

**Επισημάνσεις στη γραμματική διδασκαλία
των εγχειριδίων του Δημοτικού**

Φώτης Α. Καβουκόπουλος

Ενδεικτική βιβλιογραφική παραπομπή για το παρόν κείμενο:

Καβουκόπουλος, Φ.Α. 2015. Επισημάνσεις στη γραμματική διδασκαλία των εγχειριδίων του Δημοτικού. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (προσπελάστηκε στις), <http://www.greek-language.gr/digitalResources/el/index.html>.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Η γραμματική διδασκαλία στα εγχειρίδια Γλώσσας του Δημοτικού	3
2. Είδη αποκλίσεων στην περιγραφή και διδασκαλία των γραμματικών φαινομένων.....	3
3. Αίτια των αποκλίσεων.....	4
4. Ενδεικτικά ζητήματα γραμματικής διδασκαλίας	5
4.1. Κλίσεις ρημάτων.....	5
4.2. Κλίσεις ουσιαστικών.....	6
4.3. Τελικό ν.....	7
4.4. Σχηματισμός λέξεων με «αχώριστα μόρια»	7
4.5. Πολυλεκτικά σύνθετα.....	8
4.6. Κειμενικοί δείκτες.....	9
4.7. Η κλιτική πολυτυπία	10

1. Η γραμματική διδασκαλία στα εγχειρίδια Γλώσσας του Δημοτικού

Η γραμματική αποτελεί προνομιακό διδακτικό αντικείμενο στα εγχειρίδια Γλώσσας του Δημοτικού. Όπως επισημάνθηκε στην «Παρουσίαση της Βάσης Δεδομένων» πιο πάνω (βλ. ενότητα 1), η διδασκαλία της γραμματικής έχει γενικά δυο όψεις που εναλλάσσονται στα εγχειρίδια: α. τη συσχέτιση των γραμματικών και των κειμενικών δεδομένων με στόχο την υποστήριξη της διδασκαλίας των εκάστοτε κειμενικών ειδών· και β. την αυτοτελή παρουσίαση των γραμματικών δομών στο καθιερωμένο πλαίσιο του παραδοσιακού δομιστικού («αναγνωριστικού») γραμματισμού. Είναι αξιοπαρατήρητο ότι το ισχύον Π.Σ., που αποτέλεσε την αφετηρία σύνταξης των εγχειριδίων, συνδυάζει συστηματικά τη γραμματική με την επικοινωνιακή – κειμενοκεντρική προσέγγιση της γλώσσας και με τη διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης του λόγου, ενώ και στο πρόσφατο πιλοτικό Π.Σ. Γλώσσας του Δημοτικού αναφορές στη γραμματική –και, μάλιστα, λακωνικά– γίνονται μόνο επ’ ευκαιρία των διδασκόμενων κειμενικών ειδών και γενικότερα των χρήσεων λόγου.

Η πλήρης ανάπτυξη της γραμματικής που διαπιστώνεται στα εγχειρίδια υπογραμμίζει έμμεσα την ισχύ της παραδοσιακής προσέγγισης στο ελληνικό Δημοτικό. Από τη σκοπιά αυτή, είναι χαρακτηριστική η συνήθης πρακτική, από παλιότερα μέχρι σήμερα, που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί στο Δημοτικό να χρησιμοποιούν *φωτοτυπίες γραμματικών ασκήσεων*.¹ Ωστόσο, η ίδια η γραμματική διδασκαλία των εγχειριδίων, όπως προαναφέρθηκε στην «Παρουσίαση της Βάσης Δεδομένων» (ενότητα 1) και θα αναλυθεί πιο κάτω, εμφανίζει προβλήματα που σχετίζονται με ποικίλες αποκλίσεις τόσο σε σχέση με το εγχειρίδιο της γραμματικής Δημοτικού όσο και ανάμεσα στις τάξεις. Η αποσαφήνιση και εξομάλυνση αυτών των αποκλίσεων αποτελεί μια από τις βασικές επιδιώξεις της παρούσας ΒΔ και μια από τις κυριότερες παραμέτρους που καθόρισαν τη διάρθρωσή της.

Με βάση τα παραπάνω, σκοπός του παρόντος κειμένου είναι η ενημέρωση των εκπαιδευτικών πάνω σε επιλεγμένες περιπτώσεις αποκλίσεων που σχετίζονται με τη διδασκαλία της γραμματικής – μορφολογία, σύνταξη και σύνθεση / παραγωγή– στα εγχειρίδια γλώσσας όλων των τάξεων του Δημοτικού και στο συναφές εγχειρίδιο γραμματικής. Η συνεκτικότερη εικόνα που επιδιώκεται να αναδειχτεί μέσα από την επεξεργασία των ζητημάτων μπορεί να συμβάλει όχι μόνο στην άρση αντιφάσεων και λειτουργικών προβλημάτων –και των παιδαγωγικών συνεπειών τους– κατά τη διδασκαλία της γραμματικής αλλά και, γενικότερα, στην ομαλότερη κατάκτηση γραμματισμών που σχετίζονται με τις νεότερες γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις και τις διδακτικές πρακτικές που απορρέουν από αυτές.

2. Είδη αποκλίσεων στη διδασκαλία των γραμματικών φαινομένων. Τρόποι εξομάλυνσής τους στη ΒΔ

Στα εγχειρίδια Γλώσσας του Δημοτικού εμφανίζονται γενικά διάφορα είδη αποκλίσεων, που αφορούν επιγραμματικά:

- ορισμένες διαφορές στη γραμματική ορολογία των εγχειριδίων από τη μια τάξη στην άλλη,
- ορισμένες αποκλίσεις στην αποτύπωση και στη διδασκαλία γραμματικών φαινομένων, όπως παρουσιάζονται στα εγχειρίδια από τη μια τάξη στην άλλη,
- διαφοροποιήσεις ως προς την ορολογία ή την περιγραφή γραμματικών φαινομένων ανάμεσα στα εγχειρίδια γλώσσας και τη γραμματική του Δημοτικού

¹ Βλ. σχετικά Κουτσογιάννης Δ. κ.ά. 2015. *Ανάλυση σχολικού λόγου*. Β' τόμ. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 189, όπου επισημαίνεται το φαινόμενο «τα παιδιά να επιλύουν πληθώρα αποκομμένων ασκήσεων [γραμματικής] σε φωτοτυπίες που κυκλοφορούν ευρύτατα».

- διαφοροποιήσεις ως προς τη διδασκαλία γραμματικών φαινομένων ανάμεσα στα εγχειρίδια γλώσσας και το ισχύον Π.Σ. και
- γραμματικά φαινόμενα που διδάσκονται σε εγχειρίδια ορισμένων τάξεων αλλά δεν μνημονεύονται στη γραμματική και το αντίστροφο.

Πρέπει να σημειωθεί, επιπρόσθετα, ότι εντοπίζονται αποκλίσεις στα εγχειρίδια και τη γραμματική Δημοτικού σε σχέση με τα αντίστοιχα βιβλία του Γυμνασίου και ορισμένες από αυτές θα επισημανθούν στη συνέχεια. Τέλος, νεότερες αντιλήψεις για την περιγραφή γραμματικών φαινομένων στη νέα ελληνική έχουν ενσωματωθεί σε ποικίλο βαθμό στα εγχειρίδια γλώσσας και / ή στη γραμματική Δημοτικού και συνυπάρχουν ενδεχομένως με παραδοσιακού τύπου περιγραφές. Το άθροισμα όλων των παραπάνω διαφοροποιήσεων είναι αρκετά μεγάλο, γεγονός που αποτέλεσε έναν βασικό λόγο για τη δημιουργία της παρούσας ΒΔ.

Η ΒΔ έχει μεταξύ άλλων ως αποστολή να εντοπίσει και να εξομαλύνει, όσο είναι εφικτό, διαφοροποιήσεις αυτού του είδους, δεδομένου του ότι μπορούν να δημιουργήσουν παρανοήσεις και, συνακόλουθα, διδακτικές δυσλειτουργίες, π.χ. στις περιπτώσεις όπου ένα γραμματικό φαινόμενο διδάσκεται διαφορετικά ή / και με διαφορετική ορολογία από τη μια τάξη του Δημοτικού στην άλλη ή ακόμα και από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο. Σε κάθε περίπτωση και με τα ανωτέρω υπόψη, πολλές από τις αποκλίσεις μπορούν σε τελική ανάλυση να αναχθούν σε ζητήματα ορολογίας, ενώ πρέπει ακόμα να σημειωθεί ότι ορισμένες δεν αφορούν μείζονα θέματα.

Η ταυτοποίηση των ζητημάτων και οι ενδεχόμενες προτάσεις για την επίλυσή τους παρουσιάζονται στην παρούσα ΒΔ με διάφορους τρόπους:

- Όταν η διαφοροποίηση αφορά μεμονωμένες τάξεις, η αναγνώρισή της γίνεται συνήθως στο πεδίο «Σημειώσεις» των συναφών λημμάτων, όπως συμβαίνει π.χ. στην περίπτωση του όρου «στιγμαίος μέλλοντας» (εμφανίζεται στην Γ΄ τάξη, ενώ σε άλλες τάξεις και στη γραμματική Δημοτικού χρησιμοποιείται ο όρος «συνοπτικός μέλλοντας»).
- Σε ορισμένες περιπτώσεις διαφοροποιήσεων που αφορούν αρκετές ή και όλες τις τάξεις έχουν εισαχθεί στο πεδίο «Στοιχείο» των συναφών λημμάτων σύντομα κείμενα με τη μορφή ενεργών συνδέσμων (βλ. σχετικά στην «Παρουσίαση της Βάσης Δεδομένων» την περιγραφή του πεδίου «Στοιχείο» των λημμάτων, ενότητα 4.2).
- Όταν, τέλος, η διαφοροποίηση εντοπίζεται σε αρκετές τάξεις και αφορά μείζονα θέματα γραμματικής περιγραφής, η ταυτοποίησή της γίνεται κατ' επιλογή στο παρόν κείμενο (βλ. παρακάτω, ενότητα 4).

3. Αίτια των αποκλίσεων

Υπάρχουν δυο βασικά αίτια για τη δημιουργία του προβλήματος. Το πρώτο –έμμεσο– αίτιο είναι το αυξημένο ενδιαφέρον των τελευταίων 2-3 δεκαετιών για τη γραμματική περιγραφή της νέα ελληνικής, που κατέληξε στη δημοσίευση 3 μεγάλων «γραμματικών αναφορών» (ονομάζονται και «επιστημονικές γραμματικές» σε αντιδιαστολή με τις σχολικές γραμματικές). Οι γραμματικές αυτές αναφέρονται σε πολλά σημεία τα κλασικά εγχειρίδια του Μ. Τριανταφυλλίδη (*Νεοελληνική γραμματική [της δημοτικής]*) και του Αχ. Τζαρτζάνου (*Νεοελληνική σύνταξις*), που κυριάρχησαν στη γλωσσική διδασκαλία μέχρι τα τέλη του περασμένου αιώνα. Πρόκειται για τα εξής έργα (πλήρεις βιβλιογραφικές παραπομπές αναγράφονται στο τέλος της «Παρουσίασης της Βάσης Δεδομένων», ενότητα 8):

1. D., P. Mackridge & Eι. Φιλιππάκη-Warburton, *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας*, 1999.
2. Κλαίρης Χρ. & Γ. Μπαμπινιώτης, *Γραμματική της νέας ελληνικής. Δομολειτουργική-επικοινωνιακή*, 2005.
3. Τσοπανάκης Αγ., *Νεοελληνική γραμματική*, 1994.

Οι συγγραφείς των γραμματικών αυτών προέρχονταν από διαφορετικούς επιστημονικούς ορίζοντες και ασπάζονταν σε διαφορετικό βαθμό τη γραμματική παράδοση. Η πρώτη γραμματική (Holton κ.ά.) εκκινεί κυρίως από τον δομισμό, που μελετά τη λέξη και την πρόταση, η δεύτερη (Κλαίρης – Μπαμπινιώτης) επιχειρεί μια μείξη της δομιστικής παράδοσης με την «επικοινωνιακή γραμματική» και τις πραγματολογικές χρήσεις της γλώσσας, ενώ η γραμματική Τσοπανάκη έχει ως αφετηρία το ίδιο προ-δομιστικό θεωρητικό πλαίσιο με εκείνο της γραμματικής Τριανταφυλλίδη, αν και διαφοροποιείται στην ανάλυση επιμέρους δεδομένων (π.χ. στις κλιτικές ταξινομίες).

Η αναμόρφωση της γραμματικής παράδοσης δεν συντελέστηκε χωρίς να υπάρξουν μικρές και μεγάλες διαφοροποιήσεις μεταξύ των έργων αναφοράς, που αντανακλώνται σε μερικές περιπτώσεις στα νέα διδακτικά βιβλία. Τέτοιες διαφοροποιήσεις θα μπορούσαν να δώσουν μια αίσθηση ανομοιογένειας ως προς το εκάστοτε διδακτικό αντικείμενο και τις διαφορετικές εκδοχές του από το ένα εγχειρίδιο στο άλλο (βλ. π.χ. ενότητα 4.2 πιο κάτω για τη ρηματική κλίση). Το πρόβλημα σχετίζεται ίσως με το γεγονός ότι η ανανέωση αυτή έγινε σχετικά πρόσφατα και είναι δύσκολο ακόμα να φανεί ποιες απόψεις θα αναδειχθούν επικρατέστερες και επιστημονικά εγκυρότερες, ώστε να χρησιμεύσουν ως βάση διδακτικής προσαρμογής / αξιοποίησης.

Το δεύτερο και πιο άμεσο αίτιο για τη δημιουργία του προβλήματος είναι ότι τα εγχειρίδια και η γραμματική Δημοτικού συντάχτηκαν σε διαφορετικούς χρόνους και πρωθύστερα: ενώ τα εγχειρίδια έπρεπε να είχαν βασιστεί σε μια προϋπάρχουσα γραμματική, κυκλοφόρησαν πιο πριν. Το γεγονός αυτό είναι κάτι που εξηγεί σε μεγάλο βαθμό τις αποκλίσεις τους από τη γραμματική αυτή αλλά και τις αμοιβαίες διαφοροποιήσεις τους σε μείζονα και ελάσσονα θέματα γραμματικής διδασκαλίας. Σε ό,τι αφορά αυτές τις διαφοροποιήσεις, είναι σαφές εκ του αποτελέσματος ότι η απουσία γραμματικής είχε ως συνέπεια το ότι οι διαφορετικές συντακτικές ομάδες των εγχειριδίων Γλώσσας παρέμειναν ασυντόνιστες σε ορισμένα γραμματικά ζητήματα πάνω στα οποία είχαν εξαρχής διαφορετικές απόψεις. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα, που θα αναλυθεί πιο κάτω, είναι ο «κανόνας του τελικού ν», που δεν εφαρμόζεται ομοιόμορφα στα εγχειρίδια διαφορετικών τάξεων.

4. Ενδεικτικά ζητήματα γραμματικής διδασκαλίας

4.1. Κλίσεις ρημάτων

Η γνωστή από τη γραμματική Τριανταφυλλίδη διάκριση των ρημάτων σε δυο φωνές και δυο συζυγίες (η δεύτερη από τις οποίες αποτελείται από δυο τάξεις) ακολουθείται και από τις νεότερες γραμματικές. Το σημείο στο οποίο οι τελευταίες και ειδικά εκείνες των Holton κ.ά. και Κλαίρη – Μπαμπινιώτη διαφέρουν εμφανώς από τη γραμματική Τριανταφυλλίδη είναι οι κατηγορίες («χρόνοι») που περιλαμβάνουν στο εσωτερικό των κλιτικών πινάκων τους και η οργάνωση των πινάκων που οι κατηγορίες αυτές συνεπιφέρουν.

Έτσι, η γραμματική των Holton κ.ά. δεν περιλαμβάνει την κατηγορία της υποτακτικής στους κλιτικούς πίνακες, ενώ ειδικά η υποτακτική αορίστου αντικαθίσταται από τον όρο «εξαρτημένος» (τύπος), επειδή πρόκειται για τον μόνο ρηματικό τύπο που δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ανεξάρτητα (Πρόλογος, xxvii). Η κλίση του «εξαρτημένου», π.χ. *δέσω, δέσεις* κ.λπ. χωρίς το *να*, περιλαμβάνεται στους κλιτικούς πίνακες μαζί με τους τύπους οριστικής. Στην ίδια γραμματική, εξάλλου, επισημαίνεται η συμβολή των εγκλίσεων στην έκφραση των *τροπικότητων* (δηλαδή των διάφορων σημασιολογικών λειτουργιών των τύπων, π.χ. στην περίπτωση των ρημάτων η πιθανότητα, δυνατότητα, αναγκαιότητα).

Εξάλλου, στη γραμματική Κλαίρη – Μπαμπινιώτη (σ. 474-477) η κατηγορία της έγκλισης εγκαταλείπεται ως ασαφής σε όφελος της «τροπικότητας» και οι τύποι του ρήματος διακρίνονται σε οριστικούς (αντιστοιχούν στην οριστική έγκλιση και δεν δηλώνουν κανονικά τροπικές έννοιες) και τροπικούς (προστακτική και τύποι που συνδυάζονται με *να* –στις ανεξάρτητες προτάσεις–, *θα*, *ας*). Στους κλιτικούς πίνακες (σ. 1087-1088) χρησιμοποιούνται οι όροι «υποτακτικός ατελής», «υποτακτικός τέλειος» και «υποτακτικός συντελεσμένος» για την υποτακτική ενεστώτα, αορίστου, παρα-

κειμένου αντίστοιχα. Γενικότερα πάντως, πρέπει να σημειωθεί πως οι χρήσεις – σημασίες των εγκλίσεων που είχαν κωδικοποιηθεί στο συντακτικό του Τζάρτζανου, όπως ενδεικτικά οι χρήσεις της υποτακτικής στις ανεξάρτητες προτάσεις (*Νεοελληνική σύνταξις*, 1^{ος} τ., σ. 301-316), επανέρχονται κατά βάση στις νεότερες περιγραφές ως «τροπικότητες».

Η γραμματική Δημοτικού καινοτομεί επίσης στους κλιτικούς πίνακες (σ. 144 κ.ε.), εμφανίζοντας ως βασική ταξινομική κατηγορία τις εγκλίσεις. Η παραδοσιακή προσέγγιση (γραμματική Τριανταφυλλίδη) ξεκινά από τους χρόνους, παρουσιάζεται δηλαδή ο ενεστώτας με τις εγκλίσεις του και το ίδιο ο αόριστος κ.λπ. Στη γραμματική Δημοτικού, αντίθετα, ο ενεστώτας, ο παρατατικός κ.λπ. γίνονται υποκατηγορίες της οριστικής έγκλισης, ενώ παράλληλα η *εξακολουθητική*, η *συνοπτική* και η *συντελεσμένη υποτακτική* (δηλαδή η υποτακτική ενεστώτα, αορίστου και παρακειμένου) εμφανίζονται ως υποδιαίρεσεις της υποτακτικής. Περαιτέρω, η *εξακολουθητική* και η *συνοπτική προστακτική* (δηλαδή η προστακτική ενεστώτα και αορίστου) αποτελούν τις υποδιαίρεσεις της προστακτικής. Σημειώνεται ότι στη θέση των νεότερων αυτών όρων (*εξακολουθητική* κ.λπ. υποτακτική, *εξακολουθητική* κ.λπ. προστακτική) χρησιμοποιούνται στα εγχειρίδια Γλώσσας οι παραδοσιακές ονομασίες, κάτι που θα πρέπει να προσέξουν οι εκπαιδευτικοί, αν παραπέμπουν τους μαθητές στο βιβλίο της γραμματικής.

Πρέπει, από την άλλη πλευρά, να σημειωθεί ότι η γραμματική Γυμνασίου ακολουθεί την παραδοσιακή παρουσίαση της κλίσης κατά τους χρόνους (βλ. σ. 79 κ.ε.), ακολουθώντας πιστά το πρότυπο της γραμματικής Τριανταφυλλίδη. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές θα βρουν στο Γυμνάσιο έναν άλλο τρόπο παρουσίασης των ρηματικών κλίσεων, με τον οποίο όμως θα είναι λίγο πολύ εξοικειωμένοι, εφόσον, σε αντίθεση με τη Γραμματική Δημοτικού, τα περισσότερα από τα αντίστοιχα εγχειρίδια Γλώσσας περιλαμβάνουν τους κατάλληλους πίνακες (παραδοσιακού τύπου) για κάτι τέτοιο.

Πράγματι, στα εγχειρίδια γλώσσας του Δημοτικού οι πίνακες ρηματικών κλίσεων εμφανίζουν συνήθως την παραδοσιακή διαμόρφωση, δηλαδή παρουσιάζονται ως κύρια ταξινομική κατηγορία οι χρονικές βαθμίδες. Εξάιρεση αποτελεί το εγχειρίδιο της Δ' τάξης, που δίνει προτεραιότητα στις εγκλίσεις αν και παρουσιάζει κάθε χρονική βαθμίδα (ενεστώτας, αόριστος) σε χωριστά σημεία του εγχειριδίου.

Επισημαίνεται ότι όλες οι παραπάνω αποκλίσεις, όπως και άλλες, οφείλονται στο πρωθύστερο της δημοσίευσης των εγχειριδίων Γλώσσας πριν από τη γραμματική. Πάντως, αν και θα ήταν ευκαίριο από παιδαγωγική σκοπιά να υπάρχει μια ενιαία αντιμετώπιση της ρηματικής μορφολογίας, θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι καθεμιά από τις δύο προσεγγίσεις έχει τα δικά της πλεονεκτήματα. Η παραδοσιακή παρουσίαση, που υπερिशύει στα εγχειρίδια, δίνει σχετική προτεραιότητα στη χρονική διάσταση του ρηματικού συστήματος, ενώ η παρουσίαση της γραμματικής Δημοτικού προβάλλει τις διακρίσεις μεταξύ των εγκλίσεων και συνακόλουθα τις διακρίσεις μεταξύ των σημασιολογικών λειτουργιών (τροπικότητων) που εκφράζει καθεμιά τους. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί αναμένεται να αξιοποιήσουν καθέναν από αυτούς τους τρόπους παρουσίασης ανάλογα με τις διδακτικές περιστάσεις.

Σε ό,τι αφορά ορισμένες αποκλίσεις στην ορολογία των ρηματικών κλίσεων, πέραν αυτών που αναφέρθηκαν πιο πάνω για τις εγκλίσεις, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανατρέξουν σε σχόλια που έχουν συμπεριληφθεί στο πεδίο «Σημειώσεις» αντίστοιχων λημμάτων της ΒΔ.

4.2. Κλίσεις ουσιαστικών

Αποκλίσεις όπως εκείνες που χαρακτηρίζουν τις περιγραφές της ρηματικής μορφολογίας στις γραμματικές αναφορές συναντώνται μέχρι ενός σημείου και στην κλιτική ταξινόμηση των ουσιαστικών. Ο Τριανταφυλλίδης υιοθετεί τις διακρίσεις μεταξύ γενών ως βασικό κριτήριο και κατατάσσει αντίστοιχα σε τρεις κλίσεις τα ουσιαστικά, που διακρίνονται περαιτέρω σε ισοσύλλαβα και ανισοσύλλαβα στο εσωτερικό κάθε γένους, ενώ λαμβάνεται υπόψη δευτερευόντως κι η θέση του τόνου. Οι Holton κ.ά. ακολουθούν τα ίδια κριτήρια (γένος και ισοσυλλαβία / ανισοσυλλαβία, σ. 50 κ.ε.), αλλά στους κλιτικούς τους πίνακες η σειρά των πτώσεων είναι ονομαστική – αιτιατική – γενική και δεν

περιλαμβάνεται η κλητική (ή αναφέρεται σε παρένθεση), εκτός αν το κλιτικό παράδειγμα μπορεί να παραπέμπει σε έμφυχα.

Οι Κλαίρης & Μπαμπινιώτης προκρίνουν ως βασικό κριτήριο κατάταξης τη διάκριση σε δικατάληκτα και τρικατάληκτα ουσιαστικά (σ. 18), η οποία βασίζεται στον αριθμό καταλήξεων που εμφανίζουν τα ουσιαστικά σε κάθε αριθμό. Ο Τσοπανάκης, από την πλευρά του, προτείνει μια ιδιόζουσα τριπλή κατάταξη των κλίσεων η οποία βασίζεται κατά ένα μέρος στις τρεις κλίσεις της αρχαίας ελληνικής και κατά ένα άλλο μέρος στα κριτήρια της γραμματικής Τριανταφυλλίδη.

Απέναντι σε αυτή την περιγραφική ποικιλομορφία, η γραμματική Δημοτικού ακολουθεί την παραδοσιακή προσέγγιση της διάκρισης μεταξύ γενών και στο εσωτερικό κάθε γένους μεταξύ ισοσύλλαβων και ανισοσύλλαβων ουσιαστικών. Η ίδια επιλογή έχει γίνει και στη γραμματική Γυμνασίου, όπου υιοθετείται το κριτήριο του γένους ως πιο λειτουργικό και οικονομικό για μια σχολική γραμματική, αλλά συμπληρωματικά αναφέρεται ως εναλλακτική πρόταση και η ταξινόμηση των Κλαίρη – Μπαμπινιώτη σε δικατάληκτα και τρικατάληκτα ουσιαστικά.

Οι κλίσεις ουσιαστικών στα εγχειρίδια Γλώσσας και στη γραμματική του Δημοτικού ακολουθούν επίσης την παραδοσιακή παρουσίαση κατά τα γένη, ενώ η διάκριση ανάμεσα σε ισοσύλλαβα και ανισοσύλλαβα συνήθως δεν διατυπώνεται ρητά στα εγχειρίδια, αν και υπονοείται. Ωστόσο, εντοπίζεται στα εγχειρίδια ένα ζήτημα που δεν σχετίζεται με τον τρόπο παρουσίασης των τύπων, όπως συμβαίνει στην περίπτωση των ρημάτων, αλλά με τη συσσώρευση κλιτικών πινάκων, σε ορισμένες τουλάχιστον από τις τάξεις. Αυτό όμως δεν συνάδει με τις κατευθύνσεις που δίνονται από το ισχύον Π.Σ., το οποίο προβλέπει ρητά την εσωτερικευση ενός μόνο κλιτικού υποδείγματος για κάθε γένος και μάλιστα όχι πριν από την Γ' τάξη. Το πρόβλημα αυτό είναι εμφανές ιδίως στη Β' και τη Δ' τάξη.

Θα μπορούσε εύλογα να υποστηριχτεί ότι η εκμάθηση ενός μεγάλου όγκου κλιτικών τύπων ουσιαστικών αντιφάσκει την επικοινωνιακή και κειμενική προσέγγιση που διέπει τα εγχειρίδια γλώσσας όλων των τάξεων και το συναφές Π.Σ. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει σε αυτή την περίπτωση να αναζητήσουν ένα εύλογο σημείο ισορροπίας μεταξύ των διαφορετικών απαιτήσεων των εγχειριδίων, χωρίς να επιμείνουν ιδιαίτερα στην απομνημόνευση και την επανάληψη μεμονωμένων κλιτικών υποδειγμάτων από τους μαθητές.

4.3. Τελικό ν

Η γραμματική του Δημοτικού περιλαμβάνει τον κανόνα του τελικού ν, όπως διατυπώθηκε από τη γραμματική Τριανταφυλλίδη, με τη σημαντική διαφορά ότι στον γραπτό λόγο ορίζει ότι το τελικό ν διατηρείται πάντα στα αρσενικά άρθρα *τον, έναν* και την αντωνυμία *αυτόν* (σ. 55). Τον ίδιο κανόνα έχει υιοθετήσει και η γραμματική Γυμνασίου (σ. 21). Σημειώνεται ότι οι Κλαίρης – Μπαμπινιώτης προτείνουν επίσης να διατηρείται πάντα στον γραπτό λόγο το τελικό ν στα *τον, έναν* και *αυτόν*. Ωστόσο, η πρόταση αυτή δεν υιοθετείται από τους Holton κ.ά.

Παρά τη σαφή διατύπωση της γραμματικής Δημοτικού, σε άλλη τάξη εφαρμόζεται ο παλιός κανόνας της γραμματικής Τριανταφυλλίδη (ο κανόνας αυτός αναφέρεται στο Βιβλίο Δασκάλου της Δ' τάξης), και σε άλλη ο νέος κανόνας (αναφέρεται στο Βιβλίο Μαθητή της Γ' τάξης). Οι εκπαιδευτικοί συνιστάται να ακολουθήσουν εδώ στη γραπτή πρακτική της τάξης τους τη γραμματική Δημοτικού και τούτο ανεξάρτητα από το αν θα επιλέξουν να διατυπώσουν ρητά ή όχι στην τάξη κάποιο σχετικό κανόνα.

4.4. Σχηματισμός λέξεων με «αχώριστα μόρια»

Σύμφωνα με την παραδοσιακή άποψη περί παραγώγων και συνθέτων, παράγωγες είναι μόνο οι λέξεις που σχηματίζονται με παραγωγικές καταλήξεις, ενώ οι λέξεις με προθήματα κατατάσσονται σε μια ειδική κατηγορία σύνθεσης, τη σύνθεση με «αχώριστα μόρια», λαϊκά (όπως *ξε-*) ή λόγια (λόγιες

προθέσεις όπως *ανα-, αντι, απο-* κ.λπ.). Την ανάλυση αυτή ακολουθούν τόσο η γραμματική Τριανταφυλλίδη (σ. 142-146) όσο κι ο Τσοπανάκης, που χρησιμοποιεί σχετικά τον όρο «προθέματα» (σ. 684). Από την άλλη πλευρά, οι Holton κ.ά. (σ. 181-184) και οι Κλαίρης – Μπαμπινιώτης (σ. 254 κ.α.) θεωρούν τις λέξεις αυτές περιπτώσεις «προθηματικής παραγωγής», την οποία αντιδιαστέλλουν από την «επιθηματική παραγωγή» (δηλαδή τον σχηματισμό λέξεων με την προσθήκη παραγωγικών καταλήξεων).

Τα εγχειρίδια γλώσσας του Δημοτικού ακολουθούν επίσης την παραδοσιακή άποψη και χαρακτηρίζουν σε αρκετές περιπτώσεις ως σύνθετες τις λέξεις με «αχώριστα μόρια». Ωστόσο, η γραμματική Δημοτικού, ενώ ορίζει την παραγωγή ως την προσθήκη καταλήξεων σε ανεξάρτητες λέξεις (σ. 203), από την άλλη πλευρά παρατηρεί ότι ορισμένες λέξεις που προέρχονται από τον συνδυασμό μιας πρόθεσης (*αντί, συν* κ.λπ., π.χ. *αντιπρόεδρος, συνυπάρχω*) με ουσιαστικά, ρήματα κ.λπ. «άλλοτε μοιάζουν με παράγωγα και άλλοτε με σύνθετα» (σ. 207). Η διατύπωση αυτή φαίνεται να επιχειρεί ένα συγκερασμό των διιστάμενων απόψεων σε αυτό το σημείο, ανάγοντάς τις σε απλή διαφορά ορολογίας.

Στη γραμματική Γυμνασίου (και στα αντίστοιχα εγχειρίδια) οι λέξεις με αχώριστα μόρια εντάσσονται στα σύνθετα, σύμφωνα με τη γραμματική Τριανταφυλλίδη (τα εγχειρίδια γλώσσας Λυκείου ακολουθούν το ίδιο πρότυπο). Ωστόσο, αναφέρεται στη γραμματική αυτή ότι σύμφωνα με ορισμένες αναλύσεις οι λέξεις αυτές θεωρούνται παράγωγες (σ. 161).

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι σε όλη την υποχρεωτική εκπαίδευση οι λέξεις με αχώριστα μόρια αντιμετωπίζονται περίπου ενιαία ως σύνθετες λέξεις. Από την άλλη πλευρά, οι νεότερες περιγραφές της νέας ελληνικής φαίνονται να συγκλίνουν στο ότι οι υπόψη λέξεις ανήκουν στην παραγωγή και όχι στη σύνθεση. Οι μονάδες αυτές δεν απαρτίζονται κανονικά από δυο ανεξάρτητες λέξεις αλλά από μια ανεξάρτητη λέξη κι ένα πρόθημα, όπως μια λόγια πρόθεση, που συναντάται ως ανεξάρτητη λέξη μόνο σε παγιωμένες εκφράσεις και όχι σε ελεύθερα περιβάλλοντα. Το χαρακτηριστικό αυτό οφείλει να έχει υπόψη του ο εκπαιδευτικός στη διδασκαλία του, είτε ονομάσει τις σχετικές λέξεις σύνθετες ή (σωστότερα) παράγωγες είτε επιλέξει να μη διακρίνει ρητά ανάμεσα στις δυο αυτές έννοιες. Εκείνο που πρέπει κυρίως να ληφθεί υπόψη εδώ είναι το γεγονός ότι ο συνδυασμός ενός μεγάλου αριθμού ανεξάρτητων λέξεων με αχώριστα προθήματα συνιστούν ένα σημαντικό μηχανισμό λεξιλογικής δημιουργίας της νέας ελληνικής.

4.5. Πολυλεκτικά σύνθετα

Η έννοια των πολυλεκτικών συνθέτων αποτελεί μια από τις καινοτομίες που εισήγαγαν οι νεότερες γραμματικές περιγραφές της νέας ελληνικής. Η κατηγορία αυτή σχηματισμού λέξεων δεν περιλαμβάνεται στον Τριανταφυλλίδη, ενώ στον Τσοπανάκη αναφέρονται ορισμένα πολυλεκτικά σύνολα ως περιπτώσεις «χαλαρής σύνθεσης» (σ. 718-720). Οι Holton κ.ά. ασχολούνται αποκλειστικά με τα μονολεκτικά σύνθετα κι ένας λόγος για αυτό είναι ίσως το ότι το κεφάλαιο που αφιερώνει αυτή η γραμματική στον σχηματισμό λέξεων είναι πολύ συνοπτικό. Οι Κλαίρης – Μπαμπινιώτης θεωρούν τις πολυλεκτικές μονάδες ως ένα είδος σύνθεσης (σ. 707) και ονομάζουν τις αντίστοιχες ονοματικές φράσεις «λεξικές φράσεις» ή «περιφραστικές λεξικές μονάδες» (σ. 76). Τα πολυλεκτικά σύνθετα είναι ονοματικές φράσεις οι οποίες αποτελούνται από λέξεις που συνδυάζονται με πάγιο τρόπο: κατά κανόνα πρόκειται για δυο ουσιαστικά σε σχέση παράθεσης, ή για δυο ουσιαστικά σε σχέση ετερόπτωτου προσδιορισμού με γενική, ή για συνδυασμό επιθέτου και ουσιαστικού. Οι πολυλεκτικές αυτές μονάδες ισοδυναμούν συντακτικά και νοηματικά με μονολεκτικά στοιχεία.

Η γραμματική του Δημοτικού ακολουθεί αυτή την καινοτομία, εντάσσοντας στη σύνθεση τα πολυλεκτικά σύνθετα και παραθέτοντας σχετικά ονοματικές φράσεις όπως, π.χ., *παιδική χαρά, τρίτη ηλικία, ζώνη ασφαλείας, λέξη κλειδί* (σ. 207). Παρόμοια, η γραμματική του Γυμνασίου περιλαμβάνει τα πολυλεκτικά σύνθετα στην ενότητα της σύνθεσης και περιγράφει τα κυριότερα είδη τους (σ. 162).

Σημειώνεται, επιπλέον, ότι στις πολυλεκτικές μονάδες κατατάσσονται και οι σύνθετες (πολυλεκτικές) προθέσεις, που σχηματίζονται από τον συνδυασμό ενός επιρρήματος και μιας πρόθεσης ή δυο προθέσεων, όπως *μπροστά σε, μέσα από, αντί για*. Τον τύπο αυτόν μονάδων, «που έχουν στο σύνολό τους την ίδια λειτουργία με μια απλή πρόθεση» αποκαλούν «περιφραστικές προθέσεις» οι Κλαίρης – Μπαμπινιώτης (σ. 926). Αντίθετα, οι Holton κ.ά. θεωρούν ότι εκφράσεις όπως *μπροστά σε* κ.λπ. αντιστοιχούν σε (ελεύθερους) συνδυασμούς επιρρημάτων με προθετικές φράσεις (σ. 352-355). Με τον ίδιο τρόπο ερμηνεύει τις σύνθετες προθέσεις και ο Τζάρτζανος. Αντίθετα, τόσο η γραμματική Δημοτικού (σ. 168) όσο και η γραμματική Γυμνασίου (σ. 103) αποδέχονται και αυτή την καινοτομία και συμπεριλαμβάνουν τις πολυλεκτικές προθέσεις στις σύνθετες μονάδες.

Τα εγχειρίδια γλώσσας του Δημοτικού δεν συμπεριλαμβάνουν στην ύλη τους τα πολυλεκτικά σύνθετα ως τέτοια, αν και αυτά προβλέπονται από το Π.Σ. των μεγαλύτερων τάξεων. Μια μερική εξαίρεση αποτελούν ίσως τα εγχειρίδια της Ε' και ΣΤ' τάξης, όπου εισάγεται η έννοια της «σύμφρασης», η οποία παραπέμπει σε περιπτώσεις λέξεων που βρίσκονται συχνά μαζί αλλά διατηρεί η καθεμιά τη σημασία της (π.χ. *διαστημικός σταθμός*). Ωστόσο, δεν είναι σαφές αν οι «συμφράσεις» αφορούν πάντα σύνθετες λεξιλογικές μονάδες, όπως είναι τα πολυλεκτικά σύνθετα, των οποίων τα συνθετικά απαρτίζουν πάγιους συνδυασμούς, ή (το πιθανότερο), αν η έννοια αυτή αναφέρεται αδιακρίτως σε πάγιους αλλά και σε χαλαρότερους συνδυασμούς λέξεων.

Σε κάθε περίπτωση, τα εγχειρίδια όλων των τάξεων (πλην της Α') περιλαμβάνουν ευρύτερα τη διδασκαλία στερεότυπων εκφράσεων (και παροιμιών) που περιέχουν ρήματα (π.χ. *δεν είναι στο χέρι μου*) ή άλλα συστατικά (π.χ. *σαν τα χιόνια*). Δεδομένου του ότι οι μαθητές εξοικειώνονται νωρίς με τους παγιωμένους συνδυασμούς γενικά, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να τους χρησιμοποιήσουν ως αφετηρία για να προεκτείνουν τον λεξιλογικό γραμματισμό των μαθητών στους πάγιους συνδυασμούς του είδους των πολυλεκτικών συνθέτων, που περιλαμβάνουν δυο ουσιαστικά ή ένα επίθετο και ένα ουσιαστικό.

Τα πολυλεκτικά σύνθετα αντιστοιχούν σε έναν πολύ παραγωγικό μηχανισμό λεξιλογικής δημιουργίας στα νέα ελληνικά και, υπό συγκεκριμένους παιδαγωγικούς όρους, θα μπορούσαν να αποτελέσουν μια χρήσιμη προσθήκη στη λεξιλογική διδασκαλία του Δημοτικού. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να εμπλουτίσουν το ενεργητικό και το παθητικό λεξιλόγιο των μαθητών, βοηθώντας τους να αναγνωρίσουν και να αξιοποιήσουν το εύρος και τις εκφραστικές δυνατότητες των σχετικών μονάδων ανάλογα με τα είδη λόγου.

4.6. Κειμενικοί δείκτες

Άλλη κατηγορία μονάδων που δεν συναντάται στις παραδοσιακές περιγραφές και αποτελεί μια ακόμα καινοτομία των νεότερων γραμματικών είναι οι κειμενικοί δείκτες (ή συνδετικές λέξεις). Οι Κλαίρης – Μπαμπινιώτης αναφέρουν χαρακτηριστικά τα «κειμενικά επιρρήματα», τα οποία παραπέμπουν σε πληροφορίες που προηγούνται ή έπονται και τις οποίες συνδέουν, π.χ. *όμως, δηλαδή*. Τα στοιχεία αυτά οι συγγραφείς τα ταυτοποιούν ως επιρρήματα και συνδέσμους που λειτουργούν ως κειμενικοί δείκτες οι οποίοι προσδίδουν συνοχή στο κείμενο (σ. 905). Παρόμοια, οι Holton κ.ά. αναφέρουν τα «συνδετικά επιρρήματα», που έχουν ρόλο να συνδέουν σημασιολογικά προτάσεις (σ. 344), αλλά δεν χρησιμοποιούν τον όρο των κειμενικών δεικτών (ή κάποιον παραπλήσιο), ίσως επειδή δεν ανήκει στην παραδοσιακή γραμματική ορολογία.

Στις παραδοσιακές περιγραφές, στοιχεία αυτού του είδους κατατάσσονται συνήθως είτε στους παρατακτικούς συνδέσμους είτε στα επιρρήματα, αλλά περιλαμβάνονται μερικές φορές σε κειμενολογικού τύπου αναλύσεις. Έτσι, σε εκτενές κεφάλαιο της *Νεοελληνικής συντάξεως* του Τζάρτζανου, στο οποίο παρουσιάζονται διάφορα «μόρια» (2^{ος} τόμος), αναλύονται οι κειμενικές –μεταξύ άλλων– χρήσεις των *άρα, ειδάλλως, κίόλας, όμως, πάλι* κ.ά.

Η γραμματική Δημοτικού υιοθετεί και αυτή την καινοτομία ορίζοντας επίσης τους κειμενικούς δείκτες ως επιρρήματα (ή επιρρηματικές φράσεις) και συνδέσμους που προσδίδουν συνοχή στο

κείμενο. Ωστόσο, ο όρος έχει εδώ ευρύτερο περιεχόμενο, διότι περιλαμβάνει και υποτακτικούς συνδέσμους (κυρίως αιτιολογικούς· βλ. σ. 26-27).

Σύμφωνα με τη γραμματική Γυμνασίου (σ. 135), οι κειμενικοί δείκτες είναι επιρρηματικού τύπου στοιχεία που συνεχούν περιόδους ή ημιπεριόδους, π.χ. *λοιπόν, έτσι, δηλαδή*. Επιπρόσθετα, η ίδια γραμματική περιλαμβάνει στους κειμενικούς δείκτες και τα «προτασιακά επιρρήματα», που προσδιορίζουν νοηματικά ολόκληρη την πρόταση, π.χ. *οπωσδήποτε, φυσικά*. Τα προτασιακά επιρρήματα αναφέρονται επίσης από τη γραμματική Δημοτικού και τις γραμματικές των Κλαίρη – Μπαμπινιώτη και Holton κ.ά., αλλά στις εν λόγω γραμματικές τα επιρρήματα αυτά δεν συσχετίζονται άμεσα με την έννοια του κειμενικού δείκτη.

Διαπιστώνεται από τα προηγούμενα ότι υπάρχουν αρκετές διαφορετικές προσεγγίσεις σε σχέση με τα γραμματικά δεδομένα που καλύπτει ο όρος «κειμενικός δείκτης», κάτι που δεν σπανίζει γενικότερα στην περίπτωση νεοτερικών όρων.

Σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία των συναφών δεδομένων στο Δημοτικό, το ισχύον Π.Σ. του Δημοτικού προβλέπει ρητά τη διδασκαλία κειμενικών δεικτών ή συνδετικών λέξεων –χρησιμοποιείται αυτή η διπλή ορολογία. Ωστόσο, τα εγχειρίδια γλώσσας δεν εντάσσουν ρητά στα περιεχόμενά τους την παρουσίαση του κειμενικού ρόλου αυτών των στοιχείων (είτε με είτε χωρίς μεταγλωσσική ορολογία). Οι εξαιρέσεις είναι λίγες και ευκαιριακές, κυρίως στην Γ' και την Δ' τάξη, και αφορούν τα μέσα (λέξεις ή φράσεις) με τα οποία επιτυγχάνεται γενικά η συνοχή μεταξύ των μερών ορισμένων κειμενικών ειδών, π.χ. της αφήγησης στην Γ' τάξη. Από την άλλη πλευρά, οι κειμενικοί δείκτες περιλαμβάνονται στην ύλη των εγχειριδίων γλώσσας του Γυμνασίου.

Είναι σαφές ότι σε μια κειμενοκεντρικού τύπου διδασκαλία όπως αυτή που επιδιώκουν να εισαγάγουν τα εγχειρίδια Γλώσσας του Δημοτικού η συστηματικότερη εξοικείωση ακόμα και των μικρών μαθητών με την έννοια αυτή και τις σχετικές μονάδες (ή φράσεις) θα τους βοηθούσε να αναγνωρίζουν την κειμενική συνοχή, καθώς και τα στοιχεία που την πραγματώνουν, και να εφαρμόζουν τη συνοχή ως αρχή στην παραγωγή λόγου.

4.7. Η κλιτική πολυτυπία

Οι γραμματικές της νέας ελληνικής επικεντρώνονται, λόγω της ειδικής στοχοθεσίας τους, στις κοινές χρήσεις και η περιγραφή των φαινομένων γλωσσικής ποικιλίας, που εντάσσονται κυρίως στον άξονα «λόγιο – λαϊκό», δεν είναι το πρωταρχικό αντικείμενό τους. Παρ' όλα αυτά, οι νεότερες γραμματικές συμπεριλαμβάνουν στην περιγραφή τους όλες τις συνήθεις πολυτυπίες των κλίσεων. Έτσι, η γραμματική Τσοπανάκη αφθονεί από λόγια στοιχεία που αναφέρονται ως παραλλαγές κοινότερων κλιτικών τύπων, ενώ οι γραμματικές των Κλαίρη – Μπαμπινιώτη και Holton κ.ά. κάνουν επίσης πολλές αναφορές στις πολυτυπίες, που συνοδεύονται από υφολογικούς χαρακτηρισμούς (τύποι που χρησιμοποιούνται π.χ. σε επίσημο, ανεπίσημο ή ουδέτερο ύφος). Επιπλέον, οι παραλλαγές αυτές ενσωματώνονται κατά περίπτωση στους κλιτικούς πίνακες.

Στη γραμματική Δημοτικού συναντώνται αρκετά φαινόμενα κλιτικής πολυτυπίας, κυρίως στους πίνακες των ρηματικών κλίσεων (όπως *χάνουν(ε), έχαναν/χάνανε, χάνονταν/χανόντουσαν* κ.ο.κ.). Ωστόσο, τα δεδομένα αυτά δεν συσχετίζονται ρητά με ενδείξεις αναφορικά με την υφολογική-πραγματολογική χρήση τους στον λόγο, κάτι που είναι κατανοητό αν ληφθεί υπόψη η μικρή ηλικία των μαθητών. Πρέπει να σημειωθεί ότι, από την άλλη πλευρά, στη γραμματική Γυμνασίου οι πολυάριθμες κλιτικές παραλλαγές που περιλαμβάνουν οι κλιτικοί πίνακες χαρακτηρίζονται πάντοτε υφολογικά σε ειδικά σχόλια.

Η κλιτική πολυτυπία μένει διδακτικά ανεκμετάλλευτη στα εγχειρίδια γλώσσας του Δημοτικού. Σε επίπεδο κλιτικών πινάκων, οι παραλλαγές απουσιάζουν στις περισσότερες περιπτώσεις αλλά εμφανίζονται σε κλιτικούς πίνακες ορισμένων τάξεων, δεν υπάρχει δηλαδή ενιαία αντιμετώπιση στο σημείο αυτό, ενώ λείπουν κατά κανόνα και οι σχετικές υφολογικές επισημάνσεις, για τον ίδιο προφανώς λόγο που λείπουν και από τη γραμματική. Πρέπει εδώ να υπογραμμιστεί ότι το ισχύον Π.Σ.

προβλέπει ασκήσεις φραστικών επιλογών με στόχο την εξοικείωση των μαθητών με τα φαινόμενα αυτά υφολογικής πολυτυπίας.

Γενικότερα, η διδακτική αξιοποίηση παράλληλων ή ισοδύναμων τύπων, που έχουν συγκεκριμένο λειτουργικό χαρακτήρα αυξάνει δυναμικά τις εκφραστικές επιλογές των ομιλητών / συγγραφέων και συμβάλλει στην επίτευξη των επικοινωνιακών τους στόχων. Οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να επιλέξουν τις κατάλληλες διδακτικές πρακτικές έτσι ώστε η μαθήτριά / ο μαθητής να συνειδητοποιήσει από τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού τις λειτουργίες της γραμματικής πολυτυπίας, που συνεπιφέρουν μια προσαρμοστικότητα της γλώσσας στις περιστάσεις του λόγου, έτσι ώστε ως δέκτης να ερμηνεύει επαρκώς τις γλωσσικές επιλογές των συνομιλητών του και ως πομπός να επιλέγει τους κατάλληλους γραμματικούς τύπους για την προσαρμογή του μηνύματός του στο εκάστοτε καταστασιακό περιβάλλον.