

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ:

**ΓΕΝΙΚΗ ΠΤΩΣΗ ΣΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ: ΑΠΟ ΤΗΝ
ΠΟΛΥΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΣΤΗΝ ΑΠΟΦΥΓΗ.
ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ**

**ΟΝΟΜΑ: ΘΕΑΝΩ
ΕΠΩΝΥΜΟ: ΘΕΟΔΩΡΙΔΟΥ
ΤΟΜΕΑΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ
ΡΕΘΥΜΝΟ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2004**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Σελ.
Εισαγωγή	3
Α΄ ΜΕΡΟΣ-ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ	
1.1 Παραδοσιακές απόψεις για την πτώση	5
1.2 Μεθοδολογικές προσεγγίσεις σε γλωσσικά ζητήματα	5
1.2.1 Χρήση	5
1.3 Η Γενική σε γραπτό νεοελληνικό λόγο	7
1.4 Προσεγγίσεις για το θέμα της Γενικής από τις Γραμματικές των νέων ελληνικών	13
2. Θεωρητική ανάλυση της Γενικής στη Σύνταξη	
2.1 Η συντακτική θεωρία	17
2.1.1 Συμπλήρωμα-Προσάρτημα	17
2.1.2 Είδη πτώσης και μηχανισμοί απόδοσής της	18
2.2 Δομικά Σχήματα για Γενική στα Αγγλικά	19
2.2.1 Lyons	19
2.2.2 Η περίπτωση της Ονοματοποίησης	22
2.2.3 Σύγκριση ελληνικών και αγγλικών δομών	23
2.2.4 Κατάκτηση	27
2.3 Η Γενική στα Νέα Ελληνικά	28
2.3.1 Προβλήματα που προκύπτουν στα νέα ελληνικά με βάση τα κριτήρια διάκρισης προσαρτήματος-συμπληρώματος	29
2.3.2 Διαγνωστικά τεστ	29
Β΄ ΜΕΡΟΣ-ΘΕΜΑΤΑ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ	
1. Από τη Θεωρία στην Πράξη	31
1.1 Θεωρητικές προσεγγίσεις για την κατάκτηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας	31
1.2 Μεθοδολογία διδασκαλίας ξένης γλώσσας	31
1.3 Επάρκεια του εκπαιδευτικού	32
2. Προ-έρευνα	34

2.1 Παρουσίαση και ερμηνεία λαθών	34
3. Πειραματική έρευνα σε μαθητές της Ελληνικής ως ξένης γλώσσας	37
3.1 Ερωτηματολόγιο ενδιάμεσου επιπέδου	37
3.1.1 Σχεδιασμός	37
3.1.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίου	38
3.2 Ερωτηματολόγιο επιπέδου προχωρημένων	45
3.2.1 Σχεδιασμός	45
3.2.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίου	46
3.3 Νοητικές Διαδικασίες	56
4. Πειραματική έρευνα σε δίγλωσσους	58
4.1 Εισαγωγικά	58
4.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίου	60
Γ΄ ΜΕΡΟΣ-ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ	
1. Κριτική Διδακτικών Εγχειριδίων	65
1.1 Εισαγωγικά	65
1.2 Διδακτικά Εγχειρίδια για τα Νέα Ελληνικά ως μητρική	66
1.3 Διδακτικά Εγχειρίδια για τα Νέα Ελληνικά ως 2 ^η /ξένη γλώσσα	68
2. Πρόταση	75
2.1 Διλήμματα	75
2.2 Ταξινόμηση ύλης	76
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	78
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	85

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην απόφασή μας να ασχοληθούμε με την πτώση της Γενικής στα νέα ελληνικά συνέβαλαν μια σειρά από παράγοντες. Πρωταρχικά το ότι η Γενική είναι *πλάγια πτώση* και επομένως δε συνδέεται με το *Υποκείμενο* και το *Άμεσο Αντικείμενο*, όπως η Ονομαστική και η Αιτιατική των νέων ελληνικών αντίστοιχα. Αντιθέτως, χαρακτηρίζεται από την ιδιότητα της *πολυλειτουργικότητας*, καθώς μπορεί να είναι κτητική, υποκειμενική, αντικειμενική (Θεοφανοπούλου-Κοντού, 2002:106).

Ως προς τη χρήση, τείνει να εξαφανιστεί, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις πληθυντικού (π.χ. των πεταλούδων) και να αντικατασταθεί από δομές με προθετικές φράσεις που επιτελούν τις ίδιες λειτουργίες (π.χ. τα χρώματα των πεταλούδων-τα χρώματα από τις πεταλούδες), παρά το ότι είναι η μοναδική πτώση που δίνει μια τόσο σημαντική λειτουργία όπως είναι αυτή της *κτήσης*.

Από μορφολογικής άποψης στη γλώσσα μας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον εξαιτίας δύο αντίστροφων φαινομένων: από τη μία πλευρά έχουμε μεγάλη ποικιλία καταλήξεων στον ενικό αριθμό (βλέπε μορφολογικό πίνακα), ενώ από την άλλη υπάρχει μια κοινή κατάληξη για τον πληθυντικό (-ων) τείνοντας προς κάποια ομοιότητα. Επιπλέον παρατηρείται σημαντική διαφοροποίηση δια-γλωσσικά τόσο στη μορφολογία, όσο και στα δομικά σχήματα που υλοποιούν τις χρήσεις της Γενικής (βλέπε Ελληνικά-Αγγλικά).

Στο Α΄ μέρος επιχειρούμε μια περιγραφή της Γενικής στα Ελληνικά. Στη συνέχεια επιχειρούμε, θεωρητική ανάλυση Ελληνικής και Αγγλικής, επειδή πιστεύουμε στην ύπαρξη Καθολικής Γραμματικής, κοινή για όλα τα νοήμονα όντα, η οποία παραμετροποιείται ανά γλώσσα με βάση την εσωτερική δομή των CP και DP (Φράση Άρθρου). Επομένως αν βρούμε τις διαφορές της Φράσης Άρθρου μεταξύ ελληνικών και αγγλικών, υποθέτουμε πως οι όποιες δυσκολίες ή λάθη (Ελλήνων και ξένων κατά την κατάκτηση) ανάγονται στις διαφορές αυτές. Επειδή η έννοια της *κτήσης* εκφράζεται εγγενώς σε όλες τις γλώσσες, το ζητούμενο μας είναι πώς παραμετροποιείται ανά γλώσσα. Για το λόγο αυτό, στο Β΄ μέρος επιχειρούμε μετά από μια προ-έρευνα και στη συνέχεια συστηματική καταγραφή πραγματώσεων σπουδαστών ενδιαμέσου και προχωρημένου επιπέδου σε Μορφολογία και Σύνταξη

(πειραματική έρευνα), αλλά και δίγλωσσων όσον αφορά τις στερεότυπες φράσεις με Γενική για να επαληθεύσουμε ή να απορρίψουμε την υπόθεση. Στο Γ' μέρος, παρουσιάζουμε βιβλιογραφική ανασκόπηση αναλυτικών προγραμμάτων και εγχειριδίων, και προτείνουμε ενδεικτικές τεχνικές για της διδασκαλία της Γενικής σε αλλόγλωσσους ενήλικες σπουδαστές της Ελληνικής.

Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ

1.1 ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΤΩΣΗ

Η πτώση στην ελληνική γραμματική παράδοση αποτελεί το βασικό κριτήριο για το διαχωρισμό των μερών του λόγου, ανάμεσα σε αυτά που δέχονται πτώση – όπως είναι τα ονόματα- και σε αυτά που δεν μπορούν να δεχτούν – όπως τα ρήματα-.

Στα νέα ελληνικά διακρίνουμε παραδοσιακά τέσσερις πτώσεις (Ονομαστική, Γενική, Αιτιατική, Κλητική). Στη διαχρονική, ιστορική εξέλιξη της γλώσσας η Γενική κατατάσσεται στις πλάγιες πτώσεις (μαζί με τη δοτική και την αιτιατική). Η βασική διαφοροποίηση ανάμεσα στις πλάγιες πτώσεις και την ονομαστική, που χαρακτηρίζεται ευθεία, είναι σύμφωνα με τον Απολλώνιο το Δύσκολο ότι οι μεν πρώτες ταυτίζονται με το «πάθος» και την «εξάρτηση», παραπέμποντας στην παθητική διάθεση των ρημάτων, ενώ η δεύτερη με την «ενέργεια» και την «ανεξαρτησία», όπως η ενεργητική διάθεση των ρημάτων. Σκιαγραφώντας στη συνέχεια τις διαφορετικές χρήσεις της γενικής σημειώνεται ότι προκύπτει από τη λέξη «γένος» φανερώνοντας καταγωγή/προέλευση και κτήση, ενώ μπορεί να συνδυαστεί με μη- ενεργητικά ρήματα (Catsimali 1990:2).

1.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΕ ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό θα μας απασχολήσουν οι μέθοδοι με τις οποίες οι μελετητές προσεγγίζουν τα φαινόμενα που αφορούν τη γλώσσα. Μέχρι σήμερα δύο πρακτικές κυριαρχούν, με διαφορετική αφετηρία η καθεμία. Η πρώτη εξετάζει το συνεχή λόγο των ομιλητών, τα γλωσσικά εξαγόμενα και προσπαθεί μέσω της γλωσσικής χρήσης να καταλήξει σε συμπεράσματα και ερμηνείες. Η δεύτερη, διερευνά την εσωτερική δομή της γλώσσας και τις κανονικότητες της στηριζόμενη στη θεωρία (και καλύπτει τη δεύτερη ενότητα του Α΄ Μέρους).

1.2.1 Χρήση

Για να παρατηρήσει κανείς τον τρόπο με τον οποίο οι ομιλητές χειρίζονται και χρησιμοποιούν τη γλώσσα πρέπει να στραφεί στην καταγραφή και μελέτη εμπειρικών δεδομένων από προφορικό ή/ και γραπτό λόγο (corpus). Ωστε στη

συνέχεια μέσω της μέτρησης λόγου χάρη, της συχνότητας εμφάνισης του εκάστοτε φαινομένου, μπορεί να δοθούν απαντήσεις σε ζητούμενα που τυχόν έχουν τεθεί.

Στην περίπτωση που μελετάμε, δηλαδή τη γενική ως ετερόπρωτο προσδιορισμό ονόματος, η μέτρηση corpus μπορεί να φανεί αρκετά χρήσιμη. Αρκεί να σκεφτεί κανείς το λόγο που χρησιμοποιεί καθημερινά, για να συνειδητοποιήσει ότι εντοπίζονται κανονικότητες, όπως η αποφυγή χρήσης της γενικής πληθυντικού ορισμένων –αρκετών- ουσιαστικών και η αντικατάστασή της από περιφράσεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το ουσιαστικό πεταλούδα, που δεν έχει γενική πληθυντικού ή το υποκοριστικό μηχανάκι (στην περίπτωση αυτή, είναι η κατάληξη του **-ακι** που δεν επιτρέπει τη γενική). Αποφεύγουμε να διατυπώσουμε φράσεις όπως:

1. (α) *τα χρώματα των πεταλούδων
2. (α) *ο θόρυβος του μηχανακίου

και συνήθως χρησιμοποιούμε την προθετική φράση με το *από* :

1. (β) τα χρώματα από τις πεταλούδες
2. (β) ο θόρυβος από το μηχανάκι

Φαίνεται λοιπόν ότι λειτουργεί μια *αρχή αποφυγής*¹ από τους ομιλητές όποτε αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα ως προς τη χρήση της γενικής, ενώ προτιμούν να εκφραστούν με περισσότερες λέξεις αν και αυτό είναι εις βάρος της οικονομίας του λόγου (γι αυτό και είναι λιγότερες οι περιπτώσεις περίφρασης από ότι η γενική, αφού αυτή είναι πιο οικονομική). Η περίφραση που έρχεται να αντικαταστήσει τη λέξη που αποφεύγεται, λειτουργεί αντισταθμιστικά στο σύστημα της Γενικής. Είναι μια αντισταθμιστική μέθοδος που επιστρατεύεται για να καλύψει την αδυναμία διατύπωσης στα πλαίσια του συγκεκριμένου δομικού σχήματος.

¹ Ανάλογες με αυτές τις στρατηγικές που ακολουθούνται στον προφορικό, καθημερινό λόγο από τους φυσικούς ομιλητές, εντοπίζονται και κατά την εκμάθηση της ξένης γλώσσας από τους μαθητές. Πρόκειται για τις *avoidance strategies* (Johnson and Johnson 1999:25) της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας που εντάσσονται στις *επικοινωνιακές στρατηγικές*. Σε αυτές καταφεύγει ο διδασκόμενος της δεύτερης γλώσσας που έχει περιορισμένες προσλαμβάνουσες επιλέγοντας να διαφοροποιήσει ή και να ελαττώσει τον επικοινωνιακό του στόχο προκειμένου να αποφύγει προβλήματα μορφής ή λειτουργίας, περιορίζοντας την επικοινωνία σε *ασφαλείς* επιλογές.

1.3 Η ΓΕΝΙΚΗ ΣΕ ΓΡΑΠΤΟ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΟ ΛΟΓΟ

Ουσιαστικό παράγοντα σε μια γλωσσολογική έρευνα με corpus αποτελεί η χρήση του συγκεκριμένου φαινομένου στο λόγο και κατά προτίμηση στον προφορικό λόγο. Σε προ-έρευνα (pilot test) που επιχειρήσαμε, διαπιστώσαμε ότι οι γενικές που εμφανίζονται σε προφορικό λόγο νέων (μαγνητοφωνημένη ελεύθερη συζήτηση μεταξύ φοιτητών) είναι ελάχιστες γιατί προφανώς λειτουργούν οι *στρατηγικές της αποφυγής*. Λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπ όψιν τα αποτελέσματα παλαιότερης στατιστικής ανάλυσης του Καβουκόπουλου σχετικά με τη γενική ως ετερόπρωτο προσδιορισμό, που επίσης κατέληγαν στην παρατήρηση ότι η συχνότητα εμφάνισης της στον προφορικό λόγο είναι μικρή ενώ στον γραπτό πολύ μεγαλύτερη², αποφασίσαμε σε επόμενο στάδιο να στρέψουμε την προσοχή μας στο γραπτό λόγο της νέας ελληνικής. Για την έρευνα μας επιλέξαμε ως corpus πεζογράφημα και όχι ποίημα, διότι ως κειμενικό είδος η ποίηση ακολουθεί διαφορετική γραμματική με τις δικές της επιλογές και αποκλίσεις από τη νόρμα.

Στο σημείο αυτό πρόκειται να παρουσιάσουμε τα δεδομένα που συγκεντρώσαμε από τις πρώτες πενήντα σελίδες του μυθιστορήματος της Κ. Καρατζά «Το μέλι έγινε κεντρί» (Μοντέρνοι Καιροί 2002), ως ενδεικτικό για την εμφάνιση της γενικής μέσα στην ΟΦ σε απλό καθημερινό λόγο. Στόχος μας είναι η κατηγοριοποίηση τους σύμφωνα με την ταξινόμηση που προτείνεται από γραμματικές, ώστε να διαπιστωθεί αν -και σε ποιο βαθμό- μπορεί να λειτουργήσει η παραδοσιακή ταξινόμηση, καθώς και αν είναι εφαρμόσιμη η σημασιολογική διαφοροποίηση.

Στο συγκεκριμένο corpus εντοπίσαμε τις ακόλουθες κατηγορίες:

A) Γενικές φανερώνουν ξεκάθαρα **κτήση**, το ουσιαστικό από το οποίο εξαρτάται η γενική είναι συγκεκριμένο και μέρος του σώματος:

1. από την καρδιά του Μέμου
2. στα χέρια του τοκογλύφου θείου
3. τα νεύρα της Δόμνας

² (Καβουκόπουλος 1990:179-180). Στη συγκεκριμένη έρευνα τα κόρπους είναι τρία: διάλογος και μονόλογος προφορικού λόγου, και γραπτό κείμενο, σε αυτά συνεξετάζονται επίσης η εμπρόθετη γενική και αυτή που είναι ρηματικό συμπλήρωμα. Η γενική ως *προσδιορίζον* απαντά σαφώς συχνότερα από τις άλλες δύο. Ενώ είναι χαρακτηριστικό ότι το ποσοστό 11,9% που συγκεντρώνει στον προφορικό λόγο, τριπλασιάζεται σχεδόν και φτάνει το 27,4%. Γεγονός που ενισχύει την άποψη μας ότι ο προφορικός λόγος δεν είναι τόσο αντιπροσωπευτικός για τη γενική ως ετερόπρωτο προσδιορισμό, που εξετάζουμε.

4. τη ζωή του νόθου
5. τη μιζέρια του Πρόδρομου
6. στα χέρια του θείου Μέμου
7. του Μέμου τα χρώματα
8. στο σώμα της Ανθούλας
9. για τη μεγάλη καρδιά της γυναίκας του
10. με το ρυθμό του τραγουδιού

Β) Γενικές όπου και πάλι η **κτηση** είναι ξεκάθαρη και το ουσιαστικό από το οποίο εξαρτάται η γενική συγκεκριμένο, έχει σημασία όμως συγγενικής σχέσης ή συγκεκριμένης ουσίας:

1. στις πρώτες σελίδες των εφημερίδων
2. η σοδειά του Μέμου
3. με το μπουζούκι του Μαρίνου
4. ενός πλούσιου φίλου του πατέρα της
5. με το παιδί του Μέμου
6. τον ξάδελφο της μάνας σου

Γ) Σε αυτήν την κατηγορία δηλώνεται ένας συνδυασμός **κτησης** και άλλων **επιρρηματικών σημασιών**:

1. στην πίσσα της ασφάλτου
2. στον καθρέφτη του μπάνιου
1. στον ακάλυπτο της οδού Ιθάκης
2. στο υπόγειο του σπιτιού
3. στο πάνω μέρος του αρχοντικού
4. στον τοίχο της εκκλησίας
5. από το λιμάνι της Οδησσού
6. από τις χάντρες του κομπολογιού
7. από τις χοντρές στάλες της βροχής
8. ένα δειλινό του Φλεβάρη
9. φάντασμα του εαυτού του

10. από την κακία της μάνας της
11. εικόνες ανθρώπων
12. τα είκοσι χρόνια της ζωής της
13. έπειτα από ώρα σιωπής
14. τα λόγια της αγάπης
15. με ανθρώπους του χωριού

Δ) Γενικές που παραδοσιακά θα χαρακτηρίζονταν ως υποκειμενική/αντικειμενική. Σε αυτήν την κατηγορία έχουμε:

(Δ1) Με αμφισημία:

Οι περιπτώσεις γενικής υποκειμενικής ή αντικειμενικής ήταν οι δεύτερες σε συχνότητα στο δείγμα γραπτού λόγου που εξετάστηκε. Το πρόβλημα σε αυτήν την περίπτωση έγκειται στη συχνή αμφισημία μεταξύ των δύο περιπτώσεων, για την άρση της οποίας χρειάζεται να ανατρέξουμε στα συμφραζόμενα.

1. απ' την κολακεία του θείου

Αμφισημία: α) υποκειμενική: κολακεύει ο θείος

β) αντικειμενική: κολακεύει το θείο

Συμφραζόμενα μόνο υποκειμενική.

2. με τη γέννηση της κόρης του

Αμφισημία: α) γεννιέται η κόρη της

β) γεννάει την κόρη της

Συμφραζόμενα: υποκειμενική, αν και γενικά δεν είναι ξεκάθαρο.

3. τη φροντίδα του Μέμου

Αμφισημία: α) φροντίζει ο Μέμος

β) φροντίζει το Μέμο

Συμφραζόμενα: αντικειμενική

(Δ2) Χωρίς αμφισημία:

1. στον πόνο του Μέμου

Πρόκειται για γενική υποκειμενική: πονάει ο Μέμος, που όμως μπορεί να χαρακτηριστεί και κτητική.

2. με τη μελαγχολία του θείου

Πρόκειται για γενική υποκειμενική: μελαγχολεί ο θείος.

3. τα σχόλια του χωριού

Επίσης υποκειμενική: το χωριό σχολιάζει

4. την καταγωγή της οικογένειας

Επίσης υποκειμενική: κατάγεται η οικογένεια

5. ο έρωτας του Μέμου

6. τον έρωτα της Δόμνας

Οι περιπτώσεις (5) και (6) είναι υποκειμενικές: ερωτεύεται ο Μέμος

7. τα λόγια του εκφωνητή

Πρόκειται για υποκειμενική: μιλάει ο εκφωνητής

8. το ταξίδι της ψυχής της

Αντικειμενική: ταξιδεύει η ψυχή της

9. μετά το θάνατο του Μέμου

Υποκειμενική: πεθαίνει ο θείος

10. το συμφέρον του θείου

Αντικειμενική: συμφέρει το θείο

11. στο μπλόκο των Γερμανών

Υποκειμενική: μπλοκάρουν οι Γερμανοί

12. η ανεμοβλογιά της Ανθούλας

Υποκειμενική: αρρωσταίνει η Ανθούλα

13. το συναίσθημα της μάνας

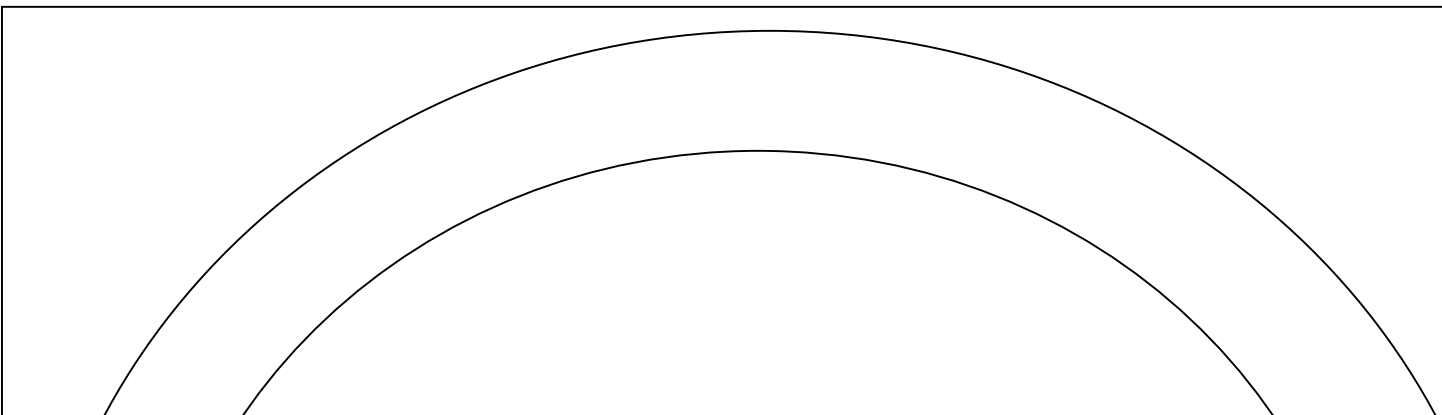
Υποκειμενική: αισθάνεται η μάνα

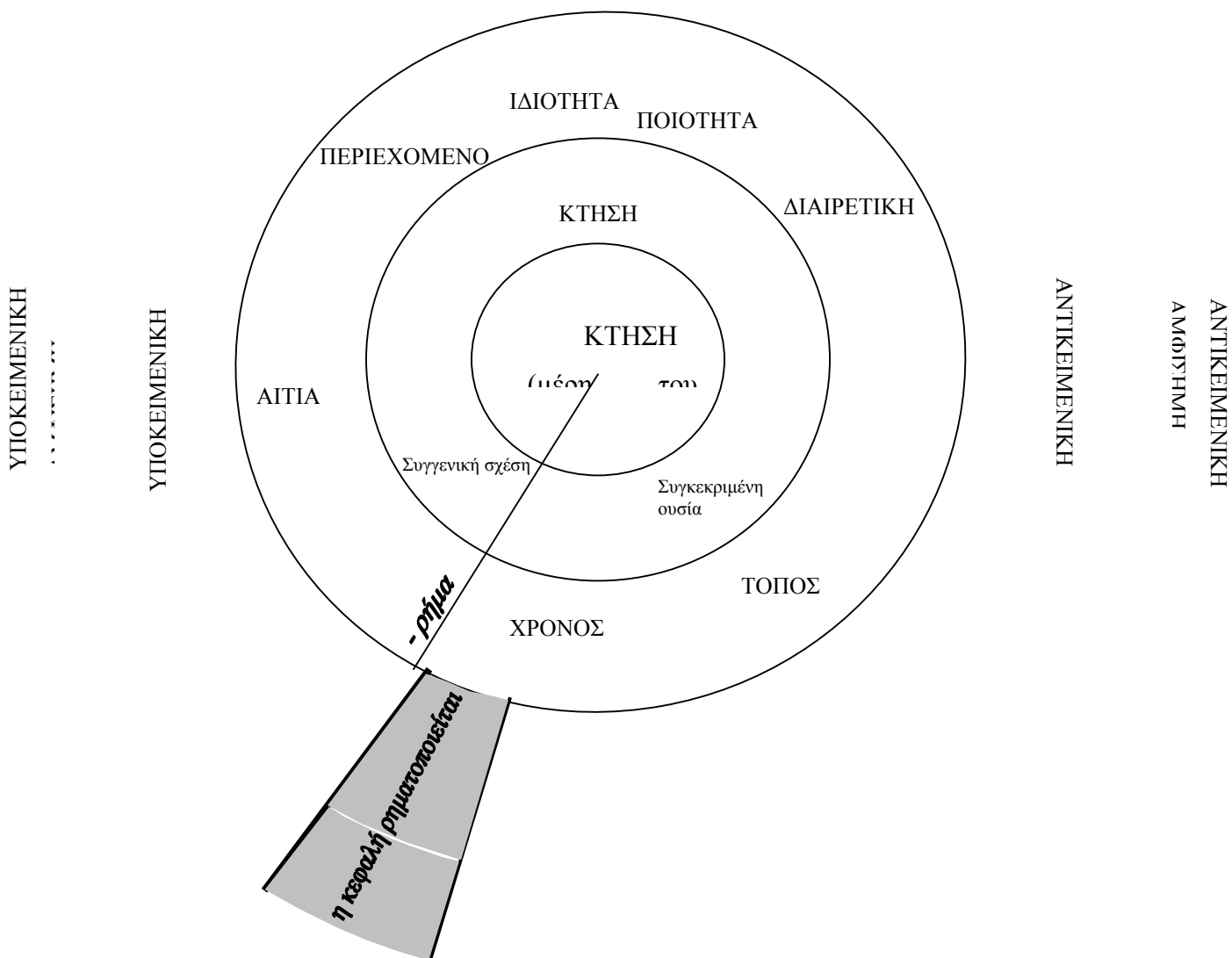
Στις δύο τελευταίες περιπτώσεις οι Γενικές μπορούν να χαρακτηρισθούν υποκειμενικές, αν και τα ουσιαστικά δεν αντιστοιχούν με απόλυτη σημασιολογική ακρίβεια στα ρήματα.

Συμπεράσματα από το corpus

Η εμβάθυνση στα παραδείγματα του συγκεκριμένου πεζογραφήματος μας οδηγεί στη διαπίστωση ότι η όποια σημασιολογική ταμπέλα είναι υποκειμενική. Ο αναγνώστης έχει τη δυνατότητα να ερμηνεύσει μια συγκεκριμένη γενική με πολλαπλούς τρόπους (π.χ. το θάνατο του Μέμου). Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώνουμε ότι η δυνατότητα ή μη της κεφαλής να *ρηματοποιηθεί* μονολεκτικά ή περιφραστικά, παρέχει ένα κριτήριο (συντακτικής υφής) για να διαχωρίσουμε στοιχειωδώς τις

γενικές που μπορεί να επιδέχονται πολλαπλές ερμηνείες επειδή είναι φορείς διαφορετικών λειτουργιών. Ξεκάθαρη είναι η γενική που δηλώνει μέρη του σώματος (*inalienable possession*, Hawkins 1981). Επίσης σαφής είναι η κατηγορία της κτήσης συγκεκριμένου ουσιαστικού (π.χ. η σοδειά του Μέμου) και κοινωνικής/συγγενικής σχέσης (π.χ. ενός φίλου του πατέρα). Λιγότερο σαφής είναι η σχέση ιδιότητας και των άλλων επιρρηματικών χρήσεων, στις κεφαλές των οποίων επίσης δεν αντιστοιχεί μονολεκτικό ή περιφραστικό ρήμα.





1.4 ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΘΕΜΑ ΤΗΣ ΓΕΝΙΚΗΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΕΣ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ

Χρήσιμη και απαραίτητη κρίνεται η σύντομη παρουσίαση της θεώρησης των έγκυρων γραμματικών εγχειριδίων³ της νέας ελληνικής για την εμφάνιση της γενικής

³ Νεοελληνική Σύνταξις, Αχιλλ. Α. Τζαρτζάνου 1991: 107-116

μέσα σε ΟΦ, προκειμένου να σχηματισθεί μια εικόνα περί των τάσεων και απόψεων των ερευνητών. Γενικά, παρατηρείται η διάθεση ταξινόμησης των χρήσεων της με βάση σημασιολογικά κριτήρια, γεγονός που οδηγεί σε πολλές και διαφορετικές κατηγορίες, οι οποίες είναι δύσκολο να παρουσιαστούν. Για το λόγο αυτό παραθέτουμε έναν συγκεντρωτικό πίνακα που διευκολύνει τον αναγνώστη και δίδει τη δυνατότητα να συγκριθούν οι ταξινομήσεις αυτές.

Η Νεοελληνική Γλώσσα, P.Mackridge 1998:123-128
Γραμματική της Ελληνικής Γλώσσας, D. Holton-P. Mackridge-E. Φιλιππάκη-Warburton 2000:263-267
Γραμματική της Νέας Ελληνικής, Χ. Κλαίρης-Γ. Μπαμπινιώτης 2001:12

A. ΤΖΑΡΤΖΑΝΟΣ, ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΣΥΝΤΑΞΙΣ (1991:107-116)

ΚΤΗΤΙΚΗ	ΙΔΙΟΤΗΤΑΣ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ	ΔΙΑΙΡΕΤΙΚΗ	ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΗ	ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΗ	ΑΙΤΙΑΣ	ΤΟΠΟΥ/ ΧΡΟΝΟΥ
<p>ΚΑΤΑΓΩΓΗ/ ΣΥΓΓΕΝΕΙΑ ο αδερφός της Ελένης ΕΞΑΡΤΗΣΗ η Μαίρη της κας Ελένης ΔΗΜΙΟΥΡΓΟΣ η Οδύσσεια του Ομήρου ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ η μυρωδιά του πεύκου ΤΟΠΟΣ το κατόρθωμα του Μαραθώνα ΧΡΟΝΟΣ οι δουλειές του καλοκαιριού ΧΡΗΣΗ/ ΣΚΟΠΟ κουτάλια του γλυκού ΠΑΡΟΜΟΙΩΣΗ καρδιά παιδιού</p>	<p>ΠΟΙΟΤΗΤΑ/ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ο άνθρωπος των γραμμάτων</p> <p>ΠΟΣΟΥ/ ΜΕΤΡΟΥ 1.ΕΚΤΑΣΗ ΤΟΠΙΚΗ/ ΧΡΟΝΙΚΗ τακούνι δέκα πόντων 2. ΗΛΙΚΙΑ άνθρωπος 60 χρονών 3. ΒΑΡΟΣ γυρούνι δέκα οκάδων 4.ΑΞΙΑ κάλτσες εκατό δραχμών</p>	<p>Λίμνη δακρύων ΕΠΕΞΗΓΗΜΑΤΙΚΗ/ ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ έγκλημα εσχάτης προδοσίας ΔΙΑΣΑΦΗΤΙΚΗ μόνος μου</p>	<p>(ΔΙΑΙΡΕΤΙΚΗ Ή ΤΟΥ ΟΛΟΥ) άνθρωποι του λαού τα βάθη του είναι μου</p>	<p>θέλημα Θεού πόθος του ποιητή</p>	<p>λυτρωτής μιας χώρας πόθος της δόξας</p>	<p>η πίκρα του χωρισμού</p>	

P. MACKRIDGE, Η ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ (1998: 123-128)							
ΚΤΗΤΙΚΗ	ΙΔΙΟΤΗΤΑΣ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ	ΔΙΑΙΡΕΤΙΚΗ	ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΗ	ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΗ	ΑΙΤΙΑΣ	ΤΟΠΟΥ/ ΧΡΟΝΟΥ
οι εχθροί της Ελλάδας	πατέρες καλού χαρακτήρα ΜΕΤΡΟΥ δρόμος εκατό μέτρων	(ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ Ή ΤΟΥ ΟΛΟΥ) σειρά μαθημάτων	-	το σφύριγμα του τραίνου	η δημιουργία αυτής της κατάστασης	(ΑΙΤΙΑΣ/ΣΚΟΠΟΥ) καημός του χωρισμού ένα ποτήρι του κρασιού	(ΤΟΠΙΚΗ/ΧΡΟΝΙΚΗ) η ναυμαχία της Ναυπάκτου Έλληνες του 19 ^{ου} αιώνα ελιές Καλαμάτας
D. HOLTON/P. MACKRIDGE/Ε. ΦΙΛΙΠΠΑΚΗ-WARBURTON, ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ (2000:263-267)							
ΚΤΗΤΙΚΗ	ΙΔΙΟΤΗΤΑΣ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ	ΔΙΑΙΡΕΤΙΚΗ	ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΗ	ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΗ	ΑΙΤΙΑΣ	ΤΟΠΟΥ/ ΧΡΟΝΟΥ
το σπίτι της Λουκίας	σοκολάτα πολυτελείας	μια σειρά δέκα διαλέξεων	μια μεγάλη μερίδα του λαού	ο υπουργός ευθύνεται για τη δημιουργία αυτής της κατάστασης	η υποστήριξη της οικογένειας του (μη σαφές)	η πίκρα του χωρισμού	η μάχη της Κρήτης οι Έλληνες του 19 ^{ου} αιώνα
X. ΚΛΑΙΡΗΣ/Γ. ΜΠΑΜΠΙΝΙΩΤΗΣ, ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ, ΔΟΜΟΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ-ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ (2001:12)							
ΚΤΗΤΙΚΗ	ΙΔΙΟΤΗΤΑΣ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ	ΔΙΑΙΡΕΤΙΚΗ	ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΗ	ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΗ	ΑΙΤΙΑΣ	ΤΟΠΟΥ/ ΧΡΟΝΟΥ
ΑΠΡΟΘΕΤΟ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΙΚΟ ΤΟΥ ΟΝΟΜΑΤΟΣ							

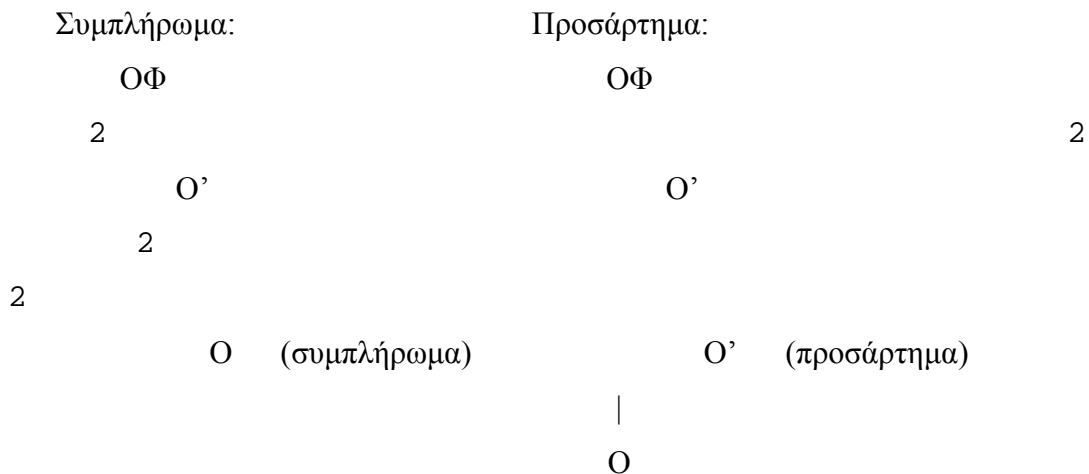
2.ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΗΣ ΓΕΝΙΚΗΣ ΣΤΗ ΣΥΝΤΑΞΗ

2.1 Η ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

2.1.1 Συμπλήρωμα-Προσάρτημα

Η διερεύνηση του συντακτικού ρόλου της γενικής μέσα στην ΟΦ στα νέα ελληνικά, αφορά τον καθορισμό του αν είναι προσάρτημα (adjunct) ή συμπλήρωμα (complement) του ονόματος από το οποίο εξαρτάται.

Όπως είναι γνωστό, η διαφορά μεταξύ προσαρτήματος και συμπληρώματος έγκειται στο ότι το συμπλήρωμα έχει πιο στενή σχέση με το όνομα κεφαλή του οποίου κιόλας **συμπληρώνει** τη σημασία, ενώ το προσάρτημα πιο χαλαρή καθώς απλά την **προσδιορίζει**. Η διαφοροποίηση αυτή αντανακλάται στο επίπεδο της σύνταξης (Αναγνωστοπούλου 2001), όπως φαίνεται και στις δενδρικές αναπαραστάσεις:



Τα κριτήρια που ισχύουν γενικά για τη διάκριση μεταξύ προσαρτήματος και συμπληρώματος σύμφωνα με τη Θεοφανοπούλου-Κοντού (2002:52-54) είναι τα ακόλουθα

1. Το συμπλήρωμα είναι πιο κοντά δομικά στο όνομα-κεφαλή, αποτελώντας ένα συστατικό μ' αυτό, ενώ το προσάρτημα του αποδίδει ένα πρόσθετο χαρακτηριστικό το οποίο δεν είναι πάντα απαραίτητο και γι αυτό μπορεί να είναι απομακρυσμένο δομικά.
2. Μπορούμε να έχουμε πάντα περισσότερα από ένα προσάρτηματα αλλά όχι συμπληρώματα.

3. Τα συμπληρώματα δεν μπορούν να τεθούν στο τέλος της πρότασης (*extraposition*), ενώ τα προσαρτήματα μπορούν.

Ένα επιπλέον κριτήριο είναι η δυνατότητα επαναδρομής, την οποία διαθέτουν μόνο τα προσαρτήματα και όχι τα συμπληρώματα, αφού μια κατηγορία στα αριστερά επαναγράφεται στην ίδια κατηγορία στα δεξιά (Αναγνωστοπούλου 2001:84). Επομένως προκύπτει αφενός ότι, ενώ μπορούμε να έχουμε μια σειρά από προσαρτήματα δεν μπορούμε αναλόγως να έχουμε και μια σειρά από συμπληρώματα, αφετέρου ότι, μπορούν τα προσαρτήματα ν' αλλάξουν θέση μεταξύ τους, ενώ τα συμπληρώματα όχι

Προτού όμως καταλήξουμε σε κάποιο συμπέρασμα, χρήσιμη κρίνεται η παρουσίαση κάποιων δεδομένων σχετικά με τις δομή της γενικής στα αγγλικά, ώστε μέσα από τη σύγκριση με τα νέα ελληνικά να καταδειχθούν κάποια χαρακτηριστικά της γενικής στη γλώσσα μας.

2.1.2 Είδη Πτώσης και Μηχανισμοί απόδοσής της (στα πλαίσια της θεωρίας Κοβέρνησης και Αναφορικής Δέσμευσης)

Η ανάλυση της Γενικής στη σύνταξη σχετίζεται με την απόδοσή της. Σε παλαιότερες μορφές της θεωρίας του Chomsky (1981) διακρίνονται 3 μηχανισμοί:

α) **Δομική Πτώση**: όταν μια Ονοματική Φράση κυβερνάται επαρκώς από συγκεκριμένους κυβερνήτες (ρήμα, πρόθεση). Προσδίδεται αιτιατική στο συμπλήρωμά τους.

1. Διαβάζω γλωσσολογία (Αιτιατική) στο εργαστήριο (Αιτιατική)

β) **Εγγενής Πτώση**: όταν μια ΟΦ πραγματώνεται με πτώση που δεν προβλέπεται από τις δομικές σχέσεις στη ΡΦ. Ως εγγενής πτώση μπορεί να χαρακτηριστεί η Γενική του εμμέσου αντικειμένου που συμπληρώνει τα δίπτωτα ρήματα:

2. Δίνω της Άννα-Μαρίας το βιβλίο

3. I gave Anna-Maria the book

γ) Μηχανισμός **Indexing**, ο οποίος συνδέει με τον ίδιο δείκτη αναφοράς (και πτώσης) δύο ΟΦ.

Ο Τσόμσκι είναι τελείως ασαφής ως προς την απόδοση Γενικής στο εσωτερικό των ΟΦ.

2.2 ΔΟΜΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΣΤΑ ΑΓΓΛΙΚΑ

Η γενική στα αγγλικά πραγματώνεται είτε με το μόρφημα –s, είτε με την πρόθεση of και μία ονοματική φράση:

1. (a) John's book
2. (a) the book of John
3. (a) a book of John's

2.2.1 Η ανάλυση του Lyons (1986, *Syntax of English Genitives Constructions*)

Ο Lyons διακρίνει αντίστοιχα 3 δομικά πλαίσια⁴:

1. (b) [NP's N]
2. (b) [(Det)N of NP]
3. (b) [(Det)N of NP's]

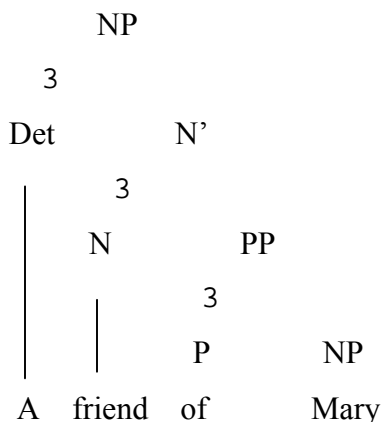
Όσον αφορά την περίπτωση (1) όπου η ΟΦ σε γενική είναι προ-ονοματική αποδέχεται (όπως και άλλοι μελετητές πριν από αυτόν) ότι αυτή πραγματώνεται σε θέση Χαρακτηριστή (Specifier), γεγονός που της επιτρέπει να εκληφθεί ως Προσδιοριστής (Determiner) -άρθρο οριστικό στην προκειμένη περίπτωση-. Κατά τον τρόπο αυτό εξηγείται και η οριστικότητα του ονόματος-κεφαλής (book) παρά την έλλειψη του οριστικού άρθρου “the”. Δηλαδή η ΟΦ γεν πραγματώνεται σε θέση Χαρακτηριστή μέσα στην ΟΦ που την περιέχει και η γενική πτώση της δίδεται λόγω της θέσης αυτής, σύμφωνα με τον “*Genitive Rule*” του Τσόμσκι.⁵

Όσον αφορά τις περιπτώσεις (2) και (3), της μετά-ονοματικής γενικής, στόχος του είναι να δείξει ότι γεννιούνται στην ίδια βάση και ουσιαστικά έχουν την ίδια ανάλυση, σε αντίθεση με πολλούς μελετητές που τις θεωρούσαν διαφορετικές δομές. Η διαφορά τους σύμφωνα με τον Lyons έγκειται στο πότε η προθετική of-φράση παίρνει τη Γενική πτώση και πότε όχι. Η πρότασή του είναι ότι αυτή η προθετική φράση αναλύεται όπως και οποιαδήποτε άλλη Προθετική Φράση της αγγλικής σε θέση συμπληρώματος (complement) του ονόματος, ενώ η ΟΦ που στην επιφανειακή

⁴ *The syntax of English genitive constructions*, C. Lyons 1986:133

⁵ *The syntax of English genitive constructions*, C. Lyons 1986:124, 125

δομή πραγματώνεται με γενική πτώση, είναι το συμπλήρωμα της πρόθεσης of στην Προθετική Φράση⁶:



Για να πάρουμε το σωστό επιφανειακό τύπο γίνεται εισαγωγή της γενικής πτώσης (genitive case assignment) σε ΟΦ μετά την πρόθεση of όταν αυτή φανερώνει κτήση, όπως ακριβώς συμβαίνει και στην προ-ονοματική γενική σε θέση Χαρακτηριστή, και όχι η *Αντικειμενική Πτώση* (objective case) που δίδεται μετά από κάθε πρόθεση. Η σημαντική αυτή διαφοροποίηση της πρόθεσης of στη συγκεκριμένη περίπτωση αναγνωρίζεται και από τον ίδιο το Lyons ως μειονέκτημα της ανάλυσής του⁷.

Για τον καθορισμό του κριτηρίου σύμφωνα με το οποίο η Γενική πτώση δίδεται στο όνομα που συμπληρώνει το of, καταλήγει σε γενικές γραμμές πως αυτό συμβαίνει συνήθως όταν το όνομα αυτό είναι έμψυχο (αλλά εξαρτάται και από τον τύπο του ονόματος κεφαλής), ενώ όταν δεν είναι έμψυχο δεν του δίδεται η γενική πτώση. Σημειώνει πάντως ότι είναι πολλοί και όχι ξεκάθαροι οι παράγοντες μιας και η εμφάνιση ονόματος σε γενική μετά από πρόθεση είναι σπανιότατη και άρα μαρκαρισμένη⁸.

Στα νέα ελληνικά η ΟΦ σε Γενική δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί σε θέση Χαρακτηριστή, όπως γίνεται στα αγγλικά. Το δομικό της πλαίσιο είναι το [ΟΦ ΟΦ γεν]. Διαισθητικά η πρωτοτυπική σειρά είναι η ΟΦ κεφαλής να προηγείται της ΟΦ Γενικής. Επίσης, στα νέα ελληνικά η οριστικότητα και της κεφαλής καθορίζεται και πρέπει να δηλώνεται κάθε φορά από τον Προσδιοριστή/Determiner του ονόματος-

⁶ *The syntax of English genitive constructions*, C. Lyons 1986: 128

⁷ *The syntax of English genitive constructions*, C. Lyons 1986: 128

⁸ *The syntax of English genitive constructions*, C. Lyons 1986: 137

κεφαλή. Έτσι δεν υπάρχει διαφορετικό δομικό πλαίσιο για τη δήλωση της ή μη όπως συμβαίνει στα αγγλικά, όπου το πλαίσιο (3b) εκφράζει τη μη οριστικότητα:

Αγγλικά:

4. John's book=**the** book belonging to John
5. a teacher's work= **the** work done by a teacher
6. a car of John's= **a** car belonging to John

Παρατηρούμε δηλαδή στα αγγλικά ότι για να εκφραστεί η μη οριστικότητα της ΟΦ σε Γενική όταν και η κεφαλή είναι αόριστη χρειάζεται το δομικό πλαίσιο (2b): a work of a teacher.

Ελληνικά:

7. το σπίτι του Γιάννη
8. ένα αυτοκίνητο του Γιάννη

Για τα ελληνικά παρατηρούμε ότι, στην περίπτωση του (7) εξίσου αποδεκτή είναι και η φράση: *του Γιάννη το σπίτι*, όπου έχουμε πρόταξη της ΟΦ σε Γενική για εστίαση με επιτονισμό, ενώ στην περίπτωση του (8) μπορεί να εντοπιστεί αμφισημία μεταξύ δύο ερμηνειών:

- (α) ένα αυτοκίνητο (από τα αυτοκίνητα) του Γιάννη
- (β) ένα αυτοκίνητο (που είναι/ ανήκει) του Γιάννη

Στην περίπτωση (β) μάλλον χρειάζεται και διαφορετικός επιτονισμός. Ενώ είναι ξεκάθαρη η φράση όπου και η ΟΦ σε Γενική είναι αόριστη: ένα αυτοκίνητο ενός ανθρώπου.

Το ερώτημα που προκύπτει για τα αγγλικά είναι πώς μπορούν τα δύο είδη δομικών πλαισίων (προ-ονοματικό και μετά-ονοματικό) των αγγλικών να συνδεθούν περισσότερο αφού ουσιαστικά κατά το Lyons εκφράζουν το ίδιο πράγμα.

Το **κλειδί** είναι το of και η λειτουργία του. Ο Chomsky θεωρεί ότι δίδει πτώση (case marker) που λόγω του πτωτικού φίλτρου εισάγεται για να κάνει δυνατή τη λήψη πτώσης από το ουσιαστικό που ακολουθεί. Αργότερα με τη θεωρία της Εγγενούς/Δομικής πτώσης, όπου αυτή δίδεται στη βαθεία δομή, το of στην περίπτωση των ουσιαστικών που προέρχονται από *ονοματοποίηση* (derived nominals) θεωρείται σημασιολογικά κενή πρόθεση που λειτουργεί ως επίθημα σε θέση

συμπληρώματος (complement). Δηλαδή δεν είναι αυτό που δίνει πτώση αλλά αποτελεί τη μορφολογική πραγμάτωση της πτώσης που δίδεται από το ουσιαστικό.

Η Zubizarreta αντίθετα το θεωρεί πλήρη και όχι σημασιολογικά κενή πρόθεση, ακολουθώντας την άποψη ότι τα ουσιαστικά που προέρχονται από ονοματοποίηση χρειάζονται μια πρόθεση για να αναγνωρίσουν το θ-ρόλο ενός όρου. Το of συγκεκριμένα μπορεί να κυβερνήσει έναν όρο που είναι *θέμα*.

Ο Lyons υποστηρίζει ότι το of μπορεί μεν να είναι δείκτης *κτήσης* ή όποιου άλλου είδους σχέσης εκφράζεται από κτητικές δομές, υπάρχει όμως σαφής διάκριση μεταξύ: (α) του κτητικού of, που μπορεί να δώσει πτώση η οποία πραγματώνεται όπως και η προ-ονοματική, (β) το of στο συμπλήρωμα των ουσιαστικών που προέρχονται από ονοματοποίηση και δεν ακολουθούνται ποτέ από Γενική.

Επίσης αμφισβητεί ότι τα ουσιαστικά μπορούν να δώσουν πτώση στα αγγλικά και ότι το of είναι η μορφολογική πραγμάτωση της Γενικής στην Προθετική Φράση, αφού η μορφή με το δείκτη *-s* μπορεί να εμφανιστεί μόνο ως συμπλήρωμά της. Το of εμφανίζεται επειδή το ουσιαστικό δεν μπορεί να δώσει πτώση και είναι **γνήσια πρόθεση**.

Επομένως το κτητικό of του Lyons με το συμπλήρωμα του, και το ουσιαστικό με δείκτη *-s* προ-ονοματικά ενοποιούνται καθώς εκφράζουν το ίδιο πράγμα (πλαίσια (1) και (3)), ενώ διαφοροποιούνται από αυτό των ουσιαστικών που προέρχονται από ονοματοποίηση με of (πλαίσιο (2)).

2.2.2 Η περίπτωση της ονοματοποίησης

Ο μηχανισμός της ονοματοποίησης ευθύνεται για την παραγωγή δομών όπως αυτές που παραθέτουμε (και που παραπέμπουν στην περίπτωση της Γενικής υποκειμενικής των νέων ελληνικών):

1. the destruction of the city
2. the city's destruction
3. the refusal of John
4. John's refusal

Οι περιπτώσεις των δομών που προέρχονται από ονοματοποίηση συνήθως αντιμετωπίζονται ως κάτι διαφορετικό από τις δομές Γενικής που δηλώνουν κτήση,

επειδή έχουν πλαίσιο υποκατηγοριοποίησης όπως και τα ρήματα από τα οποία παράγονται (π.χ. Chomsky 1981)⁹. Ο Hawkins (1981) όμως διαφοροποιείται σαφώς και υποστηρίζει ότι η σχέση μεταξύ του ονόματος σε Γενική και του ουσιαστικού από το οποίο αυτή εξαρτάται είναι η ίδια με αυτή της Γενικής κτητικής. Πρόκειται για την *intrinsic connection*, (όρο που εισήγαγε ο Chomsky για να δηλώσει την *εγγενή* σχέση μεταξύ κτήτορα και κτήματος, για περιπτώσεις του τύπου “John’s leg”), της οποίας θεωρεί ξεχωριστή περίπτωση την κτήση¹⁰.

Διαφορές από γενική κτητική: Η γενική που προέρχεται από ονοματοποίηση συμπεριφέρεται διαφορετικά από την κτητική των (1) και (2) όταν έχουμε επαναδρομή (recursion) 2 Γενικών στη σειρά:

5. John’s mother’s book

Όταν η γενική είναι κτητική δεν είναι αποδεκτές δομές του τύπου:

6. *the book of John of mother

*...of...of...

7. * John’s book of mother

*...’s...of...

Αυτό όμως δεν ισχύει για την περίπτωση γενικής από ονοματοποίηση:

8. Nero’s destruction of the city

2.2.3 Σύγκριση ελληνικών και αγγλικών δομών

Αξίζει στο σημείο αυτό να σταθούμε στις περιπτώσεις επαναδρομής γιατί εντοπίζεται διαφοροποίηση και μεταξύ ελληνικών και αγγλικών (σε περιπτώσεις πάντα Γενικής κτητικής). Ας δούμε τα παρακάτω παραδείγματα:

1. Sarah’s mother’s face

2. a) *face Sarah’s mother’s

b) *Sarah’s face mother’s

3. The face of Sarah’s mother

4. Το πρόσωπο της μητέρας της Σάρα

5. α) *της Σάρας της μητέρας το πρόσωπο

⁹ *Lectures on Government and Binding*, N. Chomsky 1988

¹⁰ *Towards an account of the possessive constructions: NP’S N and the N of NP*, R. Hawkins

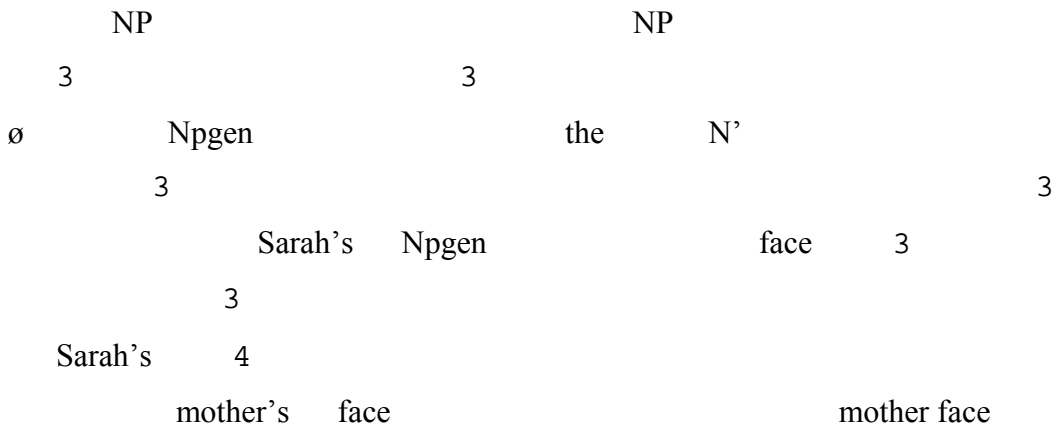
β) *το πρόσωπο της Σάρας της μητέρας

Όπως φαίνεται, στα ελληνικά υπάρχει πολύ στενή σχέση (στενότερη από ότι στα αγγλικά) ανάμεσα στο Όνομα-κεφαλή της φράσης (εδώ πρόκειται για το «πρόσωπο») και της Γενικής που δηλώνει τον κτήτορα («μητέρας»).

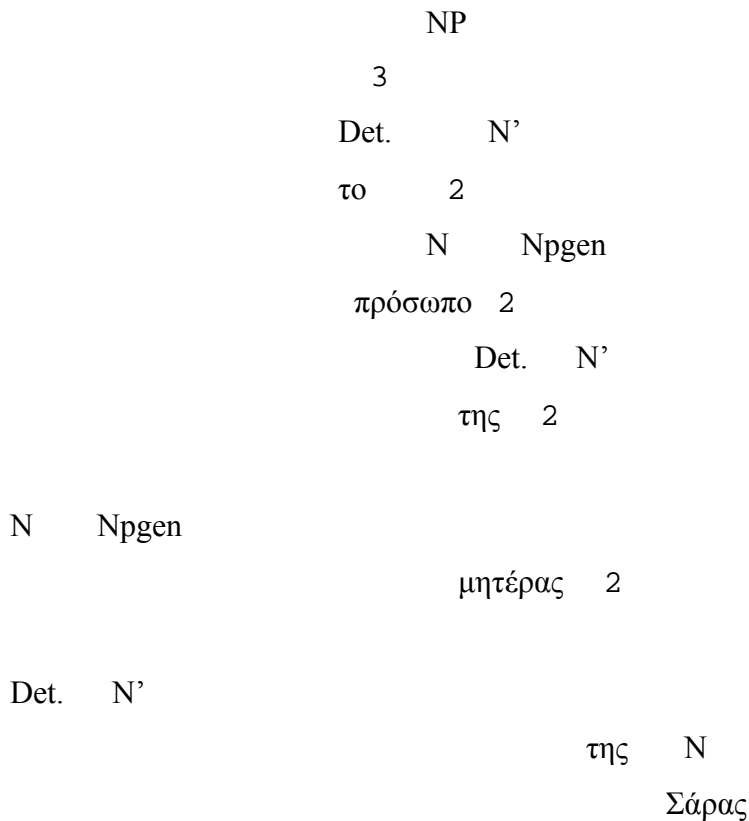
Στα αγγλικά από την άλλη μεριά το Όνομα-κεφαλή σε Ονομαστική πρέπει να έπεται των δύο Γενικών για να είναι γραμματική η φράση, ενώ στα ελληνικά να προηγείται.

Φαίνεται ότι η πρωτοτυπική σειρά και η πραγματική Γενική στα αγγλικά πραγματώνεται με τα 2 -s και την κεφαλή να έπεται - ισχυρισμός που στηρίζεται στο ότι η πρωτοτυπική Γενική στα αγγλικά είναι αυτή που βρίσκεται σε θέση Χαρακτηριστή (Specifier)-. Για να δημιουργηθεί η δομή με την πρόθεση of θα πρέπει να έχουμε μετακίνηση- πρόταξη του ονόματος- κεφαλή και εισαγωγή (insertion) της πρόθεσης of, η οποία αποκλείεται –όπως είδαμε- να επαναληφθεί (*...of...of...) και η οποία αποκλείεται να ακολουθήσει (*...’s...of...). Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι η μετακίνηση είναι που ενεργοποιεί (triggers) την εμφάνιση του of. Με τη μετακίνηση της Γενικής και την ενεργοποίηση του of γίνεται αναδόμηση (restructuring). **Δηλαδή το -s είναι πρωτογενές ενώ το of δευτερογενές**, διαπίστωση που συμβαδίζει και με τα όσα έχουμε αναφέρει.

Στο παρακάτω σχήμα παραθέτουμε τις δύο δομές:



Στα ελληνικά η κεφαλή προηγείται όπως είδαμε και δεν υφίσταται λόγος ή τρόπος μετακίνησης της γιατί είναι δομή που παράγεται στη βάση (base- generated):



Οποιαδήποτε μετακίνηση των Γενικών αποκλείεται παρά μόνο για λόγους έμφασης. Αυτό δείχνει ότι η δομή της ΟΦ που αποτελείται από δύο Γενικές είναι *κλειστή*, δηλαδή υπόκειται σε περιορισμούς μετακίνησης. Ας δούμε τώρα ένα παράδειγμα έμφασης:

6. Της μητέρας της Μαρίας το πρόσωπο

Παρατηρούμε ότι οι δύο γενικές προ-τάσσονται μαζί, χωρίς τίποτα να μπορεί να παρεμβληθεί μεταξύ τους, γεγονός που οφείλεται και ταυτόχρονα αποδεικνύει την κλειστή δομή της ΟΦ με δύο Γενικές.

Πέρα από τις δομές με επαναδρομή που εξετάσαμε μια άλλη ενδιαφέρουσα περίπτωση Γενικής είναι αυτή που βρίσκουμε στις «*Ημι-»*λεξικές *Φράσεις*. Πρόκειται για τις δομές που οι Κλαίρης- Μπαμπινιώτης ονομάζουν όπως είδαμε *Φραστικά*

Ονόματα¹¹, τα οποία δηλώνουν σχέση προσδιοριζόμενου- προσδιορίζοντος σε Γενική:

7. (α) φακοί επαφής
8. (α) ρακέτα του τέννις
9. (α) contact lances
10. (β) tennis racket

Στα παραδείγματα των αγγλικών, όπως βλέπουμε, είναι συστηματικό το φαινόμενο κατά το οποίο ένα ουσιαστικό προσδιορίζει κάποιο άλλο, που είναι η κεφαλή της ΟΦ, και προηγείται αυτού χωρίς καμία απολύτως μορφολογική ένδειξη, αλλά λειτουργώντας όπως ένα επίθετο.

Στα ελληνικά όμως έχουμε 2 πιθανές δυνατότητες:

1. Χρήση Γενικής όπως φαίνεται στα παραδείγματα (7α) και (8α)
2. Χρήση επιθέτου για την απόδοση του προσδιόριζοντος:
 11. α) κατάσταση βαθμολογίας
 - β) βαθμολογική κατάσταση
 12. α) η στοργή της μητέρας
 - β) η μητρική στοργή

Η δημιουργία των «*Ημι-»*λεξικών *Φράσεων* ίσως μπορεί να εξηγηθεί με βάση την πραγματολογική θεωρία της *Συνάφειας* (Sperber & Wilson 1986). Βασική της αρχή είναι αυτή της *Συνάφειας*, σύμφωνα με την οποία «ο ομιλητής φροντίζει κατά περίπτωση τα λεγόμενά του να έχουν μέγιστη *Συνάφεια* για τον ακροατή». Κάτι μπορεί να' ναι συναφές, είτε με τα *συμφραζόμενα*, είτε με τον *ομιλητή* ή τέλος με το *ερέθισμα*.

Υπάρχουν όμως δύο κριτήρια που καθορίζουν το βαθμό *συνάφειας*, το πρώτο αφορά το κατά πόσο επηρεάζει άμεσα τα *συμφραζόμενα* (*contextual effect*), οπότε είναι και μεγαλύτερη, ενώ το δεύτερο αν είναι κουραστική για τον ακροατή η *διεργασία* για την κατανόηση της πρότασης (*processing effort*), οπότε η *συνάφεια* είναι μικρότερη.

¹¹ *Γραμματική της Νέας Ελληνικής*, Χ. Κλαίρης-Γ. Μπαμπινιώτης 2001:100-101

Στο μυαλό κάθε ανθρώπου, στο λεξικό τομέα, υπάρχουν κάποιες εγκυκλοπαιδικές καταχωρήσεις (*encyclopedic entries*), πρόκειται για τις μεμονωμένες λέξεις. Ταυτόχρονα όμως συνυπάρχουν και κάποια *σύνολα/ ενότητες λέξεων* (*chunks*), που έχουν τη μορφή φράσεων. Σε αυτά εντάσσονται και οι «*Ημι-*»λεξικές *Φράσεις*

2.2.4 Κατάκτηση

Ο Radford επιχειρεί να ερμηνεύσει διάφορα συντακτικά φαινόμενα μέσα στο πλαίσιο της θεωρίας της Κυβέρνησης και Αναφορικής Δέσμευσης διερευνώντας τη γλωσσική κατάκτηση των αγγλικών από παιδιά των οποίων οι ηλικίες κυμαίνονται από 20 ως 23μηνών περίπου με μια απόκλιση της τάξεως του 20% (Radford 1990: 68).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η πρόταση του για την έλλειψη λειτουργικών κατηγοριών στο λόγο των παιδιών σ' αυτό το στάδιο ανάπτυξης (το οποίο χαρακτηρίζει *λεξικό (lexical)*). Αυτή συνδέεται με την απουσία της Φράσης Άρθρου (ΦΑ) και την παρουσία μόνο των Ονοματικών Φράσεων ΟΦ (Radford 1990:86). Τα γλωσσικά δεδομένα που παράγουν τα παιδιά σ' αυτή την ηλικία στα αγγλικά είναι κυρίως Γενικές κτητικές του τύπου:

1. Haylley [dress]. Hayley [book] (Hayley 20) (Radford 1990:88)
2. Claire [pencil] (Alison 21) (Radford 1990:88)
3. Nana [key] (Daniel 21) (Radford 1990:88)
4. Nicky [money] (Abigail 21) (Radford 1990:88)

Όπως γίνεται φανερό το μόρφημα *-s* δε χρησιμοποιείται γιατί φαίνεται να μην έχει κατακτηθεί από τα παιδιά. Χρησιμοποιώντας το δεδομένο αυτό και υιοθετώντας την υπόθεση του Fucui ότι το *-s* είναι συστατικό του head Determiner (Radford 1990:86), ο Radford φαίνεται να δικαιώνεται πλήρως όσον αφορά την πρότασή του: πράγματι από τις ονοματικές δομές των παιδιών στο *λεξικό* στάδιο απουσιάζει το

σύστημα της ΦΑ, γεγονός που αντικατοπτρίζεται στην αδυναμία τους να κολλήσουν το -s στο ουσιαστικό που αποτελεί τον κτήτορα.

Το στάδιο ανάπτυξης στο οποίο αρχίζουν να κατακτούν τις λειτουργικές κατηγορίες είναι αυτό των 24 μηνών περίπου, όταν συντελείται η λεγόμενη *συντακτική έκρηξη (syntactic spurt)* (Radford 1990:275). Από το σημείο αυτό και έπειτα σχηματίζουν σωστά τους τύπους των κτητικών Προσδιοριστών (Determiners):

5. mummy's chocolate (Heather 26) (Radford 1990:278)

Από γλωσσικά δεδομένα παιδιών που κατακτούν τα αγγλικά (Radford 1990: 69), γίνεται φανερό ότι το ουσιαστικό σε Γενική μέσα σε μια Ονοματική Φράση βρίσκεται σε θέση Χαρακτηριστή, καθώς προηγείται του επιθέτου που προσδιορίζει την κεφαλή:

6. Mummy [blue dress] (Hayley 20)

7. Daddy [new car] (John 22)

2.3 Η ΓΕΝΙΚΗ ΣΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ

Απομένει να καθορίσουμε αν η Γενική στα νέα ελληνικά λειτουργεί ως συμπλήρωμα ή ως προσάρτημα. Όπως έχουμε δει στα αγγλικά βρίσκεται είτε σε θέση Χαρακτηριστή (Specifier) όταν προηγείται της κεφαλής, είτε σε θέση συμπληρώματος όταν έπεται αυτής και πραγματώνεται στην of- φράση.

Στα νέα ελληνικά η λειτουργία της Γενικής είναι που καθορίζει τη σχέση της με το Όνομα-Κεφαλή. Ανάλογα με αυτήν τη λειτουργία μπορεί να είναι συμπλήρωμα του Ο ή συμπλήρωμα του Ο', δηλαδή προσάρτημα¹²:

ΟΦ	ΟΦ
3	3
Αρθρ Ο'	Αρθρ Ο'
Η	Η 2
Ο'	Ο' ΟΦ γεν

¹² Μετασχηματιστική Σύνταξη, από τη θεωρία στην πράξη, Δ. Θεοφανοπούλου-Κοντού 1989: 84

	3		4
Ο Ρακέτα	ΟΦ γεν 4 Του τένις	Ο της Μαρίας ρακέτα	

2.3.1 Προβλήματα που προκύπτουν στα νέα ελληνικά με βάση τα κριτήρια διάκρισης προσαρτήματος-συμπληρώματος.

Τα γενικά κριτήρια που προτείνονται για τη διάκριση προσαρτήματος-συμπληρώματος δεν μπορούν να καλύψουν πλήρως την περίπτωση των νέων ελληνικών, στα οποία παραμένουν κάποια ανοιχτά ερωτήματα (Θεοφανοπούλου-Κοντού 2002):

1. Πώς ερμηνεύονται οι γενικές στη σειρά, όπως π.χ. η φόρμα γυμναστικής της Μαρίας, αν δεχθούμε ότι το συμπλήρωμα πραγματώνεται μόνο σε Γενική και ταυτόχρονα υπάρχει μόνο μια θέση συμπληρώματος.
2. Πώς δίδεται η Γενική πτώση στο συμπλήρωμα γενικώς, δομικά (λόγω θέσης) ή εγγενώς (λόγω της συγκεκριμένης σημασίας του σε σχέση με το όνομα).
3. Πώς μπορούμε να περιγράψουμε τις μετακινήσεις όρου της Ο' στην αρχή. Συγκεκριμένα, σε ποια θέση μετακινείται και ποιες είναι οι προϋποθέσεις.

2.3.2 Διαγνωστικά τεστ

Στο σημείο αυτό θα προτείνουμε μια σειρά από διαγνωστικά τεστ που μπορούν να αποτελέσουν δείκτες για τον καθορισμό του συντακτικού ρόλου της Γενικής (αν δηλαδή πρόκειται για προσάρτημα ή συμπλήρωμα), λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά που έχουμε ήδη αναφέρει.

1. Υποκατάσταση της Γενικής από προθέσεις
Αποθήκη σανού = αποθήκη με/*από σανό
2. Πρόταξη της Γενικής
Το σπίτι της Γωγώς – Της Γωγώς το σπίτι
3. Μετακίνηση
Το χωριό είχε ένα είδος πλατείας - * πλατείας το χωριό είχε ένα είδος

4. Αριθμός γενικών:

Τα μάτια της κόρης της Μαρίας

5. +/- οριστικότητα

πρέπει ν' αλλάξεις τρόπο ζωής

πρέπει ν' αλλάξεις τον τρόπο της ζωής σου

*πρέπει ν' αλλάξεις τρόπο της ζωής

*? Πρέπει ν' αλλάξεις τον τρόπο ζωής

Β' ΜΕΡΟΣ
ΘΕΜΑΤΑ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ

1. ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

**1.1 ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΗΣ
ΔΕΥΤΕΡΗΣ/ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

Στο χώρο της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας και τον τομέα της κατάκτησης της Δεύτερης ή Ξένης γλώσσας ειδικότερα, έχουν διαμορφωθεί δύο τάσεις μέχρι σήμερα, που διαφοροποιούνται η μία από την άλλη ως προς τη φιλοσοφία προσέγγισης βασικών ζητημάτων, όπως είναι ο τρόπος και οι στόχοι διδασκαλίας της ξένης γλώσσας, αλλά και τα θέματα που αφορούν την έρευνα ως προς αυτήν. Από τη μία πλευρά λοιπόν βρίσκονται οι γνωστικοί και από την άλλη οι λειτουργιστές. Οι πρώτοι θεωρούν τη γλώσσα σύστημα το οποίο είναι προκαθορισμένο να αναπτυχθεί στον ανθρώπινο νου, οι δεύτεροι εργαλείο επικοινωνίας.

Κύριος εκπρόσωπος της γνωστικής/γνωσιακής θεώρησης είναι ο Chomsky, ο οποίος προτείνει συντακτική ανάλυση των φυσικών γλωσσών με βάση την Καθολική Γραμματική (Universal Grammar) και τις συγκεκριμένες παραμέτρους της (π.χ. head first-head-last, pro-drop, κτλ), που διαφοροποιούν συγκεκριμένες γλώσσες από το αφηρημένο σύστημα (U.G.). Αυτές τις παραμέτρους αναπτύσσει το παιδί που κατακτά τη μητρική του γλώσσα (Γ1) ως τα τέσσερα χρόνια του.

Κατά τη Larsen-Freeman (2001) η κατάκτηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας κυβερνάται από κανόνες και έχει ως κύριο στόχο την απόκτηση *γραμματικής ή γλωσσικής ικανότητας* (grammatical/linguistic competence). Πολλοί αντιμετωπίζουν την άποψη αυτή με κριτική και επικριτική διάθεση επειδή είναι επικεντρωμένη στην ίδια τη γλώσσα, αγνοώντας την κοινωνική ή ακόμα και την πολιτιστική πλευρά του

φαινομένου της γλωσσικής κατάκτησης η οποία όμως είναι ενσωματωμένη και αδιάσπαστη από την κοινωνική δράση.

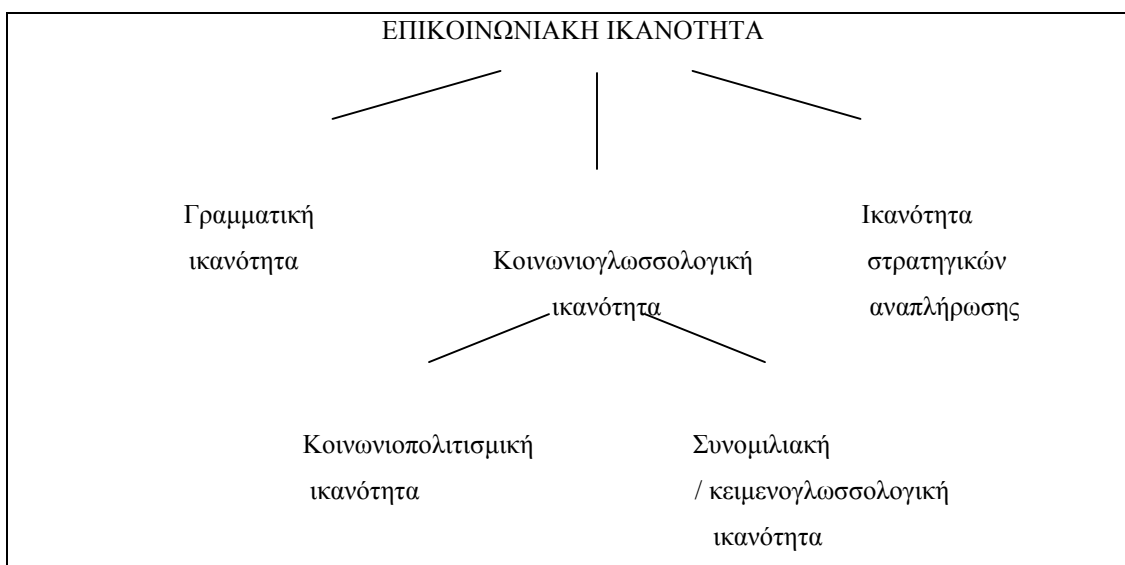
1.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Η κρατούσα μεθοδολογία στη σύγχρονη εποχή είναι η επικοινωνιακή προσέγγιση που βασίζεται στην *επικοινωνιακή ικανότητα*, την οποία εισήγαγε ο Hymes, σημειώνοντας την ανεπάρκεια των εννοιών της γλωσσικής ικανότητας και επάρκειας του Chomsky (Κατσιμαλή 2001). Η επικοινωνιακή ικανότητα έχει 4 τομείς που καλύπτουν γραμματικά, κοινωνικά και επικοινωνιακά φαινόμενα:

1. γραμματικές προτάσεις που να είναι και αποδεκτές
2. προτάσεις που να είναι πραγματώσιμες
3. επικοινωνιακά κατάλληλες και αποδεκτές προτάσεις σύμφωνα με τα συμφραζόμενα
4. προτάσεις που να έχουν καταγραφεί και ήδη χρησιμοποιηθεί στον προφορικό ή γραπτό λόγο.

Το σημαντικό είναι ότι όλοι οι τομείς δέχονται διαβάθμιση, δηλαδή δεν είναι κάτι απόλυτα σωστό ή λάθος, αλλά μπορεί να είναι λιγότερο ή περισσότερο επιτυχημένο.

Η εκδοχή των Canale & Swain για την επικοινωνιακή ικανότητα θεωρείται πιο επεξεργασμένη και σχηματοποιείται ως εξής:



1.3 ΕΠΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Χαρακτηριστικό του επαρκούς δασκάλου είναι να συνδέει θεωρία και πράξη. Ειδικότερα, ο δάσκαλος της γλώσσας, γνωρίζει τη γλώσσα και για τη γλώσσα. Τα χαρακτηριστικά που πρέπει να συγκεντρώνει, σκιαγραφούνται στον ακόλουθο πίνακα (Κατσιμαλή και άλλοι, 2001: 59):

	ΤΡΟΠΟΣ	ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ
Γ Ν Ω Ρ Ι Ζ Ε Ι	υποσυνειδήτητα και συνειδητά	λέξεις κανονικότητες φωνολογία μορφολογία σύνταξη σημασιολογία κείμενο	<ul style="list-style-type: none"> - αναγνωρίζει την προέλευση (λόγια, μη λόγια) - συγκρίνει την εμφατικότητα διαφορετικών δομών - ταξινομεί στοιχεία σε ομάδες
ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ			
Χ Ρ Η Σ Ι Μ Ο Π Ο Ι Ε Ι	υποσυνειδήτητα και συνειδητά	τύπο κειμένου (επιστημονικό, λογοτεχνικό, καθημερινής επικοινωνίας, κ.α.) γραφτό και προφορικό κώδικα επίσημο (μη οικείο) και ανεπίσημο (φιλικό ύφος)	<ul style="list-style-type: none"> - επινοεί ορολογία, λέξεις με βιωματική χροιά, κ.α. - επιλέγει τεχνικά στοιχεία και αντίστοιχες στρατηγικές (έναρξη, έκφραση άποψης, λήξη) - προσαρμόζει το ύφος του στα επικοινωνιακά δεδομένα (περίσταση, δέκτης) με στόχο την αποτελεσματική επικοινωνία.

2. ΠΡΟ-ΕΡΕΥΝΑ

Έχοντας υπόψη τις συνιστώσες της γλωσσικής διδασκαλίας (θεωρία για τη γλώσσα, για τη μέθοδο, για τον εκπαιδευτικό), επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε το φαινόμενο της Γενικής σε αλλογενείς φοιτητές. Η έρευνα μας πραγματοποιήθηκε σε δύο στάδια: (α) προ-έρευνα, (β) κυρίως έρευνα.

Η πιλοτική έρευνα διεξήχθη σε ενήλικες μαθητές που παρακολουθούσαν ταχύρυθμα μαθήματα ελληνικής ως ξένης γλώσσας στο Διδασκαλείο του Πανεπιστημίου Αθηνών, βρίσκονταν στο τελικό επίπεδο ελληνομάθειας και τους ζητήθηκε να γράψουν ένα γράμμα σε ένα φίλο τους, με δεδομένο θέμα. Από ένα σύνολο (corpus) 47 γραπτών τα 8 είχαν λάθη που αφορούσαν τη χρήση της γενικής (ποσοστό 18,6%). Το παραπάνω σύνολο αποτελεί αντιπροσωπευτικό δείγμα γλωσσών αλλά και μαθητών/υποκειμένων αρρένων και θηλέων σε ηλικίες από 22 ως 30 χρονών περίπου. Τα 7 από τα 8 γραπτά περιείχαν από 1 λάθος, ενώ ένα από τα 8, 2 λάθη.

2.1 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΛΑΘΩΝ

(1) α) *τη βοήθεια ένας φίλος (ενός φίλου).

β) *τη βοήθεια του Αντρέας (του Αντρέα).

Το υποκείμενο (1) προέρχεται από την Αλβανία και αναδεικνύει υπεργενίκευση της Ονομαστικής στα αρσενικά. Στο (1α) διαπιστώνουμε ότι τα τρίπρωτα δεν έχουν κατακτηθεί και ο σπουδαστής καταφεύγει στην ονομαστική πτώση παρά το γεγονός ότι φαίνεται να κατανοεί τη χρήση της Γενικής Υποκειμενικής, εφόσον είναι σε θέση να χειρίζεται το άρθρο «του».

(2) *να αλλάξεις τρόπο της ζωής σου (τον τρόπο).

Στο υποκείμενο (2) που είναι από την Ουκρανία, το λάθος εντοπίζεται στην παράλειψη του οριστικού άρθρου από το όνομα-κεφαλή, το οποίο είναι απαραίτητο

από τη στιγμή που και το όνομα σε γενική είναι οριστικό (αντίστοιχα θα ήταν γραμματική η φράση αν το άρθρο παραλειπόταν και από τα δύο ονόματα: να αλλάξεις τρόπο ζωής). Η παράλειψη αυτή δείχνει πρόβλημα σημασιολογικό αφού ο σπουδαστής δεν έχει κατανοήσει ότι η εμφάνιση του άρθρου στην κεφαλή σημαίνει και την εμφάνισή του στο συμπλήρωμα για να είναι σωστό το νόημα της φράσης.

(3) *για ζωή ανθρώπου.

Το σφάλμα του υποκειμένου (3) που είναι από το Κουρδιστάν δε δείχνει κάποιο πρόβλημα σημασίας ή σύνταξης, γιατί φαίνεται ότι η χρήση της γενικής κτητικής έχει κατακτηθεί ενώ το άρθρο παραλείπεται και στην κεφαλή αλλά και στο όνομα σε γενική. Μάλλον πρόκειται για σφάλμα μεταφοράς (transfer error) στοιχείων από τη μητρική γλώσσα η οποία πιθανώς δε χρησιμοποιεί καθόλου άρθρα.

(4) *εξετάσεις έματων (εξετάσεις αίματος).

Πρόκειται για μία στερεότυπη φράση την οποία δεν μπορεί να αποδώσει ο σπουδαστής (4) που προέρχεται από τη Βουλγαρία. Το αίμα ως μη-μετρήσιμο σε αυτήν τη φράση πρέπει να είναι σε γενική ενικού, συνεπώς το λάθος είναι σημασιολογικό.

(5) *αυτή την δύσκολη στιγμή αποχωρισμού (του/ ενός αποχωρισμού).

Ίσως η φράση αυτή, του υποκειμένου από την Ουκρανία να θεωρείται αποδεκτή από κάποιους ομιλητές, όμως σίγουρα θα ήταν προτιμότερη αν δεν παραλειπόταν το άρθρο του ονόματος σε γενική.

(6) *δεν έχουν πίστη του Χριστού (στον Χριστό).

Το υποκείμενο (6) προέρχεται από τη Γεωργία και το λάθος του υποδηλώνει ότι ο σπουδαστής δεν ξέρει το πλαίσιο υποκατηγοριοποίησης του ουσιαστικού, *πίστη σε+αιτιατική*

(7) * προβλήματα...των περιβάλλοντων (προβλήματα του περιβάλλοντος).

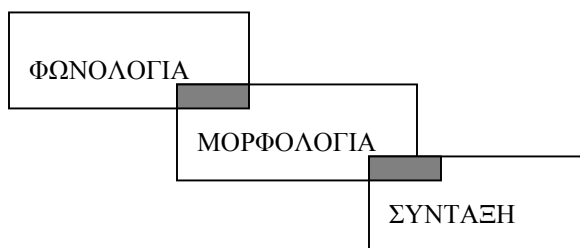
Η φράση αυτή του υποκειμένου που κατάγεται από την Ουκρανία, είναι υβριδικής υφής και προέκυψε από το συμφυρμό του μηχανικού κανόνα για τη χρήση της γενικής ως συμπλήρωμα του ονόματος και την αδυναμία ορθής μορφολογικής πραγμάτωσης της. Φανερόνεται πρόβλημα μορφολογικό, συντακτικό αλλά και χρήσης.

(8) * η μιρύζη από το τσιγάρο (η μυρωδιά του τσιγάρο).

Εδώ το ο σπουδαστής (8) που προέρχεται από την Αγγλία, έχει κατακτήσει το ρηματικό τύπο *μυρίζει* και το χρησιμοποιεί στη θέση ουσιαστικού, με άρθρο και κατάληξη. Ίσως να θεωρείται αποδεκτή και η φράση *η μυρωδιά από το τσιγάρο*, πάντως θεωρούμε τη χρήση της γενικής ορθότερη γιατί σημασιολογικά δείχνει στενότερη σχέση κεφαλής και συμπληρώματος σε σύγκριση με την προθετική φράση. Συνεπώς το πρόβλημα είναι σημασιοσυντακτικό.

Συμπερασματικά, η παρατήρηση που αφορά το σύνολο των 47 γραπτών, είναι η **αποφυγή** χρήσης δομών με γενική σε αρκετές περιπτώσεις (avoidance strategy). Μάλιστα τις περισσότερες φορές το επίπεδο των γραπτών των υποκειμένων ήταν σαφώς κατώτερο από το επίπεδο των υποκειμένων που τη χρησιμοποίησαν έστω και λανθασμένα. Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι όποια κι αν είναι η μητρική γλώσσα των σπουδαστών (π.χ. Ουκρανία, Αγγλία κ.α.), οι λανθασμένες πραγματώσεις παραμένουν. Με βάση αυτό το δεδομένο μπορούμε να ισχυρισθούμε ότι οι σπουδαστές που τη χρησιμοποιούν δε σημαίνει πως την κατέχουν κιόλας, το αντίθετο συμβαίνει μάλλον. Βέβαια η Γενική αποτελεί απαιτητικό μορφο-συντακτικό φαινόμενο, το οποίο αρχίζει ν' αφομοιώνεται στο Β' Επίπεδο γλωσσομάθειας. Κατά συνέπεια, μπορεί να αποτελέσει ασφαλές κριτήριο για το βαθμό ελληνομάθειας των σπουδαστών και για το λόγο αυτό η μελέτη της σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο κρίνεται ενδιαφέρουσα και επιτακτική για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

Αυτό που γίνεται φανερό από τις περιπτώσεις αυτές είναι ότι τα σφάλματα των σπουδαστών δεν αφορούν συνήθως ένα μεμονωμένο επίπεδο γλωσσικής κατάκτησης και παραγωγής αλλά εμφανίζονται στις τομές μεταξύ των επιπέδων αυτών, εκεί που μπορεί να υπάρχει επικάλυψη –όπως είδαμε- της σύνταξης με τη σημασία ή της μορφολογίας με τη σύνταξη, ίσως ακόμα και της μορφολογίας με τη φωνολογία σε χαμηλότερα επίπεδα γλωσσομάθειας.



3. ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ

3.1 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΝΔΙΑΜΕΣΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ

3.1.1 Σχεδιασμός

Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου για τους ξένους σπουδαστές του επιπέδου αυτού έλαβε υπόψη τα ακόλουθα:

1. Ότι έχει γίνει διεξοδική διδασκαλία των συχνότερων μορφολογικών παραδειγμάτων για τα ουσιαστικά. Συχνότερα θεωρούνται εκείνα τα οποία απαντούν στον προφορικό και γραπτό λόγο σε ευρεία κλίμακα και συνήθως διδάσκονται αρχικά. Σύμφωνα με τον Καβουκόπουλο (1996:10), ο οποίος παρουσίασε μια στατιστική ανάλυση για τη συχνότητα των ουσιαστικών, εννέα από τις ονοματικές κλίσεις των νέων ελληνικών χρησιμοποιούνται κατά κόρον, με κάποιες από αυτές να είναι περισσότερο συχνόχρηστες από άλλες και τα δικατάληκτα ουσιαστικά να εμφανίζονται σε συντριπτικά μεγαλύτερο βαθμό (80,4%) από τα τρικατάληκτα (15,8%). Στον πίνακα που ακολουθεί, παρουσιάζονται συγκεντρωτικά, μαζί με το ποσοστό εμφάνισής τους:

ΔΙΚΑΤΑΛΗΚΤΑ ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ (80,4%)		
Θηλυκά		
ώρα (23,7%)	νίκη (9,3%)	πόλη (8,6%)
Ουδέτερα		
δέντρο (13,8%)	παιδί (10,8%)	σώμα (6,9%)
Αρσενικά		
άντρας (3,3%)	μαθητής (4%)	
ΤΡΙΚΑΤΑΛΗΚΤΑ ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ (15,8%)		
Αρσενικά-Θηλυκά		
	κήπος	

2. Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιήθηκε αποτελούνταν από καθημερινούς όρους ή ήταν σχετικό με τις ενότητες που είχαν διδαχθεί τότε ως ενδιάμεσοι με διδακτικό εγχειρίδιο το «Επικοινωνήστε Ελληνικά 2».
3. Από το μορφολογικό πίνακα που παραθέτουμε, χρησιμοποιήθηκε το σκιασμένο κομμάτι για το ερωτηματολόγιο των ξένων. Για αυτό των δίγλωσσων και των φοιτητών τελικού επιπέδου ελληνομάθειας χρησιμοποιήθηκε ολόκληρο.
4. Τα δομικά σχήματα που χρησιμοποιούνται στο ερωτηματολόγιο αυτό είναι:
 - (α) ΟΦ-Ονομαστική+ΟΦ-Γενική
π.χ. Χάλασε η οθόνη του υπολογιστή.
 - (β) ΟΦ-Αιτιατική+ΟΦ-Γενική
π.χ. Όταν γύρισε χθες το βράδυ, βρήκε την πόρτα του σπιτιού της ανοιχτή.

3.1.2 Παρουσίαση Αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίου

Στην παράγραφο αυτή θα παρουσιάσουμε διεξοδικά και θα σχολιάσουμε τα αποτελέσματα που προκύπτουν για κάθε παράδειγμα του ερωτηματολογίου (βλ. παράρτημα), ώστε στη συνέχεια να εκθέσουμε κάποιες γενικές παρατηρήσεις και συμπεράσματα που εξάγονται σε σχέση με το θέμα που εξετάζουμε. Ζητήσαμε από τους μαθητές να συμπληρώσουν τις καταλήξεις που λείπουν από τα ουσιαστικά και τα άρθρα τους. Πρέπει λοιπόν να επιλέξουν τη σωστή πτώση, που είναι η Γενική με εξαίρεση τις προτάσεις-διασπαστές προσοχής (fillers), αλλά και τη σωστή κατάληξη ως προς τον αριθμό και το γένος. Θεωρούμε λανθασμένες τις απαντήσεις κατά τις οποίες, είτε δεν επιλέγεται η Γενική, είτε επιλέγεται αλλά δε συμπληρώνεται σωστά η κατάληξη του άρθρου, του ουσιαστικού ή και των δύο, καθώς επίσης και όταν δε συμπληρώνονται καθόλου. Τέλος δεν εκλαμβάνουμε ως λάθη, τα ορθογραφικά λάθη που προέρχονται από ομοηχίες.

1. «Μας είπε ο δάσκαλος τελικά τις ώρες των ελληνικών».
Λ(άθη): 3 στους 10. Το πιο αξιοσημείωτο είναι ότι ένας από αυτούς έχει συμπληρώσει σωστά το ουσιαστικό, αλλά παραλείπει το καταληκτικό –ν του άρθρου.
2. «Κανείς δε μου είπε ότι άλλαξε η ώρα του μαθήματος».

Στην ερώτηση αυτή παρουσιάζεται πρόβλημα καθώς 4 από τους 7 που έχουν συμπληρώσει σωστά σε γενική, έχουν βάλει πληθυντικό, ο οποίος είναι εξίσου αποδεκτός με τον ενικό νοηματικά.

3. «Είδα πρωί-πρωί τον τίτλο της εφημερίδας Ελευθεροτυπία και τρόμαξα ».

Λ:3. Από αυτά αξίζει να σημειωθεί ότι το ένα αφορά τον αριθμό, καθώς συμπληρώθηκαν τα κενά με Γενική αλλά ενικού, ενώ τα άλλα δύο την πτώση: στη μία περίπτωση σχηματίστηκε η Αιτιατική ενικού του άρθρου, αν και ο σωστός τύπος του ουσιαστικού. Στην άλλη η Ονομαστική πληθυντικού του ουσιαστικού, ενώ το άρθρο ήταν σωστό.

4. «Χάλασε η οθόνη του υπολογιστή μου και δεν ξέρω τι να κάνω».

Λ:8. Οι 7 από αυτούς τους σπουδαστές έχουν κάνει το ίδιο λάθος στο ουσιαστικό: έχουν συμπληρώσει με την κατάληξη –ου, δίνοντας τον τύπο *υπολογιστού, αν και έχουν συμπληρώσει σωστά το άρθρο. Δύο ερμηνείες φαίνονται πιθανές στην περίπτωση αυτή: (α) παρασύρονται από την κατάληξη του άρθρου (β) υπεργενικεύουν την κατάληξη –ου για τη Γενική ενικού όλων των αρσενικών ουσιαστικών. Τέλος ένα σπουδαστής έχει συμπληρώσει με λάθος καταλήξεις κάνοντας λάθος και στο γένος (*της υπολογιστής), ίσως παρασύρεται από το καταληκτικό φωνήεν –η το οποίο έχει συνδέσει με το θηλυκό.

5. Διασπαστής.

6. «Θα κάνουμε πάρτι στο Γιάννη τη μέρα της γιορτής του».

Λ:4. Δύο σπουδαστές κάνουν λάθος στο γένος, θεωρώντας το αρσενικό και δίνοντας τους τύπους: *του γιουρτίου, *του γιουρτού. Ένας αν και έχει συμπληρώσει σωστά το άρθρο, δεν έβαλε τη σωστή κατάληξη του ουσιαστικού, σχηματίζοντας Αιτιατική/Ονομαστική και όχι Γενική. Ένας σπουδαστής απέφυγε να συμπληρώσει.

7. «Έχει πρόβλημα η μηχανή του αυτοκινήτου μου».

Λ:1. Ένας σπουδαστής συμπλήρωσε με τις καταλήξεις του πληθυντικού, αν και από τα συμφραζόμενα φαίνεται ότι ο ενικός είναι κατάλληλος.

8. «Ποια γυναίκα καταλαβαίνει την αγάπη των αντρών για το ποδόσφαιρο».

Λ:5. Και οι πέντε είχαν την πρόθεση να συμπληρώσουν με κατάληξεις Γενικής ενικού, όμως μόνο ένας το κατόρθωσε. Το άρθρο σχηματίστηκε σωστά από όλους. Όμως 3 σπουδαστές έχουν συμπληρώσει με την κατάληξη –ου, για αρσενικό σε γενική ενικού, υπεργενικεύοντας την κατάληξη των αρσενικών σε –ος για όλα τα αρσενικά (κάτι ανάλογο παρατηρήθηκε και στο ζητούμενο (4)), παρά το γεγονός ότι στα διδακτικά εγχειρίδια πρώτα διδάσκονται τα αρσενικά σε –ας και –ης. Ένας σπουδαστής συμπλήρωσε με την κατάληξη της Ονομαστικής ενικού σε –ας.

9. «Κανένας δεν περίμενε την αλλαγή του καιρού και γι'αυτό πολλοί αρρώστησαν». **Λ:1.** Η απόλυτη σχεδόν επιτυχία ενισχύει την υπόθεση που προέκυψε από τα παραδείγματα (4) και (8) ότι συνδέουν την κατάληξη –ος με όλα τα αρσενικά.

10. Διασπαστής.

11. «Όλες οι παραλίες των νησιών του Αιγαίου είναι πανέμορφες».

Λ:6. Το πιο αξιοσημείωτο είναι ότι δύο σπουδαστές αν και συμπλήρωσαν σωστά κατά τα άλλα, παρέλειψαν το φωνήεν (ι) της κατάληξης. Ενώ άλλοι δύο κάνουν λάθος στον αριθμό σχηματίζοντας Γενική ενικού, αν και τα συμφραζόμενα κατευθύνουν προς πληθυντικό.

12. «Οι κάτοικοι των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης γκρινιάζουν για την ανεργία». **Λ:5.** Αξίζει να σημειωθεί ότι τέσσερις από αυτούς σχηματίζουν τη Γενική όχι όμως του ζητούμενου ουσιαστικού, αλλά σημασιολογικά συγγενών ουσιαστικών που έχουν το ίδιο θέμα, όπως π.χ. *των χωριών*. Τέλος ένας σπουδαστής επαναλαμβάνει το λάθος που είχε κάνει και στο παράδειγμα (1) σχηματίζοντας το άρθρο «των» ως *τω.

13. «Οι σχέσεις των ανθρώπων δεν είναι όπως ήταν παλιά».

Λ:2. Το μεγάλο ποσοστό επιτυχίας, για άλλη μια φορά ενισχύει την υπόθεση που έχει διατυπωθεί και στο παράδειγμα (9), ότι δηλαδή οι ξένοι που μαθαίνουν ελληνικά σε αυτό το επίπεδο, συνδέουν το αρσενικό γένος με την κατάληξη –ος. Ενώ από τις λανθασμένες απαντήσεις σημειώνουμε ότι η μια αφορά την πτώση καθώς σχηματίστηκε Αιτιατική, και η άλλη τον αριθμό.

14. «Οι καινούριοι δρόμοι θα βοηθήσουν στη λύση των προβλημάτων της κυκλοφορίας».
- Ισχύει ότι και στο (2).
15. Διασπαστής.
16. «Τα περισσότερα δωμάτια των φοιτητών στο Ρέθυμνο είναι πολύ μικρά».
- Λ:1.** Το μοναδικό λάθος εδώ είναι ανάλογο με αυτό που ο ίδιος σπουδαστής έκανε στην Ερώτηση (4), αφού σχηματίζει τον τύπο «*της φοιτητής» (όπως «*της υπολογιστής»). Γεγονός που δείχνει ότι ο συγκεκριμένος έχει πρόβλημα με την κατάκτηση των αρσενικών ουσιαστικών σε **-ης**.
17. «Το φυτό της γλάστρας που έχεις στην κουζίνα θέλει πότισμα».
- Λ:7.** Το πιο αξιοσημείωτο λάθος είναι του σπουδαστή που συμπληρώνει το ουσιαστικό με την κατάληξη **-ης**, παρασυρόμενος ίσως από την κατάληξη του άρθρου. Τα υπόλοιπα λάθη αφορούν στο γένος ή τον αριθμό, αν και κατανοούν ότι η πτώση πρέπει να είναι Γενική.
18. «Όταν γύρισε χθες το βράδυ, βρήκε την πόρτα του σπιτιού της ανοιχτή».
- Λ:1.** Το μόνο λάθος εδώ, αφορά την πτώση και τον αριθμό. Σχηματίστηκε η Ονομαστική πληθυντικού: τα σπίτια. Ενώ σίγουρα βοήθησε το γεγονός ότι δόθηκε το **(ι)**, κάτι που δεν είχε γίνει στην Ερώτηση (11).
19. «Γνώρισα τον αδερφό του Κώστα. Είναι πολύ ωραίο παιδί».
- Λ:3.** Και τα (3) λάθη εδώ σχετίζονται με την πτώση, καθώς συμπληρώνουν με καταλήξεις Ονομαστικής ή Αιτιατικής.
20. Διασπαστής.
21. «Γράψε τον αριθμό του κινητού μου σε παρακαλώ».
- Λ:3.** Δύο σπουδαστές σχημάτισαν την Ονομαστική ενικού, και ένας έκανε λάθος στον αριθμό βάζοντας πληθυντικό.
22. «Τα παιδιά όλων των σχολείων της πόλης μας θα κάνουν παρέλαση».
- Λ:4.** Τα λάθη δύο σπουδαστών αφορούν τον αριθμό και ενός την πτώση, αφού αντί για Γενική σχηματίζει τον τύπο Ονομαστικής/Αιτιατικής. Τέλος πρέπει να σημειώσουμε ότι για τρίτη φορά ο ίδιος σπουδαστής επαναλαμβάνει το ίδιο λάθος όπως και στα παραδείγματα (1) και (12), στο άρθρο της Γενικής πληθυντικού. Η συστηματικότητα των λαθών στο ίδιο

υποκείμενο δείχνει ακριβώς το επίπεδο της διαγλώσσας (interlanguage) στο οποίο βρίσκεται.

23. «Ο αδελφός της Ελένης μένει στο χωριό».

Λ:3. Ένας σπουδαστής συμπληρώνει το άρθρο με την κατάληξη της Αιτιατικής ενικού, ενώ οι άλλοι δύο συμπληρώνουν με λάθος καταλήξεις (-α και -ι) το ουσιαστικό.

24. «Οι οδηγοί των μηχανών δε βάζουν κράνος».

Λ:3. Το πιο αξιοσημείωτο είναι ότι σε δύο περιπτώσεις απαντά το ίδιο λάθος μορφολογίας στο σχηματισμό του ουσιαστικού: *των μηχανήων.

25. Διασπαστής.

26. «Οι αίθουσες του πανεπιστημίου είναι άδειες σήμερα».

Λ:1. Αφορά την πτώση και σχηματίζεται Ονομαστική/ Αιτιατική: το πανεπιστήμιο.

27. «Η φοιτητική τιμή του εισιτηρίου είναι 0,45 ευρώ και η κανονική 0,90 ευρώ».

Λ:2. Οι δύο σπουδαστές κάνουν λάθος σε αριθμό και πτώση σχηματίζοντας Ονομαστική/ Αιτιατική πληθυντικού του ουσιαστικού.

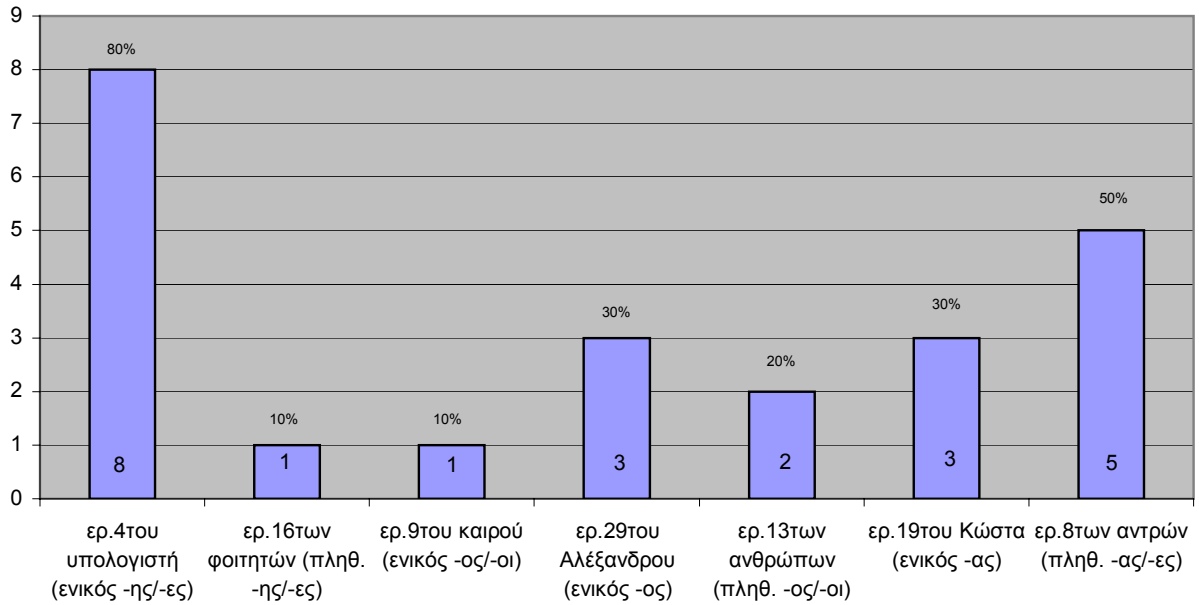
28. «Η ζωή των ανθρώπων είναι πολύτιμη. Όλοι πρέπει να προσέχουμε»

29. «Έχασα το τηλέφωνο του Αλέξανδρου και έχω ραντεβού μαζί του σε μισή ώρα!». **Λ:3.** Και οι 3 έχουν κάνει λάθος στο σχηματισμό του ουσιαστικού αν και έχουν συμπληρώσει σωστά το άρθρο.

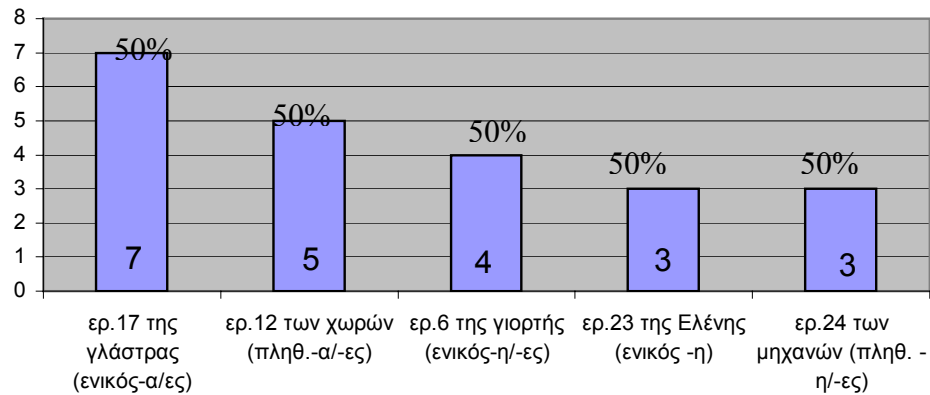
30. Διασπαστής.

Στα παρακάτω γραφήματα παρουσιάζεται το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων ξεχωριστά για το κάθε γένος:

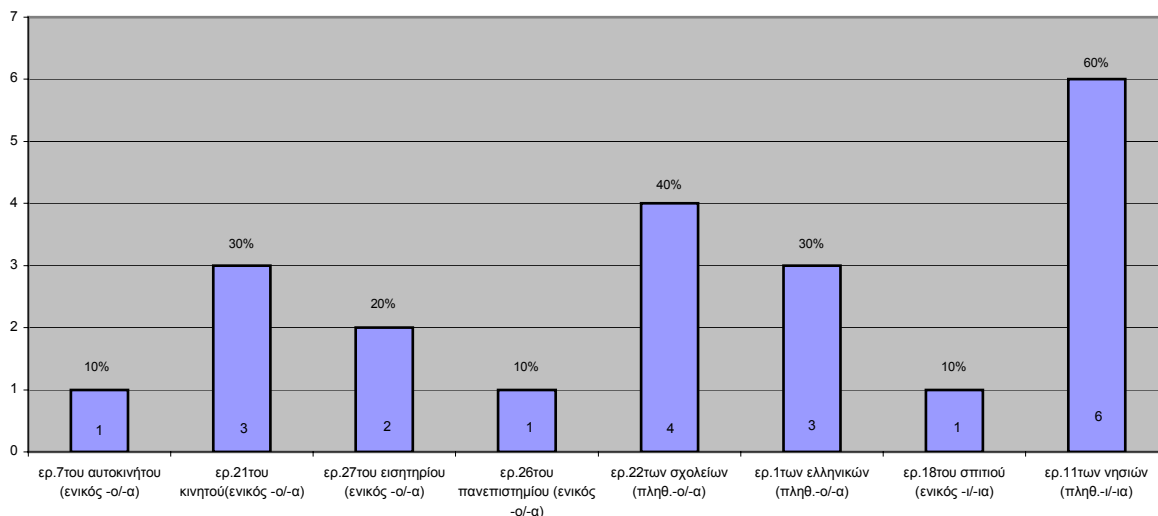
Λάθη στα αρσενικά



Λάθη στα θηλυκά



Λάθη στα ουδέτερα



Συνοψίζοντας, αυτό που γενικά διαπιστώνουμε στο επίπεδο αυτό είναι ότι, ενώ οι σπουδαστές στο μεγαλύτερό τους ποσοστό έχουν καταλάβει πότε πρέπει να χρησιμοποιούν τη Γενική, δεν την πραγματώνουν πάντοτε σωστά. Σε αρκετές περιπτώσεις συγχέουν τη Γενική με την Αιτιατική και δε συνδυάζουν πετυχημένα το άρθρο με την κατάληξη.

Από την αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων και τη γραφηματική τους αναπαράσταση αυτό που διαφαίνεται εντονότατα είναι πως στη διαγλώσσα των ενδιάμεσων η κατάληξη **-ου** κυριαρχεί για τη Γενική των αρσενικών. Συγκεκριμένα, τα δεδομένα των ερωτήσεων (4), (8) και (9) είναι αυτά που μας κατευθύνουν. Στην (4) και στο ουσιαστικό «υπολογιστή» όπως είδαμε είναι σχεδόν ολική η προτίμηση προς την κατάληξη **-ου**, ενώ στην (8) ενδεικτική είναι η απόφαση τριών από τους σπουδαστές που εσφαλμένα σχηματίζουν ενικό να συμπληρώσουν με την κατάληξη **-ου**, το πολύ συχνό ουσιαστικό «άντρα». Τέλος, η (9) και το ουσιαστικό «καιρού» με το απόλυτο σχεδόν ποσοστό επιτυχίας ενισχύει την παρατήρησή μας, η οποία προκαλεί εντύπωση αν συνδυαστεί με τη σαφώς μικρότερη συχνότητα στο λόγο των τρικατάληκτων ουσιαστικών από τα δικατάληκτα. Η προφανέστερη ερμηνεία που μπορεί να δοθεί είναι πως η κατάληξη αυτή εγγράφεται στο μυαλό τους **-και** σε αυτήν καταφεύγουν όταν πρέπει να σχηματίσουν ένα ουσιαστικό που θεωρούν ότι

είναι αρσενικό αλλά δεν είναι σίγουροι για την κατάληξή του- επειδή συμπίπτει με αυτή του άρθρου «του» σε Γενική ενικού και έτσι αποτελεί την πιο ασφαλή επιλογή αλλά επίσης αφομοιώνεται περισσότερο εύκολα.

3.2 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΠΠΕΔΟΥ ΠΡΟΧΩΡΗΜΕΝΩΝ

3.2.1 Σχεδιασμός

Ενώ στο ερωτηματολόγιο των ενδιάμεσων ελέγξαμε μόνο τα καταληκτικά μορφήματα της Γενικής ενικού και πληθυντικού, που αντιστοιχούν στο επίπεδο των ενδιάμεσων, σε αυτό των προχωρημένων επιλέξαμε να το εμπλουτίσουμε και να ελέγξουμε τα ακόλουθα:

1. Τα καταληκτικά μορφήματα περισσότερων κατηγοριών Γενικής. Η 1^η άσκηση του ερωτηματολογίου, στηρίχτηκε στο ερωτηματολόγιο των ενδιάμεσων, αλλά προστέθηκαν και ουσιαστικά που πρέπει να γνωρίζει ο μαθητής στο τελικό επίπεδο ελληνομάθειας, όπως είναι τα αρχαιοκλίτα. Πρέπει να σημειώσουμε ότι δεν εκλαμβάνονται ως λάθη, ορθογραφικά λάθη που προέρχονται από ομοηχίες. Τα δομικά σχήματα που χρησιμοποιήσαμε είναι τα ίδια με του προηγούμενου ερωτηματολογίου:

(α) ΟΦ-Ονομαστική+ΟΦ-Γενική

π.χ. Βγήκαν **τα αποτελέσματα των εξετάσεων.**

(β) ΟΦ-Αιτιατική+ΟΦ-Γενική

π.χ. Δεν καταλαβαίνω **την αγάπη των αντρών** για το ποδόσφαιρο.

2. Η 2^η άσκηση ζητά το σχηματισμό της *σύνθετης* Ονομαστικής Φράσης με δύο γενικές στη σειρά, την οποία δυσκολεύονται να κατακτήσουν οι ξένοι που μαθαίνουν ελληνικά. Πρόκειται για το δομικό σχήμα:

ΟΦ-Ονομαστική/Αιτιατική+ ΟΦ-Γενική+ΟΦ-Γενική

π.χ. **Τα μάτια της κόρης της Μαρίας** είναι μαγευτικά.

Στους σπουδαστές δίδονται οι τύποι Ονομαστικής των ουσιαστικών που αποτελούν τις δύο γενικές στη σειρά και αυτοί καλούνται να επιλέξουν την πτώση, την οποία και πρέπει να σχηματίσουν ορθώς.

3. Τέλος στην 3^η ελέγχεται η δυνατότητα συνδυασμού ουσιαστικού και επιθέτου σε γενική, που έχουν μάλιστα διαφορετικές καταλήξεις:

π.χ. Να χαθεί στα μονοπάτια **του τροπικού δάσους**.

Και πάλι δίδονται οι τύποι της Ονομαστικής, τόσο του επιθέτου όσο και του ουσιαστικού και ο σπουδαστής θα πρέπει να επιλέξει τη σωστή πτώση αλλά και να τα σχηματίσει ορθά.

4. Όπως γίνεται φανερό λοιπόν, ελέγχεται παράλληλα με τη Μορφολογία και η χρήση της Γενικής, εφόσον η Χρήση είναι συνάρτηση της κατάκτησης της Δομής.

3.2.2 Παρουσίαση Αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίου

Όπως και παραπάνω, πρόκειται να παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις ασκήσεις και αυτού του ερωτηματολογίου ώστε να καταλήξουμε σε κάποια συμπεράσματα όσον αφορά την εκμάθηση και κατάκτηση της Γενικής.

Άσκηση 1.

1. «Η προστασία των δασών από τις πυρκαγιές μας απασχολεί όλους».
Λ(άθη): 4 στους 15. Δύο σπουδαστές προσπαθούν αποτυχημένα να σχηματίσουν Γενική αλλά ενικού. Ένας συμπληρώνει λανθασμένα την κατάληξη του ουσιαστικού: *δασίων. Οι (5) και (6) προσπαθούν να σχηματίσουν γενική ενικού, αλλά λάθος, ενώ ο (9) φαίνεται να κάνει λάθος και στο γένος και στην πτώση: *τους δάσους.
2. «Είδα σήμερα το πρωί τον τίτλο της εφημερίδας Ελευθεροτυπία και τρόμαξα». **Λ:1.** Ο σπουδαστής που κάνει λάθος παραλείπει να συμπληρώσει το καταληκτικό –ς του καταληκτικού μορφήματος –ας του ουσιαστικού.
3. «Χάλασε η οθόνη του υπολογιστή μου και δεν ξέρω τι να κάνω».
Λ:4. Δύο σπουδαστές του επιπέδου των προχωρημένων κάνουν το λάθος που είχε χαρακτηρίσει το Ερωτηματολόγιο των ενδιάμεσων μαθητών (Ερώτηση 4) συμπληρώνοντας με την κατάληξη –ου, αντί –η. Το πιο ενδιαφέρον από τα υπόλοιπα αφορά λάθος στο γένος, συμπληρώνει το άρθρο με την κατάληξη της γενικής ενικού θηλυκού –ης, και παρασυρόμενος μάλλον τοποθετεί τη ίδια κατάληξη και στο ουσιαστικό.
4. Διασπαστής.
5. «Είμαι αγχωμένη γιατί αύριο θα βγουν τα αποτελέσματα των εξετάσεων».

Λ:9. Στην ερώτηση αυτή συναντούμε διαφορετικούς τύπους λαθών, που αφορούν την πτώση και τον αριθμό καθώς συμπληρώνουν με κατάληξεις Αιτιατικής πληθυντικού ή Γενικής ενικού. Επίσης αξιοσημείωτο είναι ότι δύο σπουδαστές φαίνεται να θέλουν να συμπληρώσουν το ουσιαστικό με τη σωστή κατάληξη αλλά αποτυγχάνουν, σχηματίζοντας τους τύπους: *τον εξετάσιον και *των εξετασών.

6. «Θα κάνουμε πάρτι στο Γιάννη τη μέρα της γιορτής του».

Λ:5. Ένας σπουδαστής απέφυγε να συμπληρώσει, ενώ οι υπόλοιποι τέσσερις κάνουν χαρακτηριστικά το ίδιο λάθος συμπληρώνοντας το ουσιαστικό με το καταληκτικό μόρφημα **-η**, που είναι χαρακτηριστικά θηλυκό, ονομαστική ή αιτιατική. Όσον αφορά το άρθρο μόνο ένας από αυτούς το σχηματίζει σωστά.

7. «Έχει πρόβλημα η μηχανή του αυτοκινήτου μου».

Λ:1. Το μεγάλο ποσοστό επιτυχίας μάλλον οφείλεται στο ότι πρόκειται για ένα πολύ συχνόχρηστο ουσιαστικό που έχει και την κατάληξη **-ος**, την οποία ήδη από το προηγούμενο επίπεδο φαίνεται να την έχουν συνδέσει κατεξοχήν με τον ενικό αριθμό των αρσενικών ουσιαστικών. Ο σπουδαστής που κάνει λάθος συμπληρώνει το ουσιαστικό με την κατάληξη **-ω**.

8. Διασπαστής.

9. «Δεν καταλαβαίνω την αγάπη των αντρών για το ποδόσφαιρο».

Λ:6. στους 15 έχουν κάνει λάθος. Το λάθος των περισσότερων σπουδαστών (τεσσάρων) αφορά τον αριθμό, σχημάτισαν ενικό **-αν** και σε πτώση Γενική που δεν ταιριάζει με το ύφος της πρότασης. Τα λάθη των υπόλοιπων δύο αφορούν την πτώση, καθώς συμπληρώνουν με κατάληξεις Αιτιατικής.

10. «Κανένας δεν περίμενε την αλλαγή του καιρού και γι' αυτό πολλοί αρρώστησαν». **Λ:1.** Εδώ ισχύει ότι και στην Ερώτηση (7), αφού και το μοναδικό λάθος είναι επανάληψη αυτού που επισημίναμε στην (7) και ανήκει στον ίδιο σπουδαστή.

11. «Όλες οι παραλίες των νησιών του Αιγαίου είναι πανέμορφες».

Λ:9. Τέσσερις σπουδαστές έκαναν λάθος στον αριθμό, σχηματίζοντας ενικό, αν και από τα συμφραζόμενα φαίνεται ότι χρειάζεται πληθυντικός. Οι

υπόλοιποι συμπληρώνουν με τελείως λανθασμένους και διαφορετικούς τύπους, το άρθρο από το ουσιαστικό.

12. Διασπαστής.

13. «Η τιμή του κατσίκισιου κρέατος ανεβαίνει κάθε Πάσχα».

Λ:9. Οι περισσότεροι από τους μαθητές, αν και κατανοούν ότι η πτώση που απαιτείται είναι η γενική και σχηματίζουν σωστά το άρθρο, αποτυγχάνουν να σχηματίσουν το ίδιο σωστά τα ουσιαστικά. Τρεις συμπληρώνουν το ουσιαστικό με την κατάληξη ονομαστικής/αιτιατικής **-ας**, ενώ άλλοι τρεις συμπληρώνουν μόνο με κατάληξη **-α**.

14. «Οι τιμές των προϊόντων στα σούπερ μάρκετ ανεβαίνουν συνεχώς».

Λ:5. Από αυτούς, ένας σπουδαστής δε συμπλήρωσε τα κενά. Δύο σπουδαστές έχουν σχηματίσει σωστά το άρθρο και προφανώς έχουν καταλάβει ότι χρειάζεται γενική, αλλά δε φαίνεται να έχουν αφομοιώσει την κατάληξη της γενικής πληθυντικού αυτής της κατηγορίας και καταφεύγουν στην κατάληξη του άρθρου και για το ουσιαστικό, υπεργενικεύοντας. Αλλά και ένας ακόμα προσπαθεί να σχηματίσει γενική πληθυντικού, κατορθώνοντας το στο άρθρο, αλλά όχι στο ουσιαστικό, στο οποίο σχηματίζει τον τύπο *προιντων. Τέλος ένας σπουδαστής, κάνει λάθος στις καταλήξεις ως προς την πτώση και το γένος, σχηματίζοντας έναν τύπο που μοιάζει με Αιτιατική πληθυντικού θηλυκού: *τις προϊόντες.

15. «Οι κάτοικοι των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης γκρινιάζουν για την ανεργία». **Λ:7.** Και σε αυτήν την Ερώτηση ένας σπουδαστής απέφυγε να συμπληρώσει τα κενά. Τρεις είναι οι σπουδαστές που κάνοντας λάθος στην πτώση σχημάτισαν Αιτιατική πληθυντικού, ενώ ένας έκανε λάθος στον αριθμό.

16. Διασπαστής.

17. «Στις σχέσεις των ανθρώπων μεταξύ τους δεν υπάρχει κατανόηση».

Λ:5. Οι περισσότεροι (τρεις) από αυτούς που έκαναν λάθος σχημάτισαν αιτιατική πληθυντικού αντί για γενική.

18. «Η κυβέρνηση παρακολουθεί με ενδιαφέρον την εξέλιξη των γεγονότων στη Μέση Ανατολή».

Λ:8. Στην Ερώτηση αυτή δύο σπουδαστές δεν έχουν συμπληρώσει καθόλου. Τα περισσότερα λάθη εντοπίζονται στην κατάληξη του ουσιαστικού. Το πλέον χαρακτηριστικό είναι ότι δύο φορές συναντούμε την **-ων** που είναι η κατεξοχήν κατάληξη της Γενικής πληθυντικού.

19. «Οι λύσεις των προβλημάτων βρίσκονται στο τέλος του βιβλίου».

Λ:6. Οι πέντε προσπαθούν να σχηματίσουν Γενική ενικού ή πληθυντικού, με ακατάλληλες όμως καταλήξεις. Ενώ ένας σπουδαστής σχηματίζει σωστά το άρθρο, ενώ και στο ουσιαστικό συμπληρώνει τη σωστή κατάληξη μόνο που προσθέτει και το ν: *προβλημάτων.

20. Διασπαστής.

21. «Θέλει πότισμα το φυτό της γλάστρας που έχεις στην κουζίνα».

Λ:3. Δύο σπουδαστές παρέλειψαν το καταληκτικό μόρφημα **-ς** της κατάληξης **-ας** από το ουσιαστικό, σχηματίζοντας τον τύπο Ονομαστικής/Αιτιατικής, ενώ το άλλο λάθος έγινε ως προς τον αριθμό.

22. «Δεν προλάβαμε να δούμε όλα τα αξιοθέατα της πόλης ακόμα».

Λ:2. Αξιοσημείωτο είναι το λάθος του ενός που μάλλον προσπάθησε να σχηματίσει το επίθετο: *το πολύ.

23. «Βρήκε την πόρτα του σπιτιού της ανοιχτή».

Λ:1. Το μεγάλο ποσοστό επιτυχίας μάλλον αποδίδεται στο ότι πρόκειται για ένα πολύ συχνόχρηστο ουσιαστικό.

24. Διασπαστής.

25. «Δεν υπάρχουν πολλοί άνθρωποι που ενδιαφέρονται για τα προβλήματα του περιβάλλοντος».

Λ:7. Τρία λάθη έχουν να κάνουν με λανθασμένη επιλογή αριθμού, και μάλιστα από αυτά, στην προσπάθεια για σχηματισμό Γενικής πληθυντικού, δύο σπουδαστές καταφεύγουν στην συνηθισμένη κατάληξη **-ων**. Ανάλογο είναι το λάθος και άλλων δύο σπουδαστών που ενώ συμπληρώνουν σωστά την κατάληξη του άρθρου, συμπληρώνουν το ουσιαστικό με την πλέον συνηθισμένη κατάληξη για γενική ενικού ουδετέρου, **-ου**.

26. «Τα παιδιά των πέντε σχολείων της πόλης μας θα κάνουν παρέλαση».

Λ:7. Οι περισσότεροι (πέντε) προσπαθούν να σχηματίσουν θηλυκό ουσιαστικό, με καταλήξεις που παραπέμπουν είτε σε Γενική ενικού, είτε σε Αιτιατική.

27. «Οι οδηγοί των μηχανών δε βάζουν κράνος».

Λ:10. Ένας σπουδαστής απέφυγε να συμπληρώσει. Αξίζει να σημειωθεί ότι τέσσερις μαθητές σχηματίζουν άλλα ουσιαστικά από το ζητούμενο αν και τα βάζουν σε γενική. Συγκεκριμένα παίρνουμε τους τύπους: των μηχανημάτων (δύο), των μηχανακιών. Οι υπόλοιποι κάνουν λάθη ως προς την πτώση, καθώς δύο σπουδαστές σχηματίζουν την Αιτιατική πληθυντικού, τον αριθμό και τις καταλήξεις.

28. Διασπαστής.

29. «Τα πτυχία των πανεπιστημίων του εξωτερικού δεν αναγνωρίζονται στην Ελλάδα».

Λ:6. Και οι 6 σπουδαστές κάνουν το ίδιο λάθος: σχηματίζουν τον τύπο της γενικής ενικού, αν και απαιτείται πληθυντικός, όπως προκύπτει περισσότερο από την αίσθηση της Ελληνικής.

30. «Τα έργα των συγγραφέων που έχουν πάρει νόμιελ διαβάζονται πάρα πολύ».

Λ:8. Ένας από τους σπουδαστές δεν έχει συμπληρώσει καθόλου. Και πάλι η κλασική κατάληξη -ων χρησιμοποιείται από τέσσερις που έχουν τη πρόθεση Γενική πληθυντικού, όμως παραλείπουν το (ε) από την κατάληξη. Τα υπόλοιπα λάθη αφορούν τον αριθμό και τις καταλήξεις.

31. «Ποιο είναι το σπίτι του κυρίου Βασιλάκη».

Λ:6. Πρέπει να σημειωθεί ότι τρεις από τους σπουδαστές συμπλήρωσαν με τον εξίσου αποδεκτό τύπο: «της κυρίας». Ένας σπουδαστής συμπλήρωσε το ουσιαστικό με την κατάληξη της κλητικής -ε, λάθος που επαναλαμβάνει και στην Ερώτηση (33), αν και σχημάτισε σωστά το άρθρο.

32. Διασπαστής.

33. «Έχασα το τηλέφωνο του Αλέξανδρου και έχω ραντεβού μαζί του σε μισή ώρα!». **Λ:3.** από τους 15 έχουν κάνει λάθος. Ένας μαθητής έκανε λάθος στο γένος σχηματίζοντας το θηλυκό «της Αλεξάνδρας», που είναι εξίσου

αποδεκτό. Ενώ οι άλλοι 2 συμπλήρωσαν σωστά το άρθρο αλλά λάθος το ουσιαστικό (με τον ένα να επαναλαμβάνει το λάθος της (31))

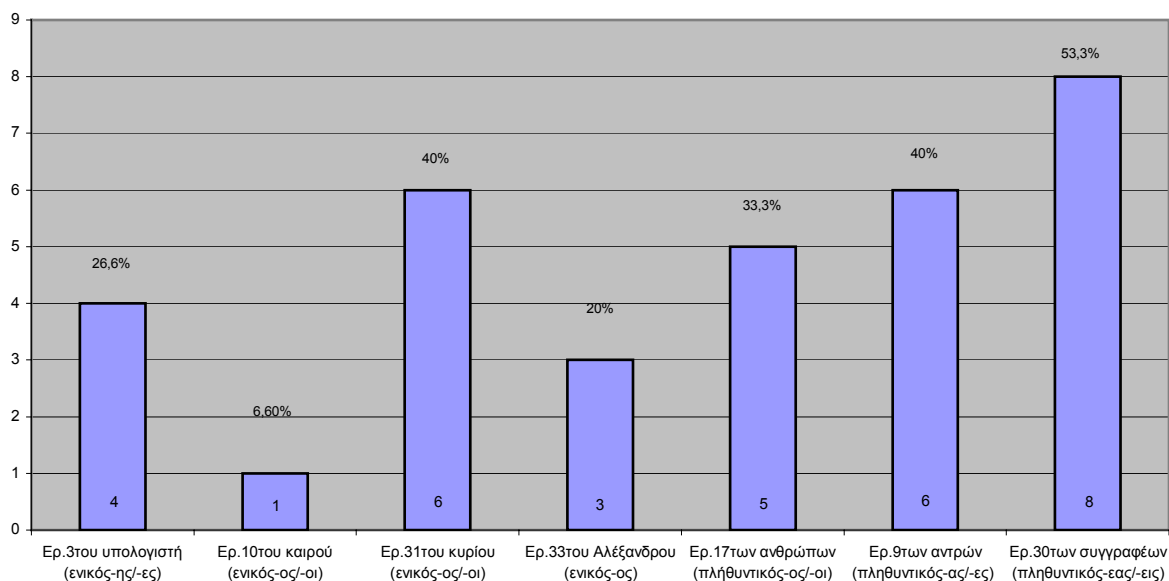
34. «Μετά το τέλος της κατάθεσης του πρώτου μάρτυρα, η δίκη διακόπηκε».

Λ:5. Δύο από τους σπουδαστές απέφυγαν να συμπληρώσουν και άλλοι δύο έκαναν λάθος στην πτώση.

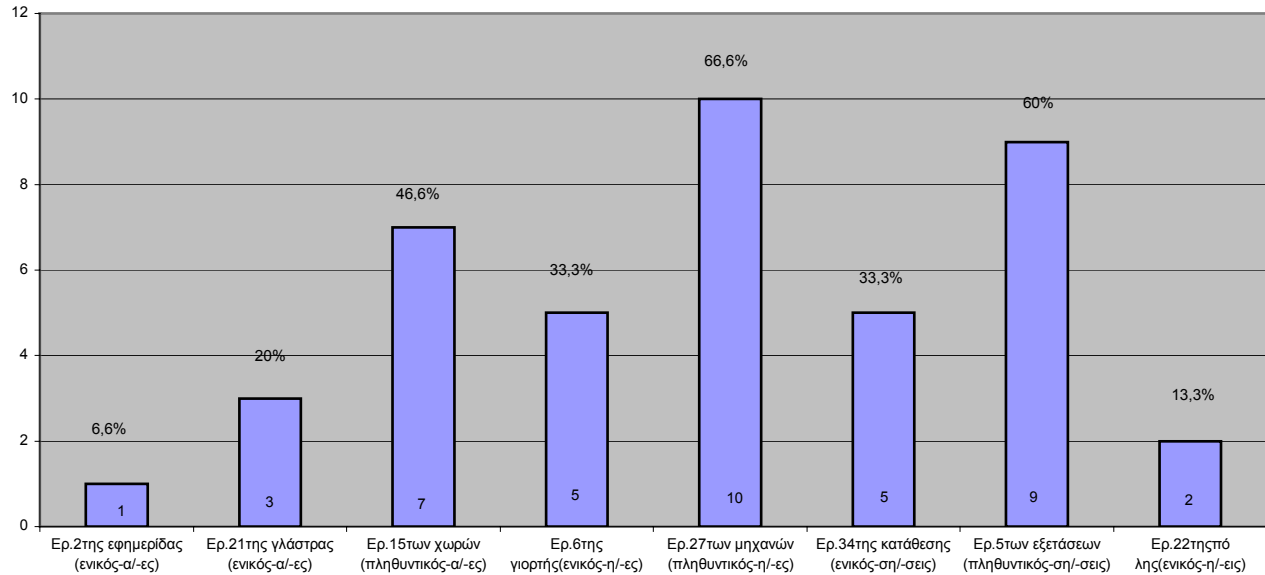
35. Διασπαστής.

Στα παρακάτω γραφήματα παρουσιάζονται ανά γένος οι λανθασμένες απαντήσεις σε αυτό το επίπεδο:

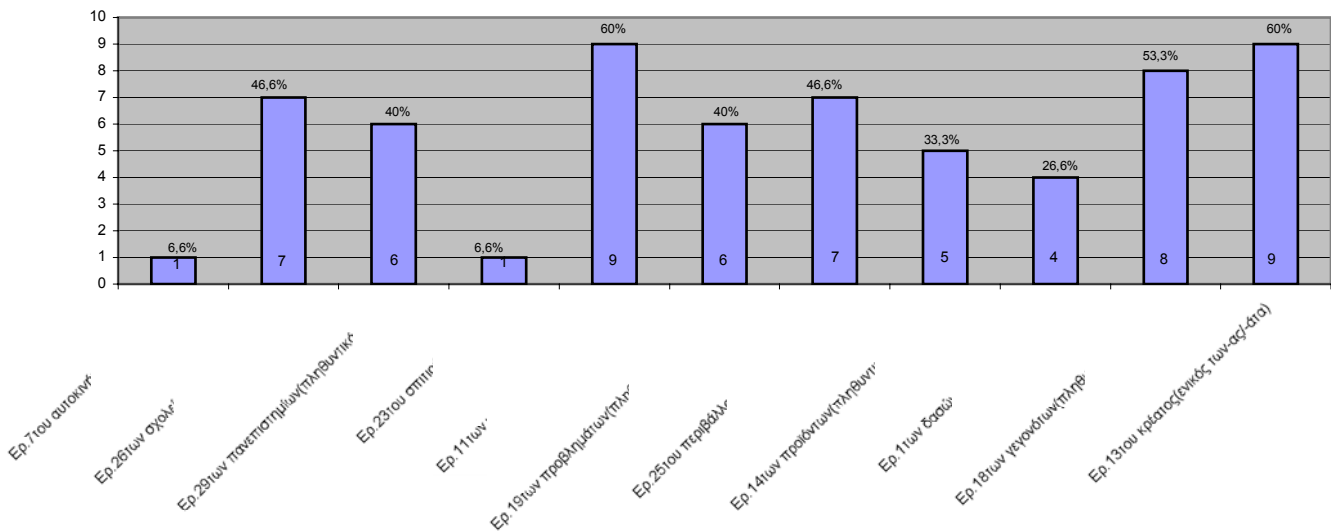
Λάθη στα αρσενικά



Λάθη στα θηλυκά



Λάθη στα ουδέτερα



Συνοψίζοντας, όσον αφορά την 1^η άσκηση και την κατάκτηση της μορφολογίας των ουσιαστικών, μπορούμε να πούμε ότι σε γενικές γραμμές κρίνεται ικανοποιητική, ενώ τα προβλήματα εντοπίζονται στα αρχαιόκλιτα ιδιόμορφα

ουσιαστικά, κάτι που είναι αναμενόμενο. Χαρακτηριστικό επίσης είναι ότι δεν παρατηρούνται συστηματικά λάθη στην ίδια ερώτηση από τους σπουδαστές και τα οποία να μπορούν να καταδείξουν χαρακτηριστικά της διαγλώσσας τους.

Άσκηση 2.

1. «Τα μάτια της γυναίκας του Γιάννη» (η ΟΦ γεν. της γυναίκας δίδεται ως παράδειγμα).

Λ(άθη): 2 στους 15. Ένας από τους σπουδαστές δε συμπλήρωσε το κενό, ενώ ο άλλος παρέλειψε το άρθρο, σχηματίζοντας τη φράση: * η γυναίκα Γιάννη.

2. «Η ποιότητα της προετοιμασίας των αθλητών».

Λ:5. Σε 5 σπουδαστές εντοπίζονται διαφοροποιήσεις που δεν μπορούν όμως να χαρακτηριστούν ως λάθη. Αυτό που τους χαρακτηρίζει είναι ότι δεν επιλέγουν τον αριθμό που περιμέναμε. Δύο βάζουν σε ενικό το δεύτερο ουσιαστικό σχηματίζοντας: «της προετοιμασίας του αθλητή», που είναι επίσης αποδεκτό. Ενώ τρεις σχημάτισαν τη φράση: «των προετοιμασιών των αθλητών». Πάντως και αυτοί οι εναλλακτικοί τύποι είναι αποδεκτοί, και το σημαντικότερο είναι πως δείχνουν ότι έχουν καταλάβει πως πρέπει να χρησιμοποιήσουν τη Γενική.

3. «τα γραπτά των μαθητών της τάξης».

Λ:5. Σε πέντε σπουδαστές παρατηρούνται αποκλίσεις από αυτό που ζητάμε. Ένας από αυτούς απέφυγε να συμπληρώσει. Το πιο χαρακτηριστικό όμως είναι ότι δύο σπουδαστές σχημάτισαν την αποδεκτή φράση «από τους μαθητές στην τάξη» χρησιμοποιώντας προθέσεις αντί της Γενικής. Από τους υπόλοιπους δύο, ένας σπουδαστής σχημάτισε τελείως λάθος τη φράση και ένας έκανε λάθος μόνο στον αριθμό του πρώτου ουσιαστικού.

4. «το λόγο της καθυστέρησης του αεροπλάνου».

Λ:3. Τρεις μόνο σπουδαστές παρουσιάζουν προβληματικά τη φράση και μόνο ένας από αυτούς τη σχημάτισε εντελώς λανθασμένα, χρησιμοποιώντας Αιτιατική αντί Γενικής.

5. «η ζωή των κατοίκων των χωριών».

Λ:6. Σε έξι περιπτώσεις παρατηρούμε διαφοροποιήσεις. Από αυτές μόνο ενός σπουδαστή ο σχηματισμός είναι τελείως λάθος και στα δύο ουσιαστικά καθώς

δίδει τη φράση «στον κάτοικο χωριό». Οι υπόλοιποι χρησιμοποιούν προθέσεις ή κάνουν λάθος στον αριθμό.

6. «οι συνέπειες της καταστροφής των δασών».

Λ:7. Οι σπουδαστές που δεν δίνουν ικανοποιητικά αποτελέσματα είναι επτά. Δύο από αυτούς κάνουν λάθος και στα δύο ουσιαστικά. Ο ένας μετατρέπει τη φράση σε ρηματική: «καταστρέφουν το δάσος», ενώ ο άλλος αφήνοντας κενό το δεύτερο ουσιαστικό σχηματίζει το πρώτο σε Ονομαστική πληθυντικού. Τα λάθη των υπολοίπων αφορούν κυρίως τον αριθμό.

7. «τις ώρες του μαθήματος των ελληνικών».

Λ:7. Ένας από τους σπουδαστές δε συμπλήρωσε τα κενά και ένας άλλος το κενό του δεύτερου ουσιαστικού, ενώ τέσσερις σχημάτισαν λάθος και τα δύο ουσιαστικά.

8. «Ο λόγος της επίσκεψης του υπουργού».

Λ:1. Το μοναδικό λάθος εδώ αφορά την πτώση του πρώτου ουσιαστικού, που είναι Αιτιατική. Το μεγάλο ποσοστό επιτυχίας μπορεί να αποδοθεί στο ότι πρόκειται για μια φράση που χρησιμοποιείται συχνά από τα Μ.Μ.Ε.

Όπως είδαμε στην Ονομαστική Φράση με τις δύο Γενικές, έχουν κατορθώσει οι περισσότεροι να ανταποκριθούν και να σχηματίσουν τη δομή. Χαρακτηριστικό για την επάρκειά τους είναι το ότι σε αρκετές περιπτώσεις δίδουν την εναλλακτική δομή της Προθετικής Φράσης που είναι εξίσου αποδεκτή.

Άσκηση 3.

1. «από το θόρυβο της χαλασμένης πόρτας».

Λ(άθη): 3 στους 15. Ένας από τους σπουδαστές δε συμπλήρωσε τα κενά (ο ίδιος δεν έχει συμπληρώσει καθόλου την άσκηση αυτή) και ένας σχημάτισε τελείως λάθος την ακολουθία. Στους υπόλοιπους δύο παρατηρούνται λάθη στο επίθετο και το ουσιαστικό, αν και έχουν σωστά το άρθρο.

2. «της κεντρικής εισόδου».

Λ:11. Έξι σπουδαστές κάνουν λάθος στο γένος, επηρεασμένοι μάλλον από την κατάληξη του ουσιαστικού σε **-ος**, γεγονός που δείχνει ότι δεν έχουν κατακτήσει αυτήν την κατηγορία θηλυκών ουσιαστικών. Προσπαθούν λοιπόν να σχηματίσουν τη Γενικής πληθυντικού αλλά δεν το επιτυγχάνουν παρά

μόνο για το άρθρο. Από τους υπόλοιπους, οι τρεις σχηματίζουν φράση με πρόθεση και ο ένας κάνει λάθος μόνο στην κατάληξη του ουσιαστικού αν και έχει σωστά το άρθρο και το ουσιαστικό.

3. «για την έλλειψη καλής ηχομόνωσης».

Λ:10. Το χαρακτηριστικό είναι ότι πέντε από τους σπουδαστές απέφυγαν να συμπληρώσουν τα κενά. Το λάθος των τεσσάρων ήταν ότι προσέθεσαν το άρθρο στην ΟΦ-Γενική, σχηματίζοντας την όχι και τόσο αποδεκτή φράση, «?για τη έλλειψη της καλής ηχομόνωσης».

4. «δώρο της μικρής αδερφής του».

Λ:3. Δύο φοιτητές δε συμπλήρωσαν τα κενά και ένας σχημάτισε Προθετική Φράση με το από+Γενική.

5. «στο φως του κόκκινου προβολέα».

Λ:7. Τέσσερις είναι οι σπουδαστές που δε συμπλήρωσαν, προφανώς γιατί δε γνώριζαν το ουσιαστικό ή την κλίση του. Ένας έκανε λάθος μόνο στον αριθμό, δημιουργώντας μια φράση που είναι αποδεκτή. Οι υπόλοιποι δύο σχημάτισαν Ονομαστική και Προθετική Φράση.

6. «στον πιο μακρινό γαλαξία του απέραντου σύμπαντος».

Λ:11. Και σε αυτήν την περίπτωση τέσσερις σπουδαστές δε συμπλήρωσαν τα κενά. Από τους υπόλοιπους επτά, οι δύο έχουν σχηματίσει τελείως λάθος την ακολουθία, ενώ οι υπόλοιποι έχουν επιμέρους λάθη σε ένα από τα συστατικά της. Το μεγάλο ποσοστό αποτυχίας δεν μπορεί παρά να οφείλεται στην ιδιομορφία του ουσιαστικού.

7. «στα τουρκουάζ νερά της πεντακάθαρης θάλασσας».

Λ:8. Ένας σπουδαστής απέφυγε να συμπληρώσει. Τρεις έχουν σχηματίσει τελείως λάθος, ενώ ένας έκανε λάθος στον αριθμό. Στους υπόλοιπους παρατηρούνται μεμονωμένα λάθη.

8. «στα μονοπάτια (των) τροπικών δασών».

Λ:10. Δύο φοιτητές δεν έχουν συμπληρώσει τα κενά και τέσσερις έχουν σχηματίσει λανθασμένα τη φράση, είτε με πρόθεση, είτε με λάθος κατάληξεις. Οι υπόλοιποι κάνουν επιμέρους λάθη είτε στο άρθρο, είτε στο επίθετο, είτε στο ουσιαστικό.

9. «τις χαρές (των) εξωτικών απολαύσεων».

Λ:10. Δύο είναι οι σπουδαστές που δε σχημάτισαν τη φράση. Οι φράσεις τεσσάρων είναι συνολικά λάθος, ενώ τρεις σπουδαστές σχημάτισαν σωστά την ακολουθία αλλά σε ενικό αριθμό, που πάντως είναι εξίσου αποδεκτός.

10. «στη βαρεμάρα της ανούσιας καθημερινότητας».

Λ:8. Τρεις σπουδαστές απέφυγαν να συμπληρώσουν τα κενά και τέσσερις σχημάτισαν μη αποδεκτούς τύπους.

11. «ο ενοχλητικός θόρυβος του παλιού κινητού του».

Λ:5. Τρεις είναι οι σπουδαστές που σχημάτισαν εντελώς λάθος την ακολουθία, ενώ ένας δε σχημάτισε καθόλου.

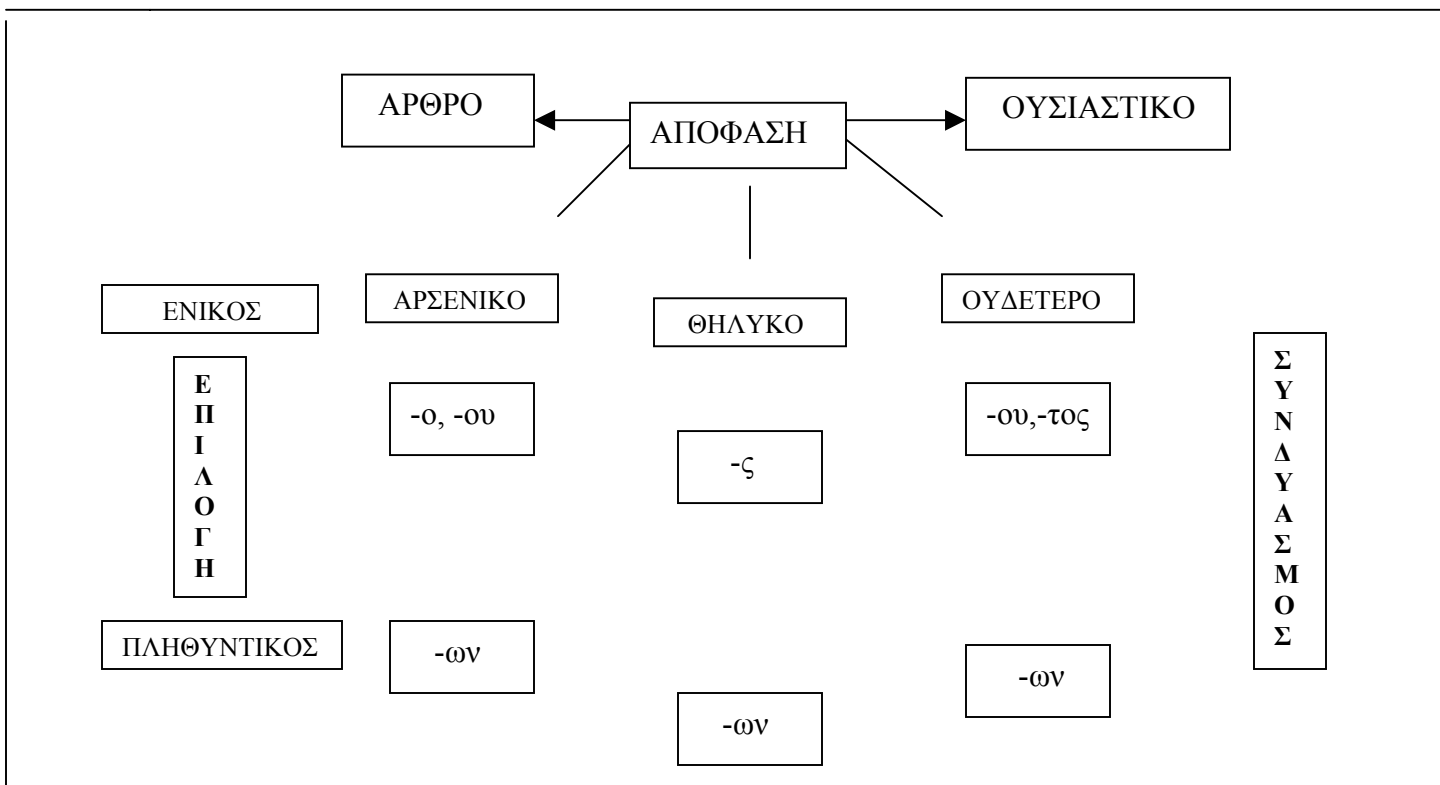
Στην άσκηση αυτή και στο συνδυασμό ουσιαστικού και επιθέτου εντοπίζονται τα περισσότερα προβλήματα. Αυτή δόθηκε σε μορφή κειμένου και μάλλον αυτό προκάλεσε μεγαλύτερη δυσκολία, όπως επίσης και το ότι τα περισσότερα ουσιαστικά για αυτήν την άσκηση είναι ιδιόμορφα και όχι γνωστά. Μόνο σε τρία από τα έντεκα ζητούμενα το ποσοστό των λαθών δεν ξεπερνάει αυτό των μισών σπουδαστών, ενώ ενδεικτικό είναι το γεγονός πως ένας φοιτητής δε συμπλήρωσε καθόλου την άσκηση, και άλλοι δεν κατόρθωσαν να σχηματίσουν συγκεκριμένες ακολουθίες.

3.3 ΝΟΗΤΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ

Το ερώτημα που προκύπτει και αφορά πρωταρχικά την έρευνα μας είναι: τι συμβαίνει τελικά στο μυαλό του ανθρώπου (ενήλικα) που θέλει να μάθει ελληνικά όταν διδάσκεται τα ουσιαστικά σε Γενική. Πιο συγκεκριμένα, ποιοι μηχανισμοί ή τεχνικές πρόσληψης τίθενται σε λειτουργία (αν τίθενται), ή στην αντίθετη περίπτωση, είναι δυνατόν να συμβαίνουν όλα τυχαία; Η δεύτερη περίπτωση φαίνεται μάλλον αδύνατη. Αντιθέτως, ακολουθώντας και ερμηνεύοντας τα δεδομένα του ερωτηματολογίου μας οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι λειτουργούν στο νου του διδασκομένου μια σειρά από διαδικασίες/στρατηγικές, οι οποίες τον κατευθύνουν προς την πραγμάτωση του εξαγομένου - στόχου, άλλοτε επιτυχημένα και άλλοτε όχι και τις οποίες πρόκειται να εκθέσουμε αμέσως.

1. Πρώτο βήμα στο πλαίσιο αυτών των διαδικασιών είναι ένας γενικός κανόνας που ορίζει την *αμφίδρομη σύνδεση* μεταξύ δύο στοιχείων: του άρθρου και του ουσιαστικού, π.χ. **του άντρα**.
2. Το δεύτερο βήμα αφορά τη λήψη απόφασης μεταξύ τριών εναλλακτικών, των τριών γενών, ένα εκ των οποίων πρέπει να επιλεγεί και να δοθεί σε άρθρο και ουσιαστικό ταυτόχρονα, π.χ. **του καλού άντρα**.
3. Τρίτο και τελευταίο βήμα αποτελεί και πάλι μια επιλογή ανάμεσα στις δύο εναλλακτικές του αριθμού αυτήν τη φορά, τον ενικό ή τον πληθυντικό, π.χ. **τον/των άντρα/αντρών**.

Ο συνδυασμός των τριών αυτών διαδοχικών βημάτων/ διαδικασιών φαίνεται απαραίτητος για την εκφορά του ονόματος σε γενική κάθε φορά από το διδασκόμενο και αναπαρίσταται σχηματικά ως εξής:



Άρα τα βήματα τα οποία ακολουθεί ο χρήστης είναι: (α) απόφαση για το γένος του ουσιαστικού, (β) επιλογή του αριθμού και (γ) συνδυασμός των προηγουμένων για να παράγει προφορικά ή γραπτά τη φράση στα ελληνικά. Αυτή είναι μια πολύπλοκη διαδικασία η οποία θέτει το νοητικό μηχανισμό σε δοκιμασία και ακόμη κι αν γνωρίζει/επιτυγχάνει σε ένα βήμα, δεν είναι σίγουρο ότι η παραγωγή θα καταλήξει σε επιτυχία.

4. ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΕ ΔΙΓΛΩΣΣΟΥΣ

4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Το ζήτημα της διγλωσσίας¹³ και του διαχωρισμού της δεύτερης από την ξένη γλώσσα έχει απασχολήσει τη βιβλιογραφία και είναι πολύ σημαντικό για τη διδασκαλία της ελληνικής, ιδιαίτερα σε ομογενείς μαθητές. Για το λόγο αυτό επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε πως αντιμετωπίζουν τη Γενική δίγλωσσοι ομογενείς μαθητές, όπως θα δούμε παρακάτω. Πριν προχωρήσουμε όμως, αναγκαία κρίνεται μια πρώτη σκιαγράφηση και διερεύνηση του όρου *δεύτερη γλώσσα*.

Σαφής πρέπει να είναι η διάκριση της *δεύτερης* από την *ξένη* γλώσσα και όχι να ταυτίζονται, όπως συνέβαινε για πολλά χρόνια. Μια πρώτη προσέγγιση είναι αυτή που διαχωρίζει τις δύο καταστάσεις ανάλογα με το ρόλο του κοινωνικού περιβάλλοντος και το κατά πόσο αυτό συνδράμει στην εκμάθηση και τη χρησιμοποίηση άλλης γλώσσας από τη μητρική. Αυτό μπορεί να συμβεί κυρίως, όταν η γλώσσα αυτή αποτελεί το φυσικό μέσο επικοινωνίας μεταξύ των μελών της κοινότητας ή αν όχι το φυσικό, τουλάχιστον προορίζεται για ειδικές χρήσεις (π.χ. γλώσσα της διοίκησης δηλαδή τις δημόσιες υπηρεσίες), οπότε και μιλάμε για δεύτερη γλώσσα. Ενώ για ξένη μιλάμε, στην περίπτωση που το περιβάλλον είτε δε βοηθά ή ακόμη και δυσχεραίνει την εκμάθηση (Μήτσης 1998: 55).

Αυτή η χονδρική διάκριση δεν είναι ικανοποιητική, και δεν ισχύει απόλυτα τουλάχιστον για μεγάλο μέρος της ελληνικής διγλωσσίας και ιδιαίτερα για την περίπτωση των δίγλωσσων ομογενών που εξετάζουμε. Τι συμβαίνει λοιπόν με αυτήν

¹³ Με τον όρο αυτό εννοούμε το αγγλικό *bilingualism*, ο οποίος αποδίδεται και ως *διπλογλωσσία/διτογλωσσία* και όχι τον όρο *diglossia*, που έχει αποδοθεί στα ελληνικά ως *διμορφία* (βλέπε διάκριση Καθαρεύουσας-Δημοτικής, Πετρούνας 1984: 173).

την ομάδα δίγλωσσων; Υπάρχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά σύμφωνα με τα οποία μπορεί να καθοριστεί το είδος της διγλωσσίας τους;

Όπως είναι γνωστό ο ορισμός του δίγλωσσου ατόμου δεν είναι εύκολος και κοινά αποδεκτός, καθώς οι συνιστώσες ποικίλλουν. Η διγλωσσία μπορεί να είναι ατομική και κοινωνική (Baker 2001: 47). Η τελευταία αφορά περιπτώσεις κατά τις οποίες συνυπάρχουν δύο γλώσσες, οι οποίες χρησιμοποιούνται σε διαφορετικές περιστάσεις, με τη μία να έχει μεγαλύτερο κύρος από την άλλη (όπως συνέβαινε και στην Ελλάδα μεταξύ δημοτικής και καθαρεύουσας), και δε σχετίζεται με την περίπτωση των δίγλωσσων που μας απασχολεί. Η ατομική όμως, αντικατοπτρίζοντας το βαθμό στον οποίο το άτομο κατέχει τις δύο γλώσσες, είναι αυτή που θα μας απασχολήσει.

Σύμφωνα με τον Baker, αυτό που πρέπει να διευκρινιστεί είναι σε τι αναφερόμαστε όταν χαρακτηρίζουμε κάποιον δίγλωσσο, δηλαδή στη γλωσσική *επάρκεια* και τη γλωσσική *χρήση*, αλλά και ποιες από τις γλωσσικές δεξιότητες έχει αναπτύξει σε κάθε γλώσσα. Σίγουρα τα δεδομένα θα διαφοροποιούνται ανά άτομο, αφού για παράδειγμα μπορεί να χρησιμοποιεί κάποιος τη δεύτερη γλώσσα μόνο στον προφορικό λόγο και να έχει ευχέρεια σε αυτόν, ενώ στο γραπτό όχι. Συνεπώς είναι αναμενόμενο ότι θα έχουμε διαφορετικού βαθμού διγλωσσίες, αφού μπορεί κάποιος να μιλάει τις δύο γλώσσες με εξίσου μεγάλη ευχέρεια, ή τη μια με μεγαλύτερη από την άλλη ή ακόμη να μην έχει ικανοποιητική επάρκεια σε καμία από τις δύο¹⁴. Έτσι μπορεί να έχουμε εξισορροπημένη/ αμφιδύναμη διγλωσσία αλλά και ημιγλωσσία, στην τελευταία των περιπτώσεων.

Κατά την άποψη μας, ιδιαίτερη σημασία πρέπει να δοθεί στον τρόπο χρήσης των δύο γλωσσών, στη λεγόμενη *λειτουργική διγλωσσία* (Baker 2001: 56), γιατί γνωρίζοντας τους παράγοντες που οδηγούν σε επιλογή της μιας γλώσσας έναντι της άλλης σε δεδομένες στιγμές ή περιστάσεις επικοινωνίας, μπορούμε να δούμε ποια γλώσσα χρησιμοποιείται συχνότερα και τις επιπτώσεις που αυτό μπορεί να έχει στη διγλωσσική κατάσταση του ατόμου.

¹⁴ Πάντως ως προς την πρώτη περίπτωση έχουμε μια ένσταση καθώς η έννοια της δεύτερης γλώσσας αναιρείται αν και οι δύο κώδικες καταγράφονται ως πρώτες γλώσσες

Στην περίπτωση των δίγλωσσων ομογενών μαθητών που ζουν στο εξωτερικό και θέλουν να μάθουν ελληνικά, η διγλωσσία τους, προτού αρχίσουν να παρακολουθούν μαθήματα, ορίζεται ως *αμφιδύναμη*, καθώς πρόκειται για *εν δυνάμει* δίγλωσσους (Δαμανάκης 1996:454), και χαρακτηρίζεται από την εναλλαγή των δυο κωδίκων, επομένως φαίνεται ότι και τα δύο γλωσσικά συστήματα ενυπάρχουν στο μυαλό, με την πρώτη γλώσσα βεβαίως να κυριαρχεί (Κατσιμαλή 1999:286). Όσον αφορά τα νέα ελληνικά, έχουν την *αίσθηση* της γλώσσας, χωρίς αυτό να συνεπάγεται ότι έχουν κατακτήσει και το σύστημά της, αφού αν και έρχονται σε επαφή με την ελληνική γλώσσα ήδη από τη νηπιακή τους ηλικία μέσα στο σπίτι, τα ακούσματά τους περιορίζονται σε παραμύθια ή παιδικά τραγούδια που απλώς βοηθούν στην εντύπωση των επιτονικών σχημάτων, ή σε φράσεις καθημερινού λόγου, οι οποίες όμως δεν είναι αρκετές για τη δημιουργία ολοκληρωμένου συστήματος.

4.2 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Για να εξαχθούν κάποια ασφαλή συμπεράσματα για την κατάκτηση της δομής που μας απασχολεί, η έρευνα πρέπει να αφορά μαθητές που βρίσκονται σε «υψηλό¹⁵» επίπεδο ελληνομάθειας. Πρόκειται για 23 ομογενείς μαθητές (κυρίως από την Αυστραλία) σε τελικό στάδιο ελληνομάθειας, πολλοί από τους οποίους προέρχονται από ελληνικά σχολεία και η ηλικία τους κυμαίνεται από 15 ως 17 χρονών. Τους ζητήθηκε, αφενός να συμπληρώσουν ερωτηματολόγιο και αφετέρου η περιγραφή μιας εικόνας, ώστε να εξεταστεί και ο γραπτός συνεχής τους λόγος, καθώς στον προφορικό παρουσιάζουν μεγάλη ευχέρεια.

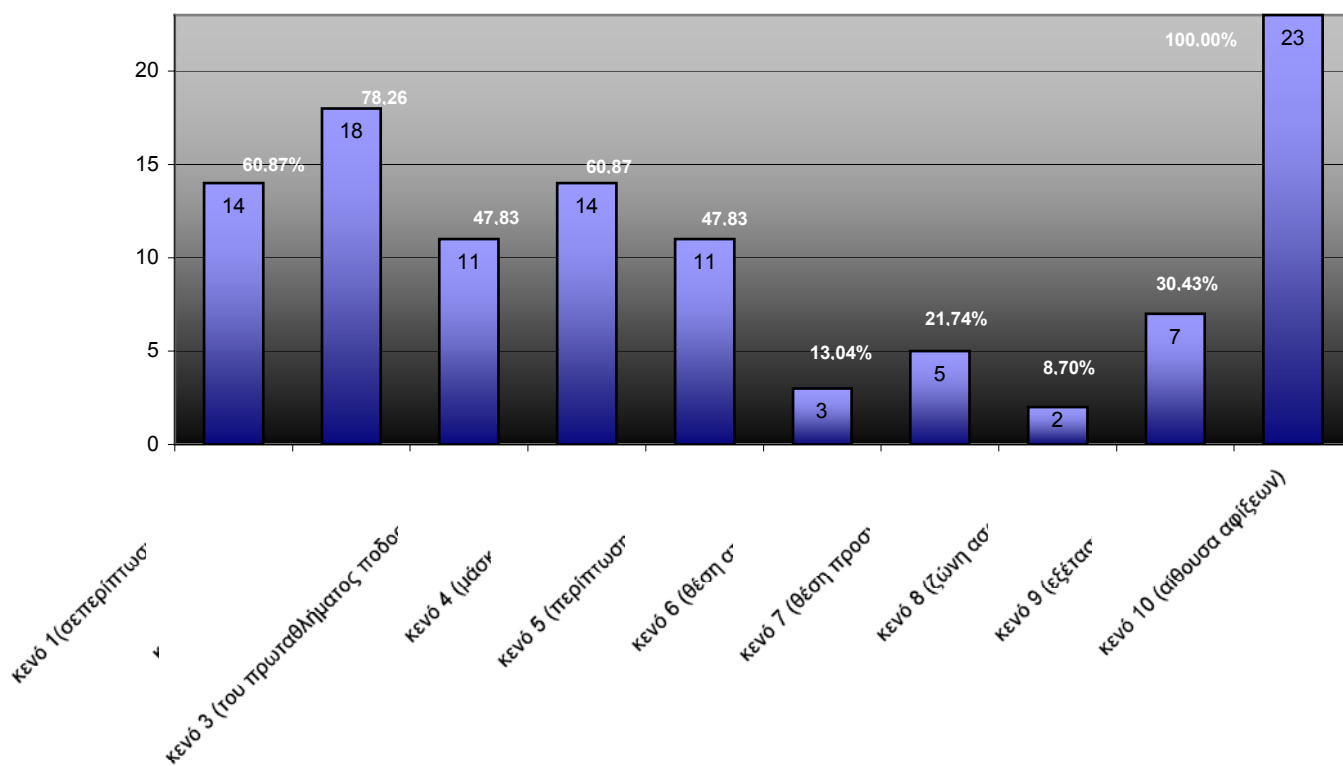
Η 1^η άσκηση του ερωτηματολογίου ζητούσε την απόδοση στερεότυπων Ονοματικών Φράσεων με γενική (Φραστικά Ονόματα σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2001:100), Λεξική Ονοματική Φράση σύμφωνα με τη Συμεωνίδου (1986:174)), όπως: *έκθεση επίπλων, συνεργείο αυτοκινήτων, σχολή χορού*, από τα ελληνικά στα αγγλικά, που είναι η πρώτη τους γλώσσα. Αυτό που προέκυψε αφενός, είναι ότι η συντριπτική πλειοψηφία τα απέδωσε στα αγγλικά με το δομικό σχήμα Επιθετική

¹⁵ Το φαινόμενο που χαρακτηρίζει τους ομογενείς ακόμα και σε αυτό το επίπεδο είναι η παραγωγή πολύ καλού προφορικού λόγου αλλά προβληματικού γραπτού. Αυτό παρατηρείται και στα αποτελέσματα των εξετάσεων πιστοποίησης επάρκειας της ελληνομάθειας (Αντωνοπούλου & Βαλετόπουλος 2003).

Φράση+Ονοματική Φράση (π.χ. furniture store/shop, dance/dancing school), ακολουθώντας το πρωτοτυπικό σχήμα των αγγλικών, κατά την οποία η γενική βρίσκεται σε προ-ονοματική θέση και λειτουργεί ως επιθετικός προσδιορισμός του Ονόματος-Κεφαλή. Αφετέρου, συστηματικά αποφεύγεται (πλην κάποιων εξαιρέσεων), η μετά-ονοματική Γενική και το δομικό σχήμα ΟΦ-Κεφαλή+of+Γενική (π.χ. school of dance).

Η προτίμησή τους προς τη συγκεκριμένη αυτή απόδοση, δείχνει ότι στο μυαλό τους η Γενική συνδέεται με τη λειτουργία του επιθέτου, γεγονός που μπορεί να εξηγήσει/ερμηνεύσει το ότι δεν έχουν αίσθηση της λειτουργίας της Γενικής μέσα σε ΟΦ στα ελληνικά, αν και μπορεί να τη χρησιμοποιήσουν, όχι όμως πολύ συχνά. Ακόμη και σε περιπτώσεις πρωτοτυπικής Γενικής κτητικής παράγουν *Γιάννης σπίτι, πράγμα που επιβεβαιώνει ότι είναι επηρεασμένοι από τα αγγλικά (transfer strategy).

Η 2^η άσκηση εξετάζει επίσης τις στερεότυπες ΟΦ με Γενική, π.χ. *εξέταση αίματος*. Δίδονται προτάσεις στις οποίες υπάρχουν κενά που πρέπει να συμπληρωθούν με το σωστό τύπο (δηλαδή τη Γενική) του ουσιαστικού που βρίσκεται σε παρένθεση, για να σχηματιστούν αυτές οι φράσεις. Το ουσιαστικό δίδεται σε Ονομαστική και μαζί με το άρθρο του, ώστε να δούμε αν μπορούν να σχηματίσουν σωστά τη φράση χωρίς άρθρο. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν αναλυτικά φαίνονται στο ακόλουθο γράφημα και δείχνουν ότι οι περισσότεροι δίγλωσσοι δεν έχουν γνώση των φράσεων αυτών.



Στο σύνολο των δέκα φράσεων που ζητήθηκε να συμπληρώσουν, υψηλά ποσοστά επιτυχίας είχαν σε τέσσερις: *θέση απογείωσης* (87%), *θέση προσγείωσης* (78%), *ζώνη ασφαλείας* (91%), *εξέταση αίματος* (74%). Στις υπόλοιπες έξι, η αποτυχία ήταν μεγάλη ως απόλυτη στη φράση *αίθουσα αφίξεων*. Χαρακτηριστικό είναι ότι στην περίπτωση αυτή σε δεκαέξι από τους σπουδαστές εντοπίζεται το ίδιο λάθος, σχηματίζουν Γενική ενικού αντί πληθυντικού, *αίθουσα άφιξης*. Η φράση αυτή δεν είναι αντιγραμματική μεν, αλλά δεν είναι και αυτή που θα χρησιμοποιούσαν οι φυσικοί ομιλητές. Δείχνει λοιπόν ότι το πρόβλημά τους και πάλι είναι ότι δεν έχουν χρηστική εμπειρία σε στερεότυπες φράσεις της Ελληνικής.

Στη δραστηριότητα της περιγραφής, ζητήθηκε να περιγράψουν μια εικόνα του Ρεθύμνου του 17^{ου} αιώνα. Από αυτήν τη γραπτή περιγραφή προκύπτει πρωταρχικά μια αναντιστοιχία μεταξύ του προφορικού τους λόγου και του γραπτού που παρουσιάζει αρκετές αδυναμίες:

1. Σε όλα τα γραπτά δίνεται η εντύπωση ότι προσπαθούν να μεταφράσουν από τα αγγλικά στα ελληνικά τα κείμενό τους, χωρίς όμως να συνάγεται συνεχής λόγος.
2. Υπάρχει πληθώρα ορθογραφικών λαθών.
3. Από τα 23 γραπτά, τα 2 είναι γραμμένα στα αγγλικά.
4. Σε 7 έχουμε παραδείγματα εναλλαγής κωδίκων (code switching), π.χ.:
 1. το παλιό λιμάνι έχει μια κόκκινη βάρκα που stands out compared to the άλλες βάρκες
 2. Χρησιμοποιούν αυτά τα χρώματα to give the portrait the effect of the older generation
 3. Δεν είχε πολλά buildings αλλά τώρα έχει
 4. Το λιμάνι έχει αλλάζει over the years, είναι πιο modern
 5. εκεί στο beach
5. Η ονομαστική χρησιμοποιείται κατά κόρον, αντικαθιστώντας συχνά τις άλλες πτώσεις.

Όσον αφορά τη γενική, χρήση της γίνεται σε 9 από τα 23 γραπτά, και είναι οι ακόλουθες περιπτώσεις:

1. α) τα χρώματα **του ζωγράφου** είναι σαν παλιά
β) *ζωγραφία **της Αυστραλίας**
2. *Αυτή η ζωγραφία είναι το Ρέθυμνο **17^{ου} αιώνα**
3. *τα χρώματα **ζωγραφείας** είναι σκωτινές
4. *στην αρχές **του 17^{ου} αιώνα**
5. ο πίνακας δείχνει την πόλη **του *Ρέθυμνο**
6. το χρώμα **του πίνακα** είναι πορτοκαλή
7. το Ρέθυμνο *αρχές **17^{ου} αιώνα** είναι πάρα πολύ διαφορετικό
8. η οικονομία **των *ανθρώπους**
9. στο κέντρο **της πόλης** έχει πολλά σπίτια

Απόλυτα αποδεκτές δομές είναι οι (1 α) και (1 β), (6) και (9), αλλά και η (4) δεν παρουσιάζει πρόβλημα από την πλευρά της γενικής. Από τις υπόλοιπες, οι (2), (3), (7) είναι αντιγραμματικές γιατί λείπει το άρθρο του ουσιαστικού σε γενική, ενώ

στις (5) και (8) αν και φαίνεται να κατανοούν, λόγω της παρουσίας του άρθρου σε γενική, ότι το όνομα-κεφαλή χρειάζεται ως συμπλήρωμα μία ονοματική φράση σε γενική, δε σχηματίζουν σωστά το ουσιαστικό σε γενική, αλλά φαίνεται να σχηματίζουν την αιτιατική.

Πάντως όπως γίνεται φανερό η παρουσία της δομής με γενική είναι πολύ περιορισμένη στο γραπτό λόγο των μαθητών αυτών, αφού αποφεύγουν να τη χρησιμοποιήσουν οι 14 από τους 23 μαθητές. Ενώ τις φορές που χρησιμοποιείται από τους υπόλοιπους 9, περιορίζεται σε συγκεκριμένες λειτουργίες που δηλώνουν κτήση ή τόπο. Οι παρατηρήσεις αυτές είναι απόλυτα συμβατές με τα όσα προκύπτουν και από τις δύο ασκήσεις του ερωτηματολογίου. Οδηγούμαστε και πάλι στη διαπίστωση ότι δεν έχουν αίσθηση της γενικής, ανεξάρτητα από το αν τη χρησιμοποιούν σε κάποιο βαθμό.

**Γ΄ ΜΕΡΟΣ
ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ**

1. ΚΡΙΤΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ

1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Πριν προχωρήσουμε στη διδακτική μας πρόταση για τη Γενική, απαραίτητη κρίνεται η εξέταση και κριτική των διδακτικών εγχειριδίων που κυκλοφορούν, ώστε να υιοθετήσουμε και να αξιοποιήσουμε τα θετικά τους στοιχεία, αποφεύγοντας παράλληλα τυχόν ακατάλληλες πρακτικές. Επειδή το ενδιαφέρον μας για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας στρέφεται κυρίως σε εφήβους και ενήλικες μαθητές, αξιολογήσαμε εγχειρίδια που απευθύνονται σ' αυτές τις ηλικιακές ομάδες, στηριζόμενοι και στα κριτήρια αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων (Δαμανάκης 1999: 292-295).

Θεωρητικά, ο σχεδιασμός των βιβλίων διδασκαλίας πρέπει να λαμβάνει υπόψη του –αν όχι να στηρίζεται– στα αναλυτικά προγράμματα που σχεδιάζονται και κυκλοφορούν για το σκοπό αυτό. Όμως στην περίπτωση των ελληνικών παρατηρείται χάσμα μεταξύ των όσων προτείνει το αναλυτικό πρόγραμμα και των όσων εφαρμόζονται τελικά στα διδακτικά εγχειρίδια. Αυτό συμβαίνει γιατί το πρώτο συνήθως προτείνεται μετά τη συγγραφή των εγχειριδίων και μάλιστα από

διαφορετικούς συγγραφείς, που δεν έχουν την πείρα της διδακτικής πρακτικής, ενώ τα περισσότερα διδακτικά εγχειρίδια εκπονούνται από έμπειρους δασκάλους που έχουν άμεση επαφή και αντίληψη των αναγκών της διδασκαλίας.

Συγκεκριμένα, το αναλυτικό πρόγραμμα που προτείνεται από το διατμηματικό πρόγραμμα της Φιλοσοφικής Αθηνών (1998) διακρίνει τρία επίπεδα ελληνομάθειας: Εισαγωγικό, Βασικό, Επάρκειας, προτείνει ενιαίο πρόγραμμα για τα δύο πρώτα και ξεχωριστό για το τρίτο, και εντάσσει τη διδασκαλία της Γενικής στη διδασκαλία της Γραμματικής της Ονοματικής Φράσης. Το αναλυτικό πρόγραμμα των δύο πρώτων επιπέδων χωρίζει τη διδασκαλία της μορφολογίας των ουσιαστικών, η οποία περιλαμβάνει πίνακες των κλιτικών παραδειγμάτων του (1. Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας σε ενήλικους: 99-102), από τη χρήση τους κατά πτώση (σ.102-103), στην οποία περιέχεται και η γενική ως ετερόπτωτος προσδιορισμός ονόματος (σ. 103). Οι χρήσεις που προτείνονται είναι αυτές της κτήσης: η τσάντα του κυρίου, χρόνου: το μάθημα της Δευτέρας και τόπου: τα μαγαζιά της Πλατείας Συντάγματος. Στο επίπεδο επάρκειας επισημαίνεται ότι το πρόγραμμα των δύο πρώτων υπερκαλύπτει τις διδακτικές τους ανάγκες καθιστώντας ασαφή τα όρια μεταξύ των επιπέδων και γι αυτό γίνεται επαναταξινόμηση, για να ξεκαθαριστούν (3. Αναλυτικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας σε ενήλικους, Επίπεδο Επάρκειας: 149). Αυτό που προτείνεται για διδασκαλία όσον αφορά την Ονοματική Φράση και τα Ουσιαστικά είναι η μορφολογία κάποιων ιδιαζόντων κατηγοριών, των οποίων δίδονται και πάλι τα κλιτικά παραδείγματα (σ. 150-156), ενώ για θέματα χρήσης δε γίνεται λόγος.

1.2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΜΗΤΡΙΚΗ

Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο

Από τα διδακτικά εγχειρίδια της Ελληνικής ως μητρικής, στα τρία τεύχη της Νεοελληνικής Γλώσσας του Γυμνασίου, μόνο στο 1^ο διδάσκονται θέματα που αφορούν τα ουσιαστικά και είτε τη μορφολογία, είτε τη χρήση της Γενικής ως ετερόπτωτου προσδιορισμού, ενώ τα άλλα δύο ασχολούνται με το ρήμα και τον υποταγμένο λόγο, από πλευράς γραμματικών φαινομένων.

Το μορφολογικό χαρακτηριστικό που αναφέρεται είναι η αδυναμία σχηματισμού της Γενικής πληθυντικού κάποιων ουσιαστικών στα νέα ελληνικά (π.χ. σ. 210: της κοπελίτσας, της κούρασης). Δίδονται παραδείγματα τέτοιων ουσιαστικών και παραπέμπεται ο μαθητής στη Νεοελληνική Γραμματική για το θέμα αυτό.

Για τη Γενική ως ετερόπτωτο προσδιορισμό ουσιαστικού (Νεοελληνική Γλώσσα, Τεύχος Α: 293-295) παρουσιάζονται οι χρήσεις της (π.χ. σ.293, κτητική, διαιρετική), δίδονται ασκήσεις αντικατάστασης της από προθετικές φράσεις, αναφορικές προτάσεις ή επίθετα (π.χ.σ.293, η χαρά για τη νίκη-η χαρά της νίκης) και τέλος προσεγγίζονται και τα θέματα της υποκειμενικής και αντικειμενικής (π.χ. σ. 295 για την υποδοχή των πρωταθλητών-για να υποδεχτούν τους πρωταθλητές) .

Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο, Γλωσσικές Ασκήσεις

Στο βιβλίο των Γλωσσικών Ασκήσεων για όλες τις τάξεις του Γυμνασίου, που στοχεύει στην εξάσκηση του μαθητή πάνω στα γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα που διδάσκονται τα 3 τεύχη της Νεοελληνικής Γλώσσας, προσφέρονται χρήσιμες ασκήσεις που αφορούν τη Γενική ως ετερόπτωτο προσδιορισμό. Σε κάποιες ζητείται να βρεθούν οι γενικές και το τι προσδιορίζουν (σ.110, ασκ.1, σ.111, άσκηση 2), ενώ υπάρχει μία άσκηση για τη Γενική Υποκειμενική και Αντικειμενική, στην οποία πρέπει να μετατρέψουν την Ονοματική Φράση στην αντίστοιχη Ρηματική, ώστε να αποφασίσουν για το τι είδους είναι (π.χ. σ.112, η γοητεία της τηλεόρασης είναι μεγάλη: γοητεύει η τηλεόραση) και μία άλλη όπου δίδονται ουσιαστικά που πρέπει να προσδιοριστούν με Γενική αυτού του είδους (π.χ. σ.115, το σφύριγμα). Επίσης, σε άλλες εξετάζεται η δυνατότητα του μαθητή να αντικαταστήσει γενικές με άλλου είδους προσδιορισμούς, όπως αναφορική πρόταση, (π.χ. σ.113, η Οδύσσεια του Ομήρου: η οδύσσεια που γράφτηκε από τον Όμηρο).

Πράγματι όλες αυτές οι δραστηριότητες, αποτελούν περαιτέρω εξάσκηση των όσων περιέχονται στο 1^ο τεύχος της Νεοελληνικής Γλώσσας που ήδη αναφέραμε, ενώ πολύ θετικό είναι και το ότι παρατίθεται και η παραπομπή από το Νεοελληνικό Συντακτικό, όπου περιέχονται τα φαινόμενα αυτά.

Γ1,Εγχειρίδια Γυμνασίου	Νεοελληνική Γλώσσα, Τεύχος Α: Μορφολογία:σ. 210 Χρήση: 293, 294, 295	Νεοελληνική Γλώσσα, Τεύχος Β -
Γ2/ Ξένη, Αναλυτικό Πρόγραμμα Αθήνας	Επίπεδα 1 και 2: Μορφολογία: σ. 99, 100, 102 Χρήση: σ.103	Επίπεδο 3: Μορφολογία: σ. 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156 Χρήση: -

1.3 ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΓΙΑ ΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ/ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ

Ελληνικά με την παρέα μου 1:

Το εγχειρίδιο αυτό απευθύνεται κυρίως σε *ψευδοαρχάριους*¹⁶ μαθητές της Ελληνικής, από 12 χρονών και άνω, ανεξάρτητα από τη μητρική τους γλώσσα, και έχει ως σκοπό την ταχύρυθμη διδασκαλία κάποιων βασικών στοιχείων της γλώσσας, όπως πληροφορούμαστε από την εισαγωγή του.

Η διδασκαλία της γενικής αφορά πρωτίστως τη μορφολογία των ουσιαστικών (και αμέσως μετά των επιθέτων) σε ενικό και πληθυντικό. Η εισαγωγή σε αυτήν πραγματοποιείται μέσα από ένα μικρό, επικοινωνιακό κειμενάκι-διάλογο στο οποίο παρουσιάζεται η βασική λειτουργία, αυτή της γενικής κτητικής (π.χ. η μπριζόλα του Δημήτρη). Το ίδιο συμβαίνει και στα παραδείγματα και τις ασκήσεις που ακολουθούν, ενώ παράλληλα δίδεται και ένας πίνακας με τις καταλήξεις των ουσιαστικών σε Γενική: τα αρσενικά σε –ος, –ης, –ας, τα θηλυκά σε –η και –α, και τέλος τα ουδέτερα σε –ό και –ι. Μετά την παρουσίαση των επιθέτων ακολουθεί και μια άσκηση όπου ζητείται από τους μαθητές να συνδυάσουν επίθετο και ουσιαστικό. Αυτό υπονοεί ότι η κλιτική μορφολογία των επιθέτων συνυφίνεται με εκείνη των

¹⁶ Για εξήγηση του όρου, σελ.9, Εισαγωγή

ουσιαστικών και θεωρείται παρεπόμενο και όχι νέο γνωστικό περιεχόμενο. Ίσως αυτό μπορεί να θεωρηθεί ενδιαφέρουσα πρόταση αν και υφίσταται αναντιστοιχία ουσιαστικού επιθέτου (π. χ ο συνεπής άνθρωπος, η ανοιχτή καρδιά, το καλόκαρδο παιδί).

Ο τρόπος διδασκαλίας είναι ικανοποιητικός για το επίπεδο αυτό, καθώς αποφεύγονται τυχόν υπερβολές, όπως η προσθήκη πολύπλοκων ουσιαστικών ή λειτουργιών της γενικής (π.χ. του χρόνου, στου Αντώνη). Επίσης θετικό είναι και το σημείο στο οποίο επιλέγεται να τοποθετηθεί αυτή η συνολική παρουσίαση της γενικής, δηλαδή αφού έχουν ήδη διδαχθεί ολοκληρωμένα η ονομαστική και η αιτιατική, που είναι και πιο συχνόχρηστες. Επιτυχημένη είναι η θεματική ενότητα που αφορά την παραγγελία φαγητών.

Παρόλα αυτά δεν μπορούμε να παραβλέψουμε ότι η συνολική αυτή παρουσίαση γίνεται χωρίς να προηγηθεί καμία προηγούμενη επαφή των μαθητών με τα ουσιαστικά σε γενική, έστω με την παρουσίαση του ενικού αρχικά, ώστε να είναι πιο εξοικειωμένοι και έτοιμοι να αφομοιώσουν το σύνολο των πληροφοριών, Θα ήταν προτιμότερη μια πρώτη όχι ολοκληρωμένη προσέγγιση, πριν ακολουθήσει αυτή, όπως άλλωστε συνέβη με τις δύο άλλες πτώσεις σ 'αυτό το βιβλίο.

Επικοινωνήστε Ελληνικά 1

Στο πρώτο εγχειρίδιο της σειράς «Επικοινωνήστε Ελληνικά», που απευθύνεται σε αρχάριους μαθητές της Νέας Ελληνικής, δε διδάσκεται η γενική σε κανένα από τα 20 κεφάλαια. Το γεγονός αυτό είναι αρνητικό, καθώς δεν μπορεί να επιτευχθεί η σχετική επικοινωνιακή ευχέρεια του διδασκόμενου χωρίς τη βασική γνώση για τη χρήση της γενικής, την οποία πρέπει να έχει ως στόχο η ολοκλήρωση των 20 κεφαλαίων του βιβλίου αυτού.

Επικοινωνήστε Ελληνικά 2

Στο δεύτερο εγχειρίδιο της σειράς, η γενική διδάσκεται ήδη από το 1^ο μάθημα, γεγονός που κρίνεται άλλωστε επιτακτικό, λόγω της απουσίας της από το «Επικοινωνήστε Ελληνικά 1». Η παρουσίασή της ξεκινά από τη γενική ενικού των συχνότερων καταλήξεων των τριών γενών: αρσενικά σε -ης, -ας, -ος, θηλυκά σε -η,

-α (αλλά και των κύριων ονομάτων σε -ω, και ουδέτερα σε -ο, -ι, -μα. Επίσης συμπεριλαμβάνεται και η γενική των επωνύμων των νέων ελληνικών, η οποία είναι απαραίτητη για την καθημερινή επικοινωνία και συγκαταλέγεται στα θετικά του εγχειριδίου. Έπειτα από τρία μαθήματα διδάσκεται συγκεντρωτικά η γενική πληθυντικού των καταλήξεων που αναφέραμε. Το ερώτημα που ανακύπτει βέβαια, είναι αν οι μαθητές είναι σε θέση να σχηματίσουν τη συνολική εικόνα του κλιτικού παραδείγματος, όταν προσφέρεται κατακερματισμένο ανά αριθμό πτώση και καταληκτικό μόρφημα.

Η διδακτική προσέγγιση ξεκίνα, σε όλες τις περιπτώσεις, με ένα κείμενο στο οποίο παρουσιάζεται η γενική μέσω κυρίως της λειτουργίας της κτήσης, αλλά και της γενικής κατηγορηματικής, όπως αυτή δηλώνεται για παράδειγμα από τις σχέσεις συγγένειας και το γενεαλογικό δέντρο μιας οικογένειας, που ομολογουμένως ταιριάζουν απόλυτα στο γραμματικό φαινόμενο. Και καταλήγει σε μορφολογικούς πίνακες, που συμπεριλαμβάνουν και την ονομαστική των ουσιαστικών ώστε να διευκολυνθούν οι μαθητές, μιας και η ονομαστική έχει διδαχθεί στο προηγούμενο βιβλίο και υπάρχει μεγάλη χρονική απόσταση.

Και οι ασκήσεις εντάσσονται σε ανάλογο πλαίσιο, όπου ζητείται συνήθως η γενική, αφού έχει δοθεί το ουσιαστικό σε ονομαστική. Ο αριθμός τους είναι ικανοποιητικός, ενώ υπάρχουν και κάποιες προφορικές που συμβάλλουν στη χρήση της γενικής στην καθημερινή επικοινωνία. Η όλη παρουσίαση κρίνεται επαρκής και ολοκληρωμένη, παρά το ότι έχει καθυστερήσει. Τέλος, σε επόμενα κεφάλαια όπου παρουσιάζονται τα κλιτικά παραδείγματα ουσιαστικών με λιγότερο συνηθισμένες καταλήξεις, συμπεριλαμβάνεται φυσικά και η γενική: θηλυκά σε -η με πληθυντικό σε -εις, θηλυκά και ουδέτερα σε -ος .

Η ένσταση μας επικεντρώνεται στη σχετικά καθυστερημένη παρουσίαση της Γενικής και στο γεγονός ότι η διδασκαλία της είναι αποσπασματική για μαθητές του επιπέδου αυτή. Η τακτική της διδασκαλίας πρώτα του ενικού και έπειτα από κάποια μαθήματα του πληθυντικού είναι ορθή, όμως θα έπρεπε, όπως ήδη αναφέραμε, να έχει ξεκινήσει νωρίτερα, ώστε να ολοκληρωθεί στο σημείο αυτό με μια, όσο είναι δυνατόν, συνολική παρουσίαση του φαινομένου.

Νέα Ελληνικά για Αρχάριους

Η τακτική του εγχειριδίου αυτού είναι περισσότερο παραδοσιακή, καθώς χρησιμοποιεί την παραδοσιακή σειρά των πτώσεων: ονομαστική γενική, αιτιατική και δε στηρίζεται αρκετά στην επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά τα ουσιαστικά, παρουσιάζονται τα κλιτικά τους παραδείγματα, αφού συγκαταλέγονται σε κατηγορίες με βάση την κατάληξη και τον αριθμό των συλλαβών τους. Ενώ για θέματα που αφορούν τη λειτουργία της Γενικής δε γίνεται πουθενά λόγος, αλλά μάλλον πρέπει ο διδάσκων να εξηγήσει στους μαθητές με δική του πρωτοβουλία παίρνοντας αφορμή από τα κείμενα που αφορούν καταστάσεις επικοινωνίας.

Έτσι, ενώ οι γενικές εμφανίζονται στα κείμενα (π.χ. στο γενεαλογικό δέντρο της σ.72: ο γιος του Βασίλη και της Χριστίνας, ο εγγονός του Κώστα και της Ελένης), ίσως αυτός να μην είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος διδασκαλίας των ουσιαστικών γενικά, αφού συσσωρεύονται γραμματικές πληροφορίες χωρίς να συνδυάζονται άμεσα με τις αντίστοιχες επικοινωνιακές, γεγονός που κουράζει ή και απογοητεύει το μαθητή, καθώς δεν μπορεί να αποκτήσει την επιζητούμενη ευχέρεια επικοινωνίας, η οποία μάλλον καθυστερεί αδικαιολόγητα. Από την άλλη πλευρά, χρησιμοποιεί λεξιλόγιο που είναι χρήσιμο για ενήλικες φοιτητές (π.χ. διαδρομές και συγκοινωνία: σ.176 στο σαλόνι του πλοίου) και μπορεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον τους

Νέα ελληνικά για κλασσικούς φιλόλογους

Η ιδιαιτερότητα αυτού του εγχειριδίου είναι ότι απευθύνεται σε μαθητές που έχουν γνώση των αρχαίων ελληνικών και ξεκινά από την αφετηρία αυτή, προσπαθώντας να εκμεταλλευτεί τις ομοιότητες από τη χρονική συνέχεια που χαρακτηρίζει την ελληνική γλώσσα.

Όσον αφορά την προσέγγιση, βασίζεται στη συστηματική διδασκαλία της γραμματικής, η οποία διαχωρίζεται από καταστάσεις επικοινωνίας. Τα ουσιαστικά διδάσκονται με τα πλήρη κλιτικά τους παραδείγματα, αφού έχουν κατηγοριοποιηθεί με βάση τον αριθμό των συλλαβών και τις καταλήξεις τους. Ειδική αναφορά για τη λειτουργία της Γενικής δε γίνεται, αλλά αυτή φαίνεται από φράσεις που την

περιέχουν (π.χ. 15^ο μάθημα: στην παραλία της Πάτρας, 17^ο μάθημα: στο κάστρο της Μονεμβασιάς) και οι οποίες βρίσκονται στην κρίση του διδάσκοντα για να τις εκμεταλλευτεί, μόνο αν αυτός το επιθυμεί. Δηλαδή, όπως και με το «Νέα Ελληνικά για αρχάριους», το υλικό στη πράξη δεν είναι και τόσο επικοινωνιακό, για τους ίδιους λόγους.

Ελληνική Γλώσσα, εγχειρίδιο διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης (Ξένης) Γλώσσας

Το εγχειρίδιο αυτό σχεδιάστηκε πρωτίστως για τη διδασκαλία της Ελληνικής σε παλιννοστούντες, οι οποίοι μπορεί και να γνωρίζουν κάπως τη γλώσσα, αλλά ταυτόχρονα και για όποιον άλλο θελήσει να μάθει ελληνικά.

Σε κάθε κεφάλαιο διδάσκονται κείμενο και λεξιλόγιο, γραμματική και κάποια συντακτικά φαινόμενα, σε χωριστά υποκεφάλαια, όπως συνέβη και στο «Νέα Ελληνικά για αρχάριους». Επομένως και αυτό είναι παραδοσιακό στη σχεδίασή του, και ενδεικτικό αυτού είναι ότι υιοθετεί την παραδοσιακή σειρά των πτώσεων. Ήδη από το πρώτο κεφάλαιο διδάσκονται τα κλιτικά παραδείγματα ουσιαστικών που κατηγοριοποιούνται με βάση τον αριθμό των συλλαβών και τις καταλήξεις τους. Επομένως και η διδασκαλία της γενικής, όσον αφορά τη μορφολογία, γίνεται μ' αυτόν τον τρόπο, προκαλώντας τη συσσώρευση πληροφοριών που δίδονται πολύ νωρίς και υπάρχει κίνδυνος να προκαλέσουν σύγχυση, αποτρέποντας την επιτυχή εκμάθηση.

Για τις συντακτικές λειτουργίες της γενικής ως ετερόπτωτου προσδιορισμού αφιερώνεται ένα υποκεφάλαιο Σύνταξης, στο μέσο περίπου των μαθημάτων, όπου αφού δίδονται παραδείγματα της κάθε λειτουργίας (π.χ. δηλώνει αιτία: η πίκρα του χωρισμού ήταν μεγάλη, σύγκριση: η Μαρία είναι η εργατικότερη μαθήτριά της τάξης, κ.α.), ακολουθεί μία άσκηση συμπλήρωσης κενών με κάποιο ουσιαστικό σε γενική. Η σύντομη αυτή παρουσίαση είναι επαρκής για το σημείο αυτό, καθώς μπορεί ο μαθητής να μάθει για την πολυλειτουργικότητα της πτώσης αυτής, όμως θα έπρεπε να εμπλουτίζεται και με περισσότερες ασκήσεις.

Η απομονωμένη διδασκαλία της μορφολογίας από τη σύνταξη που ακολουθείται σε αυτό το βιβλίο, του στερεί την επικοινωνιακή διάσταση. Τόσο το

παρόν εγχειρίδιο, όσο και το «Νέα Ελληνικά για αρχάριους», δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ως επικοινωνιακά, αφού είναι τελείως επικεντρωμένα στη συστηματική εκμάθηση Σύνταξης και Μορφολογίας.

Τα ελληνικά είναι ένα παιχνίδι (Βιβλίο Σπουδαστή και Βιβλίο Δασκάλου)

Στο εγχειρίδιο αυτό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως συμπληρωματικό άλλων μεθόδων διδασκαλίας και όχι μόνο του, δίδεται έμφαση στις λειτουργίες των πτώσεων των ουσιαστικών και όχι στη μορφολογία τους, που προφανώς θεωρείται δεδομένη.

Οι λειτουργίες της Γενικής ως ετερόπτωτου προσδιορισμού παρουσιάζονται αφού έχουν προηγηθεί οι υπόλοιπες πτώσεις, που είναι και το καταλληλότερο σημείο, αφού αυτή έχει τις περισσότερες λειτουργίες, ενώ άνετα μπορούν να διδαχθούν και αυτόνομα. Παρά το γεγονός ότι έχουμε εξεικόνιση κι έγχρωμη εκτύπωση περιορίζεται ή αρχίζει από τις Λεξικές Φράσεις (σ. 89-97, π.χ. τουλίπες Ολλανδίας, μπανάνες Κολομβίας).

Πάντως πολύ θετική είναι η επιλογή της θεματικής για την παρουσίαση της Γενικής και των ασκήσεων που τη συνοδεύουν:

Σ. 189 (57) Ποιανού; Ποιανής; Τίνος; Γενική κτητική, π.χ. το σπίτι του Τόμι, τα μάτια της ηλεκτρικής κουζίνας.

(58) Και οι τοίχοι έχουν αυτιά: μεταφορικές φράσεις σε γενική πτώση

(59) Διεθνής εμπορική έκθεση: Γενική της προέλευσης, π.χ. μπανάνες Κολομβίας

(60) Ελληνικά προϊόντα: Γενική της προέλευσης, π.χ. τρίγωνα Πανοράματος

(61) Τα λέμε κι έτσι: εξάσκηση στη χρήση της Γενικής, π.χ. ο χάρτης της Ασίας

(62) Πότε παντρεύεστε; Η Γενική στον τυπικό λόγο κοινωνικών προσκλήσεων, π.χ. ο γάμος του Σωκράτη και της Ελένης

(63) Οικογένεια Στεφάνου: Γενική της συγγένειας, π.χ. ο παππούς του Αγγέλου.

(149) Επιγραφές: ανάλυση Γενικής, π.χ. σχολή οδηγών

(159) Μισές επιγραφές: χρήσεις Γενικής, π.χ. Φροντιστήριο

Η μόνη παράλειψη, είναι ότι δεν αναφέρουν τίποτα για τη Γενική Υποκειμενική και Αντικειμενική, οι οποίες όμως είναι απαραίτητες για τους μαθητές των ελληνικών, γιατί βοηθούν στην κατάκτηση των ρημάτων και στον εμπλουτισμό του λόγου τους.

Ελληνικά 1+1

Το εγχειρίδιο αυτό απευθύνεται σε μαθητές που βρίσκονται σε αρχικό στάδιο ελληνομάθειας, ενώ η έμφαση δίδεται στη γραμματική και το λεξιλόγιο. Τα ουσιαστικά σε Γενική παρουσιάζονται μετά το μέσον περίπου του βιβλίου, κι αφού έχει προηγηθεί η αιτιατική, με πίνακα των πιο συχνών καταλήξεων: αρσενικά σε-ας, -ης, -ος, θηλυκά σε -α και -η, και ουδέτερα σε -ο, -ι και -μα. Το σημείο παρουσίασης τους είναι καλό καθώς με τη Γενική ολοκληρώνεται η κλίση των ουσιαστικών, ενώ ταυτόχρονα παρουσιάζεται και η κλητική (κύρια ονόματα) που έχει τις ίδιες καταλήξεις (π.χ. σ. 160: του Κώστα, Κώστα!). Επίσης υπάρχουν και ασκήσεις, όπου ζητείται η συμπλήρωση προτάσεων με τους τύπους των ουσιαστικών σε γενική.

Ελληνικά από κοντά

Το εγχειρίδιο αυτό απευθύνεται σε μαθητές μεσαίου και προχωρημένου επιπέδου, με βασικό στόχο τη συστηματοποίηση των ελληνικών στο μυαλό τους, μέσα από τη διδασκαλία φαινομένων στα οποία καταγράφεται μεγάλο ποσοστό λαθών. Μία ενότητα (η 7^η) αφιερώνεται στα θέματα που αφορούν τη Γενική, και στα οποία πράγματι παρουσιάζουν αδυναμίες πολλοί φοιτητές, όπως φαίνεται από τη διδακτική πείρα.

Από μορφολογικής πλευράς, το ζήτημα της μετακίνησης του τόνου στη Γενική των ουσιαστικών, παρουσιάζεται και επισημαίνεται, τόσο στο κείμενο του μαθήματος, όσο και μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα κλίσης (π.χ. σ. 46, το τραγούδι, του τραγουδιού, των τραγουδιών, σ.47, ο άνθρωπος, του ανθρώπου, των ανθρώπων), ενώ στη συνέχεια ζητείται η συμπλήρωση κενών με τέτοιου είδους ουσιαστικά σε Γενική.

Παράλληλα, και μέσω των ασκήσεων αυτών, παρουσιάζονται και θέματα χρήσης και συντακτικής λειτουργίας της ως ετερόπτωτου προσδιορισμού. Δύο ασκήσεις αφορούν τη Γενική Υποκειμενική (π.χ. σ.49, μετατροπή ρήματος σε ουσιαστικό, θα ποτίζει τα λουλούδια: πότισμα λουλουδιών). Ενώ μέσω ασκήσεων και πάλι βλέπουμε κάποιες στερεότυπες φράσεις με Γενική (σ. 49, μέλι Κυθήρων, αφρός ξυρίσματος). Θα έπρεπε να αφιερωθεί περισσότερος χώρος και χρόνος στις χρήσεις της Γενικής, ώστε να παρουσιαστούν όλες και όχι αποσπασματικά, γιατί αυτό θα φαινόταν πιο χρήσιμο για τους μαθητές. Πάντως το ζήτημα της μετακίνησης του τόνου θίγεται και εξετάζεται πολύ ικανοποιητικά.

2. ΠΡΟΤΑΣΗ

2.1 ΔΙΔΗΜΜΑΤΑ

Στη διδασκαλία της Γενικής των ελληνικών, όπως διαπιστώσαμε από την πειραματική έρευνα, κεντρικό πρόβλημα αποτελεί από τη μια πλευρά η πολυπλοκότητα της μορφολογίας σε συνδυασμό με την επιλογή του γένους και από την άλλη η χρήση «ημι-»στερεότυπων φράσεων με Γενική. Κατά συνέπεια, ο σχεδιασμός αναλυτικού προγράμματος και διδακτικού υλικού βασίζεται στο συνδυασμό μορφολογικών κλιτικών παραδειγμάτων με αντίστοιχα δομικά σχήματα. Αυτός ο συνδυασμός ταξινομείται ανά επίπεδο με σταδιακή δυσκολία.

Δημιουργούνται, όμως, διλήμματα σε σχέση με την οργάνωση του υλικού. Για παράδειγμα, σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, το διδακτικό υλικό πρέπει να είναι αυθεντικό. Αλλά το αυθεντικό υλικό (π.χ. «ημι-»στερεότυπες φράσεις) είναι περισσότερο λεξιλόγιο και λιγότερο σύστημα. Άρα ένα πρώτο δίλημμα είναι αν προηγείται στη διδασκαλία το μορφολογικό σύστημα ή το λεξιλόγιο το οποίο είναι δυνατό να είναι συχνό και επικοινωνιακό. Θα διδάξουμε, για παράδειγμα, σύνθετες λεξικές φράσεις της γλώσσας (π.χ. , π.χ. *ζώνη ασφαλείας, έκθεση επίπλων, συνεργείο αυτοκινήτων*) που χρησιμοποιούνται ευρύτατα πριν τη μορφολογία; Μια πιθανή πρόταση είναι απλή παρουσίαση στο διδακτικό υλικό χωρίς να περιμένουμε την αναπαραγωγή τους σε επίπεδο αρχαρίων. Είναι όμως επιβεβλημένη μια πρώτη επαφή μαζί τους στο επίπεδο αυτό, αν αναλογιστούμε μάλιστα ότι μεγάλο ποσοστό της εκμάθησης των ελληνικών είναι λεξιλόγιο και

χρειάζεται απομνημόνευση, ώστε στα επόμενα επίπεδα να είναι πιο εύκολη η αφομοίωση και στη συνέχεια η παραγωγή και χρήση τους.

Ένα δεύτερο δίλημμα που καλούμαστε να αντιμετωπίσουμε είναι το θέμα της διδασκαλίας της μετακίνησης του τόνου, το οποίο και πάλι συναντάται πάρα πολύ συχνά στον καθημερινό λόγο (π.χ. ο Παπαδόπουλος, η Παπαδοπούλου), οι σπουδαστές όμως της ξένης γλώσσας έχουν μεγάλο ποσοστό αποτυχίας στην παραγωγή του. Φυσικά και διδάσκεται από το 1^ο κιόλας επίπεδο στα κλιτικά παραδείγματα, όμως στο 2^ο επίπεδο θα πρέπει να επαναληφθεί για να εμπεδωθεί.

Ένα άλλο ζήτημα που προκαλεί εντύπωση είναι ότι –όπως είδαμε από τα αποτελέσματα της έρευνας μας στο επίπεδο των ενδιάμεσων- φαίνεται να εντυπώνονται οι δύσκολες από μορφολογικής πλευράς περιπτώσεις και συγκεκριμένα τα τρικατάληκτα αρσενικά σε –ος. Η ερμηνεία που δόθηκε ως πιθανότερη είναι ότι υπεργενικεύουν την κατάληξη της Γενικής –ου σε όλα τα αρσενικά γιατί αυτή συμπίπτει με την κατάληξη του άρθρου. Το δίλημμα που γεννάται είναι αν οι σπουδαστές συνδέουν τελικά σειριακά τα μορφήματα ή κάθετα παραδειγματικά. Το γεγονός ότι συνδέουν π.χ. το άρθρο τ-ου με το ουσιαστικό ανθρόπ-ου, και αυτό τους εντυπώνεται στο νου, μας κατευθύνει στο συμπέρασμα ότι μαθαίνουν σε επίπεδο φράσης και θέτει το ερώτημα για το αν και η διδασκαλία πρέπει να προσανατολιστεί προς αυτήν την κατεύθυνση. Από την άλλη μεριά όμως επιμένουμε ως δάσκαλοι να δίνουμε το κλιτικό παράδειγμα κάθετα.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, πρόκειται να παραθέσουμε τη διδακτική μας πρόταση για τη Γενική. Στο 1^ο επίπεδο, των αρχαρίων η διδασκαλία της τοποθετείται προς το τέλος των ενοτήτων και αφού έχουν προηγηθεί η Ονομαστική και η Αιτιατική που είναι και πιο συχνόχρηστες.

2.2 ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΥΛΗΣ

1^ο Επίπεδο

Μορφολογία – Καταλήξεις

Αρσενικά: -ας, -ης, -ος

Θηλυκά: -α, -η

Ουδέτερα: -ο, -ι, -μα

Χρήση: **Πρώτη επαφή με τη Γενική Κτητική. Βασική χρήση, εγγενής σχέση π.χ. μέρη του σώματος**

2° Επίπεδο

Μορφολογία – Καταλήξεις

Συγκεντρωμένες οι κατηγορίες του πρώτου επιπέδου

Θηλυκά αρχαιόκλιτα: -ση, -ξη, -ψη, -η/-εις

Χρήση: **Ευρύτερη χρήση της κτητικής.**

Γενική Υποκειμενική και Αντικειμενική

3° Επίπεδο

Μορφολογία-Καταλήξεις

Αρσενικά: -εας

Θηλυκά-Ουδέτερα: -ος

Χρήση: Γενική με επιρρηματική σημασία, π.χ. αιτία, σκοπό.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Ερωτηματολόγιο Ενδιαμέσων

Συμπληρώστε τα κενά σύμφωνα με το παράδειγμα βάζοντας τόνο όπου χρειάζεται:

Οι φωνές των μικρών παιδιών στο σχολείο φτάνουν μέχρι το γραφείο.

1. Η προστασία τ..... δασ..... από τις πυρκαγιές μας απασχολεί όλους.
2. Είδα σήμερα το πρωί τον τίτλο τ..... εφημερίδ..... «Ελευθεροτυπία» και τρόμαξα.
3. Χάλασε η οθόνη τ..... υπολογιστ..... μου και δεν ξέρω τι να κάνω.
4. Πήρες εφημερίδα από τ..... περίπτερ..... ;
5. Είμαι αγχωμένη γιατί αύριο θα βγουν τ' αποτελέσματα τ..... εξετάσ..... .
6. Θα κάνουμε πάρτι στο Γιάννη τη μέρα τ..... γιορτ..... του.
7. Έχει πρόβλημα η μηχανή τ..... αυτοκινητ..... μου.
8. Στη λαϊκή αγοράζω φρούτ....., λουλούδια και λαχανικ..... .
9. Δεν καταλαβαίνω την αγάπη τ..... αντρ..... για το ποδόσφαιρο.
10. Κανένας δεν περίμενε την αλλαγή τ..... καιρ..... και γι' αυτό πολλοί αρρώστησαν.
11. Όλες οι παραλίες τ..... νησ..... του Αιγαίου είναι πανέμορφες.
12. Όταν αρχίζει να βρέχει στ..... Ρέθυμν....., δε σταματάει!
13. Η τιμή τ..... κατσικίσιου κρε..... ανεβαίνει κάθε Πάσχα.
14. Οι τιμές τ..... προϊ..... στα σούπερ μάρκετ ανεβαίνουν συνεχώς.
15. Οι κάτοικοι τ..... χωρ..... της Ευρωπαϊκής Ένωσης γκρινιάζουν για την ανεργία.

16. Μπήκε ο χειμώνας. Πρέπει να αγοράσω ομπρέλ..... και παλτ.....
17. Στις σχέσεις τ..... ανθρωπ..... μεταξύ τους δεν υπάρχει κατανόηση.
18. Η κυβέρνηση παρακολουθεί με ενδιαφέρον την εξέλιξη τ..... γεγον..... στη
Μέση
Ανατολή.
19. Οι λύσεις τ..... προβλη..... βρίσκονται στο τέλος του βιβλίου.
20. Τ..... λεωφορει..... δεν έρχονται ποτέ στην ώρα τους όταν τα χρειάζεσαι.
21. Θέλει πότισμα το φυτό τ..... γλάστρ..... που έχεις στην κουζίνα.
22. Δεν προλάβαμε να δούμε όλα τα αξιοθέατα τ..... πόλ..... ακόμα .
23. Όταν γύρισε χθες το βράδυ, βρήκε την πόρτα τ..... σπιτι..... της
ανοιχτή.
24. Πάντα ονειρευόμουνά έν..... ταξίδ..... στο διάστημα.
25. Δεν υπάρχουν πολλοί άνθρωποι που ενδιαφέρονται για τα προβλήματα τ.....
περιβάλλ..... .
26. Αύριο είναι αργία! Τα παιδιά τ..... πέντε σχολεί..... της πόλης μας θα
κάνουν
παρέλαση.
27. Το καλοκαίρι έχουμε πολλά ατυχήματα. Οι οδηγοί τ..... μηχαν..... δε
βάζουν κράνος.
28. Μη μαγειρέψεις για τ..... βράδ....., θα φάμε στην ταβέρνα.
29. Τα πτυχία τ..... πανεπιστημι..... του εξωτερικού δεν αναγνωρίζονται στην
Ελλάδα.

30. Τα έργα τ..... συγγραφ..... που έχουν πάρει νόμιπελ διαβάζονται πάρα πολύ.
31. Ποιο είναι το σπίτι τ..... κυρι..... Βασιλάκη;
32. Δεν βρίσκω πουθενά τ..... μπλούζ..... μου. Έχω ψάξει παντού !
33. Έχασα το τηλέφωνο τ..... Αλεξανδρ..... και έχω ραντεβού μαζί του σε μισή ώρα!
34. Μετά το τέλος τ..... κατάθεσ..... του πρώτου μάρτυρα, η δίκη διακόπηκε.
35. Κλείσε επιτέλους τ..... τηλεόρασ..... ! Πρέπει να συζητήσουμε!

2. Ερωτηματολόγιο Προχωρημένων

Συμπληρώστε τα κενά με το σωστό τύπο των ουσιαστικών στην

παρένθεση:

1. Τα μάτια (γυναίκα) (Γιάννης) είναι πράσινα.
2. Η ποιότητα (προετοιμασία) (αθλητής) φαίνεται μέσα στο γήπεδο.
3. Πότε θα διορθώσεις τα γραπτά (μαθητής) (τάξη) σου επιτέλους;
4. Θα μας εξηγήσει κανείς επιτέλους το λόγο (καθυστέρηση) (αεροπλάνο);
5. Η ζωή (κάτοικος) (χωριό) στην Ελλάδα είναι πολλές φορές δύσκολη.

6. Άκουσα ότι οι συνέπειες (καταστροφή)
 (δάσος) στον Αμαζόνιο θα μας επηρεάσουν όλους
 σύντομα.
7. Μας είπε ο δάσκαλος τελικά τις ώρες (μάθημα)
 (ελληνικά);
8. Ο λόγος (επίσκεψη) (υπουργός) στο
 Ηράκλειο είναι το μέλλον των Ολυμπιακών αγώνων.

Ένα χειμωνιάτικο πρωί

Ξύπνησε από το θόρυβο
 (χαλασμένος, πόρτα) (κεντρικός,
 είσοδος). Έβρισε για την έλλειψη
 (καλή, ηχομόνωση), όπως κάθε πρωί, και σηκώθηκε από το κρεβάτι βαριεστημένα,
 ψάχνοντας τα τσιγάρα του. Ντύθηκε και ετοιμάστηκε στα γρήγορα. Ήπια τον καφέ
 του κοιτάζοντας την αφίσα της Νέσι , στον απέναντι τοίχο, δώρο
 (μικρή, αδερφή) του από το πρώτο
 της ταξίδι στη Σκοτία. Δίπλα της ακριβώς, λουσμένος στο φως
 (κόκκινος προβολέας) κρεμόταν ο
 πίνακας του Γκογκέν: γυναίκες της Ταϊτής με όμορφα ρούχα και ζωντανά χρώματα.
 Θεέ μου αυτά τα χρώματα! Τον έκαναν να θέλει να φύγει! Δεν τον ένοιαζε για πού,
 μπορούσε να πάει και στον πιο μακρινό γαλαξία
 (απέραντος, σύμπαν), αρκεί να
 φύγει! Αλλά για στάσου, βέβαια, η λύση βρισκόταν μπροστά του, η Ταϊτή! Ήταν
 πολύ μακριά και πάντα ήθελε να πάει. Για να κολυπήσει στα τουρκουάζ νερά
 (πεντακάθαρος, θάλασσα)
 ανάμεσα σε καρχαρίες, να χαθεί στα μονοπάτια

..... (τροπικός, δάσος) και να
αισθανθεί τις χαρές (εξωτικός,
απόλαυση) που πάντα ονειρευόταν. Και όταν τελειώσουν τα λεφτά θα βρει μια
δουλειά εκεί και δε θα γυρίσει ποτέ πίσω στη βαρεμάρα
..... (ανούσιος, καθημερινότητα).

Ξαφνικά τρόμαξε. Ο ενοχλητικός θόρυβος
..... (παλιός, κινητό) του τον έβγαλε
από το ονειροπόλημα του. Μάλλον θα είναι από τη δουλειά: «Μα καλά, πού είσαι;
Το αφεντικό σε ψάχνει!»

Άλλη μια μέρα ξεκινούσε ...

Συμπληρώστε τα κενά σύμφωνα με το παράδειγμα βάζοντας τόνο όπου χρειάζεται:

Οι φωνές των παιδιών στο σχολείο φτάνουν μέχρι το γραφείο

1. Μας είπε ο δάσκαλος τελικά τις ώρες τ..... ελληνικ..... ;
2. Κανείς δε μου 'πε ότι άλλαξε η ώρα τ..... μαθημ..... .
3. Είδα πρωί – πρωί τον τίτλο τ..... εφημερίδ..... «Ελευθεροτυπία» και
τρόμαξα.
4. Χάλασε η οθόνη τ..... υπολογιστ..... μου και δεν ξέρω τι να κάνω.
5. Πήρες εφημερίδα από τ..... περίπτερ..... ;
6. Θα κάνουμε πάρτι στο Γιάννη τη μέρα τ..... γιορτ..... του.
7. Έχει πρόβλημα η μηχανή τ..... αυτοκινητ..... μου.
8. Ποια γυναίκα καταλαβαίνει την αγάπη τ..... αντρ..... για το ποδόσφαιρο;
9. Κανένας δεν περίμενε την αλλαγή τ..... καιρ..... και γι' αυτό πολλοί
αρρώστησαν.
10. Στη λαϊκή αγοράζω φρούτ....., λουλούδια και λαχανικ..... .

11. Όλες οι παραλίες τ..... νησ..... του Αιγαίου είναι πανέμορφες.
12. Οι κάτοικοι τ..... χωρ..... της Ευρωπαϊκής Ένωσης γκρινιάζουν για την ανεργία.
13. Οι σχέσεις τ..... ανθρωπ..... δεν είναι όπως ήταν παλιά.
14. Στην Αθήνα κυκλοφορούν πολλά αυτοκίνητα. Οι καινούργιοι δρόμοι θα βοηθήσουν στη
λύση τ..... προβλημ της κυκλοφορίας
15. Τ.....κυλικεί..... είναι πάντα γεμάτο κόσμο.
16. Τα περισσότερα δωμάτια τ..... φοιτητ..... στο Ρέθυμνο είναι πολύ μικρά.
17. Το φυτό τ..... γλάστρ..... που έχεις στην κουζίνα θέλει πότισμα.
18. Όταν γύρισε χθες το βράδυ, βρήκε την πόρτα τ..... σπιτι..... της ανοιχτή.
19. Γνώρισα χθες τον αδερφό τ..... Κώστ..... . Είναι πολύ ωραίο παιδί!
20. Όταν αρχίζει να βρέχει στ..... Ρέθυμν....., δε σταματάει...!
21. Γράψε τον αριθμό τ..... κινητ..... μου σε παρακαλώ!
22. Αύριο είναι αργία! Τα παιδιά όλων τ..... σχολεί..... της πόλης μας θα κάνουν
παρέλαση.
23. Ο αδελφός τ..... Ελέν..... μένει στο χωριό.
24. Το καλοκαίρι έχουμε πολλά ατυχήματα. Οι οδηγοί τ..... μηχαν.....δε βάζουν
κράνος.
25. Μπήκε ο χειμώνας. Πρέπει να αγοράσω ομπρέλ..... και παλτ.....
26. Οι αίθουσες τ..... πανεπιστημι..... είναι άδειες σήμερα.

27. Η φοιτητική τιμή τ..... εισιτηρ..... είναι 0,45 ευρώ και η κανονική 0,90 ευρώ.
28. Η ζωή τ..... ανθρωπ..... είναι πολύτιμη. Όλοι πρέπει να προσέχουμε.
29. Έχασα το τηλέφωνο τ..... Αλεξανδρ..... και έχω ραντεβού μαζί του σε μισή ώρα!
30. Δεν τρώω ποτέ μου σαλάτ..... και τυρ.....!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ

- Αναγνωστοπούλου Ε.** 2001 *Σύνταξη Ι, Πανεπιστημιακές Παραδόσεις*, Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Anderson M.**, 1983 “Prenominal Genitives”, *The Linguistic Review* 3:1-24
- Catsimali G.**, *Case in Modern Greek – Implications for Clause Structure*, Thesis, Department of Linguistic Science at the University of Reading, February 1990
- Chomsky N.**, 1981 *Lectures on Government and Binding*, Foris, Dordrecht
- Haegemann, L.** 1994 *Introduction to Government and Binding Theory*, Blackwell
- Hawkins R.**, 1981 “Towards an account of the possessive constructions: NP’s N and the N of NP”, *Journal of Linguistics* 17: 247-269
- Θεοφανοπούλου- Κοντού Δ.** 2002 *Μετασχηματιστική Σύνταξη: Από τη θεωρία στην Πράξη*, Εκδόσεις Καρδαμίτσα, Αθήνα
- Καβουκόπουλος Φ.**, 1990 «Η δυναμική της γενικής στη νεοελληνική», *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*. Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη, σ. 265-284
- Καρανάσιος Γ.** 1991 «Η προτασική προοπτική της Ονοματικής Φράσης», *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*. Κυριακίδης 11: 175-194
- Κατσιμαλή Γ.**, 1989 «Γενικές που προσδιορίζουν τη Ρηματική Φράση/ Πρόταση», *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*. Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη, σ. 257-275
- Lyons C.**, 1986 “Syntax of English Genitives Constructions”, *Journal of Linguistics* 22:123-143
- Radford, A.** 1990 *Syntactic Theory and the Acquisition of English Syntax. The nature of early child grammars of English*. Blackwell

2. ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΕΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΕΣ

- Holton, D., P. Mackridge & Ir. Philippaki-Warburton** 1997 *Greek. A Comprehensive Grammar of the Modern Language*, Routledge, London
- Holton, D., P. Mackridge & Ir. Philippaki-Warburton** 1999 *Greek. A Comprehensive Grammar of the Modern Language*, μτφ. Β. Σπυρόπουλος, Πατάκης

- Κλαίρης, Χρ. & Γ. Μπαμπινιώτης** (και συνεργάτες) 1999/2001 *Γραμματική της Νέας Ελληνικής. Δομολειτουργική-Επικοινωνιακή*, Τομ.Ι: Το Όνομα, Τομ. ΙΙ: Το Ρήμα, Τομ. ΙΙΙ: Τα επιρρηματικά, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Mackridge, P.** 1990 *Η Νεοελληνική Γλώσσα* (μτφ. Κ. Ν. Πετρόπουλος), Πατάκης, Αθήνα
- Πετρούνιας, Ε.** 1984 *Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική Ανάλυση. Μέρος Α': Θεωρία*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη
- Τζάρτζανος Α.** 1991 *Νεοελληνική Σύνταξις (της κοινής Δημοτικής)*, Τόμος Α', Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη
- Τριανταφυλλίδης, Μ.** 1988 *Νεοελληνική Γραμματική (της Δημοτικής)* (ανατύπωση του ΟΕΣΒ 1941)

3. ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ

- Αντωνοπούλου, Ν. & Φ. Βαλετόπουλος** 2004 «Στατιστική ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων των εξετάσεων πιστοποίησης επάρκειας της ελληνομάθειας», *Πρακτικά 6^ο Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας*, Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Baker, C.** 2001. *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα
- Γαβριηλίδου, Ζ.** 2004 «Χρήση στρατηγικών εκμάθησης της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας: πιλοτική μελέτη», *Πρακτικά 6^ο Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας*, Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Dimitrakopoulou, M. et al.** 2004. «Clitics and determiners in Greek L2 grammar », *Πρακτικά 6^ο Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας*, Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Johnson K. & H. Johnson** 1999 *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics*, Blackwell
- Larsen-Freeman, D.** 2000 “Second Language Acquisition and Applied Linguistics”, *Annual Review of Applied Linguistics*, Cambridge University Press

4. ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ - ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ

ΟΕΔΒ, 2001 *Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο, αναθεωρημένη έκδοση*, Τεύχος Α', Β', Γ', Αθήνα

ΟΕΔΒ, 2001 *Γλωσσικές Ασκήσεις*, Αθήνα

Διατμηματικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας, Φιλοσοφική Σχολή, 1998: 1. *Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας σε ενήλικους (Επίπεδα 1 και 2: Εισαγωγικό και Βασικό)*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Κοντός, Π. και συνεργάτες 2002: 3. *Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία σε ενήλικους, Επίπεδο Επάρκειας*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Κατσιμαλή, Γ., 2002 *Αναλυτικά Προγράμματα και Διδακτικά Εγχειρίδια για την Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα, Γλώσσα*, 54:

Αρβανιτάκης, Κ. & Φ. Αρβανιτάκη 2001 *Επικοινωνήστε Ελληνικά 1, 2*, Νέα Εκδοση, Δέλτος

Βαλσαμάκη, Φ. & συνεργάτες 2003 *Τα ελληνικά είναι ένα ... παιχνίδι*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης-Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη)

Καβουκόπουλος Φ. & συνεργάτες, 1996 *Νέα Ελληνικά για αρχάριους*, Νεφέλη-Πανεπιστήμιο Κρήτης-Τμήμα Φιλολογίας

Κατσιμαλή, Γ. & συνεργάτες, 1999 *Ελληνικά με την παρέα μου 1*, Εγχειρίδιο & Συνοδευτικό Τεύχος για τον εκπαιδευτικό, Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα

Κατσιμαλή, Γ. & συνεργάτες, 2003 1999 *Ελληνικά από κοντά*, Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα

Πανεπιστήμιο Κρήτης, Πανεπιστήμιο της Χώρας των Βάσκων, *Νέα Ελληνικά για κλασικούς φιλόλογους*, Νεφέλη

Μαρινέτα Δ., Παπαχειμωνά Δ., *Ελληνικά Τώρα 1+1*, Νόστος

Μπαμπινιώτης, Γ. & συνεργάτες, *Ελληνική Γλώσσα, εγχειρίδιο διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης (Ξένης) Γλώσσας*, Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη, Αθήνα 1993