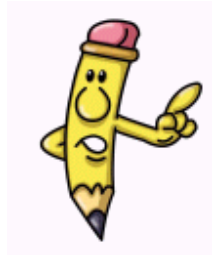


Πρόγραμμα: **Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004**

Δράση: **Γραμματική και Διδασκαλία**

Έργο: **Γλωσσικές Ασκήσεις**



# **Οδηγίες για τις Γλωσσικές Ασκήσεις**

Επιστημονικός υπεύθυνος - επιμέλεια: **Σ. Α. Μοσχονάς**

Συντακτική ομάδα: **Α. Αμπάτη, Π. Μιχαλακοπούλου,**

**Θ. Πανοπούλου, Μ. Πουλοπούλου, Α. Δημητρίου**

Γλωσσική επιμέλεια: **Ι. Γαλανόπουλος**

**Ιούνιος 2004**

## Περιεχόμενα

Εισαγωγή .....	3
A. Φωνητική Φωνολογία .....	9
B. Ονοματική Φράση .....	16
Ουσιαστικά .....	19
Επίθετα .....	27
Αντωνυμικά στοιχεία .....	38
Γ. Ρηματική Φράση.....	44
Χρόνος των ρημάτων .....	45
Έγκλιση (Υποτακτική – Προστακτική).....	50
Τρόπος Ενέργειας .....	57
Φωνή (Μεσοπαθητική) .....	64
Δ. Σύνδεση προτάσεων .....	74
Ε. Λεξιλόγιο .....	85
ΣΤ. Επικοινωνιακές Ασκήσεις .....	98
Z. Ορθογραφία, Στίξη, Συλλαβισμός .....	105
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΑΣΚΗΣΕΩΝ .....	112

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το εκπαιδευτικό υλικό που έχετε στα χέρια σας έχει τη μορφή γλωσσικών ασκήσεων και αποσκοπεί στην ενίσχυση της ελληνομάθειας των αλλόφωνων μαθητών/μαθητριών στα γυμνάσια της Θράκης. Μέρος του υλικού αυτού αξιοποιήθηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς του διευρυμένου ωραρίου ήδη από τη σχολική χρονιά 2002-2003. Το υλικό έχει αναθεωρηθεί και συμπληρωθεί με νέες ασκήσεις. Είμαστε ευγνώμονες προς όλους τους εκπαιδευτικούς που το δοκίμασαν στην τάξη τους και μας μετέφεραν τις εντυπώσεις και τις παρατηρήσεις τους.

Θα πρέπει να τονίσουμε τα εξής:

**A.** Το εκπαιδευτικό γλωσσικό υλικό αποτελείται από 716 ασκήσεις, που καλύπτουν το σύνολο των γραμματικών φαινομένων της ελληνικής γλώσσας. Οι ασκήσεις περιέχονται σε δύο μεγάλα ντοσιέ, για να αφαιρούνται εύκολα, είναι έγχρωμες και ελκυστικές. Για την τελική επεξεργασία του υλικού ελήφθησαν υπόψη οι παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών που το χρησιμοποίησαν.

**B.** Το υλικό αυτό δεν είναι διαγνωστικό. Τη σχολική χρονιά 2002-2003 χρησιμοποιήσαμε ορισμένες ασκήσεις με σκοπό καθαρά διαγνωστικό, για να βοηθηθούμε στη διαμόρφωση εκπαιδευτικού υλικού που ν' ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες των μαθητών. Αρκετές από τις ασκήσεις αυτές έχουν αναθεωρηθεί και βρίσκονται πλέον οργανικά ενταγμένες στο σώμα του υλικού. Η λειτουργία τους δεν είναι πλέον διαγνωστική. Με άλλα λόγια, ο/η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί τις γλωσσικές ασκήσεις όχι για να διακριβώσει το επίπεδο ελληνομάθειας των μαθητών

## 4 / Γλωσσικές Ασκήσεις

---

του, αλλά αφού διακριβώσει το επίπεδο αυτό και τις χρησιμοποιεί για να διδάξει συγκεκριμένα φαινόμενα, στα οποία οι μαθητές παρουσιάζουν διαπιστωμένες ελλείψεις ή αδυναμίες.

Σχετικά με τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού, θα πρέπει να επισημάνουμε τα ακόλουθα:

### **ΘΕΜΑΤΙΚΗ**

Οι Γλωσσικές Ασκήσεις καλύπτουν βασικά επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας (φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη). Περιλαμβάνονται επίσης ασκήσεις ορθογραφίας και επικοινωνιακές δραστηριότητες.

### **ΤΥΠΟΙ ΑΣΚΗΣΕΩΝ**

Οι ασκήσεις διακρίνονται στους ακόλουθους βασικούς τύπους:

- ασκήσεις συμπλήρωσης·
- ασκήσεις μετασχηματισμού·
- ασκήσεις διττής ή πολλαπλής επιλογής·
- ασκήσεις κατευθυνόμενης παραγωγής λόγου, γραπτού και προφορικού·
- ασκήσεις ελεύθερης παραγωγής λόγου, γραπτού και προφορικού·
- ασκήσεις επικοινωνιακές.

Κάθε άσκηση, ανάλογα με τον τύπο της, δηλώνεται με διαφορετικό σύμβολο. Ορισμένες ασκήσεις προϋποθέτουν υψηλότερο επίπεδο ελληνομάθειας, είτε επειδή το λεξιλόγιό τους είναι πιο απαιτητικό είτε

επειδή καλύπτουν πιο σύνθετες μορφές ενός φαινομένου είτε και για τους δύο αυτούς λόγους. Οι ασκήσεις αυτές διακρίνονται από τις άλλες με ειδικό σύμβολο.

Τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται είναι τα ακόλουθα:

Αντιστοιχίζω



Γράφω



Επιλέγω το σωστό



Εξαιρέση



Συμπληρώνω τα κενά



Δύσκολη άσκηση



Ακούω προσεκτικά και μιλάω ή γράφω



Παρατηρώ ότι .../ Ακολουθώ την οδηγία



Διαλέγω και μιλάω



ή γράφω

### ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Το εκπαιδευτικό υλικό διαιρείται σε επτά μέρη. Κάθε μέρος έχει εσωτερική ιεράρχηση, από τα πιο απλά και βασικά προς τα πιο σύνθετα και περιφερειακά γραμματικά φαινόμενα. Μεριμνήσαμε ώστε ν' απομονώνεται κατά τη χρήση του υλικού, όσο αυτό είναι δυνατόν, ένα φαινόμενο κάθε φορά και να μη συγχέεται με άλλα συναφή. Έτσι, στην περίπτωση του Ρήματος απομονώσαμε αρχικά την κατηγορία του Χρόνου και επιλέξαμε να παρουσιάσουμε πρώτους τους συνοπτικούς χρόνους και όχι τους εξακολουθητικούς, ώστε να μην εμπλέξουμε στη διδασκαλία του Χρόνου και την κατηγορία του Τρόπου Ενέργειας (βλ. και Παράρτημα, *Διδακτική των Γλωσσικών Ασκήσεων*). Όσον αφορά τον Τρόπο Ενέργειας, οι μαθητές θα ασκηθούν στη συνέχεια, με δεδομένη πλέον τη γνώση του Χρόνου. Η προσπάθεια ν' απομονώνεται το υπό εξέταση φαινόμενο από άλλα συναφή αποτελεί βασική αρχή στο σχεδιασμό του γλωσσικού υλικού. Αυτή την αρχή ακολουθήσαμε και κατά την παραγωγή του υλικού αυτού, όσο ήταν δυνατόν, και την αρχή αυτή θα πρέπει ο διδάσκων να την έχει υπόψη του στη διαχείριση του υλικού του.

**A.** Το πρώτο καλύπτει πλευρές της ελληνικής φωνολογίας που εμφανίζουν δυσκολίες για τους αλλόφωνους μαθητές.

**B.** Στο δεύτερο μέρος εξετάζονται φαινόμενα σχετικά με την Ονοματική Φράση. Τα βασικά φαινόμενα που παρουσιάζονται εδώ είναι:

- ✓ Γραμματικά χαρακτηριστικά του Ουσιαστικού: *Γένος, Πτώση, Αριθμός*.
- ✓ Μορφολογία ανισοσύλλαβων, ουσιαστικών μετακινούμενου τόνου, αρχαϊόκλιτων και ιδιόκλιτων ουσιαστικών.

- ✓ Επίθετα / συμφωνία Επιθέτου – Ουσιαστικού (συμφωνία κατά γένος, αριθμό και πτώση).
- ✓ Μορφολογία και σημασία των επιθέτων.
- ✓ Συγκριτικός βαθμός επιθέτων.
- ✓ Συντακτικές λειτουργίες της Γενικής και της Αιτιατικής.
- ✓ Αντωνυμικά στοιχεία.

Γ. Στο τρίτο μέρος εξετάζονται φαινόμενα σχετικά με τη Ρηματική Φράση. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται βασικές γραμματικές κατηγορίες του Ρήματος με την ακόλουθη διάταξη:

- ✓ Χρόνος (*γράφω / έγραψα / θα γράψω*),
- ✓ Έγκλιση (*γράφω / να γράψω / γράψε*),
- ✓ Τρόπος Ενέργειας (*έγραψα / έγραφα*),
- ✓ Φωνή (*γράφω / γράφομαι*),
- ✓ Συμπληρώματα του ρήματος (προθέσεις: σύνταξη, λειτουργία).

Δ. Στο τέταρτο μέρος παρουσιάζονται οι βασικές λειτουργίες της παράταξης και της υπόταξης. Συγκεκριμένα, εξετάζονται

- ✓ η κατανόηση της λειτουργίας των *και / αλλά* σε συνεχή λόγο,
- ✓ η διακριτή χρήση των *πότε / όταν*,
- ✓ συμπληρώματα ρημάτων που εισάγονται με *να* και *ότι*,
- ✓ τελικές προτάσεις (*για να*),
- ✓ υποθετικοί λόγοι.

Ε. Στο τέταρτο μέρος παρουσιάζονται ασκήσεις που αφορούν το Λεξιλόγιο.

## 8 / Γλωσσικές Ασκήσεις

---

**ΣΤ.** Στο έκτο μέρος προτείνονται επικοινωνιακές δραστηριότητες, χρήσιμες για την εμπέδωση των γραμματικών φαινομένων. Οι δραστηριότητες αυτές αποσκοπούν στη χρήση πλέον των φαινομένων που εξετάζονται στις αμιγώς γραμματικές ασκήσεις σε συνθήκες που προσομοιώνουν τις πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Οι επικοινωνιακές αυτές δραστηριότητες μπορεί να γίνουν και στο κανονικό πρόγραμμα μαθημάτων, εφόσον υπάρχει χρόνος. Μπορεί επίσης να συνδυαστούν άριστα με το Υλικό για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας (υπεύθυνη: Ά. Ιορδανίδου).

**Ζ.** Στο έβδομο μέρος εξετάζονται συστηματικές πλευρές της ορθογραφίας, της στίξης και του συλλαβισμού, η κατανόηση των οποίων θα βοηθήσει σημαντικά τους μαθητές να γράφουν σωστά. Οι ασκήσεις ορθογραφίας βασίζονται σε αναλύσεις των λαθών που κάνουν συχνά οι αλλόφωνοι μαθητές.

Στις σελίδες που ακολουθούν περιγράφονται τα γραμματικά φαινόμενα που καλύπτονται από κάθε ομάδα ασκήσεων αλλά και από κάθε άσκηση χωριστά, καθώς και οι επιμέρους στόχοι των ασκήσεων.

<p><b>ΠΡΟΣΟΧΗ:</b> Η αρίθμηση των ασκήσεων παραπέμπει στην αρίθμηση των σελίδων.</p>
--



## Α. ΦΩΝΗΤΙΚΗ – ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ

### Ασκήσεις 1-15: Προφορά των αλλοφωνικών παραλλαγών

Οι ασκήσεις που ακολουθούν σκοπό έχουν να ασκήσουν τους μαθητές / τις μαθήτριες στην προφορά των αλλοφωνικών παραλλαγών ορισμένων φωνημάτων.

**Άσκηση 1:** Ελέγχεται η διάκριση /t/ – /θ/. Τους φθόγγους αυτούς τους μπερδεύουν οι τουρκόφωνοι μαθητές, επειδή στη γλώσσα τους αποτελούν αλλοφωνικές παραλλαγές ενός κοινού οδοντικού φωνήματος, δηλαδή διαφορετικές προφορές ενός και του αυτού φωνήματος, όπως συμβαίνει στα ελληνικά, λ.χ., με το [k] (στη λέξη *καλός*) και το [ç] (στη λέξη *κύριος*). Οι λέξεις που πρέπει να εκφωνήσει ο καθηγητής / η καθηγήτρια για να τις συμπληρώσει ο μαθητής / η μαθήτρια είναι:

A.

θάλασσα	τάξη
τοίχος	θήτα
τέλος	θέλω
Θόδωρος	τόπος

B.

κιθάρα	πατάτα
ποτήρι	παράθυρο
αστέρι	μαθαίνω
αετός	λάθος

**Άσκηση 2:** Ελέγχεται η διάκριση /ð/ – /d/, εξίσου προβληματική για τους αλλόφωνους μαθητές. Οι λέξεις από τις οποίες λείπουν γράμματα είναι:

A.	ροδάκινο	αχλάδι
	ντομάτα	μανταρίνι

## 10 / Γλωσσικές Ασκήσεις

---

δαμάσκηνο	κρεμμύδι
αντίδια	σκόρδο

### B.

δάκρυ	νταμάρι
δίχτυ	ντύνω
δένω	ντέφι
Ντόρα	δώρο
δουλειά	ντουζίνα

### Γ.

μονάδα	κοντά
αδύνατος	αντίθετο
Αντώνης	οδός
κουδούνι	απαντούν
άντε	αδερφός

**Άσκηση 3:** Εξετάζεται η δυνατότητα αντίληψης των /s/ και /z/. Η άσκηση στοχεύει στο να διαπιστωθεί η δυνατότητα διάκρισης αυτών των δύο φωνημάτων.

**Άσκησης 4-11:** Εξετάζονται οι ουρανικές και αλλοφωνικές παραλλαγές των φωνημάτων /k/, /g/, /x/ και /γ/. Οι παραλλαγές αυτές έχουν συστηματικό και υποχρεωτικό χαρακτήρα. Συγκεκριμένα, η ουρανική παραλλαγή του κάθε φωνήματος εμφανίζεται πριν από τα πρόσθια φωνήεντα /i/, /e/. Η υπερωική παραλλαγή του κάθε φωνήματος εμφανίζεται πριν από τα υπόλοιπα φωνήεντα και τα σύμφωνα. Οι αλλοφωνικές αρθρώσεις των συγκεκριμένων φωνημάτων είναι υποχρεωτικές για τους φυσικούς ομιλητές και η μη πραγμάτωσή τους προσδίδει έντονο ξενισμό στα εκφωνήματα.

Πρόκειται για φωνολογικούς νόμους που δύσκολα εφαρμόζονται από μη μητροδίδακτους, οι οποίοι πάντως, αν δεν εφαρμοστούν, δεν παρακωλύουν την επικοινωνία.

**Ασκήσεις 12-15:** Εξετάζονται οι αλλοφωνικές παραλλαγές των φωνημάτων /n/ και /l/. Τα φωνήματα αυτά εμφανίζονται με την ουρανική παραλλαγή τους πριν από [i] + φωνήεν και με τη φατνιακή παραλλαγή τους σε όλα τα άλλα περιβάλλοντα. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να αξιοποιήσει τις εικόνες, να δώσει σαφείς αρθρωτικές οδηγίες και να παραγάγει τα αλλόφωνα ο ίδιος (σε συλλαβικό περιβάλλον). Η μίμηση σε αυτές τις περιπτώσεις είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος διδασκαλίας της προφοράς.

### Ασκήσεις 16-17: Συμφωνικά συμπλέγματα

**Άσκηση 16:** Παρουσιάζονται συμφωνικά συμπλέγματα που εμφανίζουν δυσκολίες για τους αλλόφωνους μαθητές. Επίσης, ελέγχεται η διάκριση συμφωνικών συμπλεγμάτων στα οποία παρατηρείται η ανάπτυξη φωνήεντος από τους τουρκόφωνους μαθητές ([gremízo] → \*[jeremízo]).

Οι λέξεις που πρέπει να συμπληρωθούν είναι:

αθλητής	Ατλαντικός
τριάντα	θρίαμβος
θρόνος	τρόμος
Θράκη	τράπεζα
ατμός	ισθμός
άντρας	Αλέξανδρος
δράκος	ντροπή
γκρίζος	γριά

## 12 / Γλωσσικές Ασκήσεις

---

Αγγλία	γλυκός
αγρός	γκρεμός
γκρινιάζω	γρύλος

Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια μπορεί να συνεχίσει την άσκηση υπαγορεύοντας και τις ακόλουθες λέξεις:

γκρεμίζω	γεμίζω
τράτα	ταράτσα
κρεβάτι	κερί
προίκα	πιτσιρίκα
γράμμα	ράμμα
τρίβω	τυρί

Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να χρησιμοποιήσουν ορισμένες από αυτές τις λέξεις για να φτιάξουν μια ιστορία, στο πρότυπο των επικοινωνιακών ασκήσεων.

**Άσκηση 17:** Εξετάζονται «προβληματικά» συμφωνικά συμπλέγματα που οι αλλόφωνοι μαθητές έχουν την τάση να μην τα διακρίνουν, ενώ στην πραγματικότητα η ορθή επιλογή συνδέεται με διαφορετική σημασία.

### Άσκησης 18-19: Διάκριση των /s/ και /z/

**Άσκησης 18-19:** Εξετάζεται η ηχηροποίηση του άηχου συριστικού /s/ σε περιβάλλοντα πριν από ηχηρά σύμφωνα (/m, /δ/, /v/, /d/, /r/, /l/, /b/, /g/, /γ/, /j/).

## Ασκήσεις 20-22: Φωνητική πραγμάτωση του άτονου /i/ στο περιβάλλον σύμφωνο + /i/ + φωνήεν

**Ασκήσεις 20-21:** Εξετάζεται η φωνητική πραγμάτωση του άτονου /i/ στο περιβάλλον σύμφωνο + /i/ + φωνήεν. Σε αυτές τις περιπτώσεις η παραπάνω ακολουθία αποτελεί μια συλλαβή, ενώ το άτονο /i/ εμφανίζεται με δύο παραλλαγές:

- -ως [ɛ] μετά από άηχα σύμφωνα
- -ως [j] μετά από ηχηρά σύμφωνα

**Άσκηση 22:** Παρουσιάζεται το φαινόμενο της «συνίζησης» ([protíjɐ]) και αντιδιαστέλλονται συνιζημένοι και ασυνιζητοι τύποι ([protí-tja] / [mistí-ri-a]) Συγκεκριμένα, εξετάζονται περιπτώσεις όπου το μορφολογικό (και ιστορικό) κριτήριο αποφασίζει για την επιλογή του συνιζημένου ή του ασυνιζητου τύπου:

δικαστήριο → δικαστήρια (-)  
ποτήρι → ποτήρια (+)

## Άσκηση 23: Τελικό ν

**Άσκηση 23:** Ελέγχεται η γνώση της χρήσης του «ευφωνικού» (τελικού) ν.

## Ασκήσεις 24-26: αποβολή του /e/ και του /o/ και του /i/

**Ασκήσεις 24-25:** Εξετάζεται η αποβολή του /e/ και του /o/ και του /i/ σε προθέσεις, αντωνυμίες, ρήματα και επιρρήματα για την αποφυγή χασμωδίας.

**Άσκηση 26:** Εξετάζεται η αποβολή του τελικού /e/ στη δισύλλαβη προστακτική όταν ακολουθείται από ασθενείς τύπους των προσωπικών αντωνυμιών, με τις οποίες αποτελούν μια τονική ενότητα.

**Άσκήσεις 27-28: Ελέγχεται η γνώση της γραπτής παράστασης του τόνου**

Στην **άσκηση 27** παρουσιάζονται ζεύγη ομόηχων κατά τα άλλα λέξεων που διαφοροποιούνται ως προς τη θέση του τόνου (*άλλου / αλλού*). Για τα ζεύγη που δε διαφοροποιούνται στη γραφή, η σειρά με την οποία ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να διαβάσει τα ζεύγη είναι η ακόλουθη:

φορά	φόρα
αλλού	άλλου
γέροι	γεροί
νομός	νόμος
ποσό	πόσο
χωριά	χώρια

**Άσκηση 28:** Επισημαίνεται ότι η διαφορετική θέση του τόνου είναι κρίσιμη, εφόσον λέξεις που διαφοροποιούνται τονικά μπορεί να έχουν διαφορετική σημασία.

**Άσκήσεις 29-34: Έγκλιση τόνου**

**Άσκήσεις 29-30:** Εξετάζεται η έγκλιση τόνου στις δομές *ουσιαστικό + κτητικό*.

**Άσκηση 31:** Εξετάζεται η έγκλιση τόνου στις δομές *τρισύλλαβη προστακτική + ασθενής τύπος προσωπικής αντωνυμίας*.

**Άσκησης 32-33:** Εξετάζεται η έγκλιση τόνου στις δομές *δισύλλαβη προστακτική + ασθενής τύπος προσωπικής αντωνυμίας + ασθενής τύπος προσωπικής αντωνυμίας*.

Εξετάζεται, επίσης, η αποβολή του τελικού /e/ στη δισύλλαβη προστακτική όταν ακολουθείται από ασθενείς τύπους των προσωπικών αντωνυμιών, με τις οποίες αποτελούν μια τονική ενότητα.

Η **άσκηση 34** είναι γενική άσκηση στον τονισμό, με βάση το μονοτονικό σύστημα. Αν ο/η εκπαιδευτικός θεωρεί ότι είναι δύσκολο για τα παιδιά να διαβάσουν μόνα τους το κείμενο, μπορεί να το διαβάσει ο ίδιος για να τα διευκολύνει.

Τέλος, στην **άσκηση 35** καταγράφονται τα βιώματα ενός Έλληνα συγγραφέα που αφορούν την προφορά ορισμένων φθόγγων. Με αφορμή την ιστορία, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επεκταθεί στα προβλήματα και στις δυσκολίες που συναντούν οι δικοί του/της μαθητές όταν μιλάνε στα ελληνικά.

## B. ΟΝΟΜΑΤΙΚΗ ΦΡΑΣΗ

Για να γίνει κατανοητή η πορεία που ακολουθούμε στην παρουσίαση των φαινομένων στο εσωτερικό της Ονοματικής Φράσης, θα πρέπει να διευκρινίσουμε τα εξής: από την άποψη της διδακτικής της ελληνικής ως ξένης γλώσσας, είναι αναγκαία η κατανόηση από το μαθητή / τη μαθήτρια της μορφολογικής πλευράς ενός φαινομένου *μέσω* της λειτουργικής του πλευράς, και όχι αντιστρόφως.

Ας δούμε το παράδειγμα της Πτώσης. Ένα ουσιαστικό όπως το *δρόμος* παρουσιάζει τις ακόλουθες μορφολογικές παραλλαγές:

**ο δρόμος**  
**το(ν) δρόμο**  
**του δρόμου**  
**οι δρόμοι**  
**τους δρόμους**  
**των δρόμων**

Αυτές οι μορφολογικές παραλλαγές δεν εμφανίζονται στο λόγο τυχαία. Συνδέονται σταθερά με το *συντακτικό ρόλο* της λέξης μέσα στην πρόταση. Οι παραλλαγές δηλαδή στη μορφή του ουσιαστικού *ο δρόμος* συνδέονται με διακριτές συντακτικές λειτουργίες ή ρόλους:

- Αν το ουσιαστικό λειτουργεί ως Υποκείμενο, θα πρέπει να επιλέξουμε την Ονομαστική.
- Αν λειτουργεί ως Αντικείμενο, θα πρέπει να επιλέξουμε την Αιτιατική· το ίδιο και αν εμφανίζεται μετά από Πρόθεση.



Κατά συνέπεια, το φαινόμενο που χαρακτηρίζουμε με το γενικό όρο Πτώση έχει μια μορφολογική πλευρά (τις διακριτές μορφές του οριστικού άρθρου και τις καταλήξεις -ος, -ο, -ου, -οι, -ους, -ων) και μια συντακτική πλευρά, που καλύπτει τους κανόνες χρήσης αυτών των μορφολογικών παραλλαγών: τα άρθρα και οι καταλήξεις που συνδέονται με την Ονομαστική εμφανίζονται όταν το ουσιαστικό λειτουργεί ως Υποκείμενο· αντίστοιχα, τα άρθρα και οι καταλήξεις που συνδέονται με την Αιτιατική εμφανίζονται όταν το ουσιαστικό λειτουργεί ως Αντικείμενο· κ.ο.κ.

Φαινόμενα, λοιπόν, όπως αυτό της Πτώσης έχουν δύο διακριτές πλευρές, μία μορφολογική και μία λειτουργική-συντακτική. Η γνώση της μίας μόνο από τις δύο πλευρές δεν εξασφαλίζει αυτόματα και τη γνώση της άλλης. Πολλοί αλλόφωνοι μαθητές μπορεί να γνωρίζουν πολύ καλά ένα κλιτικό παράδειγμα σαν το παραπάνω, αλλά ν' αδυνατούν να χρησιμοποιήσουν σωστά τους τύπους του παραδείγματος, απλώς διότι δεν έχουν εμπεδώσει τη συντακτική όψη του φαινομένου της Πτώσης. Είναι αυτό πρόβλημα; Η απάντηση είναι «ναι», εφόσον διδάσκουμε μια ζωντανή-ομιλούμενη γλώσσα και κύριος στόχος μας είναι ο μαθητής / η μαθήτρια να μπορεί να παράγει λόγο που να γίνεται κατανοητός από τους άλλους. Εκφωνήματα όπου συγχέεται το Υποκείμενο με το Αντικείμενο, λόγω ελλιπούς γνώσης της συντακτικής πλευράς της Πτώσης, ασφαλώς διαταράσσουν την επικοινωνία.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, μπορούμε να πούμε ότι για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας προτεραιότητα έχει η συντακτική-λειτουργική όψη του φαινομένου της Πτώσης. Η εκμάθηση και μόνο της μορφολογίας δεν αρκεί για ν' αποκτήσει ο μαθητής / η μαθήτρια επικοινωνιακή επάρκεια.

Ας δούμε τώρα πώς συνδυάζεται η συντακτική πλευρά της πτώσης με τη μορφολογική της πλευρά. Προφανώς δεν μπορούμε να διδάξουμε τη συντακτική λειτουργία της Πτώσης εν κενώ. Στα παραδείγματά μας θα χρησιμοποιήσουμε αναγκαστικά τύπους από την ομιλούμενη γλώσσα. Με ποιο κριτήριο θα επιλέξουμε αυτούς τους τύπους; Με το κριτήριο της *μορφολογικής απλότητας*. Αυτό σημαίνει ότι, για να επικεντρωθεί ο μαθητής / η μαθήτρια στη συντακτική πλευρά της Πτώσης, προσφορότεροι είναι οι τύποι που εμφανίζουν την πτωτική διαφοροποίηση με τον πιο «οικονομικό» τρόπο.

1.	2.
ο Χασάν	ο Πέτρος
το Χασάν	τον Πέτρο
του Χασάν	του Πέτρου

Το ουσιαστικό της στήλης 1 είναι απλούστερο μορφολογικά από το ουσιαστικό της στήλης 2, εφόσον εμφανίζει μορφολογική διαφοροποίηση μόνο στο άρθρο, όχι στην κατάληξη. Τι κερδίζουμε αν επιλέξουμε ένα τέτοιο ουσιαστικό για την αρχική διδασκαλία της Πτώσης, αν επιλέξουμε δηλαδή το *Χασάν* αντί του *Πέτρου*; Από την πλευρά του μαθητή / της μαθήτριας, το κέρδος είναι ότι μπορεί να επικεντρώσει στο συντακτικό κανόνα απομνημονεύοντας μια «εύκολη» μορφολογία (μόνο άρθρο, όχι άρθρο και καταλήξεις). Από την πλευρά του διδάσκοντα / της διδάσκουσας, το κέρδος είναι ότι μπορεί να διαγνώσει σε αυτό το στάδιο αν τα λάθη της μαθήτριας / του μαθητή οφείλονται στην ελλιπή γνώση του συντακτικού ρόλου της Πτώσης και να τον βοηθήσει να τα ξεπεράσει. Στη συνέχεια, και με δεδομένη αυτή τη γνώση, η μαθήτρια / ο μαθητής προφανώς θα προχωρήσει στην εκμάθηση πιο σύνθετων μορφολογικών παραδειγμάτων.

Σύμφωνα με όσα είπαμε λοιπόν, είναι ουσιαστική για την εκμάθηση της γλώσσας η κατανόηση από το μαθητή / τη μαθήτρια καταρχήν της λειτουργικής πλευράς ενός φαινομένου, με τη χρήση όσο το δυνατόν βασικότερης μορφολογίας. Ακολουθεί η διδασκαλία/εκμάθηση της μορφολογίας, αρχίζοντας από πιο βασικά και συχνόχρηστα κλιτικά παραδείγματα και καταλήγοντας στα λιγότερο συχνόχρηστα.

## B1. ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ

### Ασκήσεις 36-46: Γένος

Η χρήση του ορθού γένους είναι πολύ σημαντική στα νέα ελληνικά, εφόσον από αυτήν εξαρτώνται φαινόμενα όπως η συμφωνία επιθέτου και ουσιαστικού. Επιπλέον, το Γένος ως κατηγορία παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες για μεγάλο μέρος του συγκεκριμένου μαθητικού κοινού, διότι δεν υπάρχει αντίστοιχη κατηγορία στη μητρική τους γλώσσα. Για τους δύο αυτούς λόγους, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να εμμένει ιδιαίτερα στη διδασκαλία της κατηγορίας αυτής.

Οι **ασκήσεις 36-37** αποτελούν εισαγωγή στην κατηγορία του γένους, με έμφαση στο οριστικό άρθρο ως δείκτη του. Αυτά που πρέπει να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/μαθήτριες σε αυτό το στάδιο είναι ότι:

- Στα νέα ελληνικά υπάρχουν τρία γένη, που αντιστοιχούν στις τρεις διαφορετικές μορφές του οριστικού άρθρου στην Ονομαστική.
- Το γένος στα ελληνικά είναι *αυθαίρετο*, δεν έχει δηλαδή καμία σχέση με τη φυσική υπόσταση του αντικειμένου στο οποίο αναφέρεται μια λέξη. Αυτό επιχειρήσαμε να δείξουμε με την επιλογή λέξεων από κοινά

σημασιολογικά πεδία. Στο παράδειγμα 1 της **άσκησης 36** ο *καφές*, η *σοκολάτα* και το *τσάι* είναι και τα τρία ροφήματα, αλλά έχουν διαφορετικό γένος. Ακόμα, λέξεις που προσδιορίζουν το ίδιο αντικείμενο, όπως το *καρβέλι* και η *φραντζόλα*, μπορούν να διαφοροποιούνται ως προς το γένος.

Με δεδομένο λοιπόν το αυθαίρετο του γένους, προκύπτει το ερώτημα πώς μπορεί ο μαθητής / η μαθήτρια να χειριστεί αυτή την ποικιλότητα και να βρίσκει το σωστό γένος. Μια δυνατή λύση είναι η αναδρομή στο μορφολογικό κριτήριο, μέσω της σύνδεσης κατάληξης και γένους. Τα ουσιαστικά που λήγουν σε *-ς* είναι αρσενικά, τα ουσιαστικά που λήγουν σε *-α* ή σε *-η* είναι θηλυκά, ενώ τα ουσιαστικά που λήγουν σε *-ι*, *-ο* ή *-μα* είναι ουδέτερα.

Αυτό το μορφολογικό κριτήριο επεξεργαζόμαστε στις **ασκήσεις 38-41**.

Στις **ασκήσεις 42** και **43** παρουσιάζονται κάποιες κανονικότητες του γένους όσον αφορά τη σημασία: οι περισσότερες πόλεις, χώρες και νησιά είναι θηλυκά ουσιαστικά, είτε λόγω των καταλήξεών τους είτε λόγω μετωνυμίας.

Στην **άσκηση 44** παρουσιάζονται κάποιες κανονικότητες του γένους που σχετίζονται με το φύλο.

Στόχος της **άσκησης 45** είναι η υπενθύμιση στους/στις μαθητές/μαθήτριες της χρήσης του άρθρου. Σε ορισμένες περιπτώσεις είναι δυνατή η χρήση τόσο του οριστικού όσο και του αορίστου άρθρου, οπότε οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να συζητήσουν τις διαφορές που νοηματικά προκύπτουν.

Στην **άσκηση 46** ελέγχεται η παρουσία/απουσία του άρθρου και οι διαφορές στη σημασία. Στο παράδειγμα 5 είναι δυνατή η παρουσία τόσο του

οριστικού όσο και του αορίστου άρθρου καθώς και η απουσία άρθρου. Ο/η μαθητής/μαθήτρια θα πρέπει να δικαιολογήσει την επιλογή του/της.

### Ασκήσεις 47-71: Πτώση

Στις **ασκήσεις 47-71** εξετάζονται οι βασικές λειτουργίες των τριών πτώσεων (Ονομαστική, Αιτιατική, Γενική) με βάση απλά από μορφολογική άποψη ουσιαστικά, όπου η διαφοροποίηση εντοπίζεται μόνο στο άρθρο, όχι στις καταλήξεις.

Στην **άσκηση 47** αντιπαραβάλλονται Ονομαστική-Υποκείμενο και Αιτιατική-Αντικείμενο με βάση άκλιτα ονόματα αρσενικού γένους.

Στην **άσκηση 48** επανεξετάζεται η διαφοροποίηση των δύο πτώσεων με βάση άκλιτα θηλυκά ονόματα.

Στην **άσκηση 49** εξετάζονται από κοινού αρσενικά και θηλυκά, ενώ στην **άσκηση 50** παρουσιάζονται οι ερωτηματικές αντωνυμίες που συνδέονται με τη διάγνωση της Ονομαστικής και της Αιτιατικής.

Στις **ασκήσεις 51-54** παρουσιάζεται η Αιτιατική μετά από προθέσεις (*με, σε, για, από*), μαζί με τον τύπο των ερωτήσεων που εισάγονται με Εμπρόθετη Φράση.

Στις **ασκήσεις 55** και **56** παρουσιάζεται η Γενική, μέσα από μια βασική λειτουργία της, τη δήλωση φυσικής ή μη κτήσης, καθώς και οι ερωτηματικές αντωνυμίες που συνδέονται με τη Γενική. Για την **άσκηση 56** επισημαίνεται στους/στις μαθητές/μαθήτριες η γενική χρήση των *ποιανού / ποιου / τίνος*, εφόσον δε γνωρίζουμε το φύλο του ατόμου για το οποίο ρωτάμε.

Τέλος, στις **ασκήσεις 57 και 58** παρουσιάζονται συνοπτικά όλες οι λειτουργίες των πτώσεων που εξετάσαμε μέχρι τώρα, καθώς και τα αντωνυμικά στοιχεία, που λειτουργούν σαν διαγνωστικά κριτήρια για την κάθε πτώση.

Στις **ασκήσεις 59-70**, και με δεδομένη πλέον την εμπέδωση του φαινομένου της πτώσης, παρουσιάζονται οι μορφολογικές παραλλαγές της σε συχνόχρηστα ουσιαστικά της ελληνικής. Σε αυτή την υποενότητα δεν παρουσιάζεται ακόμα ο πληθυντικός των ουσιαστικών, ώστε οι μαθητές/μαθήτριες να εισαχθούν σταδιακά στη μορφολογική ποικιλία των ουσιαστικών.

Στις **ασκήσεις 59-61** παρουσιάζονται συχνόχρηστα ουσιαστικά από όλα τα γένη, και συγκεκριμένα: τα αρσενικά σε *-ος, -ας, -ης* (**άσκηση 59**), τα θηλυκά σε *-α, -η* (**άσκηση 60**) και τα ουδέτερα σε *-ι, -ο, -μα* (**άσκηση 61**). Για τα αρσενικά, καλό θα ήταν ο/η εκπαιδευτικός να παραμείνει σε αυτό το στάδιο στα ουσιαστικά μη μετακινούμενου τόνου (*δρόμος / δρόμου*) και να μην επεκταθεί στα ουσιαστικά μετακινούμενου τόνου (*άνθρωπος / ανθρώπου*), ώστε να μην επιβαρύνει τις/τους μαθήτριες/μαθητές με άλλη μια μορφολογική παράμετρο. Για τα ουδέτερα σε *-ι*, καλό θα ήταν να επισημανθεί ότι ο τόνος στη γενική βρίσκεται υποχρεωτικά στη λήγουσα, ενώ για τα ουδέτερα σε *-μα* μετακινείται υποχρεωτικά στην προπαραλήγουσα όταν η λέξη είναι προπαροξύτονη στην Ονομαστική (*μάθημα / μαθήματος*). Και εδώ, για παρόμοιους λόγους, καλό θα ήταν να μην επεκταθεί ο/η εκπαιδευτικός στα ουδέτερα σε *-ο* που μετακινούν τον τόνο (*ενοίκιο / ενοικίου*). Στη σειρά 12 της **άσκησης 61** μπορεί να επισημανθεί ως καταλληλότερη η απουσία άρθρου.

Στις **ασκήσεις 62-64** παρουσιάζονται άκλιτα ουσιαστικά μαζί με κλιτά ουσιαστικά. Σκοπός μας είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/μαθήτριες πως κλιτά και άκλιτα ουσιαστικά συμπεριφέρονται ως προς το φαινόμενο της πτώσης με τον ίδιο τρόπο, διαφοροποιούνται όμως ως προς τον αριθμό των μορφολογικών αλλαγών που εμφανίζουν: τα άκλιτα ουσιαστικά παρουσιάζουν αλλαγή μόνο ως προς το άρθρο, ενώ τα κλιτά ουσιαστικά και ως προς το άρθρο και ως προς τις καταλήξεις.

Οι **ασκήσεις 65-69** αποτελούν επαναληπτικές ασκήσεις στα κλιτά ουσιαστικά από όλες τις κατηγορίες που εξετάσαμε και στους τύπους των ερωτηματικών αντωνυμιών που συνδέονται με συγκεκριμένους συντακτικούς ρόλους. Για την **άσκηση 67**, επισημαίνεται στους/στις μαθητές/μαθήτριες ότι ορισμένες ερωτήσεις μπορούν να γίνουν είτε με το *ποιος* (στη γενική του σημασία) είτε με το *ποια* (αν είναι γνωστό το φύλο)· π.χ.: *2. Για ποιον/ποια αγοράζει δώρο η Χαρά;* Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη Γενική, λόγω της δυσκολίας που παρουσιάζει για τους τουρκόφωνους μαθητές (**ασκήσεις 68-69**).

Τέλος, οι **ασκήσεις 70-71** αποτελούν γενικές επαναληπτικές ασκήσεις σε όλες τις πτώσεις, και με κλιτά και με άκλιτα ουσιαστικά.

### Ασκήσεις 72-79: Αριθμός

Στις **ασκήσεις 72-79** εισάγεται η κατηγορία του Αριθμού για όλες τις κατηγορίες των κλιτών ουσιαστικών που εξετάσαμε στην προηγούμενη υποενότητα.

Στην **άσκηση 72** επισημαίνεται ότι η μετάβαση από τον ενικό στον πληθυντικό σημαδεύεται με την αλλαγή του άρθρου. Σε αυτό το στάδιο δεν

μας ενδιαφέρουν οι μορφολογικές καταλήξεις των ουσιαστικών. Στόχος μας είναι να συνειδητοποιήσει η μαθήτρια / ο μαθητής ότι το άρθρο μεταβάλλεται ανάλογα με τον αριθμό, όπως ακριβώς μεταβάλλεται και ανάλογα με την πτώση.

Στην **άσκηση 73** παρουσιάζεται ο πληθυντικός των αρσενικών μη μετακινούμενου τόνου (παροξύτωνων και οξύτωνων). Καλό θα ήταν να αποφύγει ο/η εκπαιδευτικός την αναφορά στα ουσιαστικά μετακινούμενου τόνου (*δάσκαλοι / δασκάλων*).

Στην **άσκηση 74** παρουσιάζονται τα αρσενικά και θηλυκά σε *-ας, -ης, -α, -η* που στη γενική πληθυντικού τονίζονται στη λήγουσα. Στην περίπτωση αυτή επιλέξαμε να παρουσιάσουμε τα ουσιαστικά μετακινούμενου τόνου (*μαθήτρια / μαθητριών, θάλασσα / θαλασσών* κτλ.), διότι πρόκειται για τα πιο συχνόχρηστα και βασικά αυτής της κατηγορίας και η κατάκτησή τους ενισχύει την επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών/μαθητριών.

Στην **άσκηση 75** παρουσιάζεται ο πληθυντικός των ουδέτερων σε *-ο, -ι, -μα*. Καλό θα ήταν και πάλι να αποφύγει ο διδάσκων / η διδάσκουσα τα ουσιαστικά μετακινούμενου τόνου σε *-ο* (*έπιπλα / επίπλων*), ενώ αναφορικά με τις άλλες κατηγορίες να επισημάνει τα εξής:

- ότι στα ουδέτερα σε *-ι* ο τόνος στη γενική βρίσκεται υποχρεωτικά στη λήγουσα, όπως και στον ενικό (*σπίτι / σπιτιού / σπιτιών*).
- ότι στα ουδέτερα σε *-μα* ο τόνος στη γενική βρίσκεται υποχρεωτικά στην παραλήγουσα (*μάθημα / μαθημάτων*).

Τέλος, οι **ασκήσεις 76-79** αποτελούν επαναληπτικές ασκήσεις στον πληθυντικό, με ουσιαστικά από όλες τις κλιτικές κατηγορίες που εξετάσαμε.



## Ασκήσεις 80-96: Μορφολογία ανισοσύλλαβων, ουσιαστικών μετακινούμενου τόνου, αρχαιοκλιτών και ιδιόκλιτων ουσιαστικών

Στη φάση αυτή θεωρούμε ότι έχει ήδη εμπεδωθεί από τους μαθητές / τις μαθήτριες η γνώση του συντακτικού ρόλου της Πτώσης. Κατά συνέπεια, ο διδάσκων / η διδάσκουσα θα πρέπει να στρέψει την προσοχή των μαθητών/μαθητριών κυρίως στην εκμάθηση της μορφολογίας, που είναι αρκετά προβληματική.

**Ασκήσεις 80-81:** Ορισμένες κατηγορίες ανισοσύλλαβων, με τις βασικές καταλήξεις τους. Καλό θα ήταν να επισημανθεί η διαφορά συλλαβών στους δύο αριθμούς (+1 στον πληθυντικό). Η **άσκηση 81** είναι επικοινωνιακή.

**Ασκήσεις 82-85:** Θηλυκά σε *-ση, -ξη, -ψη*. Η κατηγορία αυτή περιέχει πολυάριθμα συχνόχρηστα ουσιαστικά, γι' αυτό καλό θα ήταν να επιμείνει αρκετά ο διδάσκων / η διδάσκουσα στην εμπέδωσή τους. Σχετικά με την παρουσίαση των ουσιαστικών αυτών, θα πρέπει να επισημάνουμε δύο σημεία:

- Τη μετακίνηση τόνου στα προπαροξύτονα θηλυκά (π.χ. *άσκηση*) στην ονομαστική και αιτιατική πληθυντικού.
- Τα ουσιαστικά *δύναμη* και *πόλη*, που εντάσσονται στην κατηγορία, αν και έχουν διαφορετικές καταλήξεις. Ακόμα, ότι το ουσιαστικό *βρύση*, αν και εμπίπτει τυπικά στην κατηγορία, κλίνεται όπως το *ζώνη*.

**Άσκηση 86:** Θηλυκά σε *-ος*. Θα πρέπει να επισημανθεί από το διδάσκοντα η μετακίνηση τόνου για τα προπαροξύτονα και, κυρίως, ότι τα ουσιαστικά αυτά συμπίπτουν από την άποψη της κατάληξής τους με τα «τυπικά» αρσενικά σε *-ος*, αλλά διαφοροποιούνται ως προς το γένος.

**Άσκηση 87:** Επαναληπτική άσκηση με στόχο να υπενθυμίσει στους/στις μαθητές/μαθήτριες τα θηλυκά ονόματα σε -ος.

Στην **άσκηση 88** παρουσιάζονται κάποιες κανονικότητες του γένους που σχετίζονται με το φύλο. Θα πρέπει, ωστόσο, να επισημάνουμε ότι το μορφολογικό κριτήριο είναι βασικό για τον ορθό χαρακτηρισμό του γένους, αλλά όχι επαρκές, αν υπολογίσουμε τα εξής:

- Σε πραγματικές συνθήκες το παιδί δε συναντά λέξεις μόνο σε Ονομαστική ώστε να μπορεί να διακριβώνει το γένος:

Έχω *πονοκέφαλο* (αρσενικό ή ουδέτερο;)

- Οι καταλήξεις είναι συχνά παροδηγητικές, γιατί μπορεί να αναφέρονται σε όλα τα γένη:

**ο δρόμος, η οδός, το κράτος.**

Αλλά και το σημασιολογικό κριτήριο δεν αρκεί. Οι εξαιρέσεις σε όλα τα σημασιολογικά πεδία που εμφανίζουν κάποιες κανονικότητες είναι πολλές (και συνδέονται ασφαλώς με τη μορφολογία: πβ. *Η Κίνα, το Μεξικό* κτλ.). Καλό θα ήταν, λοιπόν, ο διδάσκων / η διδάσκουσα να αντιμετωπίσει το γένος σαν *καθαρά λεξιλογικό* φαινόμενο, που αναγκαστικά περιέχει ένα βαθμό αυθαιρεσίας. Αυτό για τη μάθηση του Γένους σημαίνει ότι, πέρα από τα κριτήρια που εκθέσαμε παραπάνω, το παιδί, όταν μαθαίνει μια νέα λέξη, πρέπει να απομνημονεύει και το γένος της, με οδηγό το οριστικό άρθρο. Σε αυτή την κατεύθυνση, μπορεί να ενθαρρύνει ο/η εκπαιδευτικός τους μαθητές / τις μαθήτριες γράφοντας στον πίνακα τις νέες λέξεις με το οριστικό τους άρθρο.

Στις **ασκήσεις 89-91** εξετάζονται τα ουδέτερα σε -ος σε αντιπαραβολή με τα αρσενικά σε -ος. Η αντιπαραβολή αυτή κρίθηκε σκόπιμη διότι η σύγχυση

των δύο κατηγοριών ως προς την κατηγορία του Γένους είναι πολύ συνηθισμένη, όχι μόνο στο συγκεκριμένο μαθητικό κοινό, αλλά και από όλους όσους μαθαίνουν τα νέα ελληνικά ως ξένη γλώσσα.

**Ασκήσεις 92-93:** Αρσενικά και θηλυκά σε *-έας*.

**Άσκηση 94:** Ρηματικά ουσιαστικά σε *-s/ιμο*. Τα ουσιαστικά αυτά παράγονται από το αοριστικό θέμα. Η μετακίνηση τόνου στη Γενική εξαρτάται από ένα γενικό κανόνα της ελληνικής, τον κανόνα της τρισυλλαβίας, που δεν επιτρέπει μετακίνηση του τόνου πέρα από την προπαραλήγουσα.

**Άσκηση 95:** Ιδιόκλιτα ουδέτερα σε *-ον, -αν*.

**Άσκηση 96:** Αρσενικά ουσιαστικά: ισοσύλλαβα και ανισοσύλλαβα (επαναληπτική).

## B2. ΕΠΙΘΕΤΑ

### Ασκήσεις 97-128: Συμφωνία Επιθέτου – Ουσιαστικού

Οι ασκήσεις αυτές αποτελούν τη βασική εισαγωγή στο μηχανισμό της συμφωνίας του επιθέτου προς το ουσιαστικό που προσδιορίζει. Η παρουσίαση του φαινομένου ακολουθεί τη λογική που εκθέσαμε αναλυτικά προηγουμένως σχετικά με την Πτώση. Αυτό που μας ενδιαφέρει πρωτίστως είναι να κατανοήσει ο μαθητής / η μαθήτρια το βασικό μηχανισμό της συμφωνίας: ότι ένα επίθετο αντλεί πάντα τα βασικά γραμματικά χαρακτηριστικά του (Γένος, Αριθμό, Πτώση) από το ουσιαστικό που προσδιορίζει. Για να βοηθήσουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες να εμπεδώσουν αυτή τη λειτουργική πλευρά του φαινομένου, επιλέξαμε και

πάλι τύπους με τη μέγιστη μορφολογική απλότητα: στην περίπτωση αυτή, τα συχνόχρηστα επίθετα σε *-ος*, *-η* (*-α*), *-ο*. Στη συνέχεια, και με δεδομένη την εμπέδωση του μηχανισμού της συμφωνίας, παρουσιάζουμε το φαινόμενο και με επίθετα πιο σύνθετα από μορφολογική άποψη.

Η **άσκηση 97** είναι μια εισαγωγική άσκηση για το μηχανισμό της συμφωνίας. Στο στάδιο αυτό επιλέξαμε μόνο την κατηγορία του Γένους, γιατί σκοπός μας είναι ο μαθητής / η μαθήτρια να επικεντρώσει στο φαινόμενο με τους πιο απλούς όρους.

Η **άσκηση 98** αποτελεί μια γενική άσκηση στη μορφολογία των βασικών επιθέτων και στη συμφωνία ως προς όλες τις παραμέτρους της. Με βάση τα μορφολογικά παραδείγματα που του δίνονται, ο μαθητής / η μαθήτρια καλείται να συμπληρώσει τις καταλήξεις των επιθέτων που προσδιορίζουν τα ουσιαστικά που παρουσιάζουμε. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε δύο σημεία:

1. Οι πίνακες πρέπει να συμπληρωθούν από τους μαθητές και τις μαθήτριες οριζόντια και όχι κάθετα. Αυτό που θέλουμε δεν είναι να μάθει ο μαθητής / η μαθήτρια από στήθους τη μορφολογία των επιθέτων που παρουσιάζουμε, αλλά να δει ότι το επίθετο αντλεί τις καταλήξεις του από τα συγκεκριμένα ουσιαστικά.
2. Ο/Η εκπαιδευτικός θα πρέπει να διευκρινίσει ωστόσο ότι συμφωνία δε σημαίνει ταυτότητα καταλήξεων. Τα επίθετα αντλούν τις καταλήξεις τους από τα συγκεκριμένα ουσιαστικά. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι σε κάθε φαινόμενο συμφωνίας οι καταλήξεις τους ταυτίζονται με αυτές του ουσιαστικού που ακολουθεί:

ο **μεγάλος δρόμος** ( $\alpha=\beta$ )

ο **μεγάλος πίνακας** ( $\alpha\neq\beta$ )

Το *μεγάλος* συμφωνεί και στις δύο περιπτώσεις με το ουσιαστικό που προσδιορίζει, αλλά δεν ακολουθεί πάντα τις καταλήξεις του ουσιαστικού. «Οδηγοί» για τη μορφολογία του επιθέτου είναι τα αρσενικά σε *-ος*, τα θηλυκά σε *-α/-η* και τα ουδέτερα σε *-ο*, ανεξάρτητα από τη μορφολογία του ουσιαστικού που προσδιορίζεται από το επίθετο.

Η **άσκηση 99** είναι λεξιλογική, με σκοπό να εξοικειωθούν οι μαθητές/μαθήτριες με το μηχανισμό της συμφωνίας.

Προτεινόμενη δραστηριότητα μετά την **άσκηση 99**: *Διαλέγω 2-3 συμμαθητές/συμμαθήτριές μου και κάνουμε μια ομάδα. Το ίδιο κάνουν και τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης. Η κάθε ομάδα φτιάχνει αινίγματα για ζώα ή φυτά ή φρούτα. Ανταλλάσσουμε τα αινίγματα οι ομάδες μεταξύ μας. Η κάθε ομάδα τα λύνει, γράφει και διαβάζει δυνατά τις απαντήσεις της. Η ομάδα που έφτιαξε τις ερωτήσεις ελέγχει αν οι άλλοι τις απάντησαν σωστά.*

Οι **ασκήσεις 100-102** αποτελούν γενικές ασκήσεις στο μηχανισμό της συμφωνίας και στη μορφολογία των επιθέτων σε *-ος*, *-η (-α)*, *-ο*. Καλό θα ήταν να επισημανθούν από το διδάσκοντα / τη διδάσκουσα ορισμένα άκλιτα επίθετα από το πεδίο των χρωμάτων (**άσκηση 101**).

Οι **ασκήσεις 103-107** είναι γενικές ασκήσεις συμφωνίας, είτε γραμματικές είτε λεξιλογικές, με σκοπό να εξοικειωθούν οι μαθητές/μαθήτριες με το μηχανισμό της συμφωνίας.

Στις **ασκήσεις 108-111** επισημαίνεται η διαφοροποίηση του θηλυκού των επιθέτων (*-η / -α*). Το *η* συνδέεται με συμφωνικό χαρακτήρα στο θέμα: (*καλός - καλή*), ενώ το *α* με φωνηεντικό χαρακτήρα στο θέμα (*νέος - νέα*), με κάποιες εξαιρέσεις που επισημαίνονται. Ακόμα, παρουσιάζονται

περιπτώσεις όπου μπορούμε να έχουμε εναλλακτικούς τύπους: σε *-η* και *-(ι)ά*.

**Ασκήσεις 112-113:** Εξετάζεται η συμφωνία επιθέτου προς το ουσιαστικό που προσδιορίζει είτε ως επιθετικός προσδιορισμός είτε ως κατηγορούμενο.

Οι **ασκήσεις 114-128** είναι γενικές ασκήσεις συμφωνίας, είτε γραμματικές είτε λεξιλογικές είτε παραγωγής λόγου, όπου ελέγχονται τα επίθετα ως προς το γένος, τον αριθμό και την πτώση. Χρήσιμο θα ήταν να δώσει ο/η εκπαιδευτικός ιδιαίτερη έμφαση στις ασκήσεις παραγωγής λόγου (προφορικού ή γραπτού), διότι η συμφωνία είναι ένα από τα πεδία όπου κατεξοχήν εντοπίζονται λάθη στην παραγωγή, έστω και αν έχει εμπεδωθεί γραμματικά το φαινόμενο. Οι **ασκήσεις 125-128** είναι επικοινωνιακές.

### Ασκήσεις 129-152: Μορφολογία και σημασία των επιθέτων

Με δεδομένη την κατά το δυνατό εμπέδωση του μηχανισμού της συμφωνίας από τους μαθητές / τις μαθήτριες, επεκτεινόμαστε στη μορφολογία του επιθέτου, εξετάζοντας τη μορφολογία συγκεκριμένων κλιτικών κατηγοριών.

Στις **ασκήσεις 129-131** παρουσιάζονται τα επίθετα σε *-ης*, *-α*, *-ικο*. Καλό θα είναι να επισημανθεί από τον/την εκπαιδευτικό ότι το αρσενικό εμφανίζει ανισοσυλλαβία στον πληθυντικό.

Στις **ασκήσεις 132-134** παρουσιάζονται τα επίθετα σε *-ύς*, *-ιά*, *-ύ*, στα οποία καλό θα ήταν να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση, γιατί αποτελούν τμήμα του βασικού λεξιλογίου για την περιγραφή φυσικών ιδιοτήτων (διαστάσεις).

Στις **ασκήσεις 135-136** παρουσιάζονται τα επίθετα σε *-ής*, *-ιά*, *-ί*. Καλό θα ήταν να επισημανθεί από τον/την εκπαιδευτικό ότι όλα τα επίθετα αυτής της

κατηγορίας προέρχονται από το λεξιλόγιο των χρωμάτων. Επίσης, ότι τα επίθετα αυτά μπορεί να είναι είτε κλιτά είτε άκλιτα:

Αγόρασα μια πορτοκαλιά / πορτοκαλί φούστα.

Τέλος, η **άσκηση 137** αποτελεί μια γενική άσκηση παραγωγής λόγου με όλες τις κλιτικές κατηγορίες που παρουσιάστηκαν μέχρι τώρα (επικοινωνιακή άσκηση).

Στις **ασκήσεις 138-140** παρουσιάζονται τα αρχαιόκλιτα επίθετα σε *-ης, -ης, -ες* και στις **ασκήσεις 141** και **142** τα αρχαιόκλιτα επίθετα σε *-ων, -ουσα, -ον*. Καλό θα είναι να αφιερώσει ο διδάσκων / η διδάσκουσα αρκετό χρόνο στα τελευταία, και λόγω του προβληματικού σχηματισμού τους, αλλά κυρίως διότι η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει επίθετα που εκπροσωπούν το βασικό αφηρημένο/τυπικό λεξιλόγιο που οι μαθητές/μαθήτριες συναντούν στα σχολικά εγχειρίδια. Καλό θα ήταν επίσης ο/η εκπαιδευτικός να επισημάνει αναφορικά με τη θέση του τόνου ότι, αντίθετα με τα άλλα επίθετα που παρουσιάζουν σταθερό τόνο, στα επίθετα αυτών των κατηγοριών ο τόνος μπορεί να καταλαμβάνει διαφορετικές θέσεις.

Οι **ασκήσεις 143-144** στόχο έχουν να ελέγξουν την παρουσία και τη θέση του άρθρου με το ποσοδεικτικό-αντωνυμία *όλος, -η, -ο* και με τα συνώνυμά του *οι πάντες, τα πάντα*. Δίνονται περισσότερα παραδείγματα με το *όλος, -η, -ο*, καθώς είναι πολύ συχνό στο λόγο και η παρουσία/απουσία του άρθρου όταν αυτό λειτουργεί ως ποσοδεικτικό/αντωνυμία, αντίστοιχα, δημιουργεί προβλήματα.

Στην **άσκηση 145** εξετάζονται οι αντωνυμίες/προσδιοριστές *καθένας, καθεμιά, καθένα* και *καθετί*, καθώς και ο προσδιοριστής *κάθε*.

Στις ασκήσεις 146-147 εξετάζεται η σημασία του αντιθετικού *άλλος* και η χρήση του άρθρου.

Στην άσκηση 148 εξετάζονται οι δύο σημασίες της αντωνυμίας/προσδιοριστή *μόνος*, *-η*, *-ο*: ως επίθετο-προσδιοριστής σημαίνει «μοναδικός», ενώ ως αντωνυμία ακολουθείται και από μια προσωπική αντωνυμία σε γενική και σημαίνει «χωρίς παρέα-βοήθεια».

Στην άσκηση 149 εξετάζονται οι δύο σημασίες του προσδιοριστή/αντωνυμίας *ίδιος*, *-α*, *-ο*.

Στην άσκηση 150 εξετάζεται η διπλή σύνταξη ορισμένων συμπληρωμάτων επιθέτων.

Στην άσκηση 151 τα παιδιά εξασκούνται στη χρήση του επιθέτου *πολύς*, *πολλή*, *πολύ*.

**Άσκηση 152:** Άσκηση για τα επίθετα, αλλά και για την κυριολεκτική και μεταφορική σημασία των λέξεων. Μπορεί να προηγηθεί κάποια συζήτηση με το παράδειγμα 3, ώστε να αντιληφθούν οι μαθητές/μαθήτριες τη διαφορά.

### Άσκήσεις 153-158: Ουσιαστικά και επίθετα: αριθμός και πτώση

**Άσκηση 153:** Θηλυκά ουσιαστικά: αριθμός και πτώση.

**Άσκηση 154:** Ουδέτερα ουσιαστικά: αριθμός και πτώση.

**Άσκηση 155:** Ουδέτερα ουσιαστικά: ενικός / πληθυντικός. Πρέπει να επισημάνουμε στο μαθητή ότι με την αλλαγή του αριθμού του ουσιαστικού θα πρέπει να κάνει και άλλες αλλαγές στην πρόταση.



**Άσκηση 156:** Αρσενικά ουσιαστικά: ενικός / πληθυντικός. Πρέπει να επισημανθεί στο μαθητή ότι με την αλλαγή του αριθμού του ουσιαστικού θα πρέπει να γίνουν και άλλες αλλαγές στην πρόταση.

**Άσκηση 157:** Επαναληπτική άσκηση συμπλήρωσης αναφορικά με τα άρθρα, τα ουσιαστικά και τα επίθετα.

Στην **άσκηση 158** έχουμε περιγραφή ατόμου με τη χρήση επιθέτων. Θα ήταν χρήσιμο ο/η εκπαιδευτικός να κάνει μια συζήτηση με τους/τις μαθητές/μαθήτριες για να ανακαλέσουν ή να βρουν επίθετα που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να χαρακτηρίσουμε έναν άνθρωπο (επικοινωνιακή άσκηση).

### Ασκήσεις 159-167: Σύγκριση

Επισημαίνεται ο συγκριτικός βαθμός των επιθέτων, είτε περιφραστικός είτε μονολεκτικός (**ασκήσεις 159-161**), και παρουσιάζονται πλήρη συγκριτικά σχήματα (**άσκηση 160**).

Αν ο/η εκπαιδευτικός το κρίνει σκόπιμο με βάση το επίπεδο της τάξης του/της, μπορεί να δώσει έμφαση μόνο στον περιφραστικό σχηματισμό, αφού και οι δύο δυνατότητες είναι απολύτως ισοδύναμες και ο μονολεκτικός σχηματισμός παρουσιάζει αρκετά προβλήματα σχηματισμού (*μικρός / μικρότερος, αλλά: μεγάλος / μεγαλύτερος*).

Στην **άσκηση 162** παρουσιάζεται η δυνατότητα σύνταξης ορισμένων επιθέτων με προσωπική αντωνυμία.

Στην **άσκηση 163** οι μαθητές/μαθήτριες επαναλαμβάνουν τη χρήση των ποσοτικών επιρρημάτων με τις κατάλληλες προθετικές φράσεις:

*περισσότερο / λιγότερο από..., εξίσου / το ίδιο με..., τόσο ... όσο + ΟΦ (ονομαστική).*

**Άσκηση 164:** Συγκριτικός βαθμός των επιθέτων: περιφραστικός και μονολεκτικός.

Οι **ασκήσεις 164-165** είναι επικοινωνιακές δραστηριότητες που αφορούν τη σύγκριση. Οι μαθητές/μαθήτριες παράγουν προτάσεις ή μικρά κείμενα χρησιμοποιώντας τις γνώσεις τους για τους βαθμούς των επιθέτων αλλά και για τη συμφωνία ουσιαστικού – επιθέτου. Στην **άσκηση 165** είναι πολύ βοηθητικό να προηγηθεί μια συζήτηση για τις ικανότητες που οι μαθητές/μαθήτριες κρίνουν απαραίτητες να έχει ο πρόεδρος του δεκαπενταμελούς συμβουλίου. Όλες οι απόψεις μπορεί να καταγραφούν σε μια λίστα στον πίνακα και μετά ο καθένας να επιλέξει ποιες θα γράψει.

Στην **άσκηση 166** οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να αξιοποιήσουν τις συντακτικές δομές που δείχνουν σύγκριση: *από + ΟΦ (αιτιατική) / από ό,τι + ΟΦ (ονομαστική).*

Στην **άσκηση 167** εξετάζονται τα ποσοτικά επιρρήματα: *λίγο, κάμποσο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ, καθόλου κ.ά.*, καθώς και αυτά που προσφέρονται για τη σύγκριση: *λιγότερο, περισσότερο, εξίσου κ.ά.* Αρχικά διαβαθμίζουμε τα επιρρήματα σύμφωνα με αυτό που δηλώνουν, ξεκινώντας από τα κατώτερα όρια της κλίμακας μέχρι τα ανώτερα (*καθόλου ... πάρα πολύ*) και στη συνέχεια καλούμε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να εκφράσουν τη γνώμη τους για κάτι/κάποιον που γνωρίζουν. Οι επιλογές των ονομάτων προέκυψαν από προτιμήσεις των μουσουλμάνων μαθητών/μαθητριών, αλλά ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώσει τη διδασκαλία σύμφωνα με τα αγαπημένα πρόσωπα των μαθητών/μαθητριών της δικής του τάξης στο χώρο της μουσικής, του κινηματογράφου ή στον αθλητικό τομέα. Στην **167β** οι

διδασκόμενοι συγκρίνουν αξιοποιώντας τις ανάλογες επιρρηματικές φράσεις. Παράλληλα, εξασκούνται στη χρήση της δομής: (μου) *αρέσει* + *ονομαστική*.

### Ασκήσεις 168-191: Συντακτικές λειτουργίες της Γενικής και της Αιτιατικής

Στις ασκήσεις αυτές παρουσιάζεται η Γενική Πτώση, τόσο από την άποψη του σχηματισμού της όσο και από την άποψη της λειτουργίας της (Γενική Κτητική, της Ιδιότητας, Προσδιοριστική κτλ.). Η Γενική Πτώση παρουσιάζεται ξεχωριστά α) γιατί η εμπέδωσή της εμφανίζει ιδιαίτερες δυσκολίες για τους τουρκόφωνους μαθητές, κυρίως από συντακτική άποψη, β) διότι οι συντακτικές της λειτουργίες είναι μεμονωμένες, δεν αντιδιαστέλλονται δηλαδή με τις λειτουργίες των άλλων πτώσεων (πρβλ. την αντίθεση Ονομαστικής – Αιτιατικής).

**Άσκηση 168:** Μέσω των ερωτήσεων πολλαπλής επιλογής ελέγχεται έμμεσα η κατανόηση του ρόλου της Γενικής.

Στην **άσκηση 169** δίνεται η γενική της ερωτηματικής αντωνυμίας *ποιος, -α, -ο*. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια μπορεί να συνδυάσει την αντωνυμία *δικός, -ή, -ό μου*, εφόσον τη γνωρίζουν ήδη οι μαθητές/μαθήτριές του, με την ερωτηματική αντωνυμία ή με τη Γενική, και γενικότερα με την έννοια αρχικά της κτήσης, γράφοντας στον πίνακα κάποια αντικείμενα που ανήκουν σε συγκεκριμένα πρόσωπα της τάξης και ζητώντας από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να σχηματίσουν ερωτήσεις. Επίσης, είναι δυνατόν να αρχίσει από την Ονομαστική, ζητώντας από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να σχηματίσουν κάποιες προτάσεις με αυτήν, ώστε να περάσουν ομαλότερα στο καινούριο στοιχείο.

**Ασκήσεις 170-171:** Εξετάζεται η γνώση της μορφολογίας της πτώσης με δείγματα από βασικές κλιτικές κατηγορίες ουσιαστικών.

**Άσκηση 172:** Άσκηση μετασχηματισμών που ελέγχει τη γνώση βασικών χρήσεων της Γενικής.

**Ασκήσεις 173-174:** Εξετάζεται η τυπική χρήση της Γενικής στη δήλωση της ηλικίας και στη χρονολόγηση. Καλό θα ήταν να επισημανθεί από το διδάσκοντα η μετακίνηση του τόνου στους μήνες και, ίσως, να υπενθυμιστεί στους/στις μαθητές/μαθήτριες η διαφορετική σύνταξη σχημάτων όπως τα ακόλουθα:

<i>τον Ιούλιο</i>	απλή αιτιατική του χρόνου
<i>στις 15 Ιουλίου</i>	εμπρόθετα όταν υπάρχει ημερομηνία,

με μόνη εξαίρεση:

*την πρώτη Απριλίου.*

**Ασκήσεις 175-178:** Παρουσιάζεται η «Γενική της ιδιότητας», είτε λεξιλογικά είτε μέσω απλών μετασχηματισμών του τύπου

Ουσιαστικό + ΠΦ	→	Ουσιαστικό [+ GEN]
<i>(φλιτζάνι για τον καφέ)</i>		<i>(φλιτζάνι του καφέ)</i>

Στην **άσκηση 179** αντιμετωπίζεται η λειτουργία της Γενικής, της πτώσης που συνδέει ουσιαστικά δύο ονόματα, ωστόσο ο μαθητής / η μαθήτρια μπορεί να μάθει και κάποια στοιχεία για την οργάνωση του κράτους.

Στην **άσκηση 180** εξετάζεται η Γενική προσδιοριστική (Υποκειμενική).

**Άσκηση 181:** Εξετάζεται, μέσω της άσκησης μετασχηματισμού, η κατανόηση της λειτουργίας της Γενικής Προσδιοριστικής (Αντικειμενικής).

Στην **άσκηση 182** παρουσιάζονται ορισμένες περιπτώσεις όπου η Γενική αντικαθιστά την Αιτιατική σε ορισμένες λειτουργίες της (κυρίως τη δήλωση του περιεχομένου). Γενικά, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι το κριτήριο για την επιλογή της Γενικής είναι καθαρά λεξιλογικό: Εάν η λέξη-κεφαλή της ΟΦ αναγνωρίζεται λόγια, επιλέγεται η παλαιά σύνταξη (*σύλλογος ναυτεργατών*)· αν όχι, υπάρχει η δυνατότητα επιλογής και των δύο δομών (*ένα σμήνος μελισσών / ένα σμήνος μέλισσες*).

**Ασκήσεις 183-185:** Εξετάζεται η συμφωνία επιθέτου – ουσιαστικού στη Γενική.

Η **άσκηση 186** αφορά την αιτία, το λόγο για τον οποίο συμβαίνει κάτι. Η προτεινόμενη δομή είναι: *λόγω / εξαιτίας + ΟΦ σε γενική / ΡΦ*.

Στην **άσκηση 187** παρουσιάζονται τα πιθανά προσδιοριστικά του ουσιαστικού: επιθετικοί προσδιορισμοί, Γενική της ιδιότητας, Αιτιατική της ιδιότητας, α' συνθετικό ως προσδιορίζων όρος του β' συνθετικού κ.ά. Στόχος της άσκησης είναι να συνοψίσει ο μαθητής / η μαθήτρια τις πιθανές συντάξεις του ουσιαστικού στα νέα ελληνικά.

Στις **ασκήσεις 188-189** παρουσιάζεται η σημασιακή διαφοροποίηση ουσιαστικών με διαφορετικό συντακτικά συμπλήρωμα (Αιτιατική / Γενική). Πρόκειται για την αιτιατική του περιεχομένου (*ποτήρι νερό = ποτήρι με νερό*) και τη λειτουργική γενική (*ποτήρι [του] νερού = ποτήρι για το νερό*).

Στόχος της **άσκησης 190** είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/μαθήτριες ότι το ίδιο και το αυτό συμπλήρωμα (του αγώνα) μπορεί να συνδέεται με ποικίλες κεφαλές της ΟΦ.

Στην **άσκηση 191** εξετάζονται ορισμένες ιδιότυπες συντακτικές λειτουργίες της Αιτιατικής, συγκεκριμένα η Αιτιατική που εκφράζει τον επιμερισμό.

## **B3. ΑΝΤΩΝΥΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

(Ασκήσεις 192-239)

Η **άσκηση 192** στόχο έχει να αναγνωριστεί η αναφορά των Αντωνυμιών.

**Άσκηση 193:** Εξετάζονται οι ασθενείς τύποι των προσωπικών αντωνυμιών (κλιτικά).

**Άσκήσεις 194-195:** Εξετάζονται οι προσωπικές αντωνυμίες ως άμεσο αντικείμενο (αιτιατική) σε ερώτηση, κατάφαση και άρνηση.

**Άσκηση 196:** Εξετάζονται οι προσωπικές αντωνυμίες ως άμεσο αντικείμενο (αιτιατική) στο μέλλοντα και στην προστακτική.

**Άσκηση 197:** Εξετάζονται οι προσωπικές αντωνυμίες ως έμμεσο αντικείμενο (γενική).

**Άσκηση 198:** Εξετάζονται οι προσωπικές αντωνυμίες ως άμεσο και έμμεσο αντικείμενο.

**Άσκήσεις 199-200:** Εξετάζονται περιπτώσεις όπου ορισμένα ρήματα αποκτούν διαφορετική σημασία ανάλογα με τη σύνταξή τους (που στην περίπτωση αυτή επισημαίνεται από τα κλιτικά, σε Γενική ή Αιτιατική).

**Άσκηση 201:** Ελέγχεται η σειρά των κλιτικών στις περιπτώσεις που έχουμε ταυτόχρονη παρουσία αιτιατικής και γενικής.

**Άσκηση 202:** Ελέγχεται η ταυτόχρονη παρουσία των κλιτικών ως άμεσο και έμμεσο αντικείμενο σε περιπτώσεις καταφατικών και αρνητικών προτάσεων, καθώς και στην προστακτική.

**Άσκηση 203:** Συμπλήρωση κενών όπου ζητούνται και οι δύο πτώσεις (ονομαστική και αιτιατική). Μέσα από ορισμένα παραδείγματα, με

κατάλληλο επιτονισμό, πρέπει να δειχθεί η εμφατική λειτουργία των προσωπικών αντωνυμιών.

**Άσκηση 204:** Μέσα από μετασχηματισμό ελέγχεται η συμφωνία της προσωπικής αντωνυμίας με το ρήμα.

Στην **άσκηση 205** ελέγχεται η χρήση όλων των πτώσεων των προσωπικών αντωνυμιών.

**Άσκηση 206:** Άσκηση πολλαπλής επιλογής όπου εξετάζεται η αιτιατική των προσωπικών αντωνυμιών, απλή και εμπρόθετη.

**Άσκηση 207:** Συμπλήρωση με κλιτικά σε ονομαστική και αιτιατική με σκοπό να δειχθεί η εμφατική τους λειτουργία.

**Άσκηση 208:** Συμπλήρωση αυθεντικού κειμένου όπου δίνονται οι αδύνατοι τύποι των προσωπικών αντωνυμιών (κλιτικά). Στη συνέχεια ζητείται από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να φανταστούν και να ανασυνθέσουν ένα διάλογο σαν αυτόν που περιγράφει το κείμενο που συμπλήρωσαν προηγουμένως.

**Άσκηση 209:** Στόχος της άσκησης είναι να γίνει διάκριση ανάμεσα στην προσωπική αντωνυμία-κλιτικό και το άρθρο. Πρέπει να αναφερθεί ότι το άρθρο συνοδεύει όνομα και βρίσκεται πριν από αυτό, ενώ η αντωνυμία αντικαθιστά ένα όνομα και έχει σχέση με το ρήμα.

Η **άσκηση 210** στόχο έχει την εξάσκηση στην προσωπική και την ερωτηματική αντωνυμία.

**Ασκήσεις 211-212:** Εξετάζεται το ποσοδεικτικό/αντωνυμία *όσος, -η, -ο*. Ο διδάσκων / η διδάσκουσα σε αυτή την περίπτωση αντιμετωπίζει το πρόβλημα που δημιουργεί η ορολογία της σχολικής γραμματικής, η οποία χαρακτηρίζει το *όσος, -η, -ο* ως αντωνυμία και στις δύο περιπτώσεις.

Ωστόσο, στο σημείο αυτό καλό είναι να δοθεί περισσότερη έμφαση στη σωστή χρήση, και σε ό,τι αφορά τον όρο «αντωνυμία» να σταθούμε στις περιπτώσεις όπου απουσιάζει το όνομα.

Στόχος της **άσκησης 213** είναι να γίνει σαφής η διαφορά μεταξύ αντωνυμίας και προσδιοριστή. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια πρέπει να θυμίσει στους/στις μαθητές/μαθήτριες ότι η αντωνυμία αντικαθιστά όνομα, ενώ στις υπόλοιπες περιπτώσεις πρόκειται για προσδιοριστή.

Η **άσκηση 214** είναι περισσότερο λεξιλογική και στόχο έχει να ελέγξει τη σημασία των καθολικών αοριστολογικών αντωνυμιών/προσδιοριστών (*οποιοσδήποτε, οτιδήποτε...*) και των επιρρηματικών τύπων (*οπωσδήποτε, οπουδήποτε, όποτε, όπου...*).

Η **άσκηση 215** αποτελεί γενική άσκηση λεξιλογικού και προτασιακού ελέγχου της γνώσης των μαθητών/μαθητριών στο πεδίο των δεικτικών αντωνυμιών.

Στην **άσκηση 216** εξετάζονται περιπτώσεις όπου μπορεί να συναντήσουμε κλιτικά σε ονομαστική πτώση. Στην περίπτωση αυτή, ο διδάσκων / η διδάσκουσα μπορεί να ξεκινήσει ρωτώντας τους μαθητές / τις μαθήτριες για το πού βρίσκεται κάτι μέσα στην τάξη, π.χ. ο πίνακας, εκείνοι θα του το δείξουν κι αυτός, με τη σειρά του, μπορεί να πει «να τος». Στη συνέχεια γράφει στον πίνακα τα διάφορα παραδείγματα που έχει δώσει και την αντωνυμία.

Στην **άσκηση 217** εξετάζεται η αυτοπαθής αντωνυμία *ο εαυτός μου*.

**Ασκήσεις 218-219:** Ο αδύνατος τύπος της προσωπικής αντωνυμίας όταν δηλώνει κτήση και χρησιμοποιείται ουσιαστικά ως κτητική αντωνυμία. Η



**Άσκηση 219** συνοδεύεται από μια άσκηση προφορικής παραγωγής (επικοινωνιακή).

**Άσκηση 220:** Η κτητική αντωνυμία *δικός, -ή, -ό μου* σε διάφορα πρόσωπα.

**Άσκηση 221:** Άσκηση ανάλογη με την προηγούμενη, ωστόσο θα πρέπει να επισημανθεί στους/στις μαθητές/μαθήτριες η εμφατική παρουσία του άρθρου, καθώς και το γεγονός ότι στις περιπτώσεις που τα *δικός, -ή, ό μου* συνοδεύουν όνομα δεν είναι αντωνυμίες αλλά προσδιοριστές.

Στόχος της **άσκησης 222** είναι να ασκηθούν οι μαθητές/μαθήτριες στη χρήση της κτητικής αντωνυμίας *δικός μου, δική μου, δικό μου* και να αποσαφηνιστεί η διαφορά του κλιτικού από την αντωνυμία. Η χρήση του άρθρου δεν είναι απαραίτητη σε όλα τα παραδείγματα, ωστόσο ο/η καθηγητής/καθηγήτρια πρέπει να εξηγήσει ότι με την παρουσία του άρθρου δίνεται μεγαλύτερη έμφαση.

**Άσκηση 223:** Οι ερωτηματικές αντωνυμίες γενικά.

Στις **ασκήσεις 224-228** εξετάζονται τα αοριστικά στοιχεία *κανένας, καμία, κανένα, καθόλου, ποτέ, πουθενά* και *τίποτα*. Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζουν ιδιαίτερη δυσκολία για τους αλλόφωνους μαθητές και τις αλλόφωνες μαθήτριες της ελληνικής, επειδή το νόημά τους μεταβάλλεται ανάλογα με τον τύπο της πρότασης στην οποία εμφανίζονται:

- Σε αρνητικές προτάσεις αποκτούν αρνητική αοριστική σημασία:

Δε θέλω να δω *κανέναν*. (= ούτε έναν)

- Σε ερωτηματικές προτάσεις έχουν θετική αοριστική σημασία:

Τηλεφώνησε κανένας (= κάποιος) όσο έλειπα;

**Άσκηση 229:** Ελέγχονται τα ποσοδεικτικά *τίποτα* και *καθόλου*. Θα πρέπει να επισημανθεί στους/στις μαθητές/μαθήτριες ότι όταν το ουσιαστικό είναι στον πληθυντικό το *καθόλου* είναι πιο συχνό.

**Άσκηση 230:** Συμπλήρωση κενών με τα αοριστικά *ένας, κάποιος, κανένας, κάτι, τίποτα, κάπου, καθόλου* κ.ά.

Στην **άσκηση 231** παρουσιάζεται η ισοδυναμία των σχημάτων

*κανένα* + *Ουσιαστικό* (Ενικός) =  
*καθόλου* + *Ουσιαστικό* (Πληθυντικός)

Οι **ασκήσεις 232-234** αποτελούν γενικές ασκήσεις λεξιλογικού και προτασιακού ελέγχου της γνώσης των μαθητών/μαθητριών στο πεδίο των αοριστικών.

Η **άσκηση 235** στοχεύει στην κατανόηση των αοριστολογικών επιρρημάτων: *κάπου, κάπως, κάποτε*. Εξάλλου, λόγω σημασίας και μορφής, παρουσιάζεται στην ίδια άσκηση και η αόριστη αντωνυμία *κάποιος*. Οι μαθητές/μαθήτριες στην **235α** αντιστοιχίζουν τα παραδείγματα με τη σημασία των επιρρημάτων και των αντωνυμιών και στην **235β** επιλέγουν την κατάλληλη λέξη και συμπληρώνουν τα κενά. Στο τέλος, προτείνουμε τη χρήση των ίδιων λέξεων για τη δημιουργία μιας προσωπικής ιστορίας ή την καταγραφή ενός μύθου που γνωρίζουν οι μαθητές/μαθήτριες. Η επιλογή του παραμυθιού προσφέρεται για τη χρήση ανάλογων τύπων, καθώς η αοριστολογική αναφορά τους παραπέμπει τους ομιλητές σε ένα μακρινό και απροσδιόριστο παρελθόν στο οποίο εκτυλίσσονται συνήθως οι φανταστικές ιστορίες.

**Άσκηση 236:** Εξετάζονται οι δυνατές θέσεις του ρήματος μέσα στην πρόταση στα ελληνικά, μέσω των ρημάτων *έχω* και *είμαι*. Σε μερικές περιπτώσεις η θέση είναι υποχρεωτική (για παράδειγμα, το ρήμα στις αρνητικές προτάσεις ακολουθεί υποχρεωτικά το δείκτη της άρνησης), ενώ σε κάποιες άλλες είναι περισσότερο ελεύθερη, με την κάθε θέση να σχετίζεται με τη διαφορετική έμφαση που δίνεται στο περιεχόμενο της πρότασης. Η άσκηση αυτή επιλέχθηκε λόγω της τάσης πολλών τουρκόφωνων μαθητών είτε να παραλείπουν τα ρήματα *είμαι* και *έχω* είτε να τα τοποθετούν στην τελική θέση της πρότασης.

Οι **ασκήσεις 237-238** είναι ασκήσεις αντιστοίχισης, με σκοπό την ταύτιση της αντωνυμίας με το ρηματικό πρόσωπο. Ονομαστική προσωπικών αντωνυμιών → υποκείμενο.

Η **άσκηση 239** είναι άσκηση αντικατάστασης ονομάτων με αντωνυμίες. Ονομαστική προσωπικών αντωνυμιών → υποκείμενο.

## Γ. ΡΗΜΑΤΙΚΗ ΦΡΑΣΗ

### Ασκήσεις 240-248: Εισαγωγικά στη Ρηματική Φράση

**Άσκηση 240:** Η διάκριση των ρημάτων με βάση τη συζυγία.

Στις **ασκήσεις 241-242** εξετάζονται τα ρήματα *καίω, φταίω, λέω, ακούω, πάω, τρώω, κλαίω* μέσα από μια άσκηση συμπλήρωσης κενών και έπειτα μέσα από μια άσκηση καθοδηγούμενης παραγωγής.

**Άσκηση 243:** Εξετάζεται η συμφωνία Ρήματος-Υποκειμένου.

Στην **άσκηση 244** τα παιδιά φτιάχνουν κείμενο οδηγιών με αφορμή μια συνταγή, κάνοντας χρήση Ενεστώτα στο πρώτο πρόσωπο του πληθυντικού (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκηση 245:** Οι μαθητές/μαθήτριες ασκούνται στην παραγωγή κειμένου με το οποίο περιγράφουν μια διαδρομή. Το κείμενό τους θα περιέχει αφηγηματικούς χρόνους και τοπικά επιρρήματα. Θα ήταν χρήσιμο ο/η εκπαιδευτικός να πει ή να γράψει τη διαδρομή που κάνει ο ίδιος από το σπίτι του στο σχολείο (επικοινωνιακή άσκηση).

Η **άσκηση 246** στόχο έχει να εξοικειώσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες με χρονικές προτάσεις που δηλώνουν μια ταυτόχρονη ενέργεια. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια, πέρα από την έκφραση του παραδείγματος, μπορεί να ζητήσει από τους/τις μαθητές/μαθήτριές του να χρησιμοποιήσουν και χρονικούς συνδέσμους (*όταν, ενώ...*). Η ερώτηση στο τέλος της άσκησης είναι πιο πολύ για να μιλήσουν ελεύθερα (επικοινωνιακή άσκηση).

Στις **ασκήσεις 247-248** τα παιδιά εξασκούνται στη χρήση του Ενεστώτα, μέσα από την παραγωγή κειμένου με αφορμή το καθημερινό ημερολόγιο ενός παιδιού (επικοινωνιακές ασκήσεις).

## Χρόνος των ρημάτων

### Ασκήσεις 249-272: Ενεστώτας, Αόριστος, Συνοπτικός Μέλλοντας

Εξετάζεται η γραμματική κατηγορία του Χρόνου στα ελληνικά, μέσω της παρουσίασης της Οριστικής του Ενεστώτα, του Αορίστου και του Συνοπτικού Μέλλοντα στην Ενεργητική Φωνή. Σκοπός μας είναι να διαπιστώσουμε εάν ο μαθητής / η μαθήτρια γνωρίζει όχι μόνο να σχηματίζει τους αντίστοιχους τύπους αλλά και αν ξέρει να τους χρησιμοποιεί κατάλληλα για να μιλήσει για το παρόν, το παρελθόν και το μέλλον αντίστοιχα.

**Άσκηση 249:** Εξετάζεται η χρήση του Ενεστώτα μέσω της ελεύθερης παραγωγής λόγου (επικοινωνιακή άσκηση).

Στην **άσκηση 250**, με τη μορφή πινάκων, παρουσιάζεται μια μεγάλη ομάδα ανώμαλων ρημάτων στον Αόριστο και στο Συνοπτικό Μέλλοντα. Γενικά, οι ασκήσεις αυτές προϋποθέτουν υψηλότερο επίπεδο γλωσσομάθειας, οπότε εναπόκειται στην κρίση του/της εκπαιδευτικού αν θα τις χρησιμοποιήσει και πότε.

Στους πίνακες της **άσκησης 251** παρουσιάζονται κάποιες βασικές ομάδες ρημάτων τα οποία, με βάση την κατάληξή τους στον Ενεστώτα, μπορούν με κανονικότητα να σχηματίσουν τον Αόριστο και το Συνοπτικό Μέλλοντα.

Οι **ασκήσεις 252-255** αφορούν τη συμπλήρωση κενών με ρηματικούς τύπους στον Αόριστο.

Ο πίνακας της **άσκησης 256** στόχο έχει να εξοικειώσει το μαθητή με το σχηματισμό του Αορίστου ορισμένων ανώμαλων ρημάτων.

Στην **άσκηση 257** παρουσιάζονται διάφορα χρονικά επιρρηματικά.

**Άσκηση 258:** Στόχος είναι να γράψουν οι μαθητές/μαθήτριες ένα κείμενο χρησιμοποιώντας το α' πληθυντικό πρόσωπο του Αορίστου και ονόματα στον πληθυντικό.

**Άσκηση 259:** Εξετάζεται η χρήση του Αορίστου και η δυνατότητα των μαθητών/μαθητριών να διαμορφώνουν ένα συνεκτικό κείμενο μέσω των δεδομένων που τους δίνονται κάθε φορά (επικοινωνιακή άσκηση).

Οι **ασκήσεις 260-261** αποτελούν μια ενότητα και μπορεί να δουλευτούν με τη σειρά που θα κρίνει ο/η εκπαιδευτικός, ανάλογα με το επίπεδο της ομάδας (επικοινωνιακές ασκήσεις).

**Άσκηση 262:** Οι μαθητές/μαθήτριες ασκούνται στην παραγωγή κειμένου με το οποίο περιγράφουν μια διαδρομή. Το κείμενό τους θα περιέχει αφηγηματικούς χρόνους και τοπικά επιρρήματα. Θα ήταν χρήσιμο ο/η εκπαιδευτικός να περιγράψει ένα ταξίδι του, ώστε να υπάρχει από τα πριν ένα γραπτό παράδειγμα (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκήσεις 263-265:** Πρόκειται για δραστηριότητες κινητοποίησης με στόχο οι μαθητές/μαθήτριες να προχωρήσουν στην παραγωγή μιας ιστορίας χρησιμοποιώντας τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους, να συνεργαστούν ομαδικά και να μπορέσουν να εκφραστούν ανακαλώντας τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους. Όταν η κάθε ιστορία τελειώσει και γυρίσει στο μαθητή που την ξεκίνησε, αυτός πρέπει να κάνει τις διορθώσεις που θεωρεί απαραίτητες πριν την ανακοινώσει στην τάξη. Θα ήταν χρήσιμο και ο/η εκπαιδευτικός να ξεκινήσει την ιστορία του όπως η ομάδα της τάξης (επικοινωνιακές ασκήσεις).

Η **άσκηση 266** στόχο έχει όχι μόνο να θυμίσει στους/στις μαθητές/μαθήτριες τη μορφολογία του Ενεστώτα αλλά και να τους δείξει τη χρήση του Ιστορικού Ενεστώτα. Γι' αυτό ο καθηγητής / η καθηγήτρια πρέπει να επισημάνει ότι το κείμενο αυτό (στον Ενεστώτα) αναφέρεται στο παρελθόν (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκηση 267:** Ελέγχεται ο σχηματισμός (μορφολογία) του Συνοπτικού Μέλλοντα.

**Άσκηση 268:** Ελέγχεται η χρήση του Μέλλοντα μέσω της ελεύθερης παραγωγής λόγου (κατάστρωση μελλοντικών σχεδίων) (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκηση 269:** Οι μαθητές/μαθήτριες ασκούνται στην παραγωγή κειμένου πρόσκλησης, χρησιμοποιώντας Προστακτική και Συνοπτικό Μέλλοντα. Πριν γράψουν την άσκηση, θα ήταν χρήσιμο να φτιάξουν στον πίνακα ένα παράδειγμα πρόσκλησης με αφορμή ένα άλλο γεγονός, π.χ. μια έκθεση του Προγράμματος Ολυμπιακής Παιδείας ή μια εκδήλωση Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, και να συζητήσουν πώς γράφεται μια πρόσκληση, δηλαδή *ποιος χρόνος χρησιμοποιείται, ποια στοιχεία αναφέρονται, τι μπορεί να προσελκύσει το κοινό να συμμετάσχει στην εκδήλωση* (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκηση 270:** Ελέγχεται η χρήση του Μέλλοντα μέσω της ελεύθερης παραγωγής λόγου (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκηση 271:** Αφορά μερικά από τα ανώμαλα ρήματα της νέας ελληνικής.

**Άσκηση 272:** Τα παιδιά εξασκούνται στους χρόνους αλλά και στο λεξιλόγιο.

Ασκήσεις 273-290: Παρακείμενος, Υπερσυντέλικος,  
Συντελεσμένος Μέλλοντα

**Άσκηση 273:** Εισαγωγική άσκηση στον Παρακείμενο.

**Άσκηση 274:** Άσκηση στη μορφολογία του Παρακειμένου. Το βασικό που πρέπει να επισημανθεί στους μαθητές / στις μαθήτριες είναι ότι ο Παρακείμενος σχηματίζεται περιφραστικά, όχι μονολεκτικά, από το βοηθητικό ρήμα *έχω* και ένα «απαρεμφατικό» μέρος, που αποτελεί τον φορέα της σημασίας του εκάστοτε ρήματος. Το βοηθητικό ρήμα κλίνεται, ενώ ο απαρεμφατικός τύπος του ρήματος παραμένει αμετάβλητος κατά την κλίση. Ο απαρεμφατικός αυτός τύπος ταυτίζεται μορφολογικά με το γ' ενικό πρόσωπο του μέλλοντα, αν αφαιρέσουμε το *θα* – αν και η ταύτιση αυτή μπορεί να θεωρείται συμπτωματική. Καλό θα ήταν να επισημανθεί στους μαθητές / στις μαθήτριες η θέση των κλιτικών, δηλαδή των ασθενών τύπων των προσωπικών αντωνυμιών, πριν από το βοηθητικό ρήμα.

**Άσκήσεις 275-278:** Ασκήσεις στη μορφολογία και στη χρήση του Παρακειμένου. Από την άποψη της χρήσης, αυτό που θα πρέπει να επισημανθεί στους μαθητές / στις μαθήτριες είναι ότι με τον Παρακείμενο δε γίνεται ακριβής χρονική τοποθέτηση του συμβάντος που περιγράφεται από το ρήμα, αλλά ότι το συμβάν αυτό παρουσιάζεται ως ήδη συντελεσμένο. Με άλλα λόγια, ο Παρακείμενος δε δηλώνει ακριβώς πότε συνέβη κάτι, αλλά πότε (ή μάλλον: ότι) ολοκληρώθηκε. Κατά συνέπεια, ο Παρακείμενος χρησιμοποιείται κατεξοχήν για να περιγράψει γεγονότα που θεωρούμε αποκτημένες εμπειρίες μας:

*Έχω φάει βατράχια.*

*Δεν έχω φάει ποτέ βατράχια.*



Αντίθετα, ο Αόριστος χρησιμοποιείται κατεξοχήν για να τοποθετήσει τα συμβάντα στη χρονική βαθμίδα του παρελθόντος:

*Έφαγα μία φορά βατράχια στα Γιάννενα το 1997.*

Κατά συνέπεια, ο Παρακείμενος συνεμφανίζεται με επιρρηματικούς χρονικούς προσδιορισμούς που στερούνται συγκεκριμένης αναφοράς, ενώ προσδιορίζουν το συμβάν από τη σκοπιά της ολοκλήρωσής του. Τέτοια επιρρήματα είναι τα *ακόμα, πια, ήδη, κιόλας, ποτέ*, όπως και εκφράσεις σαν το *πολλές φορές* ή το *τόρα πια* κτλ. Αντίθετα, ο Παρακείμενος δεν είναι συμβατός με χρονικές εκφράσεις που υποδεικνύουν ένα συγκεκριμένο σημείο μέσα στο χρόνο, για παράδειγμα *χτες, προχτές, πριν από...* κτλ.

**Ασκήσεις 279-281:** Παθητικός Παρακείμενος. Τόσο από την άποψη του σχηματισμού όσο και από την άποψη της χρήσης, ο Παθητικός Παρακείμενος ακολουθεί τους ίδιους κανόνες που ισχύουν και για τον Ενεργητικό Παρακείμενο. Η **άσκηση 281** είναι επικοινωνιακή.

**Ασκήσεις 282-284:** Παρουσιάζεται η μορφολογία και η χρήση του Υπερσυντέλικου. Σχετικά με το σχηματισμό του, θα πρέπει απλώς να επισημανθεί στους μαθητές / στις μαθήτριες η αναλογία του με τον Παρακείμενο (με την εξαίρεση του χρόνου του βοηθητικού ρήματος). Σχετικά με τη χρήση του, θα πρέπει να επισημανθεί ότι ο Υπερσυντέλικος χρησιμοποιείται:

A. Για να περιγράψει μια πράξη α στο παρελθόν, που προηγήθηκε μιας άλλης πράξης β· π.χ.

*Είχα φύγει (α) όταν ήρθες (β).*

B. Για να περιγράψει κάτι που συνέβη στο μακρινό παρελθόν· π.χ.

*Είχα φύγει από το 1987.*

**Ασκήσεις 285-288:** Συντελεσμένος Μέλλοντας. Από την άποψη της μορφολογίας, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί απλώς να γενικεύσει το μηχανισμό σχηματισμού που είδαμε και στους άλλους δύο συντελικούς χρόνους. Από την άποψη της χρήσης, θα πρέπει να επισημάνει ότι ο Συντελεσμένος Μέλλοντας εντοπίζει γεγονότα στο Μέλλον που συμβαίνουν μεταξύ του χρονικού σημείου του παρόντος και ενός χρονικού σημείου στο μέλλον. Για παράδειγμα, στην πρόταση

*Μέχρι να γυρίσει ο Αντώνης, εγώ θα έχω πλύνει τα πιάτα.*

το πλύσιμο των πιάτων εμφανίζεται ολοκληρωμένο πριν από την επιστροφή του Αντώνη. Η γενίκευση που ισχύει και σ' αυτή την περίπτωση είναι ότι το σημείο αναφοράς του Συντελεσμένου Μέλλοντα είναι πάντα μετά το σημείο του συμβάντος ( $A > \Sigma$ : βλ. Παράρτημα, *Διδακτική των Γλωσσικών Ασκήσεων*). Η **άσκηση 286** είναι επικοινωνιακή.

**Άσκηση 289:** Άσκηση πολλαπλής επιλογής με σκοπό να ελέγξουμε τη διαφορά στη σημασία μεταξύ του Παρακειμένου του Υπερσυντέλικου και του Συντελεσμένου Μέλλοντα.

**Άσκηση 290:** Ο μαθητής / η μαθήτρια καλείται να συμπληρώσει με ανώμαλα ρήματα τις προτάσεις.

## Έγκλιση (Υποτακτική – Προστακτική)

(Ασκήσεις 291-329)

Στις ασκήσεις αυτές ελέγχεται η κατηγορία της Έγκλισης, και συγκεκριμένα η Υποτακτική και η Προστακτική. Περιοριστήκαμε στις συγκεκριμένες εγκλίσεις και δεν εξετάζουμε την Οριστική για τους εξής λόγους: πρώτον,

για την Οριστική αντλούμε έμμεσες πληροφορίες από τις προηγούμενες ασκήσεις· δεύτερον, οι αλλόφωνοι μαθητές έχουν συστηματικές δυσκολίες με τις δύο αυτές εγκλίσεις, είτε από την άποψη της χρήσης (Υποτακτική) είτε από την άποψη της μορφολογίας (Προστακτική).

**Άσκηση 291:** Εισαγωγή στην Υποτακτική μέσα από τα βασικά ρήματα εξάρτησης που εκφράζουν επιθυμία, υποχρέωση και δυνατότητα (*θέλω / προτιμώ, πρέπει, μπορώ*) και τα οποία συνδέονται χαρακτηριστικά με την έγκλιση αυτή. Στην άσκηση αυτή δίνεται έμφαση όχι στην καθαυτό Υποτακτική, αλλά στο αν ο μαθητής / η μαθήτρια γνωρίζει τη σημασία (και τον τρόπο σύνταξης) των βασικών αυτών ρημάτων εξάρτησης.

**Άσκηση 292:** Ταυτοπροσωπία (*θέλω να κάνω*) – ετεροπροσωπία (*θέλω να κάνεις*).

**Άσκηση 293:** Στόχος να συνειδητοποιήσει ο μαθητής η μαθήτρια τη διαφορά ανάμεσα στα μόρια *θα* και *να*. Προηγουμένως ο καθηγητής / η καθηγήτρια μπορεί να έχει ρωτήσει την τάξη του τι κοινό έχουν τα δύο και σε τι διαφέρουν: και τα δύο συνοδεύουν ρήμα, αλλά το *να* εισάγει πρόταση η οποία δε βρίσκεται συνήθως ανεξάρτητη στο λόγο (> Υποτακτική).

**Άσκησης 294-296:** Η λειτουργία της Υποτακτικής (επικοινωνιακές ασκήσεις).

Στην **άσκηση 296** τα παιδιά φτιάχνουν προτάσεις του τύπου *πρέπει να... / δεν πρέπει να...* με αφορμή καταστάσεις που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή τους ζωή οι άνθρωποι στις πόλεις / στα χωριά (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκηση 297:** Ελεύθερη («απορηματική») Υποτακτική. Ο μαθητής / η μαθήτρια ασκείται στη συγκεκριμένη χρήση της έγκλισης ώστε να εκφράσει δυνατότητες επιλογών.

Η **άσκηση 298** στόχο έχει να μάθουν οι μαθητές/μαθήτριες να εκφράζουν δισταγμό μέσα από την Υποτακτική. Το β' μέρος προϋποθέτει ελεύθερες απαντήσεις.

**Άσκηση 299:** Έκφραση εντολών και απαγορεύσεων σε Υποτακτική.

Η **άσκηση 300** παρουσιάζει τις χρήσεις των μορίων *ας* και *να* που δηλώνουν απορία, αδιαφορία, ευχή, προτροπή και προτείνει στους μαθητές / στις μαθήτριες διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις για να σχηματίσουν δικές τους προτάσεις με ανάλογη σημασία (επικοινωνιακή άσκηση).

Η **άσκηση 301** αφορά ουσιαστικοποιημένες προτάσεις με τη δομή: *με το να* (για παράδειγμα: *Με το να γκρινιάζεις, δε γίνεται τίποτα*) και το αιτιολογικό *που*. Τα ρήματα εξάρτησης είναι τριτοπρόσωπα. Οι μαθητές/μαθήτριες διαβάζουν τα κείμενα και εικάζουν τι αισθάνονται και τι προτιμάνε τα πρόσωπα κάθε ιστορίας. Στη συνέχεια αξιοποιούν την παραπάνω συντακτική δομή.

Στόχος της **άσκησης 302** είναι να διδαχθεί ο τρόπος με τον οποίο εκφράζουμε ευχές και επιθυμίες. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια μπορεί, εισαγωγικά, να ρωτήσει τους/τις μαθητές/μαθήτριές του τι είναι εκείνο που θα ήθελαν οι ίδιοι, αλλά και ο ίδιος, ξεκινώντας το μάθημα, μπορεί να τους μιλήσει για κάτι που θα ήθελε, π.χ. *Θα ήθελα σήμερα να είχαμε περισσότερο ήλιο*. Στο τέλος οι ίδιοι γράφουν κάποια πράγματα που θα ήθελαν.

**Άσκηση 303:** Στόχος της άσκησης είναι η εξάσκηση των μαθητών/μαθητριών στην έκφραση ευχών. Σε κάθε παράδειγμα είναι δυνατό

να χρησιμοποιηθούν και οι τρεις εναλλακτικές που προτείνονται, με ορισμένες διαφοροποιήσεις ανάλογα.

**Άσκηση 304:** Παρουσιάζονται οι διακριτές χρήσεις των μορίων *θα* και *να* για την έκφραση του μη πραγματικού, είτε ως υπόθεσης είτε ως απραγματοποίητου είτε ως ευχής. Οι δύο πρώτες περιπτώσεις συνδέονται χαρακτηριστικά με το *θα*, ενώ η τρίτη με το *να*.

**Άσκησης 305-306:** Παρουσιάζονται δύο βασικά ρήματα της ελληνικής που εμφανίζονται με διαφορετικές σημασίες. Τα ρήματα αυτά είναι το *πρέπει* και το *μπορώ / μπορεί*. Το *πρέπει* εκφράζει είτε υποχρέωση, ηθική ή άλλη:

*Πρέπει να διαβάσεις περισσότερο.*

είτε ισχυρή πιθανότητα:

*Η Λίζα είναι χαρούμενη. Πρέπει να έγραψε καλά στο τεστ.*

Αντίστοιχα, το *μπορώ* εκφράζει είτε ικανότητα:

*Μπορώ να οδηγήσω γιατί έχω πάρει δίπλωμα.*

είτε απλή, δηλαδή μη ισχυρή, πιθανότητα:

*Μπορεί να οδήγησε ο Πέτρος. Ο Γιώργος, πάντως, δεν οδήγησε.*

Από την άποψη της παραγωγής λόγου, σκοπός μας είναι ο μαθητής / η μαθήτρια να μάθει να χειρίζεται καταστάσεις όπου απαιτείται να πιθανολογήσει για την έκβαση διαφόρων συμβάντων. Από καθαρά γραμματική άποψη, αυτό που μας ενδιαφέρει είναι να εμπεδώσει, πρώτα απ' όλα, τη δυνατότητα διπλής χρήσης δύο εξαιρετικά συχνόχρηστων ρημάτων της ελληνικής και, επιπλέον, το ότι η διττή αυτή δυνατότητα χρήσης συνδέεται με διαφορετική εκφορά κάθε φορά:

- Στην περίπτωση που τα ρήματα εκφράζουν πιθανότητα, ο ρηματικός τύπος που εμφανίζεται στο συμπλήρωμα είναι παρελθοντικός:

*Πρέπει να έγραψε καλά στο τεστ.*

*Μπορεί να οδήγησε ο Πέτρος.*

- Στην περίπτωση που τα ρήματα αυτά εκφράζουν υποχρέωση ή δυνατότητα, ο ρηματικός τύπος που εμφανίζεται στο συμπλήρωμα είναι μη παρελθοντικός:

*Πρέπει να διαβάζεις περισσότερο.*

*Μπορώ να οδηγήσω.*

Στην **άσκηση 307** ελέγχεται η σημασία και τα διάφορα περιβάλλοντα των *πρέπει / μπορεί / πρόκειται / ίσως*.

Στην **άσκηση 308** ελέγχεται η σημασία και τα διάφορα περιβάλλοντα των *πρέπει να / μπορεί να*.

Οι **ασκήσεις 309-311** είναι ασκήσεις παραγωγής λόγου στις οποίες οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να χρησιμοποιήσουν Υποτακτική (επικοινωνιακές ασκήσεις).

**Άσκηση 312:** Εισαγωγή στην Προστακτική μέσω του ελέγχου κατανόησης και χρήσης συχνόχρηστων τύπων της έγκλισης αυτής.

**Άσκηση 313:** Στόχος είναι η χρήση της Προστακτικής.

Η **άσκηση 314** στόχο έχει να εξοικειώσει το μαθητή με την Προστακτική (κατάφαση).

Στόχος της **άσκησης 315** είναι η εξοικείωση με τη μορφολογία και τη χρήση της Προστακτικής μέσα από καθοδηγούμενη γραπτή παραγωγή (επικοινωνιακή άσκηση).

Η **άσκηση 316** στόχο έχει να δείξει στους/στις μαθητές/μαθήτριες δύο τρόπους με τους οποίους μπορούμε να δώσουμε οδηγίες. Στο τέλος της άσκησης οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να δώσουν οι ίδιοι οδηγίες με όποιον από τους δύο τρόπους προτιμούν. Η άσκηση μπορεί να γίνει είτε προφορικά είτε γραπτά (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκηση 317:** Χρήση της Προστακτικής μέσω του ελέγχου κατανόησης και χρήσης συχνόχρηστων τύπων της έγκλισης αυτής.

**Ασκήσεις 318-319:** Ασκήσεις καθοδηγούμενης παραγωγής σε Προστακτική. Μέσα από αυτές φαίνεται και η λειτουργία της έγκλισης στην καθημερινή ζωή (επικοινωνιακές ασκήσεις).

**Άσκηση 320:** Καταφατική και αρνητική Προστακτική. Θα πρέπει να επισημάνουμε τα εξής: ο καταφατικός τύπος που παράγεται από το αοριστικό θέμα (*τρέξε*) έχει δύο αρνητικά αντίστοιχα, ένα που παράγεται από το αοριστικό θέμα (*μην τρέξεις*) και ένα που παράγεται από το ενεστωτικό θέμα (*μην τρέχεις*). Πιο συχνός, επειδή εκφράζει απαγόρευση για κάτι που γίνεται τη στιγμή της εκφώνησης, είναι ο τύπος *μην τρέχεις*. Και επειδή αυτό φαίνεται πως αποτελεί πλέον κυρίαρχη τάση στα ελληνικά, επιλέξαμε να τον παρουσιάσουμε εδώ. Γενικά, καλό θα είναι στη διδασκαλία της Προστακτικής να αποφεύγει ο διδάσκων / η διδάσκουσα οποιαδήποτε αναφορά στον Τρόπο Ενέργειας (*γράψε – γράφε*), του οποίου η εννοιολογία είναι εξαιρετικά περίπλοκη και δεν προσφέρεται για γενικεύσεις.

**Άσκηση 321:** Η άσκηση αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διδασκαλία της Προστακτικής, ιδιαίτερα εάν συνδυαστεί μέσα από ανάλογα προφορικά παραδείγματα.

**Άσκηση 322:** Στόχος της άσκησης είναι να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές/μαθήτριες την Προστακτική σε κατάφαση και άρνηση.

**Άσκηση 323:** Ελέγχεται ο τρόπος που εκφράζουμε την άρνηση στην Προστακτική.

**Άσκηση 324:** Έκφραση εντολών. Στην **324β** είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί τόσο η Προστακτική όσο και η Υποτακτική.

**Άσκηση 325:** Άσκηση ανάλογη με την **323**, εδώ όμως η παραγωγή είναι περισσότερο ελεύθερη και μπορεί να έχουμε περισσότερες δυνατότητες.

Στις **ασκήσεις 326-327** οι μαθητές/μαθήτριες φτιάχνουν προτάσεις χρησιμοποιώντας ρήματα στην Προστακτική και την άρνηση στην Προστακτική. Θα ήταν χρήσιμο, πριν οι μαθητές/μαθήτριες γράψουν τις προτάσεις τους, να γίνει μια συζήτηση και για τα δύο θέματα που θίγουν οι ασκήσεις. Στη συζήτηση αυτή οι μαθητές/μαθήτριες θα ανακαλέσουν γνώσεις που ήδη έχουν, θα χρησιμοποιήσουν λεξιλόγιο από τις αντίστοιχες θεματικές και θα δουλέψουν γύρω από θέματα που αφορούν την καθημερινή ζωή (επικοινωνιακές ασκήσεις).

Στόχος των **ασκήσεων 328-329** είναι να αναγνωρίσει ο μαθητής / η μαθήτρια το διαφορετικό ύφος και τους τρόπους με τους οποίους δίνουμε εντολές σε διάφορους ανθρώπους. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια εισαγωγικά μπορεί να ρωτήσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες αν μιλάνε με τον ίδιο τρόπο σε ένα συμμαθητή, σε ένα άγνωστο παιδί, στους γονείς ή τους καθηγητές τους και να τους ζητήσει να δώσουν παραδείγματα, εξηγώντας γιατί κάθε φορά καταφεύγουν στη συγκεκριμένη λύση.



## Τρόπος Ενέργειας

(Ασκήσεις 330-363)

Παρουσιάζεται ο Τρόπος Ενέργειας (εξακολουθητικοί / συνοπτικοί τύποι)· βλ. και Παράρτημα, *Διδακτική των Γλωσσικών Ασκήσεων*, Ενότητα 2.3, και ιδιαίτερα σημ. 5, σχετικά με την ορολογία. Η επιλογή του Τρόπου Ενέργειας παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες για το σύνολο των μη φυσικών ομιλητών της ελληνικής. Θα πρέπει να επισημανθεί στους μαθητές, χωρίς χρήση τεχνικής ορολογίας, ότι η επιλογή του Τρόπου Ενέργειας (συνοπτικός/αοριστικός ή εξακολουθητικός/ενεστωτικός τύπος) έχει σχέση με τη θεώρηση της πράξης που περιγράφεται από το ρήμα:

A) Στην περίπτωση που η πράξη εμφανίζεται ολοκληρωμένη, σαν ένα σημείο, επιλέγεται ο συνοπτικός τύπος:

ΠΗΡΕ

B) Επιλέγεται ο εξακολουθητικός τύπος στην περίπτωση που η πράξη εμφανίζεται σαν ένα άνυσμα:

✓ είτε ως επανάληψη:

ΕΠΑΙΡΝΕ

ΕΠΑΙΡΝΕ

ΕΠΑΙΡΝΕ

ΕΠΑΙΡΝΕ



✓ είτε ως διάρκεια:

Ε

Π

Α

Ι

Ρ

Ν

Ε

Κατά συνέπεια, οι τύποι που συνδέονται με τον έναν ή τον άλλο Τρόπο Ενέργειας συναρτώνται υποχρεωτικά με διαφορετικά επιρρήματα ή

εκφράσεις που σχετίζονται με τη θεώρηση της πράξης που περιγράφεται από το ρήμα. Για να εξηγήσει τη σημασία των Τρόπων Ενέργειας, καλό είναι ο/η εκπαιδευτικός να αποφύγει τις γενικεύσεις και να χρησιμοποιήσει παραδείγματα συνδυασμού των Τρόπων Ενέργειας με συγκεκριμένα χρονικά επιρρήματα· βλ. και παρακάτω.

Οι περιπτώσεις στις οποίες εμφανίζεται διάκριση Τρόπου Ενέργειας είναι: στη χρονική βαθμίδα του Παρελθόντος, στη βαθμίδα του Μέλλοντος, καθώς και στην Υποτακτική (η Προστακτική δε θα μας απασχολήσει εδώ, διότι, όπως αναφέραμε και προηγουμένως, η δομή της είναι πιο σύνθετη και δεν προσφέρεται για τη βασική διδασκαλία του Τρόπου Ενέργειας). Θα μπορούσε να επισημανθεί στους μαθητές ότι η διάκριση της Τρόπου Ενέργειας δεν είναι ορατή στο παρόν (Ενεστώτας), δεν έχουμε δηλαδή δύο τύπους ενεστώτα, όπως συμβαίνει σε άλλες γλώσσες (αγγλικά / ισπανικά). (Ας έχει υπόψη του ο διδάσκων / η διδάσκουσα ότι, παρ' όλο που στη βαθμίδα του Ενεστώτα ο τύπος, από μορφολογική άποψη, είναι εξακολουθητικός, ο Ενεστώτας μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να δηλώσει και το συνοπτικό, όπως, π.χ., συμβαίνει με τον Ενεστώτα των οδηγιών ή, ενδεχομένως, με τον αφηγηματικό Ενεστώτα.)

### **Ασκήσεις 330-355: Η διάκριση του Τρόπου Ενέργειας στις χρονικές βαθμίδες του Παρελθόντος και του Μέλλοντος**

**Άσκηση 330:** Παρουσιάζεται η μορφολογία του εξακολουθητικού τρόπου στο παρελθόν της Ενεργητικής Φωνής (Παρατατικός). Από την άποψη του σχηματισμού των τύπων του Παρατατικού, θα πρέπει να επισημανθούν στους/στις μαθητές/μαθήτριες τα ακόλουθα:

- Ότι υπάρχουν δύο βασικοί τύποι σχηματισμού του Παρατατικού, που έχουν σχέση με το μορφολογικό τύπο του κάθε ρήματος στον Ενεστώτα: Ρήματα σαν τα *γράφω*, *διαβάζω*, αλλά και η μικρή ομάδα των ρημάτων του τύπου *τρώω*, *ακούω* σχηματίζουν τον Παρατατικό από το θέμα του Ενεστώτα, με τις καταλήξεις και τα υπόλοιπα μορφολογικά χαρακτηριστικά του Αορίστου. Έτσι, τα ρήματα αυτής της ομάδας έχουν την ίδια τονική δομή με τον Αόριστο (τόνος πάντα στην τρίτη από το τέλος συλλαβή). Τα ρήματα της άλλης ομάδας (*ρωτάω*, *οδηγώ*) σχηματίζουν και πάλι τον Παρατατικό από το θέμα του Ενεστώτα, αλλά με ιδιαίτερες καταλήξεις (*-ούσα*, *-ούσες* κτλ.), με τον τόνο να παραμένει σταθερός.
- Ορισμένες ιδιαιτερότητες του σχηματισμού των ρημάτων στον Παρατατικό, όπως η ανάπτυξη του *γ* σε ρήματα όπως τα *τρώω*, *ακούω*, ή η ύπαρξη εναλλακτικών, προφορικών κυρίως, τύπων για τα ρήματα της δεύτερης ομάδας (*φοράω*: *φορούσα* αλλά και *φόραγα*).

Η μορφολογική παρουσίαση επικεντρώνεται στους εξακολουθητικούς τύπους (Παρατατικός) και όχι στους συνοπτικούς (Αόριστος), για το λόγο ότι η διδασκαλία των συνοπτικών έχει προηγηθεί (βλ. υποενότητα για το Χρόνο). Κατά συνέπεια, θεωρούμε ότι οι μαθητές/μαθήτριες έχουν εξοικειωθεί περισσότερο με τους συνοπτικούς τύπους και δε χρειάζεται αναλυτική παρουσίασή τους στο στάδιο αυτό. Ο/Η εκπαιδευτικός, πάντως, ανάλογα με το επίπεδο της τάξης του, μπορεί να επεκτείνει την παρουσίαση και με τη διδασκαλία των τύπων του Αορίστου, αν θεωρεί πως είναι απαραίτητο.

**Άσκηση 331:** Άσκηση διττής επιλογής. Ο/η μαθητής/μαθήτρια καλείται να επιλέξει το συνοπτικό ή τον εξακολουθητικό τύπο και να συμπληρώσει τις

προτάσεις. Σε αυτό το στάδιο δεν ελέγχεται η γνώση της μορφολογίας, αλλά μόνο αν ο/η μαθητής/μαθήτρια έχει εμπεδώσει τη διάκριση του Τρόπου Ενέργειας από την άποψη της θεώρησης της πράξης ως συνοπτικής, διαρκούς ή επαναλαμβανόμενης. Στη διάκριση αυτή κατευθύνεται από τα χρονικά επιρρήματα, που έχουν λειτουργία αντιδιασταλτική. Οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν επίσης να συζητήσουν υπό ποιές συνθήκες είναι αποδεκτό το «φορούσε» και στη δεύτερη επιλογή της πρότασης 1.

**Άσκηση 332:** Στόχος η διάκριση εξακολουθητικού / συνοπτικού Τρόπου Ενέργειας.

**Άσκηση 333:** Άσκηση καθοδηγούμενης γραπτής παραγωγής. Οι μαθητές/μαθήτριες θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους τη λογική σειρά των γεγονότων και τα στοιχεία που δηλώνουν χρόνο για να ανασυνθέσουν τα κείμενα.

Στην **άσκηση 334** οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να σχηματίσουν πλήρεις φράσεις που δηλώνουν ότι δύο πράξεις γίνονται ταυτόχρονα.

Στην **άσκηση 335**, με βάση το ρηματικό τύπο, οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να επιλέξουν μεταξύ του *μόλις* και του *ενώ*.

Η **άσκηση 336** είναι μια άσκηση μετασχηματισμού, όπου οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να μετατρέψουν την παρατακτική σύνδεση σε υποτακτική, με εκκίνηση ένα από τα συγκεκριμένα συνδετικά.

**Άσκηση 337:** Η σημασία των επιρρημάτων και των επιρρηματικών εκφράσεων που δηλώνουν χρόνο: *ποτέ, μια μέρα, πάντα*.

Στην **άσκηση 338** ο μαθητής / η μαθήτρια καλείται να σχηματίσει το σωστό τύπο. Ελέγχεται η γνώση του σχηματισμού και της χρήσης του Παρατατικού, σε μια βασική λειτουργία του, την αφηγηματική. Αντίθετα με

άλλες γλώσσες, στα ελληνικά χρησιμοποιούμε τον Παρατατικό για να μιλήσουμε για όψεις του παρελθόντος που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τη διάρκεια/επανάληψη.

Στην **άσκηση 339** ο μαθητής / η μαθήτρια καλείται να επιλέξει το σωστό τύπο.

**Ασκήσεις 340-341:** Ρήματα με θέμα που στον ενεστώτα λήγει σε -λλω. Παρουσία ενός ή δύο λ ανάλογα με τον Τρόπο Ενέργειας. Έλεγχος της σημασίας και της μορφολογίας αυτών των ρημάτων. Ο διδάσκων / η διδάσκουσα πρέπει στον πίνακα να θυμίσει στους μαθητές / στις μαθήτριες ποιοι χρόνοι εκφράζουν εξακολουθητικό και ποιοι συνοπτικό Τρόπο Ενέργειας και έπειτα να σημειώσει δίπλα σε αυτούς πότε έχουμε δύο και πότε ένα λ.

Στην **άσκηση 342** η αντιστοίχιση προτάσεων με εικόνες είναι αφορμή για συζήτηση της διαφοράς Παρατατικού – Αορίστου: οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να εικονογραφήσουν τις προτάσεις και με δικές τους εικόνες.

Στις **ασκήσεις 343-344** ο μαθητής / η μαθήτρια καλείται να σχηματίσει το σωστό τύπο.

Στην **άσκηση 345** προτείνεται η διδασκαλία της χρονικής δείξης μέσω των χρονικών επιρρημάτων: *τότε / κάποτε / άλλοτε ~ τώρα / σήμερα*. Αντιπαραβάλλοντας τις παρελθοντικές συνήθειες των προσώπων με τις σημερινές, οι μαθητές/μαθήτριες αντιλαμβάνονται τη χρονική απόσταση ανάμεσα στο «τότε» και το «τώρα». Με την άσκηση **345β**, οδηγούνται στη χρήση και στην καταγραφή προσωπικών εμπειριών με στόχο την πληρέστερη κατανόηση του φαινομένου. Παράλληλα, υπενθυμίζουμε στους

μαθητές / στις μαθήτριες τη λειτουργία του Παρατατικού έναντι του Ενεστώτα στην παραγωγή των εκάστοτε προτάσεων.

Στις **ασκήσεις 346-348** ο μαθητής / η μαθήτρια καλείται είτε να επιλέξει το σωστό τύπο είτε να σχηματίσει το σωστό τύπο.

**Άσκηση 349:** Άσκηση ελεύθερης παραγωγής μέσω του αφηγηματικού Παρατατικού. Καλό θα είναι να επισημανθεί στους μαθητές / στις μαθήτριες ότι ο εξακολουθητικός Τρόπος Ενέργειας αποτελεί ένα από τα βασικά μέσα αφήγησης, εφόσον το παρελθόν παρουσιάζεται σαν μια *περίοδος*, δηλαδή σαν ένα χρονικό διάστημα μεγαλύτερο από ένα σημείο στο χρονικό συνεχές (επικοινωνιακή άσκηση).

**Άσκηση 350:** Τα παιδιά εξασκούνται στη χρήση του Παρατατικού, του Ενεστώτα και στο συνδυασμό και των δύο, μέσα από την παραγωγή κειμένου με αφορμή το ημερήσιο πρόγραμμα ενός παιδιού (επικοινωνιακή άσκηση).

Στην **άσκηση 351** τα παιδιά ασκούνται στην περιγραφή προσώπων με τη χρήση επιθέτων μέσα από μια δραστηριότητα κινητοποίησης (επικοινωνιακή άσκηση).

Οι **ασκήσεις 352-353** είναι επαναληπτικές (επικοινωνιακές ασκήσεις).

**Άσκηση 354:** Παρουσιάζεται η διάκριση του Τρόπου Ενέργειας στο μέλλον (Εξακολουθητικός – Συνοπτικός Μέλλοντας) με επιρρηματικά στοιχεία που συνδέονται αποκλειστικά με τον έναν ή τον άλλον Τρόπο (εμφανίζονται με **τονισμένα** στοιχεία). Καλό θα είναι να επισημανθεί στους/στις μαθητές/μαθήτριες ότι επιρρηματικές φράσεις που εισάγονται με την πρόθεση *από* συνδυάζονται αποκλειστικά με τον εξακολουθητικό τρόπο, εφόσον εκφράζουν το χρονικό σημείο από το οποίο αρχίζει μια *περίοδος*.

**Άσκηση 355:** Παρουσιάζεται η διάκριση του Τρόπου Ενέργειας στο μέλλον (Εξακολουθητικός – Συνοπτικός Μέλλοντας).

### Άσκησης 356-360: Η διάκριση της Τρόπου Ενέργειας στην Υποτακτική

**Άσκησης 356-357:** Με ένα κοινό ρήμα εξάρτησης (*πρέπει*), οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να επιλέξουν τον έναν ή τον άλλο τύπο με βάση το νόημα της πρότασης.

**Άσκησης 358-359:** Ρήματα εξάρτησης και εκφράσεις που επιλέγουν υποχρεωτικά τον έναν ή τον άλλο τύπο.

Στόχος της **άσκησης 360** είναι η διάκριση εξακολουθητικού / συνοπτικού Τρόπου Ενέργειας, όπου δίνουμε έμφαση στο ρόλο που παίζει το ρήμα εξάρτησης.

### Άσκησης 361-363: Διαφοροποίηση μεταξύ εξακολουθητικών και συνοπτικών τύπων

Οι ασκήσεις αυτές αποτελούν μέρος της ενότητας Τρόπος Ενέργειας, συνδέονται δηλαδή με τη διαφοροποίηση μεταξύ συνοπτικών και εξακολουθητικών τύπων στις βαθμίδες του παρελθόντος και του μέλλοντος. Εδώ ασχολούμαστε κυρίως με τη διαφοροποίηση του Τρόπου Ενέργειας στη βαθμίδα του παρελθόντος, καθώς και με την αφηγηματική της λειτουργία.

Στα ελληνικά, όταν μιλάμε για το παρελθόν, χρησιμοποιούμε συνοπτικούς και εξακολουθητικούς τύπους με διακριτή λειτουργία:

- τους μεν συνοπτικούς για να περιγράψουμε τη δράση, κάτι που εξελίσσεται μέσα στην αφήγηση,

- τους δε εξακολουθητικούς για να περιγράψουμε τις συνθήκες υπό τις οποίες εκτυλίσσεται η δράση.

Μεταφορικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι εξακολουθητικοί τύποι περιγράφουν το «πλαίσιο» ή το «σκηνικό» μέσα στο οποίο δρουν οι ήρωες, ενώ οι συνοπτικοί τύποι περιγράφουν τις πράξεις καθαυτές των ίδιων των ηρώων.

Στην **άσκηση 361** παρουσιάζονται περιπτώσεις όπου η επιλογή του ενός ή του άλλου Τρόπου Ενέργειας αλλάζει και το νόημα της πρότασης.

Στόχος της **άσκησης 362** είναι να αναγνωριστεί το προτερόχρονο και το υστερόχρονο και παράλληλα η σημασία των συνδέσμων *όταν* και *αφού*.

Στην **άσκηση 363** ο μαθητής / η μαθήτρια πρέπει να υποδείξει τις περιπτώσεις εκείνες όπου είναι δυνατή η χρήση και του συνοπτικού και του εξακολουθητικού τύπου, ανάλογα με τη θεώρηση της πράξης που περιγράφεται από το ρήμα.

## Φωνή (Μεσοπαθητική)

(Ασκήσεις 364-400)

Στην ενότητα αυτή εξετάζεται η γραμματική κατηγορία της Φωνής στα νέα ελληνικά. Έμφαση δίνεται στη Μεσοπαθητική μορφολογία και σε ορισμένες ομάδες ρημάτων που εμφανίζουν κοινή «διάθεση», μοιράζονται δηλαδή ορισμένα σημασιακά χαρακτηριστικά (παθητικά, αυτοπαθή και αλληλοπαθή, μέσα και αποθετικά ρήματα). Η έμφαση είναι απαραίτητη, διότι τα περισσότερα λάθη των μαθητών αφορούν τη μορφολογία της



Μεσοπαθητικής Φωνής αλλά και (κυρίως) τη συνάρτηση Φωνής και Διάθεσης, κάτι που παρατηρούμε σε λάθη σαν τα ακόλουθα:

*\*Κοιμάω (αντί κοιμάμαι) στις 9.00.*

*Ο Γιάννης χτες \*ονείρεψε (αντί ονειρεύτηκε) τον αδερφό του.*

Αυτά τα λάθη υποδεικνύουν ότι ο μαθητής υπεργενικεύει, ταυτίζοντας τη μορφολογία της Μεσοπαθητικής Φωνής με την Παθητική Διάθεση. Κατά συνέπεια, κατηγοριοποιεί ένα ρήμα «ουδέτερης» Διάθεσης σαν το *κοιμάμαι* στην ομάδα των Ενεργητικών ρημάτων.

**Ασκήσεις 364-365:** Παρουσιάζεται η μορφολογία του Μεσοπαθητικού Ενεστώτα. Ο διδάσκων / η διδάσκουσα θα πρέπει να επισημάνει στους μαθητές / στις μαθήτριες ότι η αναγνώριση της μορφολογικής ομάδας στην οποία ανήκει το κάθε ρήμα εξαρτάται από τη μορφολογική του κατηγοριοποίηση στον Ενεστώτα της Ενεργητικής Φωνής:

1. *ντύνω            ντύνομαι*  
*τρώω            τρώ(γ)ομαι*
2. *φοβάμαι, θυμάμαι, κοιμάμαι, λυπάμαι*
3. *συναντάω    συναντιέμαι*
4. *δικαιολογώ   δικαιολογούμαι*

Καλό θα ήταν ο διδάσκων / η διδάσκουσα να κάνει και κάποιες αναφορές στη σημασία του κάθε τύπου (στη «διάθεσή» του), αναλύοντας ορισμένα εκφωνήματα.

**Άσκηση 366:** Εξετάζεται η μορφολογία των ρημάτων της β' συζυγίας στη Μεσοπαθητική Φωνή.

**Άσκηση 367:** Εξετάζεται η συνάρτηση Φωνής και «Διάθεσης» με ορισμένες βασικές ομάδες ρημάτων από την άποψη της Διάθεσης.

**Άσκηση 368:** Στόχος η σημασία και η λειτουργία της αυτοπαθούς αντωνυμίας *ο εαυτός μου* με το ρήμα και η δήλωση της αυτοπάθειας με το μεσοπαθητικό τύπο.

**Άσκηση 369:** Οι μαθητές/μαθήτριες ασκούνται συνολικά στη διάκριση Φωνής – Διάθεσης, με ρήματα που διαφοροποιούνται ριζικά από την άποψη της μορφής και της σημασίας.

**Άσκήσεις 370-371:** Παρουσιάζονται ορισμένα αυτοπαθή και αλληλοπαθή ρήματα. Αν και σε αυτό το στάδιο η παρουσίαση δεν είναι εξαντλητική, καλό θα είναι να επισημανθούν στους/στις μαθητές/μαθήτριες οι εναλλακτικές δομές για κάθε κατηγορία:

➤ για τα μεν αυτοπαθή ρήματα οι δομές:

P (παθ.) *μόνος του*

P (ενεργ.) *τον εαυτό του*

➤ για τα μεν αλληλοπαθή ρήματα η δομή:

P (ενεργ.) *ο ένας (σ)τον άλλο*

Η **άσκηση 372** είναι τυπική άσκηση μετασχηματισμού Ενεργητικών δομών σε Παθητικές, και αντίστροφα.

Οι **ασκήσεις 373-374** είναι ασκήσεις λεξιλογικού τύπου, με παθητικά ρήματα που χρησιμοποιούνται ευρύτατα στα σχολικά εγχειρίδια, κατά συνέπεια θα πρέπει να τα γνωρίζουν οι μαθητές/μαθήτριες.

**Άσκήσεις 375-376:** Παρουσιάζονται ορισμένα βασικά αποθετικά ρήματα (δηλαδή ρήματα χωρίς ανάλογο στην Ενεργητική Φωνή). Οι ασκήσεις είναι κυρίως λεξιλογικού τύπου. Καλό θα είναι να επισημανθεί στους/στις μαθητές/μαθήτριες ότι δεν υπάρχει κάποια κανονικότητα που να εξηγεί ποια

ακριβώς ρήματα εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία. Κατά συνέπεια, θα πρέπει να μάθει τα συγκεκριμένα ρήματα, που είναι ιδιαίτερα συχνόχρηστα, ξεχωριστά το καθένα (όπως ακριβώς μαθαίνει άγνωστες λέξεις).

**Άσκηση 377:** Σημασία των αποθετικών ρημάτων.

Στην **άσκηση 378** τα παιδιά συμπληρώνουν τα κενά με αποθετικά ρήματα.

**Άσκηση 379:** Οι μαθητές/μαθήτριες επιλέγουν το σωστό τύπο από αυτούς που δίνονται.

**Άσκησης 380-381:** Παρουσιάζονται ορισμένα ρήματα με παθητική σημασία αλλά ενεργητική μορφολογία. Στις ασκήσεις αυτές, που είναι κυρίως λεξιλογικού τύπου, παρουσιάζονται ορισμένες κύριες ομάδες των ρημάτων αυτών.

**Άσκηση 382:** Παρουσιάζεται ο Αόριστος της Μεσοπαθητικής Φωνής, με τις βασικές καταλήξεις του· παρουσιάζονται επίσης κάποιες εξαιρέσεις ρημάτων, που, αν και μεσοπαθητικά στον Ενεστώτα, σχηματίζουν τον Αόριστο όπως τα ρήματα της Ενεργητικής Φωνής.

**Άσκησης 383-389:** Οι μαθητές/μαθήτριες ασκούνται στις καταλήξεις του Μεσοπαθητικού Αορίστου, ομαλού και μη. Καλό θα είναι να επισημανθούν από το διδάσκοντα τα εξής στοιχεία:

- Από την άποψη των καταλήξεων, Ενεργητικός και Μεσοπαθητικός Αόριστος συμπίπτουν. Η μόνη διαφορά είναι η προσθήκη στο Μεσοπαθητικό Αόριστο του προσφύματος *-ηκ*:

*έπλυνα*

*πλύθηκα*

- Ο Μεσοπαθητικός Αόριστος υπακούει, όπως και ο Ενεργητικός, στην ίδια τονική δομή (ο τόνος πάντα στην τρίτη από το τέλος συλλαβή).
- Ο Μεσοπαθητικός Αόριστος, σε αντιστοιχία με τον Ενεργητικό, σχηματίζεται από ένα ιδιαίτερο θέμα, που δεν είναι πάντα παράγωγο του ενεστωτικού. Με άλλα λόγια, έχουμε ρήματα των οποίων ο Αόριστος είναι μη προβλέψιμος από τον Ενεστώτα (ανώμαλα) και ρήματα των οποίων ο Αόριστος μπορεί να παραχθεί από τον Ενεστώτα με τη γνώση κάποιας απλής ομαδοποίησης (ομαλά).

Στην **άσκηση 385**, με τη μορφή πινάκων, παρουσιάζονται δύο μεγάλες ομάδες ανώμαλων ρημάτων στον Αόριστο.

Στους πίνακες της **άσκησης 386** παρουσιάζονται κάποιες βασικές ομάδες ρημάτων τα οποία, με βάση την κατάληξή τους στον Ενεστώτα, μπορούν με κανονικότητα να σχηματίσουν τον Αόριστο (οι εξαιρέσεις σημειώνονται για κάθε κατηγορία αμέσως μετά, ενώ δίνονται και κάποια τυπικά ρήματα ώστε να εξοικειωθεί ο μαθητής με το σχηματισμό του Αορίστου).

Η **άσκηση 387** είναι μια γενική επαναληπτική άσκηση στον Αόριστο, ομαλό και μη.

Τέλος, στις **ασκήσεις 388-389** παρουσιάζονται Αόριστοι διαφόρων ανώμαλων ρημάτων που εμφανίζονται συχνά στα σχολικά εγχειρίδια. Γενικά, οι ασκήσεις αυτές προϋποθέτουν υψηλότερο επίπεδο γλωσσομάθειας, οπότε εναπόκειται στην κρίση του/της εκπαιδευτικού αν θα τις χρησιμοποιήσει και πότε.

Στην **άσκηση 390** υπάρχουν παραδείγματα που αφορούν το μετασχηματισμό της ενεργητικής σύνταξης σε παθητική, ενώ στην **άσκηση 391** υπάρχουν εργαστικές και παθητικές δομές. Ο διδάσκων / η διδάσκουσα

θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός αναφορικά με την άσκηση 391, διότι το θέμα σχετίζεται με την απουσία μεσοπαθητικής μορφολογίας για ορισμένα από τα παραδείγματα, αλλά κυρίως θα πρέπει να επιμένει στις περιπτώσεις όπου υπάρχει αντίστοιχο παράδειγμα με μεσοπαθητική φωνή, δίνοντας έμφαση στη σημασία κάθε φορά των προτάσεων.

**Άσκηση 392:** Εξετάζεται η συμφωνία ρήματος-υποκειμένου σε μερικές περιπτώσεις όπου ένα περιληπτικό ουσιαστικό, ενώ σημασιακά συνδέεται με τον πληθυντικό, από γραμματική άποψη συμπεριφέρεται σαν ένα απλό (μη περιληπτικό) ουσιαστικό, επιλέγει δηλαδή στη συμφωνία τον ενικό.

**Άσκησης 393-394:** Παρουσίαση του Μεσοπαθητικού Μέλλοντα. Σχετικά με το θέμα του Συνοπτικού Μέλλοντα (συνοπτικός Τρόπος Ενέργειας), θα πρέπει να επισημανθεί στους/στις μαθητές/μαθήτριες ότι παράγεται απευθείας από τον Αόριστο (όπως άλλωστε και ο Ενεργητικός). Οι καταλήξεις του, πάλι, είναι οι ίδιες με τις καταλήξεις του Ενεστώτα ρημάτων όπως τα *μπορώ* και *οδηγώ*.

**Άσκηση 395:** Ο πίνακας στόχο έχει την εξάσκηση στη μορφολογία της Προστακτικής και της Υποτακτικής της Μεσοπαθητικής Φωνής. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια δε θα πρέπει να περιοριστεί μόνο στη συμπλήρωση του πίνακα, αλλά, μέσα από μια προφορική ή και γραπτή δραστηριότητα, να δώσει στους/στις μαθητές/μαθήτριες να καταλάβουν πού θα χρησιμοποιήσουν τους τύπους που έμαθαν δίνοντας εντολές, οδηγίες, συμβουλές.

**Άσκησης 396-397:** Παρουσίαση του Μεσοπαθητικού Παρατατικού. Τα κλιτικά υποδείγματα δείχνουν ότι υπάρχουν δύο μεγάλες ομάδες σχηματισμού:

- Ρήματα σαν το *γράφω / γράφομαι* και *τρώω / τρώγομαι*.
- Ρήματα σαν το *μιλάω / μιλιέμαι, φοράω / φοριέμαι*.

Σε αυτή τη φάση δεν εξετάζουμε περιπτώσεις όπως αυτές των *οδηγώ / οδηγούμαι*, λόγω του προβληματικού σχηματισμού τους (πολυτυπία στα περισσότερα πρόσωπα).

Η **άσκηση 398** υπενθυμίζει στους/στις μαθητές/μαθήτριες τις καταλήξεις, αλλά και τους φέρνει σε επαφή με τις παροιμίες, τις οποίες θα εξηγήσει ο/η καθηγητής/καθηγήτρια. Παράλληλα, οι μαθητές/μαθήτριες καλό είναι να κάνουν «αναγνώριση» του τύπου που χρησιμοποιούν.

Στην **άσκηση 399** οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να συμπληρώσουν τα κενά με τα ρήματα που βρίσκονται σε διάφορους χρόνους. Παράλληλα, ο στόχος της άσκησης είναι να αναγνωρίσουν οι μαθητές/μαθήτριες τους χρόνους, τη συζυγία, τη φωνή και τη διάθεση στην οποία βρίσκεται το ρήμα.

Στόχος της **άσκησης 400** είναι η διάκριση θέματος – κατάληξης.

### Ασκήσεις 401-405: Μετοχές

Η **άσκηση 401** στόχο έχει το σχηματισμό των μετοχών ενεργητικής φωνής.

Η **άσκηση 402** στόχο έχει τη χρήση των μετοχών ενεργητικής φωνής.

Οι **ασκήσεις 403-405** αναφέρονται στη μετοχή της μεσοπαθητικής φωνής, στο σχηματισμό και τη χρήση της. Εκτός από τον πίνακα της **άσκησης 403**, ο διδάσκων / η διδάσκουσα, στην εισαγωγή του για τον τρόπο σχηματισμού των μετοχών, πρέπει να δώσει περισσότερα παραδείγματα, ώστε να συστηματοποιήσει την ορθογραφία. Πρέπει, επίσης, να επισημανθεί στους

μαθητές / στις μαθήτριες ότι η μετοχή της μεσοπαθητικής φωνής δεν είναι επίθετο, αλλά λειτουργεί όπως αυτό.

### Ασκήσεις 406-413: Σύνταξη ρημάτων

Στόχος της **άσκησης 406** είναι η διάκριση σε μεταβατικά και αμετάβατα ρήματα βάσει της παρουσίας/απουσίας αντικειμένου.

Στόχος της **άσκησης 407** είναι να φανεί η λειτουργία των πτώσεων σε ορισμένα περιβάλλοντα όπου υπάρχει και νοηματική σύγχυση μεταξύ γραμματικού/ψυχολογικού υποκειμένου και αντικειμένου.

Στην **άσκηση 408** ελέγχονται βασικές παράμετροι της κατανόησης απλών προτάσεων. Στην περίπτωση, για παράδειγμα, του 1 έχουμε μια πρόταση που ικανοποιεί τα γραμματικά αιτούμενα αλλά όχι τα λογικά-σημασιολογικά αιτούμενα. Ο μαθητής / η μαθήτρια πρέπει να αντιληφθεί αυτή τη διάσταση και να αποδώσει το λογικό υποκείμενο με την ονομαστική και, αντίστοιχα, το λογικό αντικείμενο με την αιτιατική.

Στόχος της **άσκησης 409** είναι να φανεί η έννοια του μεταβατικού ρήματος, ότι η ενέργεια που οποία εκφράζει το ρήμα μεταβαίνει κάπου. Αυτό προηγουμένως μπορεί να γίνει και με κάποιο σχήμα στον πίνακα, όπου ο/η καθηγητής/καθηγήτρια θα συμπεριλάβει και την έννοια του αντικειμένου.

Στην **άσκηση 410** παρουσιάζονται ορισμένα δίπτωτα ρήματα στα νέα ελληνικά που εμφανίζουν την ίδια πτώση στο άμεσο και στο έμμεσο αντικείμενο.

Στην **άσκηση 411** εξετάζονται δίπτωτα ρήματα που εμφανίζουν διπλή σύνταξη, με το έμμεσο αντικείμενο είτε εμπρόθετο είτε σε γενική.

Στην **άσκηση 412** εξετάζεται η διπλή σύνταξη ρημάτων στα οποία το ψυχολογικό υποκείμενο διαφοροποιείται από το γραμματικό υποκείμενο.

Στην **άσκηση 413** εξετάζονται οι βασικές δομές κατηγορουμένου: κατηγορούμενο του υποκειμένου, κατηγορούμενο του αντικειμένου.

### Ασκήσεις 414-420: Προθετικές φράσεις

**Άσκηση 414:** Εξετάζονται ορισμένες βασικές προθέσεις της ελληνικής και ρήματα με πολλαπλά συμπληρώματα.

Στόχος της **άσκησης 415** είναι η σημασία των προθέσεων.

Στην **άσκηση 416** παρουσιάζονται διάφορες πιθανές συντάξεις του ρήματος *είμαι*, πέραν της σύνταξής του με απλό κατηγορούμενο.

Η **άσκηση 417** αφορά τη δήλωση του τρόπου ή του οργάνου μιας ενέργειας. Επιλέξαμε τη συνήθη δομή: *με / χωρίς + αιτιατική* βάσει παραδειγμάτων που αφορούν συνήθειες σχετικές με το φαγητό. Μπορούμε να επεκταθούμε και σε άλλα παραδείγματα στον ίδιο τομέα, αλλά και σε άλλα πεδία του καθημερινού τρόπου ζωής (ντύσιμο, μετακίνηση κτλ.). Η παραγωγή των δομών προάγεται μέσω της ερώτησης: *Πώς;* (για παράδειγμα: *Πώς ζεσταινόμαστε; Πώς πίνουμε νερό; Πώς πάμε στο σχολείο;*). Εξάλλου, διδάσκουμε και ορισμένα συμπληρώματα ρημάτων. Στην **άσκηση 417β** προτρέπουμε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να σκεφτούν δικές τους ερωτήσεις επινοώντας και άλλους τρόπους να κάνουν κάτι εκτός από τους συνηθισμένους. Στο τέλος, προτείνουμε να βρουν εναλλακτικούς τρόπους χρήσης συνηθισμένων αντικειμένων (για παράδειγμα: *Τι άλλο μπορούμε να κάνουμε με ένα μανταλάκι, μια εφημερίδα;*).

**Άσκηση 418:** Εξετάζεται η σημασία των προθέσεων *με, από, για, σε*.



Στην **άσκηση 419** παρουσιάζονται τα πιθανά συμπληρώματα του ρήματος *μένω* στα νέα ελληνικά. Θα πρέπει να επισημανθεί στους/στις μαθητές/μαθήτριες ότι κάθε ρήμα μπορεί να εμφανίζεται με διαφορετικά συμπληρώματα, που διαφέρουν είτε κατηγοριακά (επίρρημα / επίθετο) είτε συντακτικά (ΟΦ / ΠΦ).

Στην **άσκηση 420** παρουσιάζονται οι προθετικές φράσεις: *προς / κατά + ΟΦ σε αιτιατική*, που δείχνουν τη σχέση / αναλογία / διαφορά, σε παραδείγματα που αφορούν τιμές προϊόντων. Με αφορμή το διάλογο, μπορούμε να συζητήσουμε για τις δυσκολίες των αγροτών, δεδομένου ότι οι μαθητές/μαθήτριές μας είναι εξοικειωμένοι με την αγροτική ζωή, και να επεκταθούμε και σε άλλα προϊόντα οικεία στους/στις μαθητές/μαθήτριες, καθώς και στη διαφορά των τιμών συγκριτικά με τα προηγούμενα χρόνια.

## Δ. ΣΥΝΔΕΣΗ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ

### Ασκήσεις 421-428: Παρατακτική σύνδεση

**Ασκήσεις 421-423:** Ελέγχεται η κατανόηση της λειτουργίας των *και / αλλά* σε συνεχή λόγο.

Η **άσκηση 424** παρουσιάζει τις προτάσεις που εισάγονται με: *όμως / αλλά / μα* και δείχνουν αντίθεση με την προηγούμενη πρόταση. Εξηγούμε το παράδειγμα και αξιοποιούμε τις εικόνες.

Στις **ασκήσεις 425-426** παρουσιάζονται μέσω διαφορετικών παραδειγμάτων οι χρήσεις του *και*. Ο σύνδεσμος αυτός χρησιμοποιείται ευρύτατα κυρίως στην παρατακτική σύνδεση των προτάσεων, όμως η αξιοποίησή του με άλλους τρόπους είναι εξίσου διαδεδομένη. Γι' αυτό, αρχικά διευκρινίζουμε στους/στις μαθητές/μαθήτριες τη σημασία του *και* σε κάθε παράδειγμα και τους μετασχηματισμούς των προτάσεων και στην **άσκηση 426** τους ζητάμε να τροποποιήσουν ανάλογα τις συντακτικές δομές ώστε να αναλυθεί η σημασία του *και* σε κάθε πρόταση.

Οι **ασκήσεις 427-428** αναλύουν τις προτάσεις που συνδέονται με τα: *ούτε ... ούτε / είτε ... είτε / ή ... ή*. Ας σημειωθεί ότι επαναλαμβάνοντας τον ίδιο τύπο δηλώνουμε εναλλακτικές επιλογές. Στην **άσκηση 427** οι μαθητές/μαθήτριες δηλώνουν την άρνηση του παιδιού με τους τύπους *ούτε ... ούτε*. Στην **άσκηση 428** διαβάζουν το κείμενο και συμπληρώνουν στα μπαλόνια σε ευθύ λόγο τα λόγια των προσώπων χρησιμοποιώντας τις προαναφερθείσες δομές. Επίσης, επισημαίνουμε ότι η χρήση των *είτε ... είτε* στο τελευταίο παράδειγμα δεν μπορεί να αντικατασταθεί από τους τύπους *ή ... ή*.

### Ασκήσεις 429-506: Υποτακτική σύνδεση

Στις **ασκήσεις 429-432** παρουσιάζεται η λειτουργία των ονοματικών αναφορικών προτάσεων μέσω ενός βασικού αναφορικού συνδέσμου, του *που*. Οι αναφορικές προτάσεις αυτού του τύπου περιέχουν πάντα επιπρόσθετες πληροφορίες για την οντότητα στην οποία αναφέρεται το ουσιαστικό. Οι πληροφορίες αυτές μπορεί

- είτε να διακρίνουν την οντότητα αυτή από άλλες ομοειδείς της (**ασκήσεις 429-430**). Στην περίπτωση αυτή, μιλάμε για *περιοριστικές* αναφορικές προτάσεις. Στο επίπεδο της γραφής, τέτοιου είδους προτάσεις δε διακρίνονται με κόμμα:

*Συνάντησα χτες την κοπέλα που δουλεύει στο ταμείο της εταιρείας μας.*

- είτε απλώς να εμπλουτίζουν τις πληροφορίες που ήδη διαθέτουμε για αυτή την οντότητα (**ασκήσεις 431-432**). Στην περίπτωση αυτή, η πρόταση εμφανίζεται σε ρόλο *επεξήγησης* (*μη περιοριστικές ή ελεύθερες* αναφορικές προτάσεις). Στο επίπεδο της γραφής, τέτοιου είδους προτάσεις διακρίνονται με κόμμα:

*Η αδελφή μου, που δουλεύει στο ταμείο της εταιρείας μας, σκέφτεται ν' αλλάξει δουλειά.*

Στις **ασκήσεις 433-439** παρουσιάζεται η αναφορική αντωνυμία *ο οποίος, -α, -ο* σε αντιπαραβολή με το σύνδεσμο *που* (οι **ασκήσεις 433-435** είναι αφορμές για τη διδασκαλία των βασικών υποδειγμάτων). Σκόπιμο είναι να επισημανθούν από τον/την εκπαιδευτικό τα ακόλουθα:

- Ότι, αντίθετα με το *που*, που είναι άκλιτο, η αναφορική αντωνυμία είναι κλιτή και σχηματίζεται σαν τα επίθετα του τύπου *ωραίος, -α, -ο*.

- Ότι, ως προς το μηχανισμό της συμφωνίας, η αναφορική αντωνυμία πρέπει να συμφωνεί με το ουσιαστικό που προσδιορίζει η αναφορική πρόταση (**ασκήσεις 433-438**).
- Ότι, γενικά, η αναφορική αντωνυμία υποχωρεί στη νέα ελληνική έναντι του αναφορικού συνδέσμου όταν το ουσιαστικό που προσδιορίζει δε συνοδεύεται από πρόθεση. Αντίθετα, όταν το ουσιαστικό συνοδεύεται από πρόθεση, τότε η πιο συνηθισμένη σύνταξη είναι αυτή με την αναφορική αντωνυμία (**ασκήσεις 440-442, 444**).
- Πάντως, αν ο διδάσκων / η διδάσκουσα κρίνει ότι το επίπεδο της τάξης είναι ικανοποιητικό, μπορεί να διδάξει και την εναλλακτική σύνταξη με το αναφορικό *που* (**άσκηση 445**):

Είμαι σε ένα καφενείο *απέναντι από το οποίο...*

Είμαι σε ένα καφενείο *που απέναντί του...*

Για την ολοκλήρωση της **άσκησης 439** ο διδάσκων / η διδάσκουσα πρέπει να απαγγείλει στους μαθητές / στις μαθήτριές του το ποίημα της Σεφαάτ Αχμέτ στην αρχική του μορφή:

### Η ζωή

Η ζωή άλλοτε είναι χαρά, άλλοτε θλίψη.

Άλλοτε επιτυχία κι άλλοτε έκπληξη.

Ύστερα η ζωή είναι ένα ποίημα,  
ατέλειωτο στο γράψιμο.

Είναι ένα δάκρυ,  
που δε στεγνώνει εύκολα.

Είναι ένας ήχος κιθάρας, αξέχαστος.

Αλλά πάλι αυτά που απομένουν πάντα  
είναι οι τύψεις και τα αδιέξοδα.

Ύστερα η ζωή είναι πάντα ένα τρέξιμο,  
 ακούραστο.  
 Ένα κάλεσμα  
 στο δρόμο της καλοσύνης.  
 Είναι άγχος  
 για κάθε μέρα χαμένη.  
 Είναι η αναζήτηση της αγάπης  
 τις στιγμές της στέρησης.  
 Είναι ένα όνειρο  
 με γρήγορο ξύπνημα.  
 Αυτή είναι η ζωή,  
 που δεν περιγράφεται με στίχους.

**Άσκηση 443:** Εξετάζονται οι σύνδεσμοι που εισάγουν δευτερεύουσες προτάσεις.

Η ενότητα του αναφορικού *που* ολοκληρώνεται με την παρουσίαση του *που* σε συνδυασμό με υποτακτική (**ασκήσεις 446-447**). Η **άσκηση 447** είναι επικοινωνιακή.

Στην **άσκηση 448** παρουσιάζονται διάφορες χρήσεις του *που*. Στις περιπτώσεις που εξετάζονται το μόριο *που* εισάγει χρονική πρόταση.

Στις **ασκήσεις 449-450** εξετάζονται τα ομόηχα *πού / που* και *ότι / ό,τι*.

Στις **ασκήσεις 451-453** εξετάζονται οι ειδικές και οι πλάγιες ερωτηματικές προτάσεις. Οι πλάγιες ερωτηματικές προτάσεις χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: α. ολικής άγνοιας (π.χ. Με ρώτησε *αν ήρθε ο Πέτρος*), β. μερικής άγνοιας (π.χ. Δεν ξέρω *ποιος ήρθε*) και γ. πλάγιες προτάσεις προσταγής (π.χ. Μου είπε *να της φέρω νερό*). Στην πρώτη περίπτωση επισημαίνουμε τη χρήση των συνδέσμων *αν / άμα / εάν*, στη δεύτερη εκείνη

των ερωτηματικών λέξεων (για παράδειγμα, *ποιος, τι* κ.ά.) και στην τρίτη το μετασχηματισμό της προστακτικής σε υποτακτική. Με βάση τα παραδείγματα αναδεικνύεται η δυνατότητα χρήσης του ίδιου χρόνου κατά τη μετατροπή του ευθύ λόγου σε πλάγιο ή την αλλαγή του σύμφωνα με τους κανόνες (για παράδειγμα, *ενεστώτας > παρατατικός*). Αρχικά αξιοποιούμε ένα μικρό διάλογο των μαθητών/μαθητριών στην τάξη, όπου κάποιος συνομιλούν και ένας μεταφέρει τα λόγια τους στους άλλους, και στη συνέχεια προχωρούμε τις ασκήσεις. Η **άσκηση 453** βασίζεται στην παρανόηση ορισμένων λέξεων στις οποίες δίνεται έμφαση προκειμένου να γίνουν κατανοητές από τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Επίσης, η απόδοση του ευθύ λόγου γίνεται περισσότερο ελεύθερα στη συγκεκριμένη περίπτωση.

Στην **άσκηση 454** έχουμε μεταφορά πλάγιου λόγου σε ευθύ.

**Ασκήσεις 455-462:** Παρουσιάζονται ρηματικά συμπληρώματα που εισάγονται με το *ότι* ή με το *να*. Καλό θα ήταν να επισημανθεί στο μαθητή / στη μαθήτρια, με αφορμή τις **ασκήσεις 455** και **456**, ότι η επιλογή του ενός ή του άλλου τύπου συνδέεται με τη σημασία του ρήματος της κύριας πρότασης. «Λεκτικά» ή «δοξαστικά» ρήματα συνδέονται χαρακτηριστικά με το *ότι*. Αντίθετα, «βουλευτικά», «προτρεπτικά» κ.ά. ρήματα συνδέονται χαρακτηριστικά με το *να*. (Οι εξηγήσεις, βέβαια, πρέπει να αποφύγουν τους εξεζητημένους αυτούς όρους.)

**Ασκήσεις 457-458:** Μεταφορά ευθύ λόγου σε πλάγιο. Μπορεί να ζητηθεί αρχικά από ένα μαθητή να διηγηθεί κάτι ή να πει κάτι σε κάποιον μέσα στην τάξη και έπειτα ένας άλλος μαθητής να το αναπαραγάγει προφορικά.

**Ασκήσεις 459-462:** Συμπληρώματα ρημάτων που εισάγονται με *να* και *ότι*. Ρήματα που δέχονται ως συμπλήρωμα προτάσεις που εισάγονται με το *να* και το *ότι*, με μικρές ή μεγαλύτερες διαφορές στο νόημα. Θα ήταν καλό

προηγουμένως να υπενθυμίσουμε στους/στις μαθητές/μαθήτριες ότι οι προτάσεις αυτές έχουν ρόλο αντικειμένου, μέσα από παραδείγματα του τύπου «θυμάμαι τον παππού μου», «θυμάμαι να...», «θυμάμαι ότι...».

Στις ασκήσεις **463-464** παρουσιάζονται διάφορες χρήσεις του *που*. Στην **άσκηση 463** το μόριο *που* λειτουργεί ως εισαγωγικό συμπληρώματος για τα ρήματα που εκφράζουν ψυχική διάθεση, ενώ στην **άσκηση 464** εισάγει συμπερασματική πρόταση.

Στην **άσκηση 465** τα ρήματα εξάρτησης είναι τριτοπρόσωπα. Οι μαθητές/μαθήτριες διαβάζουν το κείμενο και εικάζουν τι αισθάνονται και τι προτιμάνε τα πρόσωπα της ιστορίας. Στη συνέχεια αξιοποιούν τις συντακτικές δομές των κειμένων.

Οι **ασκήσεις 466-467** αφορούν ουσιαστικοποιημένες προτάσεις με τις δομές: *το γεγονός ότι, με το ότι, το να, με το να* (για παράδειγμα: Τον πειράζει *το ότι δε συναντάει πια τους φίλους του*. *Με το να γκρινιάζεις, δε γίνεται τίποτα*) και το αιτιολογικό *που*.

Στην **άσκηση 468** παρουσιάζονται οι ενδοιαστικές προτάσεις. Εισάγονται με τα *μη(ν) / μήπως* και τα ρήματα εξάρτησης, για παράδειγμα, *φοβάμαι, ανησυχώ, στενοχωριέμαι* και άλλες ρηματικές φράσεις (π.χ. *έχω αγωνία μήπως...*). Αρχικά, οι μαθητές/μαθήτριες διαβάζουν το κείμενο και συμπληρώνουν τα στοιχεία που αναφέρονται στους φόβους του συγγραφέα. Χρειάζεται να επισημάνουμε τη σύνταξη των συγκεκριμένων ενδοιαστικών προτάσεων: *μη / μήπως + υποτακτική αορίστου*. Μπορούμε να επεκταθούμε και στη χρήση του ενεστώτα, παρακείμενου και υπερσυντέλικου, με επακόλουθες διαφοροποιήσεις στη σημασία (για παράδειγμα: Ο συγγραφέας φοβάται *μήπως δεν τον αγαπάει η μητέρα του*).

**Ασκήσεις 469-470:** Επισημαίνεται η διακριτή χρήση των *πότε* / *όταν*. Η επισήμανση αυτή είναι αναγκαία, εφόσον σε πολλές γλώσσες το «πότε» και το «όταν» συμπίπτουν μορφικά (πρβλ. το αγγλικό *when* [: 1. «πότε», 2. «όταν»]).

**Ασκήσεις 471-476:** Προτάσεις που εισάγονται με τους συνδέσμους: *όταν*, *μόλις*, *αφού*, *αφότου*, *ώσπου*, *ενώ*, *ενόσω*, *καθώς*, *όποτε*, *την ώρα/στιγμή που*, *τότε που*, *μετά που*, *όποτε*, *μέχρι που/να*, *ώσπου να*, *πάνω που*. Σύνταξη χρονικών προτάσεων που εισάγονται με το *πριν* / *προτού*. Η **άσκηση 475** είναι επικοινωνιακή.

**Άσκηση 477:** Οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να αναγνωρίσουν το πώς λειτουργούν οι προσδιορισμοί που δηλώνουν χρόνο σε ένα κείμενο, συμβάλλοντας έτσι στη συνοχή του. Οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να βάλουν τα γεγονότα στην «πραγματική» χρονική σειρά τους.

Στην **άσκηση 478** οι μαθητές/μαθήτριες, αφού πρώτα διαβάσουν το κείμενο, θα πρέπει να βρουν τη σειρά με την οποία γίνονται οι πράξεις που περιγράφονται και έπειτα να αναγνωρίσουν αν κάποιες από αυτές γίνονται ταυτόχρονα με κάποιες άλλες. Οι μαθητές/μαθήτριες θα γράψουν τις πράξεις ξεχωριστά στα τετράδιά τους και μετά θα τις αριθμήσουν, για να καταλήξουν πρώτα στο προτερόχρονο και το υστερόχρονο και έπειτα στο σύγχρονο.

**Ασκήσεις 479-480:** Το τελικό αίτιο (*για να*).

Στην **άσκηση 481** παρουσιάζονται οι επιρρηματικές αποτελεσματικές προτάσεις που εισάγονται με τα: *ώστε*, *έτσι ώστε*, *που (να)*, *(για) να*. Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι, ενώ στην πρώτη περίπτωση, της Φιγέν, είναι δυνατό να αξιοποιηθούν όλοι οι τρόποι σύνδεσης, στη δεύτερη, της Γιασμίν,



επιλέγουμε μόνο τη φράση: *με αποτέλεσμα να*, εφόσον οι υπόλοιποι τρόποι θα δημιουργούσαν ανορθόδοξες προτάσεις (για παράδειγμα: Δεν προσέχει τα βιβλία της *για να μην τα βρίσκει στην τσάντα*). Προτρέπουμε τους μαθητές / τις μαθήτριες να χρησιμοποιήσουν όλους τους εναλλακτικούς τρόπους σύνδεσης δημιουργώντας και δικές τους προτάσεις.

Η **άσκηση 482** εξετάζει τις αιτιολογικές προτάσεις που εισάγονται με τα: *γιατί, επειδή, καθώς, αφού, εφόσον, μια και, εφόσον, γι' αυτό*. Οι μαθητές/μαθήτριες απαντούν στις ερωτήσεις αξιοποιώντας τις εναλλακτικές φράσεις που δηλώνουν την αιτία. Επισημαίνουμε ότι στην ελληνική είναι δυνατή η χρήση του συνδέσμου *γιατί* σε ερώτηση και απάντηση, κάτι που δε συμβαίνει όμως με τους άλλους αιτιολογικούς συνδέσμους.

Η **άσκηση 483** εξετάζει τη σύγκριση / αναλογία με τη χρήση των *όπως / σαν*. Είναι σημαντικό να επισημάνουμε τη διαφορά στην πτώση της ΟΦ που ακολουθεί: *σαν + ΟΦ (αιτιατική) ~ όπως + ΟΦ (ονομαστική)*. Εξάλλου, συνδέουμε τη χρήση του *σαν* με στερεότυπες εκφράσεις (για παράδειγμα, *κίτρινος σαν λεμόνι*) προκειμένου να γίνουν κατανοητές. Παράλληλα, ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών μας, μπορούμε να αναφερθούμε στη διαφορά των *σαν ~ ως* (π.χ. *Δουλεύει ως καθηγητής σε ένα σχολείο*).

Η **άσκηση 484** εξετάζει τις επιρρηματικές τροπικές προτάσεις. Εισάγονται με: *με τον τρόπο που / έτσι που / όπως*. Οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να σχηματίσουν δικές τους προτάσεις παραλληλίζοντας τις κινήσεις/εκφράσεις/συνήθειες των προσώπων με άλλες συγγενών ή γνωστών τους.

**Οι ασκήσεις 485-486** παρουσιάζουν τις εναντιωματικές / παραχωρητικές προτάσεις που εισάγονται με *αν και, μολονότι, μόλο που, παρ' όλο που, παρά το γεγονός ότι, παρά το ότι*. Αυτές οι προτάσεις συντάσσονται με

οριστική και προηγούνται ή έπονται της κύριας πρότασης. Λόγω της εκτεταμένης χρήσης τους, είναι χρήσιμο να διδαχθούν αρκετοί εναλλακτικοί τρόποι σχηματισμού τους. Πολλές φράσεις μπορούν να παραλληλιστούν μέσω της αντικατάστασής τους στο ίδιο παράδειγμα (*αν και = παρ' όλο που*). Επίσης, οι παραχωρητικές προτάσεις συνδέονται με ισοδύναμες εμπρόθετες φράσεις:

*Παρά την κόυρασή του, ήρθε στο πάρτι.*

*Παρ' όλο που ήταν κουρασμένος, ήρθε στο πάρτι.*

Η σύνταξη των συγκεκριμένων προτάσεων δεν αναμένεται να παρουσιάσει ιδιαίτερη δυσκολία για τους αλλόγλωσσους. Είναι σημαντικό να κατανοήσουν τις περιπτώσεις εκείνες στις οποίες απαιτείται η χρήση των εν λόγω φράσεων, δηλαδή όταν θέλουν να εκφράσουν κάτι που «αντιτίθεται» σε κάτι άλλο.

Οι **ασκήσεις 487-495** αφορούν τις υποθετικές προτάσεις. Οι **ασκήσεις 487-489** εξετάζουν το πρώτο είδος (πιθανό / δυνατό) και οι **ασκήσεις 490-495** το τρίτο είδος (απραγματοποίητο / απίθανο). Είναι σημαντικό να υπενθυμίσουμε ότι το πρώτο είδος εκφράζεται με όλους τους χρόνους εκτός από τον παρατατικό και τον υπερσυντέλικο και το τρίτο με την υποχρεωτική χρήση των τελευταίων (εναλλακτικά: *θα + παρατατικός / υπερσυντέλικος*). Η **άσκηση 487** αποτελεί έναν τρόπο σύνδεσης συνεχών υποθέσεων και αποδόσεων και μπορεί να αξιοποιηθεί σε παιγνιώδεις δραστηριότητες: ένας μαθητής διατυπώνει μια υπόθεση, ο επόμενος μετατρέπει την υπόθεση σε απόδοση κ.ο.κ. Η **άσκηση 489** παρουσιάζει διαφορετικές συντακτικές δομές για την έκφραση συμβουλών/οδηγιών. Σε αυτό το σημείο είναι χρήσιμο να εξηγήσουμε τις επιμέρους διαφορές ως προς την κατάσταση επικοινωνίας (για παράδειγμα, *πάρε ~ θα μπορούσες να πάρεις*). Η **άσκηση**

**492** και η **άσκηση 493** δείχνουν έναν τρόπο «αναίρεσης» των δεδομένων, κάτι όμως που δεν είναι πλέον εφικτό στη συγκεκριμένη περίπτωση. Αυτές μπορούν να αποτελέσουν έναυσμα για την περιγραφή προσωπικών βιωμάτων ή άλλων συμβάντων από τη ζωή των μαθητών/μαθητριών τα οποία θα μπορούσαν να μην είχαν γίνει αν...

Η **άσκηση 496** εξετάζει τον Αόριστο και τους παρελθοντικούς χρόνους.

Στις **ασκήσεις 497-498** έχουμε παραγωγή κειμένων με χρήση υποθετικού λόγου (επικοινωνιακές ασκήσεις).

**Άσκηση 499:** Έλεγχος των υποθετικών λόγων. Προηγουμένως, μέσα από κάποιο απλό παράδειγμα, θα πρέπει να δείξουμε στους/στις μαθητές/μαθήτριες τι εκφράζουμε με καθέναν από αυτούς. Ο διδάσκων / η διδάσκουσα μπορεί να ρωτήσει πότε γίνεται αυτό που λέει η υπόθεση, τι θα λέγαμε στην περίπτωση που αυτό έχει ήδη συμβεί κ.ο.κ.

Στην **άσκηση 500** παρουσιάζονται ορισμένες αναφορικές προτάσεις που έχουν αοριστική, δηλαδή μη συγκεκριμένη αναφορά.

Η **άσκηση 501** εξετάζει τις αιτιολογικές προτάσεις που εισάγονται με τα: *γιατί, επειδή, καθώς, αφού, εφόσον, μια και, εφόσον, γι' αυτό*. Οι μαθητές/μαθήτριες επιλέγουν τον κατάλληλο σύνδεσμο.

Στην **άσκηση 502** συνδέονται τα ερωτηματικά επιρρήματα με τα αναφορικά: *Πού;* > *Όπου, πώς* > *Όπως, Πότε;* > *Όποτε*. Επισημαίνουμε τη σύνδεση σημασίας και μορφής στη δημιουργία των συγκεκριμένων τύπων (προσθήκη του /ο/ στην αρχή των λέξεων και μετακίνηση του τόνου). Στη συνέχεια, οι διδασκόμενοι δημιουργούν διαλόγους με βάση τις επικοινωνιακές περιστάσεις χρησιμοποιώντας τις συντακτικές δομές: *όπως ~ όπως και να, όπου ~ όπου και να, όποτε ~ όποτε και να*. Η διατύπωση των

γεγονότων και η αντιδιαστολή τους με την έκφραση των παραπόνων από τη μια συμβάλλει στην κατανόηση των σχετικών δομών και από την άλλη στην επισήμανση των διαφορών τους (*Όπου πηγαίνουμε, έρχεται ~ Όπου και να πηγαίνουμε, γκρινιάζει*). Προτείνουμε να χωριστούν οι μαθητές/μαθήτριες σε ζευγάρια και να αναλάβουν διαφορετικό ρόλο, επιλέγοντας οι ίδιοι μια επικοινωνιακή περίσταση μέσα από τις προσωπικές τους εμπειρίες. Παράλληλα, γίνεται αναφορά στον επιτονισμό των φράσεων και στην έμφαση που δίνεται στα συγκεκριμένα επιρρήματα. Η άσκηση αυτή μπορεί να συνδεθεί και με τη διδασκαλία των αναφορικών αντωνυμιών.

**Άσκηση 503:** Γενική άσκηση σε υποτακτικά συνδετικά.

**Άσκηση 504:** Επαναληπτική άσκηση στους συνδέσμους.

Στόχος της **άσκησης 505** είναι να επισημανθούν τα επιρρηματικά στοιχεία που δηλώνουν χρόνο και μερικά από αυτά συνδέονται με την έκφραση του τρόπου ενέργειας.

Η **άσκηση 506**, τέλος, είναι μια συνολική άσκηση για τη γνώση της παρατακτικής και, κυρίως, της υποτακτικής σύνδεσης.

## Ε. ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

### Ασκήσεις 507-593: Φρασεολογισμοί, Σύνθεση, Παραγωγή

**Ασκήσεις 507-593:** Στις ασκήσεις αυτές παρουσιάζονται θέματα από το χώρο του λεξιλογίου. Πρόκειται για πεδίο που, όπως ήδη επισημίναμε, χαρακτηρίζεται από αυξημένη αυθαιρεσία και δεν μπορεί εύκολα να συστηματοποιηθεί με γραμματικούς κανόνες ή γενικεύσεις· δεν μπορούμε δηλαδή να παρουσιάσουμε στους μαθητές και στις μαθήτριες ισχυρές γενικεύσεις ούτε να αιτιολογήσουμε γιατί λέμε, λ.χ., *βγάζω λεφτά* και όχι *κάνω λεφτά*, *μακριά μαλλιά* και όχι *μεγάλα μαλλιά* κτλ. Ωστόσο, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στις εκφράσεις που παρουσιάζονται εδώ, γιατί είναι εξαιρετικά χρήσιμες για την έκφραση βασικών πλευρών της καθημερινής ζωής.

Στις **ασκήσεις 507-512** εξετάζονται οι φρασεολογισμοί στα νέα ελληνικά. Πρόκειται κυρίως για περιφραστικούς σχηματισμούς που περιέχουν ένα συχνόχρηστο ρήμα και συμπλήρωμα. Οι φρασεολογισμοί ανήκουν στο βασικό λεξιλόγιο και εμφανίζουν μεγάλη διαφοροποίηση κατά γλώσσα. Παρουσιάζουν δε ιδιαίτερη δυσκολία για όλους όσοι μαθαίνουν ελληνικά, διότι το ρήμα στην περίφραση δε συνάγεται από τη σημασία της περίφρασης. Για παράδειγμα, το ελληνικό «βγάζω φωτογραφία» στα αγγλικά αποδίδεται ως «take pictures».

Στις **ασκήσεις 507-508** εξετάζονται βασικές χρήσεις του *κάνω* σε φρασεολογισμούς.

Στις **ασκήσεις 509-511** εξετάζεται το αντωνυμικό ζεύγος *βάζω / βγάζω* σε βασικούς φρασεολογισμούς.

Στις **ασκήσεις 512-513** εξετάζονται τα αντωνυμικά ζεύγη *μπαίνω / βγαίνω* σε βασικούς φρασεολογισμούς.

Στην **άσκηση 514** εξετάζονται τα ρήματα *ανοίγω / κλείνω* σε βασικούς φρασεολογισμούς.

Στην **άσκηση 515** εξετάζονται τα ρήματα *δίνω / παίρνω* σε βασικούς φρασεολογισμούς.

Στην **άσκηση 516** εξετάζονται τα *παίρνω / χάνω* σε βασικούς φρασεολογισμούς.

Στην **άσκηση 517** εξετάζεται το *κόβω* σε βασικούς φρασεολογισμούς.

Οι **ασκήσεις 518-520** είναι γενικές επαναληπτικές ασκήσεις στους φρασεολογισμούς.

Στις **ασκήσεις 521-528** εξετάζεται η λειτουργία ορισμένων συχνόχρηστων ρημάτων, όπως τα *κάνω, έχω, δίνω, βγάζω, κόβω* κτλ. σε περιφράσεις ή μεταφορικά.

Στις **ασκήσεις 529 και 530** εξετάζονται λεξιλογικοί αναδιπλασιασμοί, λέξεις δηλαδή που εμφανίζονται συχνά διπλές στο λόγο και έχουν διαφορετική σημασία από την απλή λέξη. Μάλιστα, η σημασία τους αυτή είναι συχνά επιτατική.

Στις **ασκήσεις 531-532** εξετάζονται ιδιωματικές δομές του τύπου

*ασθενής τύπος προσωπικής αντωνυμίας + ρήμα*

η σημασία των οποίων δε συνάγεται από τη σημασία του ρήματος.

Στις **ασκήσεις 533-535** παρουσιάζεται η διακριτή χρήση συναφών σημασιακά επιθέτων. Πρόκειται για ένα πεδίο που παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες για όλους τους αλλόφωνους μαθητές.

**Άσκηση 536:** Το πεδίο των φυσικών περιγραφών διαφοροποιείται σημαντικά από γλώσσα σε γλώσσα όσον αφορά την επιλογή του λεξιλογίου. Ο διδάσκων / η διδάσκουσα μπορεί να χρησιμοποιήσει την άσκηση αυτή ως γενική άσκηση επανάληψης στα επίθετα, τα οποία διδάχθηκαν στις προηγούμενες ασκήσεις.

Στις **ασκήσεις 537-587** εξετάζονται οι μηχανισμοί παραγωγής και σύνθεσης. Όσον αφορά και τα δύο πεδία, στοχεύουμε να μπορεί να αναγνωρίσει ο μαθητής / η μαθήτρια τους μηχανισμούς αυτούς και να εντοπίσει παραγωγικά στοιχεία τους (όπως το *ξε-*, το *ζανα-*, το *-είο*), όχι να είναι δημιουργικός, όπως συμβαίνει στους φυσικούς ομιλητές.

**Άσκηση 537:** Παρουσιάζεται το στερητικό *α-*.

**Άσκηση 538:** Σύνθεση: Παρουσιάζεται η πρόθεση *συν-* ως *α'* συνθετικό στις διάφορες φωνητικές πραγματώσεις της και στη βασική της σημασία, του «μαζί».

**Άσκηση 539:** Σύνθεση: Παρουσιάζονται οι λόγιες προθέσεις *εις*, *προ*, *υπό*, *υπέρ* ως πρώτα συνθετικά.

**Άσκήσεις 540-541:** Σύνθεση: παρουσιάζεται το πρόθημα *ξε-*.

**Άσκηση 542:** Σύνθεση: Παρουσιάζονται ορισμένα ζεύγη λόγιων (*ημι-*) και «κοινών» προθημάτων (*μισο-*). Σκοπός είναι κυρίως η κατανόηση των πρώτων μέσω των δεύτερων.

Στην **άσκηση 543** παρουσιάζεται το φαινόμενο της δάσυνσης ορισμένων προθημάτων λόγιας προέλευσης. Στόχος μας είναι να κατανοήσουν οι μαθητές/μαθήτριες ότι προθήματα με διαφορετικές μορφές έχουν την ίδια λειτουργία.

Στις **ασκήσεις 544-552** παρουσιάζονται τέσσερις μεγάλες ομάδες σύνθετων με πρόθεση ρημάτων: πρόκειται για τα σύνθετα του *βάλλω* (**ασκήσεις 544-545**), του *φέρω* (**ασκήσεις 546-547**), του *γράφω* (**ασκήσεις 548-549**) και του *λαμβάνω* (**ασκήσεις 550-551**).

Στην **άσκηση 552** έχουμε σύνθετα με πρόθεση ουσιαστικά.

**Άσκηση 553:** Γενική άσκηση για την αναγνώριση σύνθετων λέξεων. Ανάλογα με το επίπεδο της τάξης του, ο διδάσκων / η διδάσκουσα μπορεί είτε να περιοριστεί στις πιο ξεκάθαρες περιπτώσεις είτε να επεκταθεί και σε λιγότερο διαφανή σύνθετα (π.χ. *εφημερίδα*).

Στόχος της **άσκησης 554** είναι η διάκριση παρατακτικών και προσδιοριστικών συνθέτων. Τα πρώτα παρουσιάζουν αθροιστική δομή και μπορούν να αναλυθούν με το και

*μαχαιροπίρουνα* = μαχαίρια και πιρούνια,

ενώ τα δεύτερα παρουσιάζουν δύο όρους σε σχέση προσδιορισμού:

*αγριολούλουδο* = άγριο λουλούδι.

**Άσκηση 555:** Παρατακτικά σύνθετα: σημεία του ορίζοντα και προσανατολισμός. Καλό θα ήταν να επισημανθεί από το διδάσκοντα / τη διδάσκουσα η σύνταξη των επιρρημάτων με γενική (*βορειοανατολικά* της Κρήτης).

Στις **ασκήσεις 556-557** εξετάζονται ορισμένα συχνόχρηστα προσδιοριστικά σύνθετα. Σκοπός των ασκήσεων είναι να αναγνωρίσουν οι μαθητές/μαθήτριες τα συστατικά μέρη της κάθε σύνθετης λέξης και το είδος της σχέσης μεταξύ τους (*παπουτσοθήκη* = θήκη για τα παπούτσια). Καλό θα ήταν να επισημανθεί ότι ο προσδιορίζων όρος βρίσκεται συνήθως πρώτος, ενώ ο προσδιοριζόμενος δεύτερος.



**Άσκηση 558:** Σύνθεση: Παρουσιάζεται το πρόθημα *ζανα-*.

Στις **ασκήσεις 559-560** οι μαθητές/μαθήτριες ασκούνται στη διάκριση των συστατικών της σύνθεσης μέσω ασκήσεων παιγνιώδους τύπου.

Στόχος της **άσκησης 561** είναι η επισήμανση του συνδετικού φωνήεντος *-ο-* μεταξύ του *α'* και *β'* συνθετικού.

**Άσκηση 562:** Γενική άσκηση στη σύνθεση.

**Άσκήσεις 563-564:** Παραγωγή: Παρουσιάζονται τα επίθετα που δηλώνουν προέλευση. Ο/Η εκπαιδευτικός θα πρέπει να επισημάνει ότι στα ελληνικά υπάρχουν διαφορετικές καταλήξεις για τα επίθετα προέλευσης που προσδιορίζουν έμψυχα (π.χ. *Έλληνας, Ελληνίδα*) και για τα επίθετα που προσδιορίζουν άψυχα (π.χ. *ελληνικός*), διότι πρόκειται για κοινό λάθος μεταξύ αυτών που μαθαίνουν ελληνικά (*ο Πέτρος είναι ελληνικός*).

**Άσκηση 565:** Παραγωγή: Παρουσιάζονται οι συνήθεις καταλήξεις εθνικών επιθέτων που συνδέονται με τον τόπο καταγωγής.

**Άσκηση 566:** Παραγωγή: Παρουσιάζεται το επίθημα *-ικός, -ιακός*, ως δηλωτικό ιδιότητας.

**Άσκηση 567:** Παραγωγή: Παρουσιάζονται τα επιθήματα *-ική* και *-λογία* στην παραγωγή επιστημονικών πεδίων.

**Άσκηση 568:** Παραγωγή: Παρουσιάζονται τα επιθήματα *-τός* και *-ατος*.

**Άσκηση 569:** Παραγωγή: Παρουσιάζονται τα επιθήματα ύλης *-ινος, -ένιος* κ.ά.

**Άσκηση 570:** Επαναληπτική άσκηση με στόχο τα παράγωγα επίθετα από ουσιαστικά. Συγκεκριμένα, έχουμε επίθετα που δηλώνουν ύλη.

**Άσκηση 571:** Παραγωγή: Παρουσιάζεται το επίθημα *-είο*.

**Ασκήσεις 572-574:** Παραγωγή: Παρουσιάζονται τα βασικά υποκοριστικά και μεγεθυντικά προθήματα. Καλό θα ήταν να επισημανθούν από τον/την εκπαιδευτικό τα εξής: πρώτον, ότι ο υποκορισμός, πέρα από την περιγραφική του λειτουργία (τη δήλωση μικρού μεγέθους) έχει και βιωματική συναισθηματική λειτουργία, εφόσον λειτουργεί ως δείκτης οικειότητας. Δεύτερον, ότι ο υποκορισμός αποτελεί σχετικά ελεύθερο πεδίο παραγωγής και ως προς τις δυνατότητες συνδυασμού (*λίμνη*→ *λιμνούλα*, *λιμνίτσα*) και ως προς τις μεταβολές του γένους (*η Μαρία*→ *το Μαράκι*).

**Άσκηση 575:** Παραγωγή: Παρουσιάζεται το παραγωγικό επίθημα *-άρω*. Καλό θα ήταν να επισημανθεί ότι το *-άρω* συνδυάζεται κυρίως με λέξεις ξενικής προέλευσης.

**Άσκηση 576:** Ηχοποιητικά παράγωγα.

**Άσκηση 577:** Παραγωγή: το επίθημα *-της* στο ρόλο του οργάνου.

**Άσκηση 578:** Τα επιθήματα *-της/-τρια* ως δηλωτικά ιδιότητας / επαγγέλματος.

Στις ασκήσεις **579** και **580** παρουσιάζονται τα ρηματικά ουσιαστικά μέσω των επιθημάτων *-(σ)ιμο*, *-μα*. Καλό θα ήταν να επισημανθεί από το διδάσκοντα ότι τα περισσότερα από αυτά συντάσσονται με γενική προσδιοριστική.

**Άσκηση 581:** Παραγωγή: το επίθημα *-ιά*.

**Άσκηση 582:** Παραγωγή: Τα επιθήματα *-τήριο*, *-τήριο*, *-τήρας*, δηλωτικά του μέσου ή του οργάνου.

**Άσκηση 583:** Το επίθημα *-(ο)/(υ)τητα*. Καλό είναι να επισημανθεί από το διδάσκοντα / τη διδάσκουσα η μετακίνηση του τόνου στη γενική πληθυντικού.

**Άσκηση 584:** Παραγωγή: Το επίθημα *-ίτιδα*, δηλωτικό πάθησης (φλεγμονές).

**Άσκηση 585:** Παραγωγή: το επίθημα *-ώδης*, δηλωτικό φυσικής ιδιότητας.

**Άσκηση 586:** Παραγωγή: το επίθημα *-ούχος*, δηλωτικό κτήσης.

Στην **άσκηση 587** ο μαθητής / η μαθήτρια καλείται να σχηματίσει παράγωγα ρήματα από τα ουσιαστικά που του δίνονται χρησιμοποιώντας τις αντίστοιχες καταλήξεις.

Η **άσκηση 588** ασκεί τους/τις μαθητές/μαθήτριες στην παραγωγή των προθετικών φράσεων που δείχνουν την αιτία. Σε αυτή την περίπτωση, καθοδηγούμε τους/τις μαθητές/μαθήτριες στην παραγωγή του ουσιαστικού από το ρήμα και παράλληλα συνδέουμε αυτή την άσκηση με άλλες που αφορούν τις παραγωγικές καταλήξεις.

Η **άσκηση 589** έχει διττό στόχο: αφενός να διδάξει τη λειτουργία και τη μορφολογία των τροπικών επιρρημάτων (ουδέτερο επίθετο πληθυντικού αριθμού) και αφετέρου να διαχωρίσει τους ομώνυμους τύπους επιθέτου και επιρρήματος. Η θέση (*επίθετο με όνομα ~ επίρρημα με ρήμα*) αλλά και η λειτουργία επιθέτου έναντι αυτής του επιρρήματος βοηθούν προς την κατεύθυνση αυτή. Στην **589α** οι μαθητές/μαθήτριες μορφοποιούν τους επιρρηματικούς τύπους μέσω της χρήσης επιθέτων και συμπληρώνουν τα κενά και στην **589β** καλούνται να αναφερθούν στον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι εκτελούν συνήθειες ενέργειες. Τα παραδείγματα δεν είναι διεξοδικά, αλλά ενδεικτικά ανάλογων τύπων. Συνεπώς, προτείνεται η επέκταση των αναφορών σε άλλες συνήθειες ή πράξεις των μαθητών/μαθητριών. Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει ορισμένα κείμενα προκειμένου να διακρίνουν μόνοι τους οι μαθητές/μαθήτριες τους επιρρηματικούς τύπους

από τους επιθετικούς προσδιορισμούς, καθώς και να προτείνει τη δημιουργία ανάλογων φράσεων με τη χρήση ομώνυμων τύπων.

Στην **άσκηση 590** παρουσιάζονται ορισμένα προτασιακά επιρρήματα. Ο διδάσκων / η διδάσκουσα, συσχετίζοντας αυτή την άσκηση με την προηγούμενη, διευκρινίζει τη διαφορά των τροπικών επιρρημάτων (που απαντούν στην ερώτηση: *πώς;*) από τα προτασιακά (*ευτυχώς, δυστυχώς* κ.ά.), που αναφέρονται σε όλη την πρόταση και δεν απαντούν στην ίδια ερώτηση. Παράλληλα, διδάσκει λεξιλογικά τους παρώνυμους τύπους, με έμφαση στη διαφορετική σημασία τους (*αμέσως ~ άμεσα*). Με την ανάγνωση και την καταγραφή διαφορετικών παραδειγμάτων στον πίνακα οδηγεί τους μαθητές / τις μαθήτριες στην κατανόηση των τύπων αυτών, καθώς και στην αξιοποίηση της διτυπίας (*τηλεφωνικώς / τηλεφωνικά*). Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες επιλέγουν το σωστό τύπο στο κείμενο (σε ορισμένες περιπτώσεις ταιριάζουν και οι δύο τύποι) και ταυτόχρονα δικαιολογούν την επιλογή τους.

Στις **ασκήσεις 591** και **592** εξετάζονται βασικές συντομογραφίες της ελληνικής.

Στην **άσκηση 593** εξετάζονται ορισμένα βασικά αρκτικόλεξα της ελληνικής. Καλό θα ήταν να επισημανθεί από το διδάσκοντα / τη διδάσκουσα ο τονισμός τους (κατά κανόνα στη λήγουσα) και να αποφευχθεί η έμφαση στον αναλυμένο τύπο.

### Ασκήσεις 594-600: **Επιρρήματα, επιρρηματικές φράσεις**

Στην **άσκηση 594** παρουσιάζονται επιρρηματικές φράσεις που δηλώνουν τόπο: *μπροστά, πίσω, εδώ, εκεί, μέσα, έξω, απέναντι* κτλ. Αφετηρία της

διδασκαλίας μας, εφόσον οι μαθητές/μαθήτριες κατανοούν τη σημασία τους, μπορεί να είναι στην περίπτωση αυτή η οργάνωση απαντήσεων με βάση το ερωτηματικό επίρρημα *Πού*; Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες διαβάζουν το διάλογο, υπογραμμίζουν τις επιρρηματικές φράσεις που δείχνουν τόπο και καλούνται να ζωγραφίσουν οι ίδιοι τα πράγματα: *τετράδιο, ντοσιέ, γάντια* μέσα στο δωμάτιο, στη θέση που τους υποδεικνύεται σύμφωνα με αυτές.

Στην **άσκηση 595** διδάσκονται συνήθη τοπικά επιρρήματα συνοδευόμενα από την κατάλληλη προθετική φράση, καθώς και οι προσωπικές αντωνυμίες (δυνατοί και αδύνατοι τύποι) που τα ακολουθούν. Χρησιμοποιούμε κυρίως την εικόνα για να δείξουμε τη θέση των προσώπων σε σχέση με τα άλλα μέσα και έξω από την τάξη. Επισημαίνουμε την επιλογή της κατάλληλης πρόθεσης για κάθε επίρρημα και στη συνέχεια προτρέπουμε τους/τις μαθητές/μαθήτριες στην περιγραφή της δικής τους θέσης μέσα στην τάξη με ερωτήσεις: *Πού κάθεται; Ανάμεσα σε ποιους; Δίπλα σε ποιον/ποια; Πίσω από ποιον/ποια; Ποιος είναι μπροστά σου;* κτλ. Με αυτό τον τρόπο επαναλαμβάνονται και οι λειτουργίες των πτώσεων (ονομαστική ~ αιτιατική των ονομάτων).

Η **άσκηση 596** στοχεύει στη διάκριση των επιρρηματικών φράσεων: *πάνω σε ~ πάνω από, μέσα σε ~ μέσα από* κτλ. Οι μαθητές/μαθήτριες διαβάζουν το διάλογο και συνεχίζουν τις υποθέσεις των προσώπων. Γράφουν πού μπορεί να βρίσκεται η γάτα χρησιμοποιώντας ποικίλες επιρρηματικές φράσεις. Είναι χρήσιμο να συγκεντρωθούν οι συνηθέστερες φράσεις στον πίνακα, έτσι ώστε να επεκταθούν οι διδασκόμενοι σε αυτές. Στη συνέχεια καλούνται να βρουν πού έχει κρυφτεί η γάτα, διακρίνοντας την ουρά της στην εικόνα. Ταυτόχρονα, ο/η εκπαιδευτικός αποσαφηνίζει τη διαφορά των: *πάνω σε ~*

*πάνω από* με αντικείμενα μέσα στην τάξη. Για παράδειγμα: Το βιβλίο είναι *πάνω στο* θρανίο, αλλά ο πίνακας είναι *πάνω από* την έδρα.

Στην **άσκηση 597** παρουσιάζονται τα προθετικά συμπληρώματα σύνθετων προθετικών φράσεων. Η επιλογή του *σε* ή του *από* σε αυτές τις περιπτώσεις είναι συστηματική. Συγκεκριμένα, το *σε* συνδέεται με την εγγύτητα ή την επαφή (*κοντά σε / μέσα σε / πάνω σε*), ενώ το *από* με την απόσταση (*μακριά από / έξω από / πάνω από*).

**Άσκηση 598:** Άσκηση καθοδηγούμενης παραγωγής με στόχο την εξάσκηση στους επιρρηματικούς προσδιορισμούς που δηλώνουν τόπο. Προηγουμένως ο καθηγητής / η καθηγήτρια μπορεί να έχει κάνει μια εισαγωγή ρωτώντας τους μαθητές / τις μαθήτριες πού κάθονται, πού είναι κάποια αντικείμενα μέσα στην τάξη κ.ο.κ.

Η **άσκηση 599** παρουσιάζει τις βασικές δομές της τοπικής δείξης: κίνηση προς μία κατεύθυνση, στάση σε ένα σημείο και απομάκρυνση από ένα σημείο. Αρχικά αξιοποιούμε τα μικρά σκίτσα και επισημαίνουμε τις συντακτικές δομές. Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες περιγράφουν τις κινήσεις των προσώπων στην εικόνα, σύμφωνα με τις οποίες απαντούν στις ερωτήσεις: *Ποιοι μένουν ακίνητοι; Ποιοι προχωράνε προς μια κατεύθυνση; Ποιοι απομακρύνονται από ένα σημείο;* Ύστερα, οι μαθητές/μαθήτριες εικάζουν πού θα βρίσκονται αυτά τα πρόσωπα τα επόμενα δύο λεπτά με βάση την πορεία τους στην εικόνα. Οι εικασίες αυτές μπορεί να συνεχιστούν βάσει στοιχείων που δίνουν οι ίδιοι οι μαθητές/μαθήτριες αυτή τη φορά, αλλά και με ανατροπές στην προκαθορισμένη πορεία των προσώπων λόγω απροσδόκητων συμβάντων (για παράδειγμα: *Ο κ. Χάνογλου θα καθυστερήσει να φτάσει στην τράπεζα, γιατί θα συναντήσει μια φίλη του στην είσοδο της τράπεζας και...*).

Στην **άσκηση 600** εξετάζεται η δυνατότητα των σύνθετων ΠΦ να λάβουν ως προσδιοριστικό προσωπικές αντωνυμίες.

### Ασκήσεις 601-611: Δήλωση του χρόνου, αριθμητικά

Στην **άσκηση 601** παρουσιάζονται οι συνήθεις δομές με αιτιατική του χρόνου: εποχές, ημέρες, χρονικό διάστημα, ημερομηνίες, ώρα. Οι μαθητές/μαθήτριες απομονώνουν τα στοιχεία και απαντούν κατάλληλα στις ερωτήσεις. Επισημαίνουμε την απουσία της πρόθεσης *σε* για τη δήλωση των εποχών, των ημερών, των μηνών και των χρονικών διαστημάτων (για παράδειγμα, *το καλοκαίρι, το Σάββατο, τον Αύγουστο, το απόγευμα, από τις..., μέχρι τις...*) και τη χρήση της για τη δήλωση της ημερομηνίας (για παράδειγμα, *στις 2/3/2004, αλλά την 1<sup>η</sup> Μαρτίου*). Επίσης, προτείνεται η δημιουργία άλλων διαλόγων με στόχο τη χρήση χρονικών προσδιορισμών, καθώς και η αναφορά σε σημαντικές ημερομηνίες με βάση το εορτολόγιο, τις σχολικές διακοπές, τις επίσημες αργίες κ.ά.

Η **άσκηση 602** εξετάζει τη δήλωση του χρόνου (αναλυτικές ημερομηνίες, πλήρη έτη).

Οι **ασκήσεις 603** και **604** συνδέονται με την προηγούμενη άσκηση, εφόσον επικεντρώνονται στη διδασκαλία της *ώρας*. Τα πρώτα σκίτσα δείχνουν την ώρα σε διαφορετικές πόλεις σε όλο τον κόσμο. Παράλληλα, μπορεί να γίνει αναφορά στο χωρισμό της γης σε μεσημβρινούς, με βάση τον υπολογισμό της ώρας, και στο ημισφαίριο όπου ανήκει η Ελλάδα σε σχέση με τα υπόλοιπα κράτη. Οι μαθητές/μαθήτριες σκέφτονται τις ενέργειες των προσώπων σύμφωνα με το ωρολόγιο πρόγραμμά τους. Αρχικά διδάσκουμε μόνο τις ολόκληρες ώρες και τις κατάλληλες συντακτικές δομές (για

παράδειγμα, είναι 8 ακριβώς, περίπου / γύρω στις 8 κ.ά.). Στην **άσκηση 604** παρουσιάζονται οι υποδιαίρεσεις της ώρας. Ας επισημανθεί στους/στις μαθητές/μαθήτριες η διάκριση των τύπων: στη μιάμιση ~ στις δύο και οι διπλοί τύποι, όπου υπάρχουν: τεσσερισήμισι ~ τεσσεράμισι, χωρίς όμως να γίνει εκτενής αναφορά. Χρειάζεται, ωστόσο, να αναφερθούμε στην επιλογή των τύπων: *τρεις - τέσσερις, τρεισήμισι (ώρες)* κτλ. έναντι των ουδέτερων: *τρία – τέσσερα*, τους οποίους συχνά επιλέγουν οι αλλόγλωσσοι μαθητές. Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες γράφουν το καθημερινό πρόγραμμα με βάση το ωρολόγιο μιας μέρας. Ταυτόχρονα διαβάζουν τις ενδείξεις της ώρας και αναφέρονται σε συγκεκριμένες ενέργειες. Μπορούμε να τροποποιήσουμε την άσκηση αλλάζοντας το θέμα και να γράψουν οι μαθητές/μαθήτριες το πρόγραμμα μιας «*Δευτέρας διαφορετικής από τις άλλες*» ή «*Πώς θα θέλαμε να περνάμε την πρώτη μέρα της εβδομάδας;*» και να συμπληρώσουν δίπλα στο συνηθισμένο ένα διαφορετικό πρόγραμμα.

Στις **ασκήσεις 605-607** οι μαθητές/μαθήτριες ασκούνται στα αριθμητικά μέσα από τον προσδιορισμό της ώρας.

**Άσκηση 608:** Άσκηση στα αριθμητικά.

Στην **άσκηση 609** παρουσιάζονται τα αριθμητικά *ένας, μια, ένα, τρεις/τρία, τέσσερις/τέσσερα*.

**Άσκήσεις 610-611:** Σύνθεση: Παρουσιάζονται τα σύνθετα με αριθμητικό: *μονο-, δι-, τρι-, τετρα-* κτλ.



---

## Ασκήσεις 612-620: Ασκήσεις από το πεδίο των Φυσικών Επιστημών και της Βιολογίας

Οι ασκήσεις 612-619 έχουν σκοπό να ασκήσουν τους μαθητές / τις μαθήτριες σε λεξιλόγιο που σχετίζεται με τις φυσικές επιστήμες. Οι μαθητές/μαθήτριες αναγνωρίζουν τα μαθηματικά σύμβολα ή έχουν αναπτύξει μαθηματική σκέψη, αλλά συχνά δεν είναι σε θέση να εκφράσουν τη γνώση αυτή. Η άσκηση των μαθητών/μαθητριών στο συγκεκριμένο λεξιλόγιο είναι απαραίτητη για τη συμμετοχή τους σε αυτά τα μαθήματα.

**Άσκηση 612:** Άσκηση στους αριθμούς (φυσικοί, δεκαδικοί, κλάσματα).

**Άσκηση 613:** Άσκηση στις συντομογραφίες.

**Άσκηση 614:** Άσκηση παραγωγής στις μονάδες (εκατοστά, χιλιοστά, τετραγωνικά μέτρα κτλ.).

**Άσκηση 615:** Άσκηση στα ονόματα των πράξεων (πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμός, διαίρεση).

**Άσκηση 616:** Άσκηση στα ρήματα που σχετίζονται με τη μαθηματική σκέψη.

**Ασκήσεις 617-619:** Ασκήσεις στην ορολογία της Γεωμετρίας.

**Άσκηση 620:** Άσκηση από το πεδίο της Βιολογίας.

## Ασκήσεις 621-622: Συνώνυμα

Στις ασκήσεις 621 και 622 παρουσιάζονται ζεύγη συνώνυμων λέξεων. Τα ζεύγη αυτά αποτελούνται από μια ελληνική και μια δάνεια λέξη.

## ΣΤ. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ

Στόχος της **άσκησης 623** είναι να κατανοήσουν οι μαθητές/μαθήτριες κάποια στοιχεία που πρέπει να προσέχουν όταν αφηγούνται ένα περιστατικό, τι περιλαμβάνει μια αφήγηση και έπειτα να προσπαθήσουν οι ίδιοι να γράψουν κάτι ανάλογο. Η άσκηση στόχο έχει να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/μαθήτριες το διαφορετικό ύφος. Μπορεί πρώτα να γίνει προφορικά.

Οι **ασκήσεις 624-629** αποτελούν μια ενότητα, όπου τα παιδιά έρχονται σε επαφή με ασκήσεις του τύπου «ιστορία σε τρίγωνο». Πρόκειται για δραστηριότητες που επικεντρώνουν στα βασικά σημεία μιας πλοκής, στο χαρακτήρα του ήρωα ή της ηρωίδας και στην όλη συγκρότηση της αφήγησης. Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες συνδέουν τα βασικά σημεία μεταξύ τους για να φτιάξουν την ιστορία.

Στην **άσκηση 624** είναι δεκτά όλα τα πιθανά ρήματα στις δύο τελευταίες κατηγορίες. Επίσης, θα ήταν πολύ βοηθητικό για τα παιδιά, πριν κάνουν την **άσκηση 626**, να προηγηθεί συζήτηση στην τάξη γύρω από τις διάφορες εκδοχές της ιστορίας, ώστε ν' ανταλλάξουν ιδέες και ν' αναπτύξουν κάποια πλοκή· με τον τρόπο αυτό θ' αποφύγουν να χρησιμοποιήσουν όλα μαζί τα ρήματα σε μια δυο προτάσεις. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να παρακινήσει τα παιδιά και να τα βοηθήσει όπου νομίζει ότι χρειάζεται. Η εξοικείωση των παιδιών με τέτοιες ασκήσεις τα βοηθάει να φτιάξουν το βασικό σχέδιο για τις δικές τους ιστορίες πριν τις γράψουν.

Επίσης, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να εξηγήσει στα παιδιά ότι την ιστορία σε τρίγωνο μπορούν να τη χρησιμοποιούν για να μεταφέρουν την πλοκή ενός λογοτεχνικού βιβλίου που διάβασαν. Μπορούν να μεγαλώσουν το τρίγωνο

προσθέτοντας έξι λέξεις που να περιγράφουν το καλύτερο σημείο της ιστορίας και επτά λέξεις για να συστήσουν το βιβλίο σ' ένα φίλο τους.

Οι **ασκήσεις 630-631** στόχο έχουν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αντιληφθούν ότι κάθε κείμενο αποτελείται από μικρότερα μέρη, τις παραγράφους, και σε καθεμία από αυτές πραγματευόμαστε ένα διαφορετικό θέμα. Για τη διευκόλυνση των μαθητών/μαθητριών, στην **άσκηση 631** δίνονται οι τίτλοι, ωστόσο ο/η καθηγητής/καθηγήτρια, αν το επίπεδο της τάξης του το επιτρέπει, μπορεί και να μην τους δώσει.

Στόχος των **ασκήσεων 632-634** είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/μαθήτριες ότι οι παράγραφοι έχουν μια λογική δομή, μια αρχή, ένα κύριο μέρος και ένα τέλος, η οποία όταν απουσιάζει μας δίνει κείμενα χωρίς νόημα.

Στόχος της **άσκησης 635** είναι η δημιουργία ενός κειμένου με συνοχή. Παράλληλα προτείνεται η παρακάτω άσκηση καθοδηγούμενης γραπτής παραγωγής. Οι μαθητές/μαθήτριες θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους τη λογική σειρά των γεγονότων και τα στοιχεία που δηλώνουν χρόνο για να ανασυνθέσουν τα κείμενα.

Στόχος της **άσκησης 636** είναι η αφήγηση ενός περιστατικού.

Στόχος της **άσκησης 637** είναι να βάλουν τις λέξεις στη σωστή σειρά για να έχει νόημα η πρόταση. Είναι αποδεκτές όλες οι απαντήσεις που είναι συντακτικά σωστές. Είναι χρήσιμο να διαβαστούν στην τάξη 2-3 διαφορετικές απαντήσεις, και να γίνει συζήτηση πάνω στις διαφορές, λ.χ. στη θέση των επιρρημάτων.

Στην **άσκηση 638** έχουμε παραγωγή κειμένου στον Ενεστώτα χρησιμοποιώντας και τα χρονικά επιρρήματα στη σωστή σειρά. Είναι μια δραστηριότητα που βοηθά τους μαθητές / τις μαθήτριες, όταν πρέπει να περιγράψουν πράξεις στη σειρά, να βρουν εναλλακτικές λέξεις σύνδεσης των προτάσεων αντί του «και» ή του «μετά», που χρησιμοποιούν συνήθως όταν γράφουν. Θα ήταν, επίσης, χρήσιμο ο/η εκπαιδευτικός να γράψει στον πίνακα ένα σύντομο κείμενο με πράξεις στη σειρά που να έχει συνδέσεις με «και» ή «μετά» και να ζητήσει από τα παιδιά να το σχολιάσουν και να προτείνουν άλλους τρόπους γραφής του.

**Άσκηση 639:** Άσκηση καθοδηγούμενης παραγωγής με στόχο την περιγραφή ενός χώρου, αλλά παράλληλα και τη σημασία των *λίγος, πολύς, μερικοί και κανένας*.

Στην **άσκηση 640** παρουσιάζονται διάφορα χρονικά επιρρηματικά.

Στόχος της **άσκησης 641** είναι να γίνει σαφής η διαφορά ανάμεσα στον προφορικό και το γραπτό λόγο. Και στον προφορικό και στο γραπτό λόγο οργανώνουμε τη σκέψη μας σε παραγράφους, ωστόσο η απαίτηση για συνοχή είναι μεγαλύτερη όταν γράφουμε. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια, επίσης, μπορεί να αναφερθεί και στα εξωλεκτικά στοιχεία της επικοινωνίας, που διευκολύνουν την κατανόηση όταν μιλάμε και απουσιάζουν από το γραπτό λόγο, ο οποίος γι' αυτόν το λόγο απαιτεί μεγαλύτερη αυστηρότητα.

Στην **άσκηση 642** παρουσιάζονται συντακτικές δομές που δηλώνουν την άποψη / τη συμφωνία των προσώπων και την αναλογία / τη σχέση των γεγονότων: *σύμφωνα με, κατά τη γνώμη / άποψη των..., σε σύγκριση με, σχετικά με*. Αξιοποιούμε ένα άρθρο από εφημερίδα με στόχο, αφενός, να εξοικειωθούν οι μαθητές/μαθήτριες και με αυτό το είδος λόγου και, αφετέρου, να εντοπίσουν εκείνα τα στοιχεία στο κείμενο που δείχνουν τη

συμφωνία και τη σχέση των γεγονότων (λειτουργική ανάγνωση του κειμένου).

**Άσκηση 643:** Αφήγηση περιστατικού.

**Άσκηση 644:** Τοποθέτηση γεγονότων σε χρονολογική σειρά.

Στις **ασκήσεις 645-663** παρουσιάζονται διαλογικά κείμενα, σύντομα ή περισσότερο εκτενή. Στόχος μας είναι αρχικά να κατανοήσουν οι μαθητές/μαθήτριες ότι ο διάλογος, η βασικότερη εκδοχή του προφορικού λόγου, αποτελεί και αυτός ένα κείμενο παρόμοιο με αυτά του γραπτού, από την άποψη ότι οργανώνεται με βάση ένα θέμα, με ήρωες τους συμμετέχοντες. Αντίθετα όμως με το συνεχές κείμενο, που είναι στη βάση του μονοφωνικό, το διαλογικό κείμενο είναι εξ ορισμού πολυφωνικό, εφόσον οι συμμετέχοντες τοποθετούνται απέναντι στα λεγόμενα συμφωνώντας ή διαφωνώντας. Η διαφωνία, μάλιστα, αποτελεί συστατικό του διαλόγου, εφόσον χωρίς αυτή ο διάλογος καταλήγει σε μια απλή κατάφαση από την πλευρά του ενός. Η παρουσίασή μας επικεντρώθηκε στους διαλογικούς δείκτες, εκφράσεις όπως το *δε μου λες, λοιπόν, να σου πω, κοίτα να δεις* κτλ., που μεταφέρουν όχι τόσο πληροφορίες όσο τη στάση του ομιλητή-υποκειμένου απέναντι στα λεγόμενα και το ρόλο που προτίθεται να αναλάβει στο διάλογο.

Στις **ασκήσεις 645** και **646** ελέγχεται η δυνατότητα κατανόησης στοιχειωδών διαλογικών κειμένων μέσα από τη γνώση διαλογικών δεικτών.

Στην **άσκηση 647** παρέχονται κάποια βασικά κριτήρια για την ανάλυση και ερμηνεία ενός διαλόγου: *τόπος, συνδιαλεγόμενοι (και η σχέση τους), θέμα, κατάληξη διαλόγου.*

Στην **άσκηση 648** ζητείται από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να διαμορφώσουν το θέμα του διαλόγου και να προβλέψουν την κατάληξη. Η ερμηνευτική γραμμή τους θα πρέπει να είναι τα αναφορικά στοιχεία του κειμένου. Η επιλογή τους πρέπει να είναι ελεύθερη, αλλά συνεπής, με την έννοια ότι άπαξ και ερμηνεύσουν με έναν τρόπο τα στοιχεία αυτά, θα πρέπει να δομήσουν αντίστοιχα ολόκληρη την ιστορία.

Στις **ασκήσεις 649-651** ο μαθητής καλείται να παραγάγει ο ίδιος διαλογικό κείμενο με βάση κάποια κριτήρια (**άσκηση 649**), να ανακατασκευάσει ένα διάλογο με βάση τα στοιχεία συνοχής και συνεκτικότητας (**άσκηση 650**) και, τέλος, να παίξει ένα ρόλο με δεδομένο το λόγο του συνομιλητή του (**άσκηση 651**).

Στις **ασκήσεις 652-655** παρουσιάζονται αναλυτικά διαλογικοί δείκτες που σχετίζονται με τη στάση του υποκειμένου απέναντι σε αυτά που λέει ο συνομιλητής του και τις προθέσεις του απέναντι στη συνέχιση του θέματος ή την εισαγωγή ενός νέου θέματος στο διάλογο. Στην παρουσίασή τους, ο διδάσκων / η διδάσκουσα καλό είναι να χρησιμοποιήσει εύληπτα παραδείγματα διαλόγου με αφορμή οικεία προς τους μαθητές θέματα, όχι να επιχειρήσει να δώσει ορισμούς των διαλογικών δεικτών. Αυτό ισχύει και για τους άλλους διαλογικούς δείκτες που παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Στις **ασκήσεις 656-657** ο μαθητής καλείται να χρησιμοποιήσει τους διαλογικούς δείκτες που παρουσιάστηκαν πριν και να παραγάγει διαλογικά κείμενα.

Στις **ασκήσεις 658** και **659** παρουσιάζονται διαλογικοί δείκτες που έχουν σχέση με την ταυτότητα των συνομιλητών. Στις **ασκήσεις 660** και **661** παρουσιάζονται οι βασικοί τρόποι κατάφασης και άρνησης στο διάλογο:

είτε ως απόρριψης/αποδοχής μιας πρότασης (**άσκηση 660**), είτε ως συμφωνίας/διαφωνίας μιας απόφασης (**άσκηση 661**).

Στις **ασκήσεις 662-663** παρουσιάζονται βασικές δομές συμφωνίας – διαφωνίας στα νέα ελληνικά. Καλό θα είναι να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη συμφωνία με τα ρήματα του τύπου *μου αρέσει*, λόγω της ιδιότυπης σύνταξής τους.

Στην **άσκηση 664** τα παιδιά ασκούνται πρώτα προφορικά και μετά γραπτά στην παραγωγή διαλογικού κειμένου, με αφορμή την παραγγελία σ' ένα εστιατόριο. Στην πρώτη φάση, όπου οι μαθητές/μαθήτριες «παίζουν» τους ρόλους, ο/η εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να λειτουργεί ως εμπνευστής, παρακινώντας τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν όσο το δυνατόν περισσότερες και διαφορετικές φράσεις, διορθώνοντάς τα με διακριτικό τρόπο.

Στην **άσκηση 665** είναι απαραίτητο να προηγηθούν οι προφορικοί διάλογοι πελατών-υπαλλήλων (π.χ. *θέλω ένα νούμερο μεγαλύτερο, δεν έχουμε μικρότερο νούμερο στο ίδιο χρώμα, μου αρέσει να φοράω στενότερες φούστες κ.ά.*) Ο/Η εκπαιδευτικός θα βοηθήσει καθοδηγώντας τους/τις μαθητές/μαθήτριες να χρησιμοποιήσουν συγκρίσεις στους διαλόγους που θα φτιάξουν.

Στην **άσκηση 666** παρουσιάζονται ορισμένες στερεότυπες εκφράσεις που συνδέονται με παλαιότερες μορφές της γλώσσας. Αρχικά, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να καταγράψει στον πίνακα εκφράσεις που έχουν ακούσει οι μαθητές/μαθήτριες και να τις εξηγήσει. Είναι σημαντικό να συνδεθούν με το ανάλογο ύφος (επίσημος λόγος) και να γίνουν κατανοητές μέσω της χρήσης τους και σε άλλα περιβάλλοντα. Πιθανότατα οι μαθητές/μαθήτριες αγνοούν πολλές από αυτές, αλλά είναι χρήσιμο να τις κατανοήσουν, καθώς αρκετές χρησιμοποιούνται σε άρθρα εφημερίδων ή σε σχολικά εγχειρίδια. Γι' αυτό

προτείνουμε τη δημιουργία ανάλογων διαλόγων με στόχο τη χρήση των πιο συχνόχρηστων εκφράσεων. Επίσης, μπορούμε να ομαδοποιήσουμε ορισμένες από αυτές με κριτήριο την αρχική λέξη (για παράδειγμα, *εκ των προτέρων / εκ των υστέρων, προ ολίγου / καιρού / 2 ημερών κ.ά.*).



## Ζ. ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑ, ΣΤΙΞΗ, ΣΥΛΛΑΒΙΣΜΟΣ

Οι ασκήσεις αυτής της ενότητας σχετίζονται με την ορθογραφία, δηλαδή την (ορθή) γραπτή παράσταση της ελληνικής γλώσσας. Το πεδίο αυτό παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες όχι μόνο για τους αλλόφωνους αλλά και για τους φυσικούς ομιλητές της ελληνικής, λόγω της αναντιστοιχίας προφοράς – γραφής. Για παράδειγμα, αυτό που προφέρουμε και ακούμε ως [i] μπορεί να παρασταθεί γραφικά με περισσότερους από έναν τρόπους (ι, η, οι κτλ.). Αυτές οι περιπτώσεις αναντιστοιχίας, που αφορούν κυρίως τα φωνήεντα, εξετάζονται σε ένα μεγάλο μέρος των ασκήσεων. Οι υπόλοιπες ασκήσεις εξετάζουν γενικότερες πλευρές της γραπτής παράστασης, όπως τη διάκριση πεζών-κεφαλαίων γραμμάτων, τη στίξη, τον τόνο, τα διαλυτικά κτλ.

Σχετικά με την ορθογραφία θα πρέπει να επισημάνουμε τα εξής: ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να ιεραρχεί σε κάθε περίπτωση τα ορθογραφικά λάθη που συναντάει στα γραπτά των μαθητών του (βλ. και Παράρτημα, *Διδακτική των Γλωσσικών Ασκήσεων*, Ενότητα 5). Λάθη περιπτωσιακά και μεμονωμένα θα πρέπει να θεωρούνται δευτερεύουσας σημασίας. Τα λάθη που θα πρέπει να θεωρηθούν πρωτεύουσας σημασίας είναι αυτά που έχουν γενικότητα, παρατηρούνται δηλαδή σε μεγάλο αριθμό μαθητών, είναι επαναλαμβανόμενα και μπορούν να διορθωθούν με τη χρήση ενός απλού κανόνα. Για παράδειγμα, η διακριτή γραφή του Αορίστου (γύρι**σα** / τηλεφώνη**σα**) και τα λάθη στη γραφή του, που παρατηρούνται συχνά σε πολλούς μαθητές, μπορούν να διορθωθούν με την αναδρομή στη μορφολογία του Ενεστώτα. Πρωτεύουσας σημασίας, επίσης, πρέπει να θεωρηθούν τα λάθη που αποκαλύπτουν έμμεσα κάποια σύγχυση των γραμματικών κατηγοριών. Η λανθασμένη χρήση του άρθρου *τις* έναντι του

ορθού της μπορεί να σημαίνει ότι ο μαθητής έχει κάποια προβλήματα στη διάκριση των χαρακτηριστικών της Πτώσης και του Αριθμού. Για το λόγο αυτό, ο διδάσκων θα πρέπει και πάλι να δώσει έμφαση στο λάθος αυτό, όχι επισημαίνοντας απλώς την ορθή γραφή, αλλά εξηγώντας και το γιατί πρέπει να επιλεγεί η μία γραφή έναντι της άλλης.

Στις ασκήσεις 667-671 εξετάζονται μεμονωμένες λέξεις λόγιας προέλευσης (άσκηση 668) ή κείμενα με λόγια στοιχεία (συντακτικά, μορφολογικά, λεξιλογικά) (ασκήσεις 667 και 669-671) που σχετίζονται άμεσα με την καθημερινή ζωή (οδηγίες φαρμάκων, δελτίο καιρού). Σκοπός δεν είναι η ανάλυση λέξη προς λέξη ούτε η απαίτηση για αναπαραγωγή αυτών των λόγιων στοιχείων.

Στις ασκήσεις 672-676 εξετάζεται η βασική γνώση του ελληνικού αλφαβήτου, μέσω κυρίως της αντιδιαστολής του με το λατινικό και την επισήμανση ορισμένων ιδιοτυπιών του ελληνικού γραφικού συστήματος (δύο γράμματα, [μπ], για έναν φθόγγο, [b]).

**Ασκήσεις 677-678:** Ο/Η μαθητής/μαθήτρια καλείται να ξαναγράψει το κείμενο με πεζά γράμματα, διατηρώντας τα κεφαλαία όπου χρειάζεται. Με τον τρόπο αυτό ελέγχεται η γνώση του για τη χρήση των κεφαλαίων (ύστερα από τελεία για κάθε λέξη, για οποιοδήποτε ουσιαστικό που είναι κύριο όνομα ή λειτουργεί ως τέτοιο, σε αρκτικόλεξα, όπως η Δ.Ε.Θ., κτλ.).

**Άσκηση 679:** Με την άσκηση αυτή ελέγχεται η ικανότητα του/της μαθητή/μαθήτριας να κατατέμνει ορθά ένα κείμενο. Η ορθή κατάτμηση στο γραπτό λόγο παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες για τους τουρκόφωνους μαθητές, οι οποίοι, λόγω της διαφορετικής γραπτής παράστασης της γλώσσας τους (που ακολουθεί τη συγκολλητική δομή της), στα γραπτά τους

παρουσιάζουν λάθη του τύπου *ο μπαμπάσμου*. Τα σημεία στίξης και τα κεφαλαία γράμματα μέσα στο κείμενο διευκολύνουν το μαθητή ν' αποφασίσει για την ορθή κατάτμηση, εφόσον αποτελούν σημεία όπου υποχρεωτικά εμφανίζεται όριο ανάμεσα στις λέξεις.

Στις **ασκήσεις 680-685** εξετάζονται τα σημεία στίξης, σε συνδυασμό με τη φωνητική τους απόδοση (επιτονισμός). Καλό θα ήταν να δοθεί έμφαση από τον/την εκπαιδευτικό και στη γραφηματική αναπαράσταση και στη φωνητική απόδοση των γραφημάτων, διότι ο τρόπος επιτονισμού συνδέεται άμεσα με την ερμηνεία των προτάσεων.

*Είσαι καλά.* (συμπέρασμα – παρατήρηση)

*Είσαι καλά;* (ερώτηση)

**Άσκηση 686:** Αποτελεί εισαγωγή στο συλλαβισμό. Στην ενότητα που ακολουθεί μας ενδιαφέρει ο συλλαβισμός από την άποψη της διαίρεσης των λέξεων στο γραπτό λόγο, όχι από την άποψη της φωνητικής. Επισημαίνουμε απλώς ότι ο χωρισμός που κάνουμε στο γραπτό λόγο δε συμπίπτει απαραίτητα με το συλλαβισμό στον προφορικό λόγο. Π.χ.:

*αυ-το-κί-νη-το αλλά [a-fto-ci-ni-to]*

**Άσκηση 687:** Ο/Η μαθητής/μαθήτρια καλείται να ανασυγκροτήσει ορισμένες λέξεις από τις συλλαβές που του δίνονται.

**Άσκηση 688:** Ο/Η μαθητής/μαθήτρια καλείται να διαιρέσει λέξεις με ανοιχτές συλλαβές, που τελειώνουν δηλαδή σε φωνήεν. Καλό θα ήταν να επισημανθούν οι περιπτώσεις διαφορετικού συλλαβισμού σε λέξεις σαν τις ακόλουθες:

*μί-α / μια*

ά-δεια/ δι-ά

**Άσκηση 689:** Εξετάζονται περιπτώσεις απλού συλλαβισμού. Πρόκειται για περιπτώσεις που τα σύμφωνα ενός συμπλέγματος συλλαβίζονται όλα μαζί με το φωνήεν που ακολουθεί. Εδώ πρέπει να επισημανθεί και η σύμβαση στο συλλαβισμό των διπλών γραμμάτων.

**Άσκηση 690:** Εξετάζονται περιπτώσεις σύνθετου συλλαβισμού, όταν δηλαδή το συμφωνικό σύμπλεγμα πρέπει να διασπαστεί, ώστε να μείνουν στην αρχή της συλλαβής τα σύμφωνα με τα οποία αρχίζει ελληνική λέξη. Η άσκηση αυτή προφανώς μπορεί να γίνει μόνο από αρκετά προχωρημένους μαθητές, που έχουν το αντίστοιχο λεξιλόγιο ώστε να εφαρμόζουν το κριτήριο αυτό.

**Άσκηση 691:** Συνολική άσκηση συλλαβισμού.

**Άσκήσεις 692-693:** Ασκήσεις για την ορθή χρήση των διαλυτικών. Από τα ζεύγη της **άσκησης 693**, το πρώτο ζεύγος θα πρέπει να διαβαστεί από τον/την εκπαιδευτικό με τη σειρά: *παιδάκια – παιδάκια*.

**Άσκηση 694:** Η διακριτή χρήση *ο* και *ω* στο τέλος λέξης. Αυτό που θα πρέπει να επισημανθεί από τον/την εκπαιδευτικό είναι ότι το *ο* συνδέεται με την κατηγορία του Ουσιαστικού (με κάποιες εξαιρέσεις, όπως το *ευρώ*), ενώ το *ω* με την κατηγορία του Ρήματος.

**Άσκήσεις 695-696:** Η διακριτή χρήση *η* και *οι* στο Άρθρο και στην κατάληξη Ουσιαστικών και Επιθέτων. Αυτό που θα πρέπει να τονιστεί από τον/την εκπαιδευτικό είναι ότι τα *η* και *οι* συνδέονται με διαφορετικά γραμματικά χαρακτηριστικά ως προς το Γένος, τον Αριθμό και την Πτώση.

**Άσκηση 697:** Η διακριτή χρήση *ο* και *ω* στο Άρθρο. Και πάλι εδώ θα πρέπει να δοθεί έμφαση στα γραμματικά χαρακτηριστικά: το *ο* συνδέεται με

το Αρσενικό Γένος, την Αιτιατική πτώση και τον Ενικό Αριθμό, ενώ το *ω* με τον Πληθυντικό Αριθμό κάθε γένους και τη Γενική πτώση.

Στην **άσκηση 698** εξετάζονται ορισμένες εξαιρέσεις στην ορθογραφία των καταλήξεων των ουδετέρων (-*υ* αντί -*ι*).

Στην **άσκηση 699** εξετάζονται οι εξαιρέσεις στην ορθογραφία των καταλήξεων των ουσιαστικών (-*ω* αντί του γενικού -*ο*).

**Άσκηση 700:** Ορθογραφία του επιθέτου *πολύς, πολλή, πολύ* και η διάκριση από το επίρρημα *πολύ*. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια σχηματικά στον πίνακα πρέπει να υπενθυμίσει ότι το επίθετο *πολύς* βρίσκεται πριν από ουσιαστικό, ενώ το επίρρημα *πολύ* ακολουθεί ρήμα ή βρίσκεται πριν από επίθετο.

**Άσκηση 701:** Ορθογραφία και σημασία *ποιο / πιο – ποια / πια*.

Στις **ασκήσεις 702 και 703** εξετάζεται η διακριτή κατανομή *ε* και *αι* σύμφωνα με την παράμετρο της Φωνής.

Στόχος των **ασκήσεων 704-705** είναι να θυμηθούν οι μαθητές/μαθήτριες που έχουμε *αι* στις ρηματικές καταλήξεις.

Σκοπός της **άσκησης 706** είναι να συναγάγει ο μαθητής / η μαθήτρια ότι η ορθή γραφή του Αόριστου (-*ισα* ή -*ησα*) συνδέεται με τη μορφολογία του ρήματος στον Ενεστώτα. Όλα τα ρήματα σε -*ίζω* γράφονται στον Αόριστο με γιώτα, ενώ τα ρήματα σε -*άω* και -*ώ* γράφονται με ήτα.

**Άσκηση 707:** Εξετάζεται η ορθή επιλογή του θεματικού φωνήεντος *ι* ή *η* στον Αόριστο, ανάλογα με τη συζυγία του ρήματος.

Στην **άσκηση 708** βλέπουμε τον αόριστο σε -*ισα* (α΄ συζυγία) και -*ησα* (β΄ συζυγία). Προηγουμένως, ο καθηγητής / η καθηγήτρια πρέπει να έχει επισημάνει τη διαφορά υπενθυμίζοντας στους μαθητές και στις μαθήτριες

του τη διάκριση σε συζυγίες, και εξηγώντας, μέσα από κατάλληλα παραδείγματα, πως η διάκριση αυτή σχετίζεται άμεσα και με την ορθογραφία.

**Άσκηση 709:** Άσκηση διόρθωσης. Ο/Η καθηγητής/καθηγήτρια προηγουμένως πρέπει να έχει μιλήσει στους/στις μαθητές/μαθήτριές του για την ορθογραφία των ρημάτων σε *-αυω* και *-ευω*, τον κανόνα και τις εξαιρέσεις, όπως παρουσιάζονται και στη γραμματική του ΟΕΔΒ.

**Άσκηση 710:** Άσκηση ορθογραφίας που αποβλέπει στην εμπέδωση του *λλ / λ*. Η περίπτωση αυτή έχει σαφή συστηματικό χαρακτήρα, εφόσον συνδέεται με τον Τρόπο Ενέργειας. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να επικαλεστεί ένα αρκετά πρακτικό κριτήριο για να βοηθήσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες: αν αντικαταστήσουμε ρήματα με *λλ / λ* με ένα συνώνυμό τους στο οποίο να είναι σαφής η διαφορά Τρόπου Ενέργειας, τότε μπορούμε να αποφασίσουμε με ασφάλεια για την ορθογραφία (π.χ. το *προβάλλουμε* του παραδείγματος 1 με το *δείχνουμε*).

**Άσκηση 711:** Άσκηση ορθογραφίας για τη διάκριση των *[γκ]* και *[γγ]*, που αποδίδουν τον ίδιο φθόγγο *[g]*. Η εξέτασή τους είναι αναγκαστικά λεξιλογική, εφόσον δεν εμφανίζουν συστηματικότητα. Ωστόσο, καλό θα ήταν να έχουμε υπόψη μας ότι το *[γγ]* συνδέεται κυρίως με σύνθετες λέξεις *[συν+γ]*, ενώ οι ξένες λέξεις συνδέονται με το *[γκ]*.

**Άσκηση 712:** Εξετάζεται η ορθή επιλογή *ρ / ρρ*. Καλό θα ήταν να έχουμε υπόψη μας ότι το *ρρ* συνδέεται με αρχαίες ή λόγιες λέξεις και σύνθετα *(συν+ρ)*, ενώ το *ρ* με γνήσιες νεοελληνικές λέξεις και ξένες λέξεις.

**Άσκηση 713:** Εξετάζεται η διαφορετική γραφή συχνόχρηστων λέξεων που συμπίπτουν φωνητικά.

**Άσκηση 714:** Εξετάζεται η ορθή επιλογή των λ / λλ στην περίπτωση των επιθέτων *πολύς, όλος, άλλος* και του επιρρήματος *πολύ*.

Στην **άσκηση 715** εντοπίζονται κάποιες κανονικότητες στο επίπεδο της παραγωγής, όπου η ορθογραφία της «ριζικής» λέξης διατηρείται και στα παράγωγά της. Αν ο διδάσκων / η διδάσκουσα το κρίνει σκόπιμο, μπορεί να επεκτείνει αυτή την κανονικότητα και σε άλλα πεδία, όπως αυτό της σύνθεσης.

**Άσκηση 716:** Εξετάζονται οι περιπτώσεις ομόηχων θεμάτων με διακριτή γραφηματική αναπαράσταση.