

Ερωτήματα και προβληματισμοί γύρω από τη γλώσσα και τη διδασκαλία της

(από την προεργασία του Συνδέσμου Φιλολόγων ν. Δράμας για τις σεμιναριακές συναντήσεις με το Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη], 20 Φεβρουαρίου και 27 Μαρτίου 2012)

ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ

1. Σύμφωνα με τη νέα γραμματική του γυμνασίου υπάρχει η δυνατότητα στην κοινή νεοελληνική να χρησιμοποιηθεί το **πλέον** αντί του **πιο** για να σχηματιστεί ο συγκριτικός βαθμός, όταν το ύφος είναι τυπικό. Π.χ *Ο υπουργός αποδείχτηκε πλέον ενημερωμένος όλων των παρισταμένων.*

Ερώτημα: Αποτελεί στοιχείο της κοινής νεοελληνικής αυτός ο σχηματισμός; Οφείλουμε δηλαδή να τον διδάσκουμε;

2. Στη σ. 21 η ίδια γραμματική γράφει για το τελικό -ν: «*Το τελικό ν της αιτιατικής ενικού του αρσενικού γένους του οριστικού και του αόριστου άρθρου (τον/στον, έναν), καθώς και της προσωπικής αντωνυμίας (αυτόν, τον) διατηρείται στον γραπτό λόγο πάντοτε, στον προφορικό όμως λόγο προφέρεται συνήθως μόνο στις περιπτώσεις που ακολουθούν φωνήεντα ή τα: κ, π, τ, γκ, μπ, ντ, τς, τζ, ζ, ψ, πχ. ο Σωτήρης χθες πήγε βόλτα με έναν συμμαθητή του στον ζωολογικό κήπο. Αυτόν τον άνθρωπο δεν τον συνάντησε ποτέ.*»

Ερώτημα: Είναι όντως έτσι;

3. Επίσης σύμφωνα με τη νέα γραμματική του γυμνασίου η γενική του αρσενικού και ουδετέρου του επιθέτου **πολύς** είναι (εκτός από το **πολύ**) και το **πολλού**. Δεν δίνει όμως κάποιο παράδειγμα.

Ερώτημα: Υπάρχει πράγματι τέτοιος τύπος και σε ποιες περιπτώσεις χρησιμοποιείται η γενική **πολλού**;

4. Τέλος για το ίδιο επίθετο η νέα γραμματική δίνει ως ισότιμο τύπο στο σχετικό πίνακα τον υπερθετικό βαθμό **πλείστος**.

Ερώτημα: αν εξαιρέσουμε τη στερεότυπη έκφραση **τα πλείστα όσα**, πού αλλού χρησιμοποιείται αυτός ο τύπος στην κοινή νεοελληνική;

5. Στο βιβλίο της Γλώσσας της β' γυμνασίου σελ. 78 ορίζεται ότι τα επίθετα (μεταξύ άλλων) που δεν σχηματίζουν παραθετικά είναι αυτά που σημαίνουν καταγωγή ή συγγένεια (πατρικός), τόπο (ορεινός), χρόνο (καθημερινός).

Ερώτημα με αφορμή ένσταση μαθητών: πώς σχηματίζουμε τότε τους τύπους: **ελληνικότερος, ορεινότερος, καθημερινότερος**

6. Κατά τη διδασκαλία του Ξενοφώντα στην α' λυκείου προέκυψε η ανάγκη αντί για τα ουσιαστικά **αποκατάσταση** και **εγκατάσταση** να χρησιμοποιηθούν τα αντίστοιχα ρήματα. Δεν

ακούστηκαν καθόλου οι τύποι εγκαθίσταται και αποκαθίσταται, Στη θέση του «αποκαθίσταται» (η δημοκρατία αποκαθίσταται ή αποκαταστάθηκε) το ρήμα αποκαταστατώ

Ερώτημα: Ποιοι τύποι μπορούν να θεωρηθούν σωστοί; Πόσο ανεκτικοί μπορούμε να είμαστε απέναντι στη δυσκολία και τις περισσότερες φορές αδυναμία των μαθητών να χρησιμοποιήσουν τους αρχαιοκλιτους τύπους; Είναι σκόπιμο να διδάσκουμε τους τύπους που χρησιμοποιούνται στη νέα ελληνική (εγκαθιστώ, αποκαθίσταται, υπέστη), στο μάθημα των αρχαίων, δηλαδή ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ; Είναι σκόπιμο να διδάσκονται αυτές οι οικογένειες λέξεων; Είναι σκόπιμο δηλαδή, όταν εξηγούμε φερειπείν τι σημαίνει αποστασία, να αναφερόμαστε στο αποστατώ, αφίστημι, αφίσταμαι, εξανίσταμαι, ανάσταση κλπ; Κι αυτό είναι σκόπιμο να γίνεται μόνο όταν κάνουμε αρχαία ελληνικά (στα πλαίσια των λεξιλογικών ασκήσεων που μπαίνουν και στις εξετάσεις και συνδέουν την αρχαία με τη νέα ελληνική);

7. Οι μετοχές της αρχαίας (παρών, -ούσα, -ον, κλπ) διδάσκονται στην νεοελληνική σαν επίθετα (ήδη από την 5η δημοτικού έχει και άσκηση).

Ερώτημα: Μήπως εμποδίζουν το σχηματισμό και τη χρήση προσαρμοσμένων επιθέτων; (παροντικός, -ή, -ό, κλπ).

8. Στις πανελλαδικές εξετάσεις ζητήθηκε από τους υποψηφίους να βρουν το β' συνθετικό λέξεων όπως **αποκλειστικά, εκπληκτικό, ισορροπία, συνηθίζουν, αποκαλυπτικός, βιολογικός.**

Ερώτημα: ποιο εννοούμε δεύτερο συνθετικό αυτών των λέξεων όταν τα λεξικά (κυρίως το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής) τις αντιμετωπίζουν ως απλές λέξεις;

9. Στα βιβλία του γυμνασίου αλλά και στη νέα γραμματική δεν υπάρχει πουθενά για τα επίθετα σε -ης -ης -ες η προσαρμοσμένη γενική σε -η όσον αφορά το αρσενικό γένος.

Ερώτημα: πώς αντιμετωπίζουμε την προφορική αλλά και τη γραπτή χρήση του τύπου από τα παιδιά; Γιατί το ΛΚΝ δεν περιλαμβάνει την προσαρμοσμένη γενική του αρσενικού;

10. **Ερώτημα:** τι κάνουμε όταν οι μαθητές πηγαίνουν πενταήμερη (εκδρομή) ενώ εμείς πενθήμερη; Διορθώνουμε;

11. Στη σελίδα 160 της Γραμματικής Νέας Ελληνικής Γλώσσας για το γυμνάσιο, του Χατζησαββίδη, παρουσιάζεται η σύνθεση με αχώριστα μόρια: α-, ανα, από, δια, δυσ, εν, επι, κατα, ξε, παρα, συν, υπο κλπ. Το ονομάζει προθηματοποίηση: πρόθημα + θέμα.

Στο τέλος, ωστόσο, γράφει: «Σύμφωνα με ορισμένες αναλύσεις της νέας ελληνικής, οι λέξεις που σχηματίζονται με αχώριστα μόρια είναι παράγωγες. Έτσι, οι προθέσεις της αρχαίας ελληνικής αλλά και τα στερητικά μόρια θεωρούνται προθήματα που ανήκουν στην παραγωγή λέξεων πχ. αναβάλλω, εξάγω, άκακος».

Ερώτημα: Τελικά, πρόκειται για παραγωγή ή σύνθεση λέξεων; Πώς διατυπώνουμε τις ασκήσεις και τι ζητάμε από τους μαθητές;

12. Στις σελίδες 34-35 η ίδια γραμματική αναφέρει για την κλητική ενικού αρσενικών ουσιαστικών σε –ης (σ. 35): «Ορισμένα οξύτονα ουσιαστικά αυτής της κατηγορίας που δηλώνουν κατά κανόνα επαγγέλματα και δημόσια λειτουργήματα παρουσιάζουν στην κλητική του ενικού αριθμού, συνήθως μετά το «κύριε» και σπανιότερα χωρίς αυτό, την κατάληξη –ά, πχ. «κύριε δικαστά, κύριε διευθυντά» (αντί κύριε δικαστή, κύριε διευθυντή, που χρησιμοποιούνται τις περισσότερες φορές σε πολύ οικείο ή και σε περιπαικτικό ύφος).

Ακούμε συχνά τους μαθητές μας να λένε «κύριε διευθυντή». Δεν θεωρούμε, ωστόσο, ότι νιώθουν οικειότητα με τον διευθυντή ή τον περιπαίζουν.

ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑ / ΓΡΑΠΤΗ ΑΠΟΔΟΣΗ

1. Με αφορμή γραπτά μαθητών όταν χωρίζουν λέξεις προέκυψε το εξής **ερώτημα**: πώς θα συλλαβίσουμε π.χ: δύ-σμοιρος ή δύσ-μοιρος, συ-νηθίζω ή συν-ηθίζω, σύ-ντροφος ή σύν-τροφος; Ποιος ο ρόλος της διδασκαλίας των αρχαίων σ' αυτή την περίπτωση;

2. Συχνά βρισκόμαστε μπροστά σε δίλημμα για την ορθογραφία κάποιων λέξεων. Π.χ ορθοπεδικός/ορθοπαιδικός, κτήριο/κτίριο, έωλος/αίολος, αντί/αφτί, αβγό/αυγό.

Ερώτημα: θεωρούμε σωστές και τις δύο εκδοχές; Με ποιο κριτήριο πρέπει να γίνονται αποδεκτές οι νεότερες ορθογραφίες και ειδικότερα στην εκπαίδευση;

3. Επίσης σε γραπτά παιδιών, αλλά όχι μόνο, εμφανίζονται ορθογραφίες φράσεων όπως: κατ' αρχήν/καταρχήν, κατ' αρχάς /καταρχάς, αφ' ενός/αφενός, κι εγώ/και 'γω, από σένα/από 'σένα, σε μας/σε 'μας/σ' εμάς.

Ερώτημα: πού οφείλονται αυτές οι διαφορές; Ποια γραφή είναι προτιμότερη για τη διδασκαλία;

4. Λέγεται ότι η εμπέδωση της ορθογραφίας από τα παιδιά τελειώνει στο δημοτικό. Οποιαδήποτε παρέμβαση στη μέση εκπαίδευση μάλλον είναι μάταιη.

Ερώτημα: Ισχύει κάτι τέτοιο;

5. Συνάδερφος φυσικός ισχυρίζεται ότι αποφεύγει να γράψει το όνομα Νεύτωνα στον πίνακα και προτιμά τη γραφή Newton γιατί φοβάται μήπως εκτεθεί με την ορθογραφία.

Ερώτημα: Νεύτωνα ή Νεύτονας και γιατί; Υπάρχει η έννοια του λάθους στην ορθογράφηση των ξένων ονομάτων; Για ποιο λόγο πολλά ξένα ονόματα διαφέρουν στα ελληνικά τόσο πολύ ως προς την προφορά και τη γραφή τους απόδοση από το πρωτότυπο; Πού οφείλεται η πολύπλοκη μερικές φορές ορθογραφία των ξένων ονομάτων;

6. Πολλές φορές στα γραπτά των παιδιών βρίσκουμε ξένους όρους (ιδιαίτερα από το διαδίκτυο) γραμμένους στα αγγλικά. Π.χ. facebook, chat, google. Δεχόμαστε την παραπάνω γραφή ή θα ήταν θεμιτό να μεταγράφονται σε ελληνικό αλφάβητο;

7. Ακούμε και διαβάζουμε συχνά τον όρο «οπτικό ίνδαλμα».

Ερώτημα: Ποια σχέση έχει με τη γλώσσα; Παίζει ρόλο στη δυνατότητα απλοποίησης της γραφής και προς ποια κατεύθυνση;

8. **Ερώτημα:** Γιατί ο τονισμός (στοιχείο εξωτερικό της γραφής) διδάσκεται πρώτος στα αρχαία α' γυμνασίου; Είναι αναγκαίος; Τι απαντάμε στη διαπίστωση ότι αυτός ο τρόπος γραφής της γλώσσας δεν συνάδει με τη γλώσσα της κλασικής εποχής;

9. **Ερώτημα:** Πόσο καθαρά είναι στο μυαλό μας τα δίχρονα; Γιατί η λ. γλώσσα ή σφύρα έπαιρνε περισπωμένη στην αρχαία και οξεία στην καθαρεύουσα;

10. Το ΑΠΘ στις ανακοινώσεις του στο ίντερνετ χρησιμοποιεί εκτός από το ελληνικό αλφάβητο και γκρίνγκλις. Π.χ

To Kentro Leitourgias Diktuou tou Aristoteleiou Panepistimiou Sessalonikis prowdei minuma tou Prutanikou Sumbouliou tou AP8 sta meli tis panepistimiakis koinotitas:

Agapita meli tis Panepistimiakis Koinotitas,

To Prutaniko Sumboulio, usterá apo meleti kai a3iologisi tw'n upiresiwn fula3is kai asfaleias stous hwrous tis panepistimioupolis, prohwrisan stin anadiorganwsi tous, ka8ws kriðikan, se polles periptwseis, aneparkeis kai anapotelesmatikes.

Ερώτηση: Ποιος είναι ο λόγος αυτής της επιλογής; Την ίδια στιγμή πολλές σελίδες από μπλογκ ή σάιτ εφημερίδων, περιοδικών, Ρ/Σ στο ίντερνετ αποκλείουν σχόλια στη γραφή αυτή με το επιχείρημα ότι έτσι βλάπτεται η γλώσσα. Η δημοφιλής εκπομπή «Ράδιο Αρβύλα» που απευθύνεται κυρίως σε νεανικό κοινό έκανε σταυροφορία για την υπόθεση των γκρίνγκλις. Πρόκειται πράγματι για στρέβλωση της γλώσσας; Υπάρχουν «ορθογραφικοί κανόνες» στα γκρίνγκλις που ακολουθεί το ΑΠΘ; Με ποια λογική; (δεδομένου ότι οι χρήστες των γκρίνγκλις ακολουθούν ποικίλες επιλογές)

11. **Ερώτηση:** Τι περιθώρια υπάρχουν για την απλοποίηση της ελληνικής ορθογραφίας; Είναι θεμιτή μια τέτοια εξέλιξη; Ποια τα οφέλη; Υπάρχουν κίνδυνοι που αφορούν τη γλώσσα;

ΣΥΝΤΑΞΗ

1. Μαθητής σε συζήτηση στη τάξη διατυπώνει την παρακάτω πρόταση απευθυνόμενος στον καθηγητή: *Κι εσείς όμως κύριε σαν καθηγητές πρέπει να δείχνετε μεγαλύτερη κατανόηση και να μη μας πετάτε έξω με το παραμικρό.* Επίσης οι Κατσιμιχαίοι έχουν ένα στίχο που λέει ... *σαν άνθρωπος κι εγώ θέλω να ζήσω...* (έκφραση πολύ κοινή στο λόγο μας, ειδικά τη δύσκολη αυτή

περίοδο). Επίσης σε άρθρο εφημερίδας διαβάζουμε: Ως άλλη... Μπουμπουλίνα αντέδρασε η Φωτεινή Πιπιλή...

Ερώτημα: Εξακολουθεί να υπάρχει διαφορά μεταξύ ως και σαν ή όχι; Τα προηγούμενα παραδείγματα είναι λάθη που πρέπει να επισημανθούν και να διορθωθούν; Πού οφείλεται η επιμονή πολλών στη διόρθωσή τους και ιδιαίτερα στη χρήση του σαν;

2. **Ερώτημα:** Τι νόημα έχει να μαθαίνουμε τα είδη των υποθετικών λόγων στα αρχαία; Τι σημαίνει «απλή σκέψη του λέγοντος»; Τα άλλα είδη είναι σύνθετες σκέψεις; Μήπως το «απλή» σημαίνει ότι αυτός που μιλά σκέφτεται αλλά δεν πράττει; Στις άλλες περιπτώσεις τι κάνει; Γιατί στα νέα ελληνικά αποφεύγουμε να κατατάξουμε σε αντίστοιχα είδη τους υποθετικούς λόγους;

3. Συχνά ακούμε τους μαθητές αλλά και ενήλικες να χρησιμοποιούν τη σύνταξη: από ανέκαθεν.

Ερώτημα: Διορθώνουμε; Μήπως καθιερώθηκε; Πώς εξηγείται η αβίαστη προσθήκη του από;

4. Τα παιδιά συνήθως γράφουν: «... είναι ότι ...»

και όχι «...είναι + το αντίστοιχο ουσιαστικό»,

όπως για παράδειγμα έγραψε μια μαθήτριά μου:

«Πολύ σημαντικό είναι ότι θα μπορούσαμε αργότερα να πάμε να σπουδάσουμε σε άλλη χώρα χωρίς ιδιαίτερα γλωσσικά προβλήματα.»

(από φετινή έκθεση μαθήτριας γ' γ/σίου με θέμα τη γλωσσομάθεια)

Ερώτημα: μήπως «πρέπει» να γράφουν (γιατί στον προφορικό λόγο έτσι εκφραζόμαστε κι εμείς...): «Πολύ σημαντικό πλεονέκτημα είναι η δυνατότητα που θα έχουμε αργότερα να πάμε να σπουδάσουμε σε άλλη χώρα χωρίς ιδιαίτερα γλωσσικά προβλήματα».

5. Με την ίδια λογική και παρακάτω γράφει: «Τελευταίο αλλά όχι λιγότερο σημαντικό είναι ότι υπάρχει πλούσια ξενόγλωσση βιβλιογραφία.»

Μήπως κι εδώ «πρέπει» να γράψει: «Τελευταίος αλλά όχι λιγότερος σημαντικός λόγος / παράγοντας είναι η ύπαρξη / χρήση (ή: η δυνατότητα χρήσης) πλούσιας ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας.»

6

α) Δουλεύω για το Γιώργο.

Για ποιον δουλεύω;

Τι είναι συντακτικά το προθετικό σύνολο; Επιρρηματικός προσδιορισμός ή αντικείμενο, αν το “δουλεύω” έχει τη σημασία του “υπηρετώ” κι όχι “δουλεύω για χάρη του, για να τον βοηθήσω”;

β) Δουλεύω με το Γιώργο.

Με ποιον δουλεύω;

Εδώ τι είναι το προθετικό σύνολο;

γ) Δουλεύω για το παιδί μου.

Ερώτημα: Εδώ εννοώ ότι δουλεύω για χάρη του παιδιού μου, κάνω θυσίες.

Πώς μπορούμε να διδάξουμε στα παιδιά τη διάκριση εμπρόθετου αντικειμένου – εμπρόθετων προσδιορισμών; Μήπως δεν έχει νόημα να μπαίνουμε σε τέτοιες λεπτομέρειες;

7. Παρατηρώ ότι σε πολλές περιπτώσεις οι μαθητές χρησιμοποιούν έναρθρες ειδικές προτάσεις π.χ.

α) είναι πρόβλημα **το** ότι διδασκόμαστε πολλές ώρες...

β) είναι αγένεια **το** ότι δεν προσέχουμε...

Ερώτημα: μήπως αυτό σημαίνει ότι χάνεται ο ονοματικός χαρακτήρας των ειδικών προτάσεων; Δηλαδή ότι δεν γίνονται αντιληπτές σαν ονόματα;

νομίζω ότι θα μπορούσε να απαλειφτεί το άρθρο χωρίς πρόβλημα στη σύνταξη και στη σημασία.

Και σε άλλες περιπτώσεις που μοιάζει πιο φυσιολογικό:

π.χ.

α) **το** ότι δεν ήρθες μας χάλασε τα σχέδια

θα μπορούσε να σταθεί χωρίς άρθρο;

8. Αρκετές φορές, και όχι μόνο μαθητές από μειονεκτικό γλωσσικό περιβάλλον, αδυνατούν(;) να χρησιμοποιήσουν ποικιλία δευτερευουσών προτάσεων και καταφεύγουν (αντί σε μικρές κύριες προτάσεις, κάτι που θα ήταν λογικό και σύμφωνο με την νεοελληνική) σε συνδέσεις του τύπου «...**καθώς**...» π.χ.

α) διάβαζα για ώρες τα μαθήματά μου **καθώς** μας είχε βάλει πολλές ασκήσεις (επειδή)

β) έπεσα **καθώς** ερχόμουν βιαστικός (επειδή, όταν)

γ) το είδα **καθώς** πήγαινα (όταν)

δ) **καθώς** πήγαινα συνέχεια, έπαιρνα εγώ τα πράγματα (εφόσον, όταν)

Ερώτημα: τι ρόλο παίζει τελικά το «καθώς»; πρέπει να εμμένουμε στη χρήση άλλων συνδέσμων;

9. Άλλες πολλές φορές παρατηρώ **κατάχρηση σε αναφορικές συνδέσεις**, αντί για άλλες, αλλά

π.χ.

α) κάναμε επαναλήψεις **όπου** χρειαζόμασταν (επειδή χρειαζόμασταν; στα σημεία όπου χρειαζόμασταν;)

β) κάναμε επαναλήψεις **που** μας είπε (επειδή μας είπε; αυτές που μας είπε;)

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ/ΕΤΥΜΟΛΟΓΙΑ/ΣΗΜΑΣΙΕΣ

1. Συχνά δίνονται εκφωνήσεις όπως π.χ : *μετατρέπει: διατηρώντας το β' συνθετικό να γράψετε πέντε νέα σύνθετα ομόρριζα ρήματα. Ή Να εντοπίσετε στο κείμενο ομόρριζα της λέξης εργασία.*

Ερώτημα: Η λέξη ομόρριζο είναι αποδεκτή επιστημονικά; Μήπως είναι ασαφής; Με ποια άλλη λέξη ή φράση θα μπορούσε να αντικατασταθεί;

2. Τόσο στ' αρχαία όσο και στα νέα χρησιμοποιούμε και διδάσκουμε συχνά την ετυμολογία των λέξεων.

Ερώτημα: πόσο χρήσιμη είναι στο σχολείο για την εκμάθηση της ορθογραφίας και κυρίως για την κατανόηση της σημασίας των λέξεων; Πόσες λέξεις μπορούμε να ετυμολογήσουμε εμείς οι ίδιοι και μέχρι ποιο παρελθόν της λέξης μπορούμε να φτάσουμε; Ποιο κριτήριο καθορίζει την έκταση της ιστορίας μιας λέξης;

3. Στα αρχαία ελληνικά της α' γυμνασίου δίνονται λέξεις και στερεότυπες αρχαίες και αρχαιοπρεπείς φράσεις με σκοπό να αποδειχτεί η σαφής συγγένεια της αρχαίας και της νέας ελληνικής. Ωστόσο πολλές από τις φράσεις αυτές δεν τις γνωρίζουν τα παιδιά.

Ερώτημα: Πώς ερμηνεύται αυτή η αντίφαση; Σε τι εξυπηρετεί η εμμονή στην ομοιότητα;

4. Στο ίδιο βιβλίο παρατίθεται απόσπασμα της γνωστής ομιλίας Ζολώτα στο ΔΝΤ το 1957.

Ερώτημα: Ποια η σκοπιμότητα αυτού του παραθέματος;

5. Επίσης το ίδιο βιβλίο ισχυρίζεται ότι τα αντιδάνεια είναι ελληνικές λέξεις. Ωστόσο η λέξη π.χ πέναλτι δεν κλίνεται όπως παρατήρησε κάποιος μαθητής.

Τι ακριβώς είναι τα αντιδάνεια; Είναι αντιδάνειο η λέξη τηλέφωνο;

6. Οι λέξεις despotism, hegemonism θεωρούνται από βιβλίο των αρχαίων ελληνικών της α' γυμνασίου ελληνικής προέλευσης. Το Λεξικό Μπαμπινιώτη θεωρεί την πρώτη «ελληνογενή ξένο όρο» ενώ τη δεύτερη παράγωγη του ρ. ηγούμαι. Το ΛΚΝ του Ιδρύματος Τριανταφυλλίδη θεωρεί τους όρους λόγιους προερχόμενους από ξένους.

Ερώτημα: Πού οφείλεται η διαφωνία;

7. Όροι της φυσικής, της χημείας και των μαθηματικών: π.χ οξειδίο, διώνυμο, υδρογόνο, οξυγόνο, διάλυμα, ιόντα, ηλεκτρόνιο κλπ

Ερώτημα: είναι ελληνικές λέξεις; Με ποιο κριτήριο ορίζεται η καταγωγή τους; Τι ακριβώς είναι τα δάνεια;

8. Πολύ συχνά ακούμε, και από παιδιά, ότι η ελληνική γλώσσα είναι η πλουσιότερη ή μια από τις πλουσιότερες σε λέξεις.

Ερώτημα: Τι ακριβώς εννοείται με τη φράση «πλούσια γλώσσα»; Ισχύει κάτι τέτοιο και ποια σημασία έχει;

9. Πώς στηρίζεται επιστημονικά (μια που υπάρχουν γλωσσολόγοι και άλλοι επιστήμονες που το αποδέχονται) η διαπίστωση ότι υπάρχει λεξιπενία; Αν υπάρχει πού οφείλεται; Αν όχι γιατί εμφανίζεται ως κοινός τόπος και δεδομένη διαπίστωση;

10. Άμεσα-αμέσως, καταρχήν-καταρχάς, ιδιαίτερα-ιδιαιτέρως, ακόμη-ακόμα:

Ερώτημα: υπάρχει σημασιολογική διαφορά; Οφείλουμε να διορθώνουμε;

ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

1. Συνήθως τα βιβλία αναφοράς όπως οι γραμματικές και τα λεξικά στηρίζονται σε σώματα κειμένων για να βγάλουν τα συμπεράσματά τους. Περιλαμβάνεται ή θα μπορούσε να περιληφθεί στα σώματα αυτά και δείγμα του γραπτού λόγου των μαθητών; Μήπως κάποιες από τις χρήσεις στη λιγότερο φιλτραρισμένη νεανική γλώσσα δείχνουν το δρόμο σε προσαρμογές;

2. Σύμφωνα με τις οδηγίες του Υπουργείου κάθε χρόνο παραλείπονται ορισμένα κείμενα κατά τη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών στο γυμνάσιο αλλά διατηρείται η διδασκαλία των αντίστοιχων ενοτήτων της γραμματικής και του συντακτικού. Τι σημαίνει αυτό; Μπορεί να διδαχτεί αποτελεσματικά η γραμματική και το συντακτικό χωρίς παράδειγμα κειμένου με ολοκληρωμένο περιεχόμενο;

3. Ολοκληρώνεται στο δημοτικό η καλλιέργεια της νεοελληνικής και οι γνώσεις για τη νεοελληνική;

4. Τελικά η αρχαία ελληνική γλώσσα είναι άλλη μορφή μιας ενιαίας ελληνικής ή άλλη γλώσσα (διμορφία ή διγλωσσία); Πώς ορίζεται κάτι τέτοιο και τι ρόλο παίζει στη διδασκαλία της κοινής νεοελληνικής;

5. Σε ποιο βαθμό το μάθημα των αρχαίων ελληνικών στοχεύει στη γνώση και σε ποιο βαθμό στη διαμόρφωση ηθικής, εθνικής κλπ συνείδησης; (αυτά σύμφωνα με τους ρητούς σκοπούς του μαθήματος και της παιδείας). Θα μπορούσαμε να πούμε ότι έχει σωφρονιστικό χαρακτήρα;

6. Πολύ συχνά γίνεται λόγος για την ανάγκη να προστατέψουμε τη γλώσσα μας από μια μελλοντική καταστροφή της. Η λεξιπενία, η άκριτη αποδοχή ξένων λέξεων και τα γλωσσικά λάθη θεωρούνται οι βασικές απειλές. Πόσο βάσιμος είναι ένας τέτοιος ισχυρισμός; Τι ρόλο μπορούμε να παίξουμε ως διδάσκοντες τη γλώσσα;

7. Όταν διδάσκουμε αρχαία, π.χ. τους υποθετικούς λόγους, είναι σκόπιμη η σύγκριση και η αναφορά στα νέα ελληνικά ώστε να καταλαβαίνουν οι μαθητές γιατί λέμε το τάδε είδος π.χ. αόριστη επανάληψη στο παρελθόν, ή αυτό τρέφει το ιδεολόγημα της συνέχειας της γλώσσας;