενο.

Για παράδειγμα, ενδεικτικά δίνεται απόσπασμα από το κείμενο:

Θα πρέπει..... ανά πάσα στιγμή που είναι το ηλεκτρικό μας ρεύμα...

Πρέπει που είναι οι κεντρικές εγκαταστάσεις...

Πολύ σημαντικό τα βαριά έπιπλα...

..... μεταλλικές γωνιές στις άκρες και να τις στον τοίχο.

Δεν πρέπει με τίποτα προς την έξοδο...

Δεν στα μπαλκόνια, δεν στα κλιμακοστάσια, δεν στα ασανσέρ στο πιο ασφαλές σημείο...

Μια ασφαλής επιλογή είναι κάτω από το κρεβάτι...

Πρέπει στο κέντρο του δρόμου, να τρέξουμε κατά μήκος...

4. Ανάλυση: δίνονται φωτοτυπίες, όπου οι μαθητές σε ομάδες αναλύουν τα παραδείγματα και γράφουν έναν κανόνα από αυτά που παρατηρούν.

Για παράδειγμα, αναφέρονται ενδεικτικά:

A) Πρέπει να γνωρίζουμε ανά πάσα στιγμή που είναι το ηλεκτρικό μας ρεύμα και να το κατεβάσουμε αμέσως.

B) Να γνωρίζετε ανά πάσα στιγμή που είναι το ηλεκτρικό μας ρεύμα και να το κατεβάσετε.

A) Πρέπει να γνωρίζουμε που είναι οι κεντρικές εγκαταστάσεις...

B) Γνωρίστε που είναι οι κεντρικές εγκαταστάσεις...

A) Πολύ σημαντικό να ασφαλίσουμε τα βαριά έπιπλα...

B) Ασφαλίστε τα βαριά έπιπλα...

A) ...να πάρουμε κάποιες μεταλλικές γωνιές και να τις βιδώσουμε

B) ...πάρτε μεταλλικές γωνιές και βιδώστε τις

A) Δεν πρέπει με τίποτα να τρέξουμε προς την έξοδο

B) Μην τρέξετε προς την έξοδο

A) Δεν βγαίνουμε στα μπαλκόνια, δεν βγαίνουμε στα κλιμακοστάσια, δεν μπαίνουμε στα ασανσέρ καθόμαστε στο πιο ασφαλές σημείο...

B) Μην βγαίνετε στα μπαλκόνια, μην βγαίνετε στα κλιμακοστάσια, μην μπαίνετε στα ασανσέρ, καθίστε στο πιο ασφαλές σημείο...

Ποιος νομίζετε ότι είναι ο κανόνας;

.....
.....

Ο πραγματικός κανόνας:

.....
.....

5. Οι μαθητές συζητούν τον κανόνα υπό την καθοδήγηση του δασκάλου.

6. Στη συνέχεια, ο δάσκαλος επεξηγεί και ο ίδιος τον κανόνα παρουσιάζοντας τον αντίστοιχο πίνακα 23. Γράφουν τον σωστό κανόνα και τον συγκρίνουν με τους αντίστοιχους που έγραψαν οι ίδιοι.

	θα + μη προστακτική	να + μη προστακτική	ας + μη προστακτική
συνοπτικό -- παρελθόν	θα έλυσα	να έλυσα	ας έλυσα
συνοπτικό -- παρελθόν	θα λύσω	να λύσω	ας λύσω
Μη συνοπτικό -- παρελθόν	θα έλυνα	να έλυνα	ας έλυνα
Μη συνοπτικό -- παρελθόν	θα λύνω	να λύνω	ας λύνω
συνοπτικό -- παρελθόν	θα είχα λύσει	να είχα λύσει	ας είχα λύσει
συνοπτικό -- παρελθόν	θα έχω λύσει	να έχω λύσει	ας έχω λύσει

Πίνακας 23. Τα ρηματικά συντάγματα (από Φιλιππάκη-Warburton & Σπυρόπουλος, 2022: 125).

7. Εφαρμογή: οι μαθητές προβαίνουν σε άσκηση όπου πρέπει να εφαρμόσουν τον κανόνα.

Να συμπληρώσεις ισχυρή όσες από τις παρακάτω προτάσεις παρουσιάζουν ισχυρή δεοντική τροπικότητα και να υπογραμμίσεις τα γλωσσικά στοιχεία που τη φανερώνουν και χαμηλή όσες παρουσιάζουν χαμηλή δεοντική τροπικότητα.

..... Πήγαινε αμέσως στο μαγαζί.
..... Μην αγγίζεις με τίποτα τα πράγματα μου.
..... Φέρε μου ένα ποτήρι νερό, σε παρακαλώ.
..... Πάρε μου ένα παγωτό.
..... Πολύ σημαντικό να μην ξεχάσεις να πας φαρμακείο.
..... Πρέπει να πάμε στο σχολείο.
..... Καλό είναι να πας στο γιατρό.
..... Πρέπει να φύγουμε αμέσως από δω.

3^η διδακτική ώρα

Δραστηριότητα 1^η

Ποιος θέλει να γίνει εκατομμυριούχος;

Προκειμένου να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με τις τροπικές σημασίες, τους δίνεται ηλεκτρονική δραστηριότητα η οποία θα προβάλλεται στην τάξη μέσω του προτζέκτορα. Την παρακάτω ηλεκτρονική δραστηριότητα τη δημιούργησα προσωπικά εγώ. Αποτελείται από τρεις διαφορετικούς συνδέσμους, έναν για κάθε ομάδα:

<https://wordwall.net/el/resource/73586446>

<https://wordwall.net/el/resource/73587792>

<https://wordwall.net/el/resource/73586961>

Σε αυτήν οι μαθητές χωρίζονται σε τρεις ομάδες των 4-5 ατόμων (αναλόγως το πλήθος των μαθητών της τάξης). Ένα άτομο από κάθε ομάδα (τα άτομα θα εναλλάσσονται κάθε φορά) πρέπει να επιλέξει τη σωστή απάντηση. Η κάθε ομάδα έχει στη διάθεση της τρεις βοήθειες:

X2 βαθμολογία: αν απαντήσουν σωστά, παίρνουν τους διπλάσιους πόντους.

50-50: οι δύο από τις τέσσερις απαντήσεις αποκρύπτονται, συνεπώς ο μαθητής καλείται να διαλέξει μία από τις υπόλοιπες δύο.

Επιπλέον χρόνος: με την επιλογή αυτή δίνεται παραπάνω χρόνος και μπορεί ο μαθητής να συζητήσει με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

Η ομάδα που θα συγκεντρώσει τους περισσότερους πόντους κερδίζει.

Δραστηριότητα 2^η

Πάτα το buzzer

Σε αυτήν την δραστηριότητα δίνεται το παρακάτω φύλλο εργασίας. Στο κέντρο της τάξης τοποθετούνται δύο buzzer. Αφού η τάξη χωριστεί σε δύο ομάδες, σηκώνεται ένας από κάθε ομάδα (τα άτομα θα εναλλάσσονται) και ο εκπαιδευτικός διαβάζει προτάσεις τις οποίες έχει γραμμένες σε μία λίστα. Σκοπός είναι η ομάδα που θα προλάβει να πατήσει πρώτη το buzzer, να πει την έγκλιση της πρότασης (προστακτική, μη προστακτική) και την τροπική σημασία που αυτή φέρει. Από τη στιγμή που θα πατηθεί το buzzer δίνονται 2' στην εκάστοτε ομάδα να συζητήσει και να αποφασίσει για την καταλληλότερη απάντηση. Τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας καταγράφουν τις απαντήσεις.

- Φέρε μου το κινητό μου, σε παρακαλώ. (.....)(.....)
- Μπορώ να έχω ένα ποτήρι νερό; (.....)(.....)
- Μην αργήσεις να έρθεις το βράδυ! (.....)(.....)
- Οι δάσκαλοι των σχολείων έχουν απεργία. (.....)(.....)
- Να πάρεις ζακέτα. (.....)(.....)
- Όταν διαβάσω θα παίζω με τους φίλους μου. (.....)(.....)
- Σήκωσε το τηλέφωνο. (.....)(.....)
- Κάτσε κάτω και κάνε τα μαθήματα σου. (.....)(.....)
- Ας έρθει αυτό το Σάββατο. (.....)(.....)
- Σε λίγο αρχίζει η ταινία. (.....)(.....)
- Πρόσεχε που πατάς! (.....)(.....)
- Να προσέχεις όταν οδηγείς. (.....)(.....)

- Πρέπει να ακολουθήσεις τις οδηγίες. (.....)(.....)
- Δε γίνεται να μη γνώριζε για το συμβάν. (.....)(.....)
- Ο Γιώργος πρέπει να είναι στο δρόμο για τη δουλειά. (.....)(.....)
- Του είπα να πάρει τηλέφωνο, αλλά δεν το έκανε. (.....)(.....)
- Πιστεύω θα έχει δει το μήνυμα μου. (.....)(.....)
- Άκουσα στις ειδήσεις ότι αύριο θα βρέχει. (.....)(.....)

Γ. Κριτική πλαισίωση

Στο σημείο αυτό, αφού έχουν έρθει σε επαφή με την έννοια της τροπικότητας, επιστρέφουμε και πάλι στα κείμενα. Κρίνεται απαραίτητο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σημασία των γλωσσικών στοιχείων που επιλέγει ο εκάστοτε συγγραφέας/ομιλητής, για να συνειδητοποιήσουν ότι ο κατάλληλος συνδυασμός αυτών των στοιχείων αποβλέπει σε συγκεκριμένο στόχο (λεκτικές πράξεις). Αυτό επιδιώκεται να γίνει μέσω μιας διαδραστικής δραστηριότητας.

Δραστηριότητα 3^η

Debate

Η τάξη χωρίζεται σε δύο ομάδες και από την κάθε ομάδα επιλέγεται ένας αρχηγός. Η μία ομάδα είναι υπέρ της χρήσης της προστακτικής έγκλισης και η δεύτερη υπέρ άλλων τροπικών σημασιών. Πριν την έναρξη της δραστηριότητας για 15' περίπου, η κάθε ομάδα σκέφτεται και καταγράφει επιχειρήματα για να υποστηρίξει τη θέση της. Στη συνέχεια, οι αρχηγοί έρχονται στο κέντρο της τάξης και θέτονται οι εξής ερωτήσεις από τον εκπαιδευτικό:

Αφού πρόκειται για κείμενα οδηγιών γιατί ο συγγραφέας στο πρώτο και ο ομιλητής στο δεύτερο κείμενο επιλέγουν διαφορετικό πρόσωπο;

Τι ύφος αποδίδουν τα παραπάνω στοιχεία;

Τι επιτυγχάνεται με το διαφορετικό ύφος κάθε φορά;

Ποιες τροπικές σημασίες νομίζετε ότι αναδεικνύονται;

2 διδακτικές ώρες

Α. Μετασηματοποιημένη πρακτική (Αξιολόγηση)

Το στάδιο αυτό προβλέπεται να υλοποιηθεί μέσω της μεθόδου project. Έτσι λοιπόν, στο σημείο αυτό δίνεται κείμενο οδηγιών «*κάνε το δικό σου σχέδιο*»: https://civilprotection.gov.gr/sites/default/files/2023-02/kane_sxedio_neo_psifiako.pdf. Το παρόν κείμενο προβάλλεται από τον εκπαιδευτικό στην τάξη. Στη συνέχεια, δίνεται στους μαθητές θέμα: *προστασία από έντονα φυσικά φαινόμενα (σεισμός, κατολίσθηση, τσουνάμι, καταιγίδα κ.ά.)*. Η κάθε ομάδα επιλέγει το θέμα που την ενδιαφέρει και καλείται να φτιάξει το δικό της κείμενο οδηγιών χρησιμοποιώντας τύπους της μη προστακτικής έγκλισης και εκφράσεις που εκφράζουν τροπικές σημασίες υποχρέωσης και απαγόρευσης. Ειδικότερα, προβλέπονται τα εξής βήματα για την διεκπεραίωση αυτού του project:

Βήμα 1^ο

Στο 1^ο βήμα καθορίζεται ο στόχος τον οποίο πρέπει να επιτύχουν οι μαθητές, ύστερα από συζήτηση στην τάξη για την επιλογή του. Για τις ανάγκες του παρόντος σχεδίου εργασίας, το πλαίσιο εργασίας και τα ζητούμενα αυτής είναι συγκεκριμένα, οπότε ο στόχος δίνεται από τον εκπαιδευτικό: *Στόχος είναι η ανάδειξη της δεοντικής τροπικότητας, χωρίς τη χρήση της προστακτικής έγκλισης.*

Βήμα 2^ο

Η κάθε ομάδα επιλέγει ένα από τα θέματα που έχουν δοθεί στην εκφώνηση και στη συνέχεια αναδεικνύει ένα συντονιστή και έναν γραμματέα, ο οποίος θα καταγράφει τους επιμέρους στόχους της ομάδας. Αφού έχουν επιλέξει τα θέματα, προβλέπεται ο παρακάτω διαχωρισμός:

Ομάδα 1^η: καλείται να πλαισιώσει το κείμενο στα πλαίσια μιας ενημερωτικής εκπομπής μέσω της δραματοποίησης.

Ομάδα 2^η: αφού παρατηρήσουν το εξώφυλλο του κειμένου που τους δόθηκε, καλούνται να φτιάξουν μία αφίσα σε χαρτόνι, όπου θα προωθούν την προστασία του πολίτη.

Ομάδα 3^η: επιδιώκεται να ετοιμάσουν ένα διαφημιστικό μέσω της εφαρμογής monie maker από τον υπολογιστή της τάξης, όπου και πάλι σκοπό θα έχουν να προωθήσουν την προστασία του πολίτη. Να σημειωθεί ότι την ομάδα αυτή δύναται να βοηθήσει και ο εκπαιδευτικός για την ορθότερη χρήση της εφαρμογής.

Ομάδα 4^η: δεδομένου ότι οι νέοι είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με πλατφόρμες όπως το tik tok και το Instagram, προβλέπεται να ετοιμάσουν ένα μικρό σε διάρκεια βίντεο με την χρήση κινητού τηλεφώνου, με θέμα και πάλι την προστασία του πολίτη από κάποιο φυσικό φαινόμενο, το οποίο θα προβάλλουν στην τάξη κατά την ολοκλήρωση του project.

Βήμα 3^ο

Στο βήμα αυτό οι μαθητές ετοιμάζουν το υλικό τους και προβαίνουν στην πραγματοποίηση των ενεργειών και των στόχων που έθεσαν.

Βήμα 4^ο

Η κάθε ομάδα παρουσιάζει τα προϊόντα της προσπάθειας και της εργασίας τους.

Αυτές οι δραστηριότητες κάθε άλλο παρά τυχαίες ήταν, καθώς είναι μέσα από την καθημερινή ζωή των μαθητών. Συγκεκριμένα, η έντονη τη χρήση της τεχνολογίας είναι γιατί αυτή αποτελεί κομμάτι της ζωής των νέων παιδιών, είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση τεχνολογικών μέσων και όπως είναι φυσικό ελκύει το ενδιαφέρον τους. Η πλειοψηφία αυτών των δραστηριοτήτων αλλά και των απλούστερων πραγματοποιούνται μέσα από τη συνεργασία των μαθητών. Οι μαθητές λοιπόν, μέσα από έναν βιωματικό τρόπο μάθησης έχουν κληθεί να αναπτύξουν σε σημαντικό βαθμό τον γραπτό αλλά κυρίως τον προφορικό τους λόγο, να προβληματιστούν και να αναζητήσουν λύσεις για την επίλυση των δραστηριοτήτων. Μαθαίνουν έμπρακτα να διαχωρίζουν τις έννοιες της τροπικότητας και της έγκλισης, μέσα από την παρατήρηση, τη συζήτηση και την παραγωγή υλικού (γραφτού, προφορικού, υβριδικού).

6. Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας σε αυτό το σημείο την εργασία, μπορούμε να διεξάγουμε τα εξής συμπεράσματα. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003 είναι η αρχή της απομάκρυνσης από τη μέχρι τότε γραμματικοκεντρική προσέγγιση της ύλης, η οποία διατηρούσε τη διδασκαλία της γλώσσας σε επιφανειακό επίπεδο, όπου οι μαθητές εκπαιδεύονταν στη στείρα γνώση των γραμματικών κανόνων αποκομμένων από τα εκάστοτε πλαίσια επικοινωνίας. Έτσι, υιοθετήθηκε για πρώτη φορά η επικοινωνιακή μέθοδος που αναγνωρίζει την επικοινωνιακή λειτουργία της γλώσσας και θέτει ως στόχο την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να χειρίζονται με επάρκεια τη γλώσσα, ώστε να ενταχθούν στην κοινωνία και να είναι ενεργά μέλη αυτής. Ωστόσο, δεν κατάφερε να φτάσει στον επιθυμητό στόχο, καθώς η διδασκαλία της γραμματικής της γλώσσας παρέμεινε σε αρκετά επιφανειακό επίπεδο, όπου αφορμή για τη διδασκαλία είναι μεν το κείμενο αλλά η αρχή γίνεται και παραμένει κυρίως σε επίπεδο μικρο-δομής. Μελετάται δηλαδή, η γραμματική της λέξης και της πρότασης χωρίς να φτάνει ικανοποιητικά στο επίπεδο μακρο-δομής, δηλαδή το είδος του κειμένου, τις λεκτικές πράξεις, τους στόχους και το ύφος του συγγραφέα κ.ά. Έτσι λοιπόν, το παρόν πρόγραμμα αποτελεί την αρχή για κάτι νέο, ταυτόχρονα όμως παραμένει και αρκετά παραδοσιακό.

Ως προέκταση του προηγούμενου προγράμματος και σε μία καλύτερη ενσωμάτωση των όσων πρέσβευε αποτελεί το ΑΠΣ του 2011. Σημαντική του διαφορά και καινοτομία αποτελεί η εισαγωγή του *κριτικού γραμματισμού*, κατά τον οποίο *η γλώσσα προσεγγίζεται ως ένα πολυεπίπεδο αποτέλεσμα ιδεολογιών, κοινωνικών και τεχνολογικών διεργασιών, οι οποίες είναι διερευνήσιμες και ερμηνεύσιμες*. Μέσω αυτού δίνεται μεγαλύτερη και ουσιαστικότερη βαρύτητα στην επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας, καθώς αναγνωρίζεται ο ρόλος της στην επικοινωνία και άρα στην κοινωνία. Επίσης, εισάγεται και η έννοια της *πολυτροπικότητας*, διότι προωθεί την επεξεργασία προφορικών, γραπτών, ψηφιακών και υβριδικών κειμένων. Αφετηρία της γλωσσικής διδασκαλίας αποτελεί και πάλι το κείμενο, το οποίο αντιμετωπίζεται ως προϊόν επικοινωνίας και γλωσσικών δομών που φέρει νοήματα, όπου κέντρο είναι η κριτική και λειτουργική αντιμετώπιση της γραμματικής. Βέβαια, η ανάλυση της γραμματικής διατηρεί στοιχεία του παλαιότερου προγράμματος με την έμφαση να δίνεται και πάλι σε επίπεδο μικρο-δομής. Άλλο ένα κοινό στοιχείο των δύο προγραμμάτων που προκύπτει από την ανάλυση των προηγούμενων ενοτήτων είναι ότι ναι μεν προβλέπεται η ανάπτυξη του προφορικού και του γραπτού λόγου, το βάρος όμως δίνεται στο γραπτό λόγο με τον προφορικό να μένει στο περιθώριο.

Το κενό αυτό έρχεται να καλύψει και με το παραπάνω το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2021, κάνοντας ουσιαστικότερη στροφή προς την *επικοινωνιακή προσέγγιση* με στόχο την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών και άρα την ανάπτυξη του προφορικού και υβριδικού λόγου. Λαμβάνει υπόψιν του όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (λεξιλόγιο, φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη, σημασιολογία, πραγματολογία), δίνοντας πλεονάζουσα σημασία και στον τομέα της πραγματολογίας. Εκτός, από την επικοινωνιακή προσέγγιση ως καταλληλότερη μέθοδος για την διδασκαλία της ελληνικής και την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού, εισάγει και τις έννοιες της *τροπικότητας* και των *γλωσσικών/λεκτικών πράξεων*. Αφετηρία του αποτελεί το κείμενο οποιασδήποτε μορφής (π.χ. γραπτό, προφορικό, βίντεο, εικόνα κ.ά.), όπου μέσω της επεξεργασίας του διδάσκεται το εκάστοτε προς διδασκαλία γραμματικό φαινόμενο. Με την ανάλυση των γραμματικών φαινομένων στόχος είναι να εντοπίσουν οι μαθητές ως κριτικά σκεπτόμενα άτομα, τον στόχο/αποτέλεσμα που επιδιώκει να επιτύχει ο συγγραφέας/ομιλητής. Συνεπώς, η γλωσσική διδασκαλία, αλλά και της γραμματικής συγκεκριμένα δε μένει σε επιφανειακό επίπεδο, καθώς δίνει μεγάλη βαρύτητα και στον τομέα της πραγματολογίας, όπου επιδιώκει να καταλήξουν οι μαθητές σε συμπεράσματα. Έτσι, δεν αποτελεί μία απλή διαδικασία, αφού έχει αρχή, μέση και τέλος, συνδυάζει όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης και πέντε διαφορετικά θεματικά πεδία: τις προσληπτικές και παραγωγικές δεξιότητες, τους κειμενικούς τύπους και την πολυτροπικότητα, τη γραμματική περιγραφή, το λεξιλόγιο και την ανάγνωση βιβλίων-κειμένων.

Ως προς τα σχολικά εγχειρίδια του 2006-2007 που χρησιμοποιούνται μέχρι και σήμερα στην εκπαίδευση, συντάχθηκαν για να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες του αντίστοιχου αναλυτικού προγράμματος του 2003. Συνεπώς, υπάρχει συνάφεια μεταξύ των δύο, καθώς αυτά που προβλέπονται για τη διδασκαλία της γραμματικής της γλώσσας βρίσκουν ανταπόκριση. Το ΑΠΣ του 2011 από την άλλη, έχει περισσότερο συμπληρωματικό και διορθωτικό χαρακτήρα ως προς το προηγούμενο πρόγραμμα. Ειδικότερα, παρ' ότι αλλάζει η μεθοδολογία και άρα ο τρόπος προσέγγισης της γραμματικής, η δομή και η κατανομή της ύλης διατηρούνται. Κατά συνέπεια, τα σχολικά εγχειρίδια εξακολουθούσαν να βρίσκουν ανταπόκριση ακόμα και όταν το ΑΠΣ αναθεωρήθηκε. Είναι γεγονός όμως, ότι πλέον δε μπορούν να συμβαδίσουν με το τελευταίο Αναλυτικό Πρόγραμμα κι αυτό γιατί εκτός από την αλλαγή στον τρόπο προσέγγισης της γλωσσικής διδασκαλίας και της γραμματικής

ειδικότερα, εντάσσονται νέες έννοιες όπως η τροπικότητα η οποία δεν εμπεριέχεται στα σχολικά βιβλία, ενώ πολλές ορολογίες αλλάζουν.

Ωστόσο, ακόμα μία καινοτομία που συνοδεύει το νέο αναλυτικό πρόγραμμα και δεν έχει αναφερθεί ως τώρα, είναι τα καινούργια βιβλία που συντάσσονται προκειμένου να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες του και προβλέπεται να κυκλοφορήσουν με τη νέα σχολική χρονιά 2024-2025. Χαρακτηριστικό αυτών είναι ότι πρόκειται για ένα σύστημα πολλαπλών βιβλίων. Με άλλα λόγια, δεν θα υπάρχει ένα συγκεκριμένο βιβλίο το οποίο θα χρησιμοποιείται από όλα τα σχολεία πανελλαδικώς, αλλά οι σύλλογοι διδασκόντων θα έχουν την δυνατότητα επιλογής μεταξύ μίας γκάμας εγχειριδίων που θα εκδίδουν διάφοροι εκδοτικοί οίκοι, αφού πρώτα έχουν πάρει την έγκριση από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Τα βιβλία που θα επιλέγει ο εκάστοτε διδάσκοντας θα τα δηλώνει ψηφιακά, ενώ θα υπάρχουν σε ψηφιακή μορφή και τα υπόλοιπα εγχειρίδια που δεν θα έχει επιλέξει.

Υπάρχει λοιπόν, μία συνεχής εξέλιξη στη δημιουργία των ΑΠΣ, τα οποία προσπαθούν να υπηρετήσουν τις ανάγκες της κοινωνίας όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο. Παρ' ότι το νέο ΑΠΣ για τη γλώσσα υιοθετεί καινούργιες αντιλήψεις και μεθόδους και παρ' ότι στη σύνταξη αυτών λαμβάνονται υπόψιν οι σύγχρονες γλωσσολογικές θεωρήσεις, σε πολλά σημεία δεν διαφοροποιείται από τα προηγούμενα προγράμματα σπουδών. Όπως αναλύθηκε και στην ενότητα 4.2, τα σημεία αυτά είναι το χρονικό, το εγκλιτικό σύστημα της νέας ελληνικής και η μετοχή. Πρόκειται για φαινόμενα τα οποία έχουν αναθεωρηθεί προς άλλη κατεύθυνση, η οποία δεν προβλέπεται επαρκώς από το νέο ΑΠΣ. Με άλλα λόγια, η έννοια του χρόνου δεν υφίσταται στον κλασικό διαχωρισμό των οχτώ χρόνων, αφού πολλές φορές η χρήση αυτών -όπως αποδείχτηκε- μπορούν να αναφέρονται και σε άλλες χρονικές στιγμές, αναλόγως την επικοινωνιακή περίσταση και το τι επιδιώκει ο ομιλητής. Έτσι, ο μόνος ασφαλής διαχωρισμός που μπορεί να γίνει είναι το *παρελθόν* και το *μη παρελθόν*, με την έννοια του χρόνου να δηλώνει τη χρονική τοποθέτηση ενός γεγονότος όπου σημείο αναφοράς είναι η στιγμή που μιλάει ο ομιλητής. Ως αποτέλεσμα των παραπάνω, αυτό το οποίο αναφέρεται ως ενεστωτικό και αοριστικό θέμα στην πραγματικότητα πρόκειται για τη *ρηματική όψη* όπου εκφράζει μη συνοπτικότητα και συνοπτικότητα αντίστοιχα. Την έννοια αυτή βέβαια το νέο πρόγραμμα τη συγχέει με τον όρο *ποιόν ενεργείας*, ο οποίος στην ουσία αποτελεί τη *σημασιολογική όψη* του ρήματος, δηλαδή τις λεξικές ιδιότητες των ρημάτων, με τη διαφορά ότι δεν εκφράζεται μορφολογικά. Έτσι, για τη διδασκαλία του χρονικού συστήματος προτείνω μία διαφορετική κατηγοριοποίηση με βάση τη ρηματική

όψη (συνοπτικό, μη συνοπτικό) και τον χρόνο (παρελθόν, μη παρελθόν), διατηρώντας όμως τη κλασσική ορολογία των χρόνων για την καλύτερη κατανόηση από την εκπαιδευτική κοινότητα.

Όσον αφορά το εγκλιτικό σύστημα της ελληνικής προκαλεί ιδιαίτερη σύγχυση καθώς αυτό διαπλέκεται με την τροπικότητα. Η *έγκλιση* αποτελεί γραμματική κατηγορία η οποία φέρει μία ή και περισσότερες τροπικές σημασίες. Η *τροπικότητα* από την άλλη, αποτελεί σημασιολογική κατηγορία, δε δηλώνεται μορφολογικά και διακρίνεται σε δύο ευρείς κατηγορίες την *επιστημική* και τη *δεοντική*. Στην πρώτη περίπτωση, ο ομιλητής εκφράζει την προσωπική στάση και άποψη του για ένα γεγονός, γι' αυτό και χαρακτηρίζεται από υποκειμενικότητα και στη δεύτερη ο ομιλητής μπορεί να επιβάλλει μία κατάσταση ή να κατευθύνει τα άτομα στα οποία απευθύνεται. Πρέπει να γίνει κατανοητό αρχικά από τους εκπαιδευτικούς και ύστερα από τους μαθητές, ότι η *έγκλιση* αποτελεί έναν τρόπο πραγμάτωσης της τροπικότητας, η οποία εκτός από γραμματικά εκφράζεται και λεξικά. Η τροπικότητα δηλαδή αποτελεί μια ευρύτερη έννοια η οποία εγκλείει μέσα της την *έγκλιση*.

Επιπλέον, πρέπει να γίνει ξεκάθαρο ότι η ΑΕ ήταν αυτή που έφερε συγκεκριμένη μορφολογία εγκλίσεων και άρα συγκεκριμένες τροπικότητες. Εξαιτίας αλλαγών που συνέβησαν κατά την πάροδο των χρόνων υπήρξε συγχώνευση των τύπων της υποτακτικής με τη οριστική. Ως αποτέλεσμα των αλλαγών είναι η διάκριση δύο κατηγοριών εγκλίσεων: της *προστακτικής* και *μη προστακτικής*, καθώς η πρώτη είναι η μονή που φέρει μορφολογικά χαρακτηριστικά. Στους τύπους της μη προστακτικής εντάσσονται τα τροπικά μόρια *θα/να/ας*, μέσω των οποίων πραγματώνεται η τροπικότητα, ενώ τα αρνητικά μόρια *δεν* και *μην*, καλό είναι να μην ταυτίζονται με τις εγκλίσεις οριστικής και υποτακτικής αντίστοιχα, αλλά να παρουσιάζονται ως μόρια της μη προστακτικής *έγκλισης* για τη δήλωση της άρνησης, όπου το '*δεν*' ακολουθεί τους τύπους που συντάσσονται με το μόριο '*θα*' και το '*μην(ν)*' τους τύπους που συντάσσονται με το μόριο '*να*'. Παρ' ότι τα παλιά σχολικά εγχειρίδια σε σχέση με τη νέα γραμματική των Φιλιππάκη-Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου και Λουκά (2015), έχουν διαφορές ως προς τα κριτήρια διαχωρισμού των εγκλίσεων, είναι γεγονός ότι δεν ξεφεύγουν από την παραδοσιακή αντίληψη, καθώς προβλέπεται το ίδιο τρίπτυχο αποδίδοντας και πάλι συγκεκριμένες τροπικότητες στην κάθε *έγκλιση*.

Τελευταίο εξίσου σημαντικό ζήτημα που τίθεται είναι η έννοια της *μετοχής*. Η διάκριση ενεργητικών μετοχών σε *-όντας/-οντας* και παθητικών μετοχών σε *-μενός*, έχει

καταρριφθεί. Το κλιτικό επίθημα *ώντας/-οντας* είναι άκλιτο και φανερώνει επιρρηματική λειτουργία, δέχεται υποκείμενο και αποτελεί μη-παρεμφατικό τύπο που δε δηλώνει χρόνο. Τα στοιχεία αυτά είναι που καθιστούν τον τύπο αυτό περισσότερο ως γερούνδιο παρά ως μετοχή. Επιπλέον, το γερούνδιο μοιράζεται πολλά χαρακτηριστικά και λειτουργίες των ρημάτων, γι' αυτό και συμπεριφέρεται περισσότερο ως ρήμα. Αλλά και η έννοια της «παθητικής μετοχής» από την άλλη, επίσης δεν υφίσταται, διότι οι τύποι σε *-μένος*, εμφανίζουν ονοματικά χαρακτηριστικά και λειτουργίες επιθέτων. Μπορούν να ονοματοποιηθούν, δηλαδή να λειτουργήσουν ως συμπλήρωμα οριστικού άρθρου, αλλά δε μπορούν να τροποποιηθούν από επιρρηματικούς προσδιορισμούς κι αυτό γιατί το αποτέλεσμα θα είναι αντιγραμματικό. Από την άλλη, η σχολική γραμματική των Φιλιππάκη-Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου και Λουκά (2015) διακρίνει αυτούς τους τύπους σε κλιτή και άκλιτη μετοχή τις οποίες ταυτίζει με το επίθετο και το γερούνδιο αντίστοιχα. Αν και η νέα σχολική γραμματική δεν ενστερνίζεται την αμιγώς παραδοσιακή αντίληψη για ενεργητική και παθητική μετοχή, δεν συμβαδίζει όμως απόλυτα και με τη σύγχρονη γλωσσολογική θεωρία.

Στο σημείο αυτό αξίζει να γίνει μία αναφορά στη γραμματική της Ε' και Στ' Δημοτικού. Παρά το γεγονός ότι το βιβλίο αυτό έχει συνταχθεί από γλωσσολόγους, πολλές φορές δεν διαφοροποιείται από την παλαιότερη γραμματική, κάτι το οποίο αναφέρω συχνά μέσα στην εργασία. Κάποιες έννοιες διαφοροποιούνται ως προς την ορολογία (π.χ. κλιτή και άκλιτη μετοχή), ενώ κάποιες άλλες διατηρούν την ορολογία, αλλά διαφοροποιούνται ως προς τα κριτήρια τα οποία καθιστούν ένα γραμματικό φαινόμενο. Ένα τέτοιο παράδειγμα αποτελεί το εγκλιτικό σύστημα, όπου διατηρεί τη γνωστή ορολογία (οριστική, υποτακτική, προστακτική) αποδίδοντας τους συγκεκριμένες τροπικότητες, ταυτόχρονα όμως αναγνωρίζει όλα εκείνα τα κριτήρια που καθιστούν τον βασικό διαχωρισμό εγκλίσεων σε προστακτική και μη προστακτική. Κάτι αντίστοιχο συμβαίνει στη μετοχή και στο χρονικό σύστημα. Συμπεραίνω βέβαια, ότι ο λόγος που διατηρείται η κλασσική ορολογία είναι για την καλύτερη κατανόηση των εννοιών από τους εκπαιδευτικούς και μαθητές, που για χρόνια μυσούνται σε αυτές τις έννοιες, κατακρίνω όμως την ταύτιση της μορφολογίας με τη σημασιολογία, που όπως έχει αποδειχτεί αυτά τα δύο δεν συμβαδίζουν πάντα.

Σχετικά με την ανάλυση του σεναρίου, αυτό απευθύνεται στην Στ' τάξη του δημοτικού σχολείου και αποτελεί μία προσπάθεια πρότασης για την αποτελεσματικότερη ένταξη της διδασκαλίας της τροπικότητας και της έγκλισης στο σχολείο. Ο βασικός λόγος που επέλεξα

αυτά τα γραμματικά φαινόμενα είναι γιατί η τροπικότητα δεν αναλύεται από το νέο ΑΠΣ και προκαλεί σύγχυση σε σχέση με την έγκλιση. Αξιοποιώ ποικίλες μεθόδους διδασκαλίας αποφεύγοντας ασκήσεις και δραστηριότητες δομικού τύπου. Όχι ότι αυτό θα ήταν λάθος, αλλά επειδή βασικός σκοπός είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές το λειτουργικό ρόλο των εγκλίσεων και της τροπικότητας θεωρώ ότι είναι επιτεύξιμο κυρίως μέσω βιωματικών δραστηριοτήτων, όπου στους εκπαιδευόμενους δίνονται ευκαιρίες έμπρακτης χρήσης αυτών των στοιχείων με την παραγωγή φυσικού λόγου. Επιπλέον, είναι περισσότερο ενδιαφέρον και για τους ίδιους τους μαθητές, διότι το πεδίο δράσης τους δεν είναι το σχολικό βιβλίο, δίνοντας τους έτσι ευκαιρίες οι ίδιοι να ανακαλύπτουν τα επιθυμητά μονοπάτια. Πρόκειται λοιπόν, για ένα μαθητοκεντρικό μοντέλο, όπου ο δάσκαλος έχει το ρόλο του σχεδιαστή-εμπνευστή-συντονιστή.

Αισίως λοιπόν, στην παρούσα εργασία αναλύθηκαν και συζητήθηκαν τα Αναλυτικά Προγράμματα από το 2003 μέχρι και σήμερα. Έγινε η σύγκριση μεταξύ αυτών και των σχολικών εγχειριδίων και εντοπίστηκαν αρκετά σημεία στα οποία συγκλίνουν και αποκλίνουν. Με τη βαρύτητα να δίνεται στο νέο ΑΠΣ, εντοπίστηκαν αρκετά σημεία τα οποία θα έπρεπε να είχαν αναθεωρηθεί. Αντ' αυτού, παρέμεινε αρκετά παραδοσιακό μη διαφοροποιώντας το σε ικανοποιητικό βαθμό από τα παλαιότερα προγράμματα. Γι' αυτό και πρότεινα προτάσεις αντικατάστασης των παλιότερων θεωριών με βάση τη σύγχρονη γλωσσολογική θεώρηση. Το πρόβλημα όμως έγκειται στην αποτελεσματική ένταξη αυτών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με άλλα λόγια, πρόκειται για μία ριζοσπαστική και συνάμα απαιτητική αλλαγή στη μαθησιακή διαδικασία. Οι ρόλοι του δασκάλου, του μαθητή ακόμα και του σχολικού βιβλίου που για χρόνια έχουν καθιερωθεί, τίθενται υπό αμφισβήτηση και απαιτείται η ριζική αλλαγή τους. Πόσο λοιπόν, προετοιμασμένοι είναι οι διδάσκοντες της εκπαιδευτικής κοινότητας να δεχτούν όλες αυτές τις αλλαγές και πόσο εφικτό είναι να υπάρξει ουσιαστική επιμόρφωση όλων αυτών των εκπαιδευτικών ακόμα και των μαθητών που έχουν ήδη εκπαιδευτεί; Σίγουρα κάτι τέτοιο θα ήταν χρονοβόρο και πιθανότατα να απαιτείται η αναθεώρηση και η ανασυγκρότηση του εκπαιδευτικού συστήματος ήδη από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού.

7. Επίλογος

Με την ολοκλήρωση λοιπόν της παρούσας εργασίας, σκοπός ήταν να αναδειχθεί ένας άλλος τρόπος αντιμετώπισης της γραμματικής, η οποία ξεφεύγει από τα παραδοσιακά δεδομένα. Όπως φάνηκε δεν είναι μια απλή γραμμική διαδικασία, αλλά σύμφωνα με τη νέα γλωσσολογική θεώρηση αποτελεί μία σύνθετη και συνάμα απαιτητική διαδικασία, η οποία απαιτεί τη συμμετοχή όλων των επιπέδων γλωσσικής ανάλυσης και την αξιοποίηση ποικίλων μεθόδων διδασκαλίας.

Αρχίζοντας με κάποιες γενικότερες θέσεις για τη διδασκαλία της γραμματικής και τα μοντέλα που υπάρχουν, περάσαμε στην σύγχρονη θέση για τη διδασκαλία αυτής με βάση τη γλωσσολογική επιστήμη. Στη συνέχεια, μέσα από την ανάλυση των Αναλυτικών Προγραμμάτων έγινε η σύγκριση αυτών με έμφαση στο τελευταίο ΑΠΣ. Στη σύγκριση των Αναλυτικών Προγραμμάτων που ακολούθησε διαπιστώθηκε σημαντική εξέλιξη στη διδασκαλία της γραμματικής ανά τα χρόνια. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στο τελευταίο ΑΠΣ κι αυτό γιατί είναι εκείνο που πρεσβεύει μια άλλη οπτική της γραμματικής μέσα από τον χώρο της γλωσσολογίας. Παρ' όλα αυτά εντοπίστηκαν σημεία στα οποία διατηρεί την παραδοσιακή γραμματική και γι' αυτό χρήζουν αναθεώρησης.

Αφού λοιπόν, έγιναν προτάσεις αναθεώρησης των συγκεκριμένων γραμματικών φαινομένων, στο δεύτερο μέρος της εργασίας επιχειρήθηκε η πρακτική εφαρμογή των όσων αναπτύχθηκαν μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση. Σε μια προσπάθεια σύνδεσης λοιπόν, της θεωρίας που αναπτύχθηκε με την πράξη, παρουσιάστηκε μία διδακτική πρόταση για την Στ' δημοτικού για τις έννοιες της έγκλισης και της τροπικότητας, όπου εντάσσεται μια ποικιλία από μεθόδους και τρόπους διδασκαλίας, οι οποίοι δύναται να αξιοποιηθούν για τη διδασκαλία κι άλλων γραμματικών φαινομένων. Αποτελεί δηλαδή, έναν δειγματικό τρόπο του πώς μπορούν να εφαρμοστούν τα νέα δεδομένα που πρεσβεύει η γλωσσολογική επιστήμη για τη διδακτική της γλώσσας στη διδακτική πράξη.

Βιβλιογραφία

- Αλεξανδρή, Δ. (2018). Κριτική Παιδαγωγική και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Ελλάδας Α.Π.Σ. Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής. *Scientific Journal Articles. Παιδαγωγικής & Εκπαίδευσης* (ISSN: 2241-4665). Ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου, 2023, από: <http://www.scientific-journal-articles.org/greek/free-online-journals/education/education-articles/alexandris-dimitrios/critical-pedagogy-curricula-in-greece-civic-education-syllabus-alexandris-dimitrios.htm>
- Αρχάκης, Α., Τσάκωνα Β. (2011). *Ταυτότητες αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη.
- Βέικου, Χ., Σιγανού, Α., Παπασταμούλη, Ε. (2007). *Σύντομη επισκόπηση του παιδαγωγικού πλαισίου του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος*: Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων (No 13), 55-68. Ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου, 2023, από: <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos13/>
- Βελούδης, Γ., Φιλιππάκη-Warburton, Ει. (1983). Η υποτακτική στα Νέα Ελληνικά. Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, Πρακτικά της 4ης Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσ. Σχολής του Α.Π.Θ.
- Γαβριηλίδου, Ζ., Σφυρόερα, Μ., Μπεζέ, Α. (χ.χ.). Γλώσσα Β' Δημοτικού. *Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας*. Βιβλίο Δασκάλου. Μεθοδολογικές οδηγίες. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφαντός». Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα Α.Ε.
- Γεωργαλίδου, Μ., (χ.χ.). *Η γλωσσική κατασκευή του κοινωνικού φύλλου σε δραστηριότητες παιχνιδιού στον παιδικό λόγο*, 714-727.
- Γιακουμάκη, Β., Γκόβαρης, Χ., Καλδή, Σ., Μήτση, Α., Μήτσης, Ν., Μπενέκος, Δ., Σδρόλιας, Κ. Α., Τριανταφυλλίδης, Τ. (2007). *Ετερότητα στη Σχολική Τάξη και Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών: η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων*. Ν. Μήτσης & Δ. Μπενέκος (επιμ.). Επιμορφωτικός Οδηγός. Βόλος: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Δενδρινού, Β., Ξωχέλης, Π. Δ. (χ.χ.) *Προγράμματα Σπουδών Στη σχολική εκπαίδευση: έννοιες και όροι*. Ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου, 2023, από: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/glossika/ksohelis/1.htm>

Δόση, Ι. (2016). *Η ρηματική όψη σε δίγλωσσα παιδιά: η επίδραση γλωσσικών, γνωστικών και περιβαλλοντικών παραγόντων* (Διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου, 2024, από: <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=38009&lang=el#p=61>

Διακογιώργη, Κ., Μπαρής, Θ., Στεργιόπουλος, Χ., Τσιλιγκιριάν, Ε., (χ.χ.). Γλώσσα Δ' Δημοτικού. *Πετώντας με τις λέξεις*. Βιβλίο Δασκάλου. Μεθοδολογικές οδηγίες. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφαντός». Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα Α.Ε.

Διακογιώργη, Κ., Μπαρής, Θ., Στεργιόπουλος, Χ., Τσιλιγκιριάν, Ε., (χ.χ.). Γλώσσα Δ' Δημοτικού. *Πετώντας με τις λέξεις*. Βιβλίο Μαθητή α' τεύχος. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφαντός». Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα Α.Ε.

Επικοινωνιακή Προσέγγιση. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 14 Δεκεμβρίου, 2023, από: [https://www.greek-language.gr/certification/files/document/teach_content/28/ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ%20ΠΡΟΣ ΕΓΓΙΣΗ.pdf](https://www.greek-language.gr/certification/files/document/teach_content/28/ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ%20ΠΡΟΣ%20ΕΓΓΙΣΗ.pdf)

Ιορδανίδου, Α., (χ.χ.). Κειμενοκεντρικές προσεγγίσεις του σχολικού γραμματισμού: κείμενο-συμφραζόμενα-γραμματική. Ανακτήθηκε 21 Νοεμβρίου, 2023, από: <https://docplayer.gr/1576130-Keimenokentrikes-proseggiseis-toy-sholikoy-eggrammatismoy-keimeno-symfrazomena-1-grammatiki.html>

ΙΕΠ, (2021). *Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό*. 1^η έκδοση: Αθήνα. Διαθέσιμο στο: <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>

ΙΕΠ, (2021). *Οδηγός εκπαιδευτικού*. 2^η έκδοση: Αθήνα. Διαθέσιμο στο: <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>

Ιντζίδης, Ε., Παπαδόπουλος, Α., Σιούτης, Α., Τικτοπούλου, Αι. (χ.χ.) *Τα απίθανα μολύβια*. Γλώσσα Γ' Δημοτικού. Μεθοδολογικές οδηγίες. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφαντός». Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ιορδανίδου, Α., Αναστασοπούλου, Α., Γαλανόπουλος, Ι., Δρυς, Ι., Κόττα, Α., Χαλικιάς, Π. (χ.χ.). Γλώσσα Ε' Δημοτικού. *Της γλώσσας ρόδι και ροδάνι*. Μεθοδολογικές οδηγίες. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφαντός». Αθήνα: Πατάκη.

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε., Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου Κ. (χ.χ.). Γλώσσα Στ' Δημοτικού. *Λέξεις Φράσεις Κείμενα*. Βιβλίο Δασκάλου. Μεθοδολογικές οδηγίες. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφαντός». Αθήνα: Πατάκη

Καραντζόλα, Ε. Κύρδη, Κ., Σπανελλή, Τ., Τσιαγκάνη, Θ. (χ.χ.). Γλώσσα Α' Δημοτικού. *Γράμματα Λέξεις Ιστορίες*. Βιβλίο Δασκάλου. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφαντός». Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κορομπίλη, Σ., & Τόγια, Α. (2015). *Θεωρίες Μάθησης* [Κεφάλαιο]. Στο Κορομπίλη, Σ., & Τόγια, Α. 2015. *Πληροφοριακός γραμματισμός* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Άνοιχτες Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/2704>

Μανίκα, Ε. (2016). *Το γερούνδιο στη Νέα Ελληνική*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε 19 Μαρτίου, 2024, από: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/27840/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%9C.%CE%91%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%91%20%CE%95%CE%9B%CE%95%CE%9D%CE%97%202016.pdf>

Manolessou, I. (2005). From particles to gerunds. In: Melita Staurou & Arhonto Terzi (eds). *Advances in Greek generative Syntax*: John Benjamins Publishing Company, p.p. 241-283.

Μήτσης, Ν. (2004). Μεθοδολογικές προσεγγίσεις. *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος*. (132-149). Αθήνα: Gutenberg.

Μήτση, Α. (2019). *Η συμβολή της γραμματικής στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Ιωάννινα. Ανακτήθηκε 2 Δεκεμβρίου, 2023, από: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/29944/1/Δ.Δ.%20ΜΗΤΣΗ%20ΑΝΤΩΝΙΑ%202019.pdf>

Μόζερ, Α.. Άποψη, χρόνος και ιστορία. Μελέτες για την ελληνική γλώσσα 27: Πρακτικά της 27ης συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του ΑΠΘ [Internet]. 2007:286-299.

Ανακτήθηκε 20 Μαΐου, 2024, από:
<http://scholar.uoa.gr/amoser/publications/%CE%AC%CF%80%CE%BF%CF%88%CE%B7-%CF%87%CF%81%CF%8C%CE%BD%CE%BF%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1>

Μόζερ, Α., Μπέλλα, Σ. (2022). Πραγματολογία. Στο Μ. Λεκάκου, Ν. Τοπιντζή (Επιμ.). *Εισαγωγή στη γλωσσολογία: θεμελιώδεις έννοιες και βασικοί κλάδοι με έμφαση στην ελληνική* (σσ. 283-313). Αθήνα: Gutenberg.

Μπουντά, Ε., (2013). *Επιθεώρηση σε θέματα επιστημονικής-παιδαγωγικής καθοδήγησης για την απόκτηση πιστοποιητικού καθοδηγητικής επάρκειας εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Επιμορφωτικό Πρόγραμμα: Υπουργείο Παιδείας θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού.* Ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου, 2023, από:
https://blogs.sch.gr/gmamakis/files/2014/12/bounta_kauth_eparkeia.pdf

Νημά, Ε. (2004). Γλωσσική ανάπτυξη και διδασκαλία. *Επιστημονικό Βήμα τ. 3.* 15-29. Ανακτήθηκε 21 Νοεμβρίου, 2023, από:
https://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_3/Nima.pdf

Οδηγός Εκπαιδευτικού, (2022). *Πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό.* Θεματικό Πεδίο 3. Γραμματική Περιγραφή. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Παυλίδου, Θ.-Σ. (2007). «Πραγματολογία [pragmatics]» στο *Νέα Ελληνική Γλώσσα*. Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου, 2024, από: https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=129

Π.Σ. (2003). Α: Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Δημοτικού-Γυμνασίου. Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της Ελληνική Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>

Π.Σ. (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο*. Νέο σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα)–Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε., (2015). *Σχεδιασμοί Μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου με Εναλλακτική Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.

Τζεβελέκου, Μ. (2011). «Μια φορά και έναν καιρό...» Η αποτύπωση του χρόνου στην αφήγηση. Στο Τσαγγαλίδης, Α., Ψάλτου-Joycey, Α. (Επιμ.). *Το χρονικό σύστημα της Νέας Ελληνικής: Μελέτες από τη σκοπιά της ελληνικής ως ξένης γλώσσας* (σσ. 65-123). Αθήνα: Πατάκη.

Τριανταφυλλίδης, Μ. (1976). *Νεοελληνική Γραμματική. Αναπροσαρμογή της μικρής νεοελληνικής γραμματικής του Μανόλη Τριανταφυλλίδη*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 28 Ιανουαρίου, 2024, από: https://www.greek-language.gr/greekLang/files/document/modern_greek/grammatiki.triantafyllidi.pdf

Τσαγγαλίδης, Α. (2000). Τι θα πει «Υποτακτική»; Οι κατηγορίες του ρήματος στα λεξικά και τις γραμματικές της Νέας Ελληνικής. *20^η συνάντηση του Τομέα της Γλωσσολογίας, 23-25 Απριλίου 1999* (σ. 543-554). Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ. Ανακτήθηκε 30 Ιανουαρίου, 2024, από: <https://ikee.lib.auth.gr/record/319340?ln=el>

Τσαγγαλίδης, Α. (2001). Για τις “συντακτικές εγκλίσεις” της νέας ελληνικής. Στο Α. Αγγουράκη, Α. Αρβανίτη, Δ. Γούτσος, Μ. Καρυολαίμου, Α. Παναγιώτου-Τριανταφυλλοπούλου, Α. Παπαπαύλου, Π. Παύλου, Α. Ρούσσου (Επιμ.), *4^ο Διεθνές Συνέδριο Ελληνικής Γλωσσολογίας*, (σ. 300-307). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Τσαγγαλίδης, Α. (2002). Για τους «χρόνους» του νεοελληνικού ρήματος. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα. 22^η ετήσια συνάντηση, 27-29 Απριλίου 2001* (σ. 647-658). Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ

Τσαγγαλίδης, Α. (2011). Υποθετικοί λόγοι στη νέα ελληνική. Στο Τζεβελέκου, Μ., Ψάλτου-Joycey, Α. (Επιμ.). *Το χρονικό σύστημα της Νέας Ελληνικής: Μελέτες από τη σκοπιά της ελληνικής ως ξένης γλώσσας* (σσ. 125-268). Αθήνα: Πατάκη.

Τσαγγαλίδης, Α. (2013). Το ρηματικό σύστημα της νέας ελληνικής: ζητήματα ορολογίας. *Διαδρομές*, σσ. 1-42. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 1 Φεβρουαρίου, 2024, από:

http://elearning.greeklanguage.gr/pluginfile.php/1134/mod_resource/content/5/rimaorologia.pdf

Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, Ν. & Μήτση Α. (2016). Επικοινωνιακή γραμματική και γλώσσα: Δεδομένα και εξελίξεις που οδηγούν στη λειτουργική αξιοποίηση της γραμματικής γνώσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9, 1-26. Doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jret.9986>

Τσιτσανούδη, Ν. & Μήτση, Α. (2016). Η διδασκαλία της γραμματικής στο πλαίσιο της επικοινωνιακής-κειμενοκεντρικής προσέγγισης της γλώσσας. Μια διδακτική δομική σε μαθητές της Ε' Δημοτικού σε ελληνικό σχολείο της Αττικής. *Το ελληνικό βλέμμα – ο Olhar Grego* (No.1), 17-58. Ανακτήθηκε 21 Νοεμβρίου, 2023, από: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/ellinikovlemma/article/view/27278/19605>

Φιλίππáκη-Warburton Ει., Μ. Γεωργιαφέντης, Γ. Κοτζόγλου & Μ. Λουκά (χ.χ.). *Γραμματική Ε' & ΣΤ' Δημοτικού*. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος». Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη. Ανακτήθηκε, 19 Μαρτίου 2024, από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2009/Grammatiki_E-ST-Dimotikou_html-apli/

Φιλίππáκη-Warburton, Ει. & Σπυρόπουλος, Β. (2022). Το εγκλιτικό σύστημα της ελληνικής: Συγκριτική Θεώρηση με την τουρκική και διδακτικές προτάσεις. Στο: Σ. Μοσχονάς (επιμ.) *Η σύνταξη στη μάθηση και στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκης.

Χαραλαμπόπουλος, Α. (χ.χ.). *Η στροφή προς την επικοινωνιακή προσέγγιση για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε 14 Δεκεμβρίου, 2023, από: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/articles/charalabopoulos/1.htm>

Χαραλαμπόπουλος, Α. (χ.χ.). «Φωνητική» στο *Νέα Ελληνική Γλώσσα*. Ανακτήθηκε 12 Δεκεμβρίου, 2023, από: https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=74

Χατζηδήμου, Δ. Χρ., & Χατζηδήμου, Κ. Δ. *Προγραμματισμός διδασκαλίας στη θεωρία και στην πράξη. Εκπαιδευτικές-διδακτικές τεχνικές, σχέδια μαθήματος, και διδακτικά σενάρια για το δημοτικό σχολείο, το γυμνάσιο και το λύκειο*. Αθήνα: Διάδραση.

Χατζηθεοδώρου, Ι., Α. (2018). *Κατάκτηση και Διδασκαλία της Τροπικότητας από Τούρκους Μαθητές της Ελληνικής ως δεύτερης Γλώσσας*. Διδακτορική διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. DOI: [10.12681/eadd/44458](https://doi.org/10.12681/eadd/44458)

Χατζημιχαήλ. Μ., (2010). Η εφαρμογή και η αποτελεσματικότητα της διαθεματικής προσέγγισης στη διδακτική πρακτική: *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* (No 16), 212-225. Ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου, 2023, από: <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos16/>

Χατζησαββίδης, Σ. (χ.χ.). Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη. Ανακτήθηκε 21 Νοεμβρίου, 2023, από: https://ikee.lib.auth.gr/record/265328/files/OMEP_doc.pdf

Ψάλτου-Joycey (2011). Οι συντελεστικοί χρόνοι της Νέας Ελληνικής. Στο Τσαγγαλίδης, Α., Ψάλτου-Joycey, Α. (Επιμ.). *Το χρονικό σύστημα της Νέας Ελληνικής: Μελέτες από τη σκοπιά της ελληνικής ως ξένης γλώσσας* (σσ.11-64). Αθήνα: Πατάκη.

Holton, D. Mackridge, P. & Φιλιππάκη-Warburton E. (2019). *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας*. (Β. Σπυρόπουλος, μετ.). Αθήνα: Πατάκη.

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.