



**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΑΝΑΜΟΡΦΩΜΕΝΟ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ:
«ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ»**

**Η παρουσία του σχηματικού λόγου στα εγχειρίδια διδασκαλίας της
ελληνικής ως ξένης γλώσσας**

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Αντωνιάδου Αλίκη (Α.Μ. 216701)

Αθήνα 2019

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Επιβλέπων Καθηγητής

Ιωάννης Γαλαντόμος
Επίκουρος Καθηγητής Γλωσσολογίας
ΠΤΔΕ/ΔΠΘ

Μέλη εξεταστικής επιτροπής

Ευγενία Μαγουλά
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Γλωσσολογίας
ΠΤΔΕ/ΕΚΠΑ

Γεωργία Κατσούδα
Ερευνήτρια Α΄ Βαθμίδας
Ακαδημία Αθηνών

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η σημαντική πρόοδος στον τομέα της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας οδήγησε σε μια διαφορετική προσέγγιση του μεταφορικού- σχηματικού λόγου, στοιχείο που επηρέασε καταλυτικά τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Είναι αναμφίβολο πως η επαρκής γνώση και χρήση των ιδιωτισμών και του συνυποδηλωτικού λόγου ενός δεύτερου κώδικα επικοινωνίας προσδίδει φυσικότητα στην ομιλία ενός ξένου ομιλητή ανάλογη με εκείνη του φυσικού. Έτσι η ερευνητική προσπάθεια, τα τελευταία σαράντα χρόνια, ιδιαίτερα στον αγγλοσαξονικό χώρο, στράφηκε και στις μεθόδους εκείνες που θα μπορούσαν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά για την ανάπτυξη της μεταφορικής ικανότητας (metaphoric competence).

Στον ελληνικό χώρο, οι αυξημένες μεταναστευτικές ροές των τριών τελευταίων δεκαετιών επέβαλαν τη συστηματικότερη ενασχόληση με τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης. Παρήχθη σημαντικός αριθμός εγχειριδίων και υλικού στα οποία αξιοποιήθηκαν σε σημαντικό βαθμό τα πορίσματα της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας. Δεν έχει όμως μελετηθεί επαρκώς η παρουσία της του σχηματικού λόγου στο εν λόγω υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής σε αλλοδαπούς. Αναμφισβήτητα η χρήση μεταφορών και ιδιωτισμών της ελληνικής από ξένους ομιλητές της έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι δομές αυτές αναδύονται συνέχεια στην καθημερινή επικοινωνία.

Προς το τέλος αυτής της προσπάθειας θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλλαν να ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία σε μια «αχαρτογράφητη» περιοχή της διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Καταρχάς οφείλω ευχαριστίες για τις παρατηρήσεις τους στα μέλη της τριμελούς επιτροπής, την κ. Ευγενία Μαγουλά, Αναπληρώτρια καθηγήτρια ΠΤΔΕ / ΕΚΠΑ, και την κ. Γεωργία Κατσούδα, ερευνήτρια Α΄ βαθμίδας Ακαδημία Αθηνών.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω συμφοιτητές και συμφοιτήτριές μου που με προθυμία μου παραχώρησαν εγχειρίδια της ελληνικής γλώσσας για αλλοδαπούς.

Τέλος, οφείλω να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, τον κ. Ιωάννη Γαλαντόμο, Επίκουρο Καθηγητή Γλωσσολογίας ΠΤΔΕ/ΔΠΘ, που στάθηκε πολύτιμος συμπαραστάτης σε όλο το εγχείρημα και με τις συμβουλές και τις υποδείξεις του συνέτεινε στην επιστημονική μου εξέλιξη.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η θέση του μεταφορικού λόγου κι ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται αυτός στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Η εργασία χωρίζεται σε επτά κεφάλαια κατανεμημένα σε δύο μέρη: θεωρητικό και ερευνητικό.

Στο θεωρητικό μέρος ακολουθήθηκαν οι προσεγγίσεις της γνωσιακής γλωσσολογίας. Συγκεκριμένα, αφού διασαφηνίστηκαν οι όροι «σχηματικός λόγος», «σχήματα λόγου», «συνυποδήλωση», «μεταφορικός λόγος», έγινε ιδιαίτερη αναφορά στην έννοια της μεταφοράς, που η γνωσιακή γλωσσολογία την προσεγγίζει ως αναπόσπαστο μέρος του ανθρώπινου αντιληπτικού συστήματος. Σ' αυτό το πλαίσιο διαφοροποιείται η διάκριση μεταξύ κυριολεξίας- μεταφοράς και μεταφοράς-μετωνυμίας. Στη συνέχεια, μελετήθηκαν οι ιδιοτισμοί που η γνωσιακή γλωσσολογία δεν τους αντιμετωπίζει ως αυθαίρετες κατασκευές, αλλά ως προϊόντα του ανθρώπινου εννοιολογικού συστήματος. Για την επαρκή μελέτη των ιδιοτισμών της ελληνικής διαπιστώσαμε ότι πρέπει να αντληθούν στοιχεία και από τα πέντε μοντέλα περιγραφής τους (σημασιολογικό, συντακτικό, λεξικαλιστικό, λειτουργικό και λεξικογραφικό). Ο ορισμός που υιοθετήθηκε στην παρούσα μελέτη για τους ιδιοτισμούς είναι ότι αποτελούν πολυλεξικά σύνολα των οποίων το ένα συστατικό είναι απαραίτητως ρήμα.

Ακολούθως παρουσιάστηκε η θέση που κατέχει ο μεταφορικός λόγος στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών (ΚΕΠΑ). Συγκεκριμένα διαπιστώθηκε πως από το επίπεδο A2 κιόλας οι μαθητές θα πρέπει να έρχονται σε επαφή και να εξοικειώνονται σταδιακά με τον μεταφορικό λεξιλόγιο. Οι απόψεις αυτές, άλλωστε, στηρίχθηκαν στη διεθνή βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία πρέπει να δοθεί έμφαση στον κινητροδοτούμενο χαρακτήρα της γλώσσας που δεν λειτουργεί αυθαίρετα. Ευρέως αναγνωρίζονται τρεις μορφές γλωσσικής κινητροδότησης: απεικονισμός, κινητροδοτούμενη φωνολογική επέκταση της φρασεολογίας, κινητροδοτούμενη σημασιολογική επέκταση. Η ανάδειξη του κινητροδοτούμενου χαρακτήρα της γλώσσας μπορεί να συντελέσει στην κατάκτηση της μεταφορικής και της ιδιοτισμικής ικανότητας, δηλαδή της δυνατότητας κάθε ξένου ομιλητή να κατανοεί και να χρησιμοποιεί το μεταφορικό λεξιλόγιο και τους ιδιοτισμούς στη ξένη/ δεύτερη γλώσσα.

Αφού αναδείξαμε τη σπουδαιότητα του σχηματικού λόγου στην εκμάθηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας, μελετήσαμε την παρουσία που έχει αυτός σε τριάντα εγχειρίδια της ελληνικής ως ξένης γλώσσας των επιπέδων Α2- Γ2. Στην ελληνική βιβλιογραφία δεν έχει πραγματοποιηθεί ανάλογη έρευνα. Ειδικότερα, ελέγξαμε αν τα εγχειρίδια ανταποκρίνονται σε ό, τι προβλέπεται σχετικά με τον μεταφορικό λόγο από το ΚΕΠΑ για κάθε επίπεδο γλωσσομάθειας. Επιπλέον, μελετήσαμε τους τρόπους με τους οποίους παρουσιάζεται ο μεταφορικός λόγος. Οι διαπιστώσεις μας επιβεβαίωσαν την αρχική υπόθεση για την περιορισμένη και μη συστηματική παρουσία του σχηματικού λόγου στα εγχειρίδια. Ωστόσο, οφείλουμε να σημειώσουμε την πρόοδο που έχει συντελεστεί μετά το 2010.

Στο τέλος της μελέτης παρουσιάζονται ορισμένες προτάσεις για τη διδασκαλία του σχηματικού λεξιλογίου και επισημαίνεται η ανάγκη να συνεχιστεί η έρευνα για τη διαμόρφωση ενός πιο σύγχρονο υλικού που θα αξιοποιεί συνδυαστικά τόσο τις παραδοσιακές μεθόδους (οργάνωση λεξιλογίου σε θεματικούς κύκλους) όσο και τα πορίσματα της γνωσιακής θεώρησης.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	σελ.
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΜΕΡΟΣ Α: Θεωρητικές Προσεγγίσεις	12
1. Σχηματικός λόγος	12
1.0 Εισαγωγή	12
1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση	12
1.2 Μεταφορά	16
1.3 Μετωνυμία	21
1.4 Ιδιωτισμοί	24
1.5 Ανακεφαλαίωση	30
2. Μεταφορά και διδασκαλία μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας (Γ2/ΞΓ)	31
2.0 Εισαγωγή	31
2.1 ΚΕΠΑ & διδασκαλία του σχηματικού λεξιλογίου	31
2.2 Η έννοια της κινητροδότησης	41
2.3 Μεταφορική ικανότητα	47
2.4 Ιδιωτισμική ικανότητα	52
2.5 Ανακεφαλαίωση	53
ΜΕΡΟΣ Β: Η έρευνα	54
3. Μεθοδολογία	54
3.1 Στόχοι έρευνας	54
3.2 Μεθοδολογία έρευνας	54
4. Αποτελέσματα έρευνας	61
4.1 Επίπεδο Α2	61
4.2 Επίπεδο Β1	68
4.3 Επίπεδο Β2	80
4.4 Επίπεδο Γ1 & Γ2	94
5. Συμπεράσματα έρευνας	110
6. Διδακτικές εφαρμογές	118
6.1 Προτάσεις για τη διδασκαλία του σχηματικού λεξιλογίου	118
6. Συμπεράσματα	121

ABSTRACT	122
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	124
α. ελληνική βιβλιογραφία	124
β. ξενόγλωσση βιβλιογραφία	128
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	131
Παράρτημα 1	131
Παράρτημα 2	132
Παράρτημα 3	133
Παράρτημα 4	135
Παράρτημα 5	136
Παράρτημα 6	137
Παράρτημα 7	137
Παράρτημα 8	138
Παράρτημα 9	139
Παράρτημα 10	140
Παράρτημα 11	140
Παράρτημα 12	141
Παράρτημα 13	141
Παράρτημα 14	142
Παράρτημα 15	142
Παράρτημα 16	143
Παράρτημα 17	144
Παράρτημα 18	144
Παράρτημα 19	145
Παράρτημα 20	146
Παράρτημα 21	147
Παράρτημα 22	148
Παράρτημα 23	148
Παράρτημα 24	149
Παράρτημα 25	149
Παράρτημα 26	150
Παράρτημα 27	151
Παράρτημα 28	151
Παράρτημα 29	152
Παράρτημα 30	152

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η πολυγλωσσία κι η εκμάθηση ξένων γλωσσών είναι απαίτηση των καιρών στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης. Εξαιτίας αυτής της απαίτησης αναπτύχθηκε ιδιαίτερα η έρευνα σχετικά με τη διδασκαλία ξένων γλωσσών και διαμορφώθηκαν νέοι τομείς και προσεγγίσεις στην επιστήμη της γλωσσολογίας (εφαρμοσμένη γλωσσολογία). Στο πλαίσιο αυτό προτάθηκαν διδακτικές μεθοδολογίες και αναζητήθηκαν οι βέλτιστες πρακτικές για την πληρέστερη εκμάθηση ξένων γλωσσών. Με άλλα λόγια, η μέγιστη δυνατή φυσικότητα της ομιλίας των σπουδαστών μιας ξένης γλώσσας είναι ο στόχος στον οποίο συγκλίνουν όλες οι παραπάνω προσπάθειες. Μέρος αυτής της φυσικότητας/ ευχέρειας είναι και η χρήση/ αξιοποίηση του μεταφορικού λόγου από τους ομιλητές της δεύτερης γλώσσας. Έρευνες έδειξαν ότι οι φυσικοί ομιλητές της αγγλικής γλώσσας χρησιμοποιούν περίπου 3000 μεταφορές την εβδομάδα. (Hoffman, 1983) Το υψηλό αυτό ποσοστό εμφάνισης του μεταφορικού λόγου στην καθημερινή επικοινωνία των φυσικών ομιλητών μιας γλώσσας καθώς κι οι σύγχρονες αντιλήψεις στο πλαίσιο της γνωσιακής γλωσσολογίας που συνδέουν τη μεταφορά με τη σκέψη πρωτίστως και δευτερευόντως με τη γλώσσα, δηλώνουν πως ο σχηματικός λόγος (figurative language) είναι στοιχείο που πρέπει να διδαχθεί στους σπουδαστές μιας δεύτερης γλώσσας έτσι ώστε να αποκτηθεί η ευχέρεια/ άνεση (fluency) λόγου σε αυτήν και να βελτιστοποιηθεί η επικοινωνία.

Πολύ συχνά μάλιστα οι ερευνητές επισημαίνουν τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν όσοι μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα στο να αντιληφθούν τις διαδικασίες του μεταφορικού λόγου σε αυτήν. Για παράδειγμα ο Low (1988) εικάζει ότι υπάρχουν δυσκολίες στη μετάβαση από το *θέμα* (η έννοια για την οποία μιλάμε στη μεταφορά) στο *όχημα* (η έννοια που χρησιμοποιούμε για να μιλήσουμε για το θέμα). Πρόκειται για δυσκολίες που δε σχετίζονται τόσο με τη γνώση και την επάρκεια των μαθητών στη Γ2, όσο με την έλλειψη της *ικανότητας του φυσικού ομιλητή* (Littlemore & Low, 2006), η οποία συνίσταται από την επίγνωση των πολιτισμικών συμβάσεων της γλώσσας και των ποικιλιών του σχηματικού λόγου.

Σύμφωνα με την Littlemore, Chen, Koester, Barnden (2011) διεθνείς φοιτητές, των οποίων η μητρική τους γλώσσα δεν είναι η Αγγλική, δυσκολεύονται να κατανοήσουν ή παρανοούν το περιεχόμενο διαλέξεων στα Αγγλικά. Η έρευνα έδειξε συγκεκριμένα ότι το 42 % των λέξεων ή φράσεων που δυσκόλευαν τους φοιτητές

χρησιμοποιούνταν μεταφορικά. Ακόμα κι όταν οι λέξεις που χρησιμοποιούνταν ήταν γνωστές, οι φοιτητές αποτύγχαναν να καταλάβουν το νόημα σε ένα ποσοστό 41%. Το στοιχείο που φάνηκε πιο ανησυχητικό στην έρευνα ήταν ότι οι φοιτητές είχαν επίγνωση μόλις του 4% των προβληματικών θεμάτων. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με τη διάχυτη παρουσία της μεταφοράς στον ακαδημαϊκό λόγο αποκαλύπτει τις δύο βασικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν διεθνείς φοιτητές κατά την παρακολούθηση μιας διάλεξης: την παρανόηση και την αδυναμία κατανόησης. Φυσικά τα προβλήματα αυτά αποτελούν ζητήματα που μπορεί να αντιμετωπίσει κάθε μη φυσικός ομιλητής μιας γλώσσας κατά την επικοινωνία του σε αυτήν σε οποιοδήποτε περιβάλλον. Οι ερευνητές, λοιπόν, προτείνουν την ανάπτυξη της μεταφορικής ικανότητας στη Γ2, την οποία θα συζητήσουμε στη συνέχεια.

Σχετικά με την ελληνική γλώσσα μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι η ίδρυση του Κέντρου Ελληνικής γλώσσας το 1994, η θεσμοθέτηση από την ελληνική πολιτεία πιστοποιητικού γλωσσομάθειας τεσσάρων αρχικά επιπέδων (Π.Δ. 363/15.10.1998-ΦΕΚ 242/29.10.1998) που εναρμονίστηκε στη συνέχεια με το Κοινό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες του Συμβουλίου της Ευρώπης (Π.Δ. 60/30-6-2010 -ΦΕΚ Α' 98) καθώς και η αυξανόμενη συμμετοχή αλλοδαπών/ ομογενών στις εξετάσεις του ΚΕΓ την τελευταία εικοσαετία αποδεικνύουν το αυξανόμενο ενδιαφέρον εκμάθησής της από μη φυσικούς ομιλητές της. Πρόκειται για ένα φαινόμενο που οφείλεται σε ποικίλους κοινωνικούς και ιστορικούς παράγοντες (πχ. μετανάστευση βαλκανικών λαών, παλιννόστηση ομογενών, μετακίνηση λαών της Ασίας και της Αφρικής) Δεδομένου αυτού του ενδιαφέροντος πολλοί ερευνητές, αξιοποιώντας τα πορίσματα της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας και την εμπειρία από τη διδασκαλία πιο δημοφιλών γλωσσών (πχ αγγλικά), ασχολήθηκαν με τη διαμόρφωση εκπαιδευτικού υλικού κατάλληλου για τις ανάγκες των σπουδαστών της ελληνικής ως ξένης γλώσσας (Γ2). Έτσι σήμερα καταγράφεται ένας σημαντικός αριθμός εγχειριδίων (έντυπων- ηλεκτρονικών/ από εκδοτικούς οίκους ή δημόσιους φορείς πχ ΚΕΓ, ΕΔΙΑΜΜΕ) που ανταποκρίνεται στα επίπεδα εκμάθησης τα οποία καθορίζει το ΚΕΠΑ, εξασκώντας τους σπουδαστές στην κατανόηση/παραγωγή προφορικού/ γραπτού λόγου, στη διεύρυνση του λεξιλογίου, στη κατάκτηση των γραμματικών και συντακτικών δομών της ελληνικής γλώσσας .

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι να διερευνηθεί ο τρόπος παρουσίασης του μεταφορικού λόγου (μεταφοράς, μετωνυμίας, ιδιωτισμών) στα εγχειρίδια για τη

διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας, καθώς στην ελληνική βιβλιογραφία δεν υπάρχει ανάλογα ερευνητικά δεδομένα. Η διδασκαλία του σχηματικού λόγου, όπως διαπιστώνεται από τη διεθνή βιβλιογραφία, είναι ουσιαστική για την πληρέστερη επικοινωνία στη δεύτερη γλώσσα. Άλλωστε, η κατάκτηση της μεταφορικής χρήσης της γλώσσας είναι στόχος από τα πρώτα επίπεδα γλωσσομάθειας (A2) σύμφωνα με το ΚΕΠΑ. Η υπόθεση που έγινε στην έρευνά μας είναι ότι ο μεταφορικός λόγος έχει περιορισμένη θέση στα εν λόγω εγχειρίδια, γεγονός που δε συντελεί στη φυσικότητα του παραγόμενου λόγου από τους μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής και δυσχεραίνει την επικοινωνία τους με τους ομιλούντες την ελληνική ως Γ1. Για τις ανάγκες της έρευνας μελετήθηκαν τα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης που καλύπτουν τις ανάγκες των επιπέδων A2, B1- B2, Γ1- Γ2 και κυκλοφόρησαν μετά το 1994 τόσο από κρατικούς φορείς (ΚΕΓ, ΕΔΙΑΜΜΕ) όσο και από εκδοτικούς οίκους σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή. Στο τέλος της έρευνάς μας προτείνονται τρόποι για τη διδασκαλία του σχηματικού λόγου και τη συμπερίληψή του στο παραγόμενο εκπαιδευτικό υλικό.

Η παρούσα εργασία διαρθρώνεται ως εξής: αρχικά γίνεται αναφορά στον ορισμό της μεταφοράς, της μετωνυμίας και των ιδιωτισμών σε διαχρονικό επίπεδο, αλλά και υπό το πρίσμα της γνωσιακής γλωσσολογίας. Ακολούθως παρουσιάζεται η θέση που έχει η διδασκαλία του μεταφορικού λόγου στο Κοινό Ευρωπαϊκό πλαίσιο Αναφοράς για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών (Συμβούλιο Ευρώπης, 2008) καθώς και στο Αναλυτικό εξεταστικό πρόγραμμα για την πιστοποίηση επάρκειας της ελληνομάθειας (Αντωνοπούλου Ν. κ.α., 2013). Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι απόψεις που έχουν διατυπωθεί τα τελευταία 40 χρόνια για τη σημασία διδασκαλίας του μεταφορικού λόγου κατά την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Σε αυτό το σημείο αναλύεται η επίδραση που άσκησε η γνωσιακή γλωσσολογία και η εξέλιξή της στη διαμόρφωση της αντίληψης ότι η μεταφορική ικανότητα (metaphoric competence) είναι δείκτης ευφυΐας και παίζει ρόλο στην κατάκτηση της επικοινωνιακής δεξιότητας όχι μόνο στη μητρική, αλλά και στη ξένη/ δεύτερη γλώσσα (Littlemore, 2001b). Τέλος παρουσιάζεται η ερευνητική διαδικασία/ μεθοδολογία, τα αποτελέσματα της έρευνας και τα συμπεράσματά μας σχετικά με τον τρόπο εμφάνισης του μεταφορικού λόγου στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης. Στο σημείο αυτό γίνονται προτάσεις για μια πιο σύγχρονη προσέγγιση που θα διευκολύνει την παραγωγή

μεταφορικού λόγου και επομένως θα βελτιώσει την επικοινωνιακή ικανότητα των σπουδαστών της ελληνικής γλώσσας.

ΜΕΡΟΣ Α΄: Θεωρητικές Προσεγγίσεις

1. Σχηματικός λόγος

1.0. Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία στόχος είναι να μελετηθεί ο τρόπος εμφάνισης του σχηματικού λόγου στα εγχειρίδια διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας. Πριν προχωρήσουμε, λοιπόν, στην έρευνα πρέπει να διευκρινίσουμε τι εννοούμε με τον όρο *σχηματικός λόγος* (figurative language). Στην ενότητα 1.2. αναφερόμαστε στο περιεχόμενο του όρου «μεταφορά» διαχρονικά και σύμφωνα με τη γνωσιακή θεώρηση. Ακολουθεί η διασάφηση της μετωνυμίας στο πλαίσιο της γνωσιακής προσέγγισης (1.3) και το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την εξέταση των ιδιωτισμών της ελληνικής γλώσσας (1.4)

1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση

Η έννοια του «σχηματικού λόγου» (figurative language) συχνά θεωρείται ταυτόσημη με τον «μεταφορικό/ συνυποδηλωτικό λόγο» ή χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τον όρο «σχήματα λόγου». Οι ποικίλες αυτές ταυτίσεις χρήζουν περαιτέρω επεξηγήσεως και πρέπει να διαπιστωθεί αν είναι επιστημονικά δόκιμες. Για το σκοπό αυτό ανατρέξαμε σε λεξικά και εγχειρίδια γραμματικής/ συντακτικού. Αρχικά, στο λεξικό του Ιδρύματος Τριανταφυλλίδη (1998) ορίζεται ως *σχήμα λόγου* «καθεμιά από τις αποκλίσεις που παρουσιάζει ο γραπτός ή προφορικός λόγος σχετικά με την κανονική σειρά ή με τη γραμματική συμφωνία των λέξεων, με την πληρότητα του λόγου ή με τη σημασία λέξεων ή φράσεων, όπως π.χ. το υπερβατό σχήμα, το σχήμα κατά το νοούμενο, το σχήμα παραλληλίας, το σχήμα κατ' εξοχήν». Στο αντίστοιχο λήμμα του Λεξικού τη Νέας Ελληνικής Γλώσσας (2002) ο Μπαμπινιώτης ορίζει ως σχήμα λόγου μια συγκεκριμένη τεχνική στη χρήση του λόγου ιδιαίτερα σε κείμενα ρητορικά, λογοτεχνικά για να εντυπωσιαστεί ο δέκτης ή μια παγιωμένη φράση που δεν χρησιμοποιείται στο λόγο κυριολεκτικά, αλλά συνυποδηλωτικά. Επιπλέον, αναφέρεται στο ρητορικό σχήμα, στην παρουσίαση δηλαδή ενός επιχειρήματος με συγκεκριμένο- παγιωμένο τεχνικά τρόπο προκειμένου να εντυπωσιαστεί το κοινό που είναι ο αποδέκτης το ρητορικού λόγου.

Από τις γραμματικές διεξοδική παρουσίαση των σχημάτων λόγου κάνει ο Τζάρτζανος (²1996). Ο ορισμός από το λεξικό του ιδρύματος Τριανταφυλλίδη, όπως κι ο αντίστοιχος από τη γραμματική των Χατζησαββίδη- Χατζησαββίδου (2009) , παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες με τον τρόπο που ορίζει ο Τζάρτζανος τα σχήματα λόγου: πρόκειται, σύμφωνα με τον γλωσσολόγο, για «ιδιορρυθμίες» που παρατηρούνται στον προφορικό και γραπτό λόγο, οι οποίες μπορεί να αναφέρονται στη συντακτική πλοκή των λέξεων, στη θέση που παίρνουν αυτές στη σειρά του λόγου, στο ποσό των λεκτικών στοιχείων που χρησιμοποιούνται για να εκφραστεί μια έννοια ή, τέλος, στη σημασία των λέξεων ή φράσεων κατά περίπτωση. Ο Τζάρτζανος παρατηρεί ότι τα σχήματα λόγου παράγονται φυσικά κι αβίαστα στην καθημερινή ομιλία, αλλά, παράλληλα, σημειώνει ότι μπορεί να χρησιμοποιηθούν και σκοπίμως σε ρητορικά, λογοτεχνικά κείμενα για να διασφαλίσουν το ενδιαφέρον και την προσοχή του ακροατηρίου ή να το εντυπωσιάσουν. Η παρατήρησή του για την παρουσία των σχημάτων λόγου στην καθημερινή ομιλία με αβίαστο και φυσικό τρόπο είναι πολύ ενδιαφέρουσα, καθώς γίνεται σε μια περίοδο που δεν έχει αναπτυχθεί ακόμη η γνωσιακή γλωσσολογία και η μεταφορά, όπως κι η μετωνυμία, θεωρούνται απλώς «στολίδια» του λόγου, κι όχι όπως θα δούμε στη συνέχεια τρόπο αντίληψης της πραγματικότητας.

Ο Τζάρτζανος (²1996) χωρίζει τα σχήματα λόγου σε τέσσερις κατηγορίες βάσει των ακόλουθων κριτηρίων: πρώτο κριτήριο είναι οι ιδιορρυθμίες που παρουσιάζονται στη σύνταξη και τη γραμματική συμφωνία των λέξεων· δεύτερο κριτήριο είναι η ιδιαίτερη τοποθέτηση λέξεων ή φράσεων στη σειρά του λόγου· τρίτο κριτήριο είναι η πληρότητα του λόγου· και τελευταίο η εξέλιξη των σημασιών των λέξεων. Έτσι λοιπόν από την πρώτη κατηγορία αναφέρουμε ενδεικτικά το *σχήμα κατά το νοούμενο* ν (« ο κόσμος το 'χουν τούμπανο»), το *σχήμα συμφύσεως* (« Ο Απρίλη με τον Έρωτα χορεύουν και γελούνε»), το *σχήμα ανακολουθίας* (« εγώ δε με νοιάζει καθόλου»), το *σχήμα καθ' όλον και μέρος* (« την Κυριακή το δειλινό»)· στη δεύτερη εντάσσονται σχήματα όπως το *πρωθύστερο* (« Το παιδί μου να μεγαλώση, να τραφή»), το *χιαστόν* («Έδερνε κι έγδυne, έγδυne κι έδερνε»), ο *κύκλος*, η *παρήχηση*, *ετυμολογικό σχήμα* (« Χάρε, χαρά που μου φερες»)· στην τρίτη κατηγορία περιλαμβάνονται σχήματα όπως το *σχήμα εξ αναλόγου* («Χλωμή κι αμίλητη μένει η γριά κι όλοι οι τριγύρω»), *εξ αντιθέτου* («στο έμπα μπήκε σας αιτός, στο έβγα [βγήκε εννοείται] σαν πετρίτης»), *ζεύγμα* («να τον ποτίσω κρύο νερό και δροσερό χορτάρι»),

το σχήμα εν δια δυοίν, λιτότητας, επαναληπτικά σχήματα όπως η αναδίπλωση, η επαναφορά, η επαναστροφή, η ταυτολογία, η παλιλλογία· τέλος, σχήματα λόγου που συσχετίζονται με την επέκταση ή τον περιορισμό της σημασίας των λέξεων συγκαταλέγονται στην τέταρτη κατηγορία: χαρακτηριστικά αναφέρουμε το σχήμα της μεταφοράς, συνεκδοχής, μετωνυμίας, υπερβολής, ειρωνείας, σχήμα κατ' ἐξοχήν (Η Πόλη= Κωνσταντινούπολη). Ο Τζάρτζανος, κατά την παρουσίαση των σχημάτων λόγου, χρησιμοποιεί παραδείγματα κυρίως από την καθημερινή χρήση του λόγου ή τη δημοτική ποίηση. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η άποψη σχετικά με τη διάχυτη παρουσία των εν λόγω σχημάτων στην καθημερινή ομιλία. Ανάλογη διάκριση των σχημάτων λόγου κάνει και ο Νάκας (2005).

Οι σύγχρονες σχολικές γραμματικές, σε αντίθεση με τη γραμματική του Τριανταφυλλίδη που χρησιμοποιείτο στο παρελθόν, συμπεριλαμβάνουν κεφάλαια πραγματολογίας/ γλωσσικής χρήσης και σημασίας της γλώσσας. Έτσι, στη γραμματική του Χατζησαββίδη- Χατζησαββίδου (2009), η οποία χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία της γλώσσας στο Γυμνάσιο, αναφέρονται ως πιο σημαντικά σχήματα λόγου αυτά που εμφανίζονται και πιο συχνά, δηλαδή η αναδίπλωση, η ειρωνεία, η έλλειψη, η λιτότητα, η μεταφορά, η μετωνυμία, η παρομοίωση, ο πλεονασμός, η προσωποποίηση, η συνεκδοχή, το υπερβατό, η υπερβολή. Στη γραμματική των Warburton-Φιλιππάκη et al. (2011) που προορίζεται για τη διδασκαλία στο δημοτικό σχολείο, αναφέρεται η μεταφορά σε αντίθεση με την κυριολεξία, όχι ως σχήμα λόγου, και δε γίνεται νύξη για άλλα σχήματα λόγου.

Συναφής με τον σχηματικό λόγο και τα σχήματα λόγου θεωρείται κι ο όρος *συνυποδήλωση* που αντιπαρατίθεται στον όρο *δήλωση*. Η *δήλωση- κυριολεξία* (Κανδήρου et al. 2005) φανερώνει το αρχικό σημασιολογικό φορτίο μιας λέξης, αυτό δηλαδή το οποίο έχει συμφωνηθεί από τα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας ότι αποτελεί τον σημασιολογικό πυρήνα της συγκεκριμένης λέξης. Έτσι π.χ. η λέξη *λευκός* δηλώνει τον γνωστό χρωματισμό (το χιόνι είναι λευκό) που χαρακτηρίζεται από το γνώρισμα της φωτεινότητας και που η κοινότητα αποδέχτηκε σιωπηλά.

Για τη νεότερη γλωσσολογία ο όρος *συνυποδήλωση- μεταφορά* (Κανδήρου et al. 2005· Χατζησαββίδη- Χατζησαββίδου, 2009) , δηλώνει τις ιδιαίτερες σημασιολογικές αποχρώσεις (ή και σημασίες) που μπορεί να αποκτήσει το αρχικό

σημασιολογικό φορτίο μιας λέξης και που έχουν σχέση με κάποιες γλωσσικές περιστάσεις ή με τις εμπειρίες κάποιων ομιλητών. Στην περίπτωση αυτή στο λευκό-άσπρο χρώμα προστίθεται η σημασία της αγνότητας ή της αισιοδοξίας για το μέλλον (είδαμε άσπρη μέρα) ή τον χιονιά (ντύθηκε στα λευκά η Μακεδονία). Αυτό σημαίνει ότι το περιεχόμενο της λέξης παραπέμπει σε καιρικές συνθήκες ή σε θρησκευτικές-ιστορικές συνθήκες. Εκείνο, βέβαια, που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι η συνυποδήλωση συνδέεται με τη συγκινησιακή χρήση της γλώσσας, αφού συνκινείται από (και με) τη δήλωση, η οποία με τη σειρά της ακούγεται μέσα στη συνυποδήλωση.

Πάντως, όπως και αν εξετάσουμε τη λέξη, είτε με το φακό της παραδοσιακής γραμματικής είτε με το φακό της νεότερης γλωσσολογίας, καταλήγουμε στην ίδια διαπίστωση: στο κέντρο της λέξης υπάρχει ένας αρχικός σημασιολογικός πυρήνας, ο οποίος μεταβάλλεται και ιριδίζει αποκτώντας, ανάλογα με τις περιπτώσεις / περιστάσεις, ποικίλες σημασίες, χωρίς ωστόσο να χάνει τα αρχικά / βασικά σημασιολογικά του γνωρίσματα. Σύμφωνα μ' αυτά θα μπορούσαμε να απεικονίσουμε τη λέξη με κύκλο, του οποίου το κέντρο κατέχει η βασική σημασία της, ενώ πέρα από αυτό και ως την περιφέρεια του κύκλου ιριδίζουν οι ποικίλες αποχρώσεις που παίρνει αυτή η (βασική) σημασία.

Από τη σύντομη παρουσίαση των σχημάτων λόγου και του συνυποδηλωτικού λόγου στις γραμματικές και τα λεξικά διαπιστώνεται ότι η μεταφορά είναι ένα βασικό σχήμα λόγου που συνδέεται με τη σημασιολογική επέκταση του λεξιλογίου μιας γλώσσας κι έχει διάχυτη παρουσία στην καθομιλουμένη. Επομένως, όσοι μαθαίνουν μια γλώσσα ως δεύτερη/ ξένη χρειάζεται να εξασκηθούν και στο μεταφορικό λόγο προκειμένου να επικοινωνούν καλύτερα προφορικά και γραπτά. Η κατανόηση της μεταφοράς, αλλά και της μετωνυμίας θα συντελέσει στην εκμάθηση μεγάλου μέρους παγιωμένων φράσεων (ιδιωτισμών) και παροιμιών. Δεδομένου ότι η μεταφορά έχει αυτόν τον πρωτεύοντα ρόλο στον σχηματικό λόγο, θεωρήσαμε ότι οι όροι «σχηματικός λόγος», «μεταφορικός/ συνυποδηλωτικός λόγος» μπορούν να χρησιμοποιηθούν εναλλακτικά στην παρούσα μελέτη. Στις επόμενες ενότητες δίνονται διεξοδικά ορισμοί της μεταφοράς, της μετωνυμίας και των ιδιωτισμών σύμφωνα με τα πορίσματα της γνωσιακής γλωσσολογίας.

1.2. Μεταφορά

Για πολλούς αιώνες η μεταφορά αντιμετωπίστηκε ως ένας τρόπος έκφρασης που χρησιμοποιείται από λογοτέχνες, ποιητές, ρήτορες κυρίως για αισθητικούς λόγους. Συγκεκριμένα, η αριστοτελική θεώρηση της μεταφοράς επηρέασε μέχρι και τον εικοστό αιώνα τις απόψεις που εξέφρασαν μελετητές πολλών επιστημονικών κλάδων (φιλολογία, φιλοσοφία, γλωσσολογία). Ο Αριστοτέλης μελέτησε τη μεταφορά σε δύο έργα του (Περί Ποιητικής, Ρητορική) στο πλαίσιο του ποιητικού λόγου (τραγωδία) και του δικανικού λόγου. Την ορίζει ως την απόδοση σε ένα πράγμα ενός ονόματος που ανήκει σε ένα άλλο πράγμα και χωρίζεται σε τέσσερα είδη¹. Για τον Αριστοτέλη η μεταφορά περιορίζεται στο επίπεδο των λέξεων/ονομάτων και βασίζεται στις ομοιότητες που παρουσιάζουν οντότητες μεταξύ τους. Επεσήμανε, μάλιστα, πως και η παρομοίωση είναι μέρος της μεταφοράς και λίγα στοιχεία τη διαφοροποιούν από αυτήν. Η χρήση της, σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, προσδίδει στον λόγο σαφήνεια, διανοητική απόλαυση και καταδεικνύει την ευφυΐα του ομιλητή (Ποιητική, 1459a)

Η παραπάνω θεώρηση επηρέασε καθοριστικά τους λατίνους συγγραφείς, όπως τον Κικέρωνα και τον Κοϊντιλιανό, αλλά κι όλο τον Μεσαίωνα και την εποχή της Αναγέννησης. Στη θεώρηση της λατινικής φιλοσοφίας η μεταφορά υποβαθμίστηκε σε ένα σχήμα λόγου που αποτελεί μέρος της παρομοίωσης και η χρήση του εξαρτάται από την επιλογή του ομιλητή να «στολίσει» τον λόγο του. Δεν έχει δηλαδή καμία γνωσιακή λειτουργία και συνεισφορά στη φιλοσοφία. Η περιθωριοποίηση του μεταφορικού λόγου συνεχίζεται και στην Αναγέννηση, καθώς κρίνεται πως το αντιληπτικό σύστημα του ανθρώπου είναι κυριολεκτικό κι η μεταφορά συνιστά μια απόκλιση γλωσσική. (Γαλαντόμος, 2008)

Από την περίοδο του Ρομαντισμού (18^{ος}- 19^{ος} αιώνας) αξίζει να μνημονεύσουμε τις θέσεις που διατύπωσαν οι Giambattista Vico (1688-1744), Friedrich Nietzsche (1844-1900) αναβιώνοντας το ενδιαφέρον για τον μεταφορικό λόγο (Γαλαντόμος, 2008)). Οι απόψεις του πρώτου είναι πολύ κοντά στη θεώρηση της γνωσιακής γλωσσολογίας για τη μεταφορά, εφόσον επεσήμανε ότι μέσω αυτής, των

¹« μεταφορά δε ἐστὶν ὀνόματος ἄλλοτρίου ἐπιφορὰ ἢ ἀπὸ τοῦ γένους ἐπὶ εἶδος ἢ ἀπὸ [τοῦ] εἶδους ἐπὶ τὸ γένος ἢ ἀπὸ τοῦ εἶδους ἐπὶ εἶδος ἢ κατὰ τὸ ἀνάλογον» (Ποιητική, 1457b)

μύθων και των συμβόλων, εξελίχθηκε το πρώιμο αντιληπτικό σύστημα του ανθρώπου με αποτέλεσμα να διαμορφωθεί το σύγχρονο μοντέλο εννοιολογικής οργάνωσης του κόσμου. Ο Friedrich Nietzsche, όπως κι άλλοι εκπρόσωποι του ρομαντισμού, αντιμετωπίζουν τη μεταφορά ως γλωσσικό φαινόμενο και μέσο έκφρασης της φαντασίας των ομιλητών.

Στην αρχή του 20^{ου} αιώνα, η κυριαρχία του Θετικισμού συνέβαλε περαιτέρω στην περιθωριοποίηση της μεταφοράς καθώς η τελευταία εντάχθηκε στο πλαίσιο της συγκινησιακής λειτουργίας της γλώσσας. Για τους θετικιστές η γνώση στηρίζεται σε ένα σύστημα κυριολεκτικών προτάσεων, επομένως, η μεταφορά έχει γνωσιακή λειτουργία μόνο στο πλαίσιο των κυριολεκτικών παραφράσεών της. Στον αντίποδα του θετικισμού διατυπώθηκαν θεωρίες, όπως του Richards που υποστήριξε ότι η μεταφορά δε συνιστά μια ιδιαίτερη χρήση της γλώσσας, αλλά παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο και στη σκέψη. Οι καινοτόμες, βέβαια, απόψεις του ήταν δύσκολο να γίνουν δεκτές σε μια εποχή θετικιστικού δεσποτισμού. (Γαλαντόμος, 2008) Στο πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα διατυπώθηκαν πολλές ακόμη θεωρίες σχετικά με τη μεταφορά. Στο σημείο αυτό αναφέρουμε ενδεικτικά μερικές: οι θεωρίες της υποκατάστασης, σύγκρισης, οι οποίες υποστηρίζουν τη δυνατότητα παράφρασής της, η διαμετρικά αντίθετη θεωρία του Davidson, η προσέγγιση του Searle, ο οποίος υποστηρίζει ότι η ανάλυση του μεταφορικού λόγου πρέπει να γίνει λαμβάνοντας υπόψη τα συμφραζόμενα. Στις θεωρήσεις αυτές, ωστόσο, η μεταφορά που εδράζεται στην ομοιότητα των εμπλεκόμενων όρων και συνιστά ηθελημένη χρήση των λέξεων, εκλαμβάνεται ως γλωσσικό φαινόμενο, που παίζει δευτερεύοντα ρόλο στην επικοινωνία, άρα εξακολουθεί να τίθεται στο περιθώριο (Kovecses, 2002: Γαλαντόμος, 2008)

Η **γνωσιακή θεώρηση** αναβάθμισε σημαντικά τον ρόλο της μεταφοράς και τούτο γιατί ο μεταφορικός τρόπος έκφρασης θεωρήθηκε εργαλείο της σκέψης και οργάνωσης του κόσμου. Σ' αυτή τη θεώρηση η λογική είναι σωματοποιημένη κι η δόμηση των εννοιών στηρίζεται στις πρωτοτυπικές κατηγορίες και στην αλληλεπίδραση των αισθητηριοκινητικών εμπειριών του ανθρώπου με τις νευρωνικές δομές. Στο εμβληματικό έργο τους "*Metaphors We Live By*" οι Lakoff & Johnson υποστηρίζουν ότι η μεταφορά είναι διάχυτη στην καθημερινή ζωή και παίζει πρωτεύοντα ρόλο στον τρόπο που αντιλαμβάνεται κάθε άνθρωπος- κι όχι μόνο κάποιες χαρακτηριστικές προσωπικότητες-το περιβάλλον του κι αλληλεπιδρά με αυτό.

Είναι φαινόμενο της σκέψης, το οποίο δε βασίζεται μόνο στην ομοιότητα δύο όρων μεταξύ τους, και συντελεί στην καλύτερη κατανόηση των εννοιών.

Όπως διαπιστώνουμε από τα παραπάνω η μεταφορά είναι, ως προς τη φύση της, **εννοιολογική**. Δηλαδή με τη μεταφορά κατανοούμε μια εμπειρία- έννοια πιο αφηρημένη μέσω των χαρακτηριστικών μιας πολύ διαφορετικής έννοιας που είναι πιο απτή σε εμάς. Έτσι στη γνωσιακή γλωσσολογία χρησιμοποιήθηκε το ακόλουθο σχήμα που συνιστά μία **εννοιολογική μεταφορά** (conceptual metaphor) κι αποτυπώνεται με μικρά κεφαλαία γράμματα (Kovecses,2002):μια εννοιολογική περιοχή Α είναι μία εννοιολογική περιοχή Β.

Οι **εννοιολογικές μεταφορές**(conceptual metaphor) πραγματώνονται στη γλώσσα με τις **μεταφορικές γλωσσικές εκφράσεις** (linguistic metaphor) που καταγράφονται με πλάγιους τυπογραφικούς χαρακτήρες. Παραδείγματος χάριν η εννοιολογική μεταφορά Ο ΧΡΟΝΟΣ ΕΙΝΑΙ ΧΡΗΜΑ πραγματώνεται στην ελληνική γλώσσα με φράσεις όπως *κέρδισε χρόνο, σπατάλησε άδικα το χρόνο του*. Στα παραδείγματα αυτά χρησιμοποιείται λεξιλόγιο από τον χώρο της οικονομίας, για να αποτυπωθεί στη γλώσσα η έννοια του χρόνου κι όχι το αντίστροφο. Η κατεύθυνση της γλωσσικής έκφρασης στο παράδειγμα είναι από τη συγκεκριμένη στην αφηρημένη έννοια. Ισχύει δηλαδή η **αρχή της μονοκατευθυντικότητας** (principle of unidirectionality) (Kövecses, 2002)

Σε κάθε εννοιολογική μεταφορά διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν δύο συστατικά μέρη μία περιοχή βάσης (sourcedomain) που αφορά πιο συγκεκριμένες έννοιες και μία περιοχή στόχου που αναφέρεται σε πιο αφηρημένες έννοιες. Για παράδειγμα στην εννοιολογική μεταφορά Η ΑΣΘΕΝΕΙΑ ΕΙΝΑΙ ΕΧΘΡΟΣ η αφηρημένη έννοια της ασθένειας αποτελεί την περιοχή στόχου που γίνεται κατανοητή από τον άνθρωπο εφόσον χρησιμοποιήσει στοιχεία από την περιοχή του πολέμου. Μια περιοχή βάσης μπορεί να συνδυαστεί με πολλές περιοχές στόχου και το αντίστροφο. Μπορούμε δηλαδή με την περιοχή βάσης ΠΟΛΕΜΟΣ να κατανοήσουμε την περιοχή στόχου ΕΡΩΤΑΣ/ ΑΣΘΕΝΕΙΑ ή η περιοχή στόχου ΈΡΩΤΑΣ συνδυάζεται με πολλές περιοχές βάσης, όπως για παράδειγμα το ΤΑΞΙΔΙ, ΠΟΛΕΜΟΣ, ΠΑΙΧΝΙΔΙ. Τρεις παράγοντες καθορίζουν τη σύζευξη περιοχής βάσης και περιοχής στόχου: η σωματικότητα (embodiment), η ομοιότητα κι οι νευρωνικές συνδέσεις. Ανάμεσα στην περιοχή βάσης και στην περιοχή στόχου αναπτύσσονται αντιστοιχίες που ονομάζονται

συναρτήσεις (mappings). Χαρακτηριστικό είναι το ακόλουθο παράδειγμα συναρτήσεων στην εννοιολογική μεταφορά Η ΑΣΘΕΝΕΙΑ ΕΙΝΑΙ ΠΟΛΕΜΟΣ:

ΠΕΡΙΟΧΗ ΒΑΣΗΣ=ΠΟΛΕΜΟΣ	ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΤΟΧΟΥ= ΑΣΘΕΝΕΙΑ
Εχθρός	Ιοί, Μικρόβια
Προσβολή/ Επίθεση	Μόλυνση
Μάχη	Προσπάθειες Ίασης
Πολεμοφόδια	Φάρμακα
Νίκη/Ήττα	Ανάρρωση/Θάνατος

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να σημειώσουμε πως κύριο χαρακτηριστικό των συναρτήσεων είναι η μερική υφή τους. Αυτό σημαίνει πως ο ομιλητής χρησιμοποιεί εκείνες τις πτυχές της μεταφορικής έκφρασης που εξυπηρετούν την επικοινωνιακή πράξη και αποκρύπτει κάποιες άλλες. Για παράδειγμα στην εννοιολογική μεταφορά ΟΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΕΙΝΑΙ ΠΕΡΙΕΚΤΕΣ (τα επιχειρήματά σου έχουν ουσία) ο ομιλητής τονίζει την πτυχή του περιεχομένου κι όχι την ανθεκτικότητά του περιέκτη. (Γαλαντόμος ,2008) Επιπλέον, διαπιστώνουμε ότι πολλά από τα χαρακτηριστικά της περιοχής βάσης δεν μεταφέρονται στην περιοχή στόχου. Στην εννοιολογική μεταφορά ΟΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΕΙΝΑΙ ΚΤΗΡΙΑ (η θεωρία μου έχει στέρεες βάσεις) δεν θα μπορούσε να γίνει αποδεκτή μια γλωσσική μεταφορική έκφραση η θεωρία μου έχει μεγάλα παράθυρα, παρά το γεγονός ότι τα κτήρια διαθέτουν πόρτες και παράθυρα. Για να ξεπεραστεί η παραπάνω αδυναμία αρχικά προτάθηκε η μερικώς λειτουργική αρχή της διατήρησης (Kövecses, 2002) που καθορίζει τι θα μεταφερθεί και τι όχι. Στη συνέχεια προκρίθηκε η πρόταση του Grady (1997) για την ύπαρξη των αρχετυπικών μεταφορών (primitive metaphor) που ανάγονται σε ένα πιο αφηρημένο επίπεδο από τις εννοιολογικές μεταφορές. Οι αρχετυπικές μεταφορές ερμηνεύονται βάσει των νευρωνικών δικτύων που αναπτύσσονται στον εγκέφαλο μεταξύ της περιοχής βάσης και της περιοχής στόχου. Αντανακλούν καθολικά στοιχεία των κοινών ανθρώπινων εμπειριών κι η χρήση τους καθίσταται ασυνείδητη κι αναπόφευκτη. Δείγματα τέτοιων μεταφορών είναι τα ακόλουθα: Ο ΧΡΟΝΟΣ ΕΙΝΑΙ ΚΙΝΗΣΗ (ο χρόνος κυλάει), Η ΟΙΚΕΙΟΤΗΤΑ ΕΙΝΑΙ ΕΠΙΤΥΧΗΤΑ (έχουμε στενή σχέση)

Οι εννοιολογικές μεταφορές, σύμφωνα με τους Lakoff & Johnson, διακρίνονται σε 4 είδη: Α) **Προσανατολιστικές**, δηλαδή το περιεχόμενο διαφόρων εννοιών γίνεται

κατανοητό με τον προσανατολισμό στον χώρο πχ Η ΕΥΤΥΧΙΑ ΕΙΝΑΙ ΠΑΝΩ (η διάθεσή μου ανέβηκε), Β) **Οντολογικές**, δηλαδή τα χαρακτηριστικά μιας οντότητα ή ουσίας προβάλλονται σε μια έννοια που δεν τα διαθέτει πχ ΤΟ ΜΥΑΛΟ ΕΙΝΑΙ ΔΟΧΕΙΟ (άδειασε το μυαλό σου από τις άσχημες σκέψεις), Γ) **Δομικές**, δηλαδή μια εμπειρία δομείται σε σχέση με ένα άλλο είδος εμπειρίας/ δραστηριότητας, πχ Η ΑΚΟΗ ΕΙΝΑΙ ΓΝΩΣΗ (Άκουσε τα νέα;) Δ) **Εικονιστικές- περιγραμματικές** (image-schemametaphor), πρόκειται δηλαδή για μεταφορές που μεταφέρουν εικόνες από την περιοχή βάσης στην περιοχή στόχου και βασίζονται στην καθημερινή αλληλεπίδραση των χρηστών της γλώσσας με το περιβάλλον τους για παράδειγμα. Χαρακτηριστικά εικονιστικά περιγράμματα είναι τα ακόλουθα, όπως φαίνεται και στον πίνακα (Velasco, 2002) :

Group	Image Schemas
BASIC SCHEMAS	SUBSTANCE, OBJECT
SPACE	UP-DOWN, LEFT-RIGHT, NEAR-FAR, FRONT-BACK, CENTER-PERIPHERY, STRAIGHT-CURVED, CONTACT, PATH, SCALE, LOCATION
CONTAINMENT	CONTAINER, IN-OUT, CONTENT, FULL-EMPTY, SURFACE
IDENTITY	FACE, MATCHING
MULTIPLICITY	MERGING, COLLECTION, SPLITTING, PART-WHOLE, COUNT-MASS, LINKAGE
PROCESS	SUPERIMPOSITION, ITERATION, CYCLE
FORCE	DIVERSION, COUNTERFORCE, RESTRAINT REMOVAL, RESISTANCE, ATTRACTION, COMPULSION, BLOCKAGE, BALANCE, MOMENTUM, ENABLEMENT
ATTRIBUTE	HEAVY-LIGHT, DARK-BRIGHT, BIG-SMALL, WARM-COLD, STRONG-WEAK

Η μεταφορική γλωσσική έκφραση *αναρωτιέμαι ποιο δρόμο να διαλέξω* που εκφωνείται από αναποφάσιστο άτομο αποτελεί αποτύπωση της εννοιολογικής μεταφοράς Η ΑΠΟΦΑΣΗ ΕΙΝΑΙ ΚΙΝΗΣΗ ΠΡΟΣ ΜΙΑ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ. Για να δομηθεί η γνώση μας σχετικά με τη λήψη αποφάσεων ενεργοποιείται παράλληλα το εικονιστικό- περιγραμματικό σχήμα ΜΟΝΟΠΑΤΙ (PATH). (Velasco, 2002)

Μια βασική παράμετρος της εννοιολογικής μεταφοράς είναι τα πολιτισμικά μοντέλα που παράγει. Αυτά διαμορφώνονται από το πολιτισμικό υπόβαθρο και την εμπειρία μιας γλωσσικής κοινότητας. Έτσι η γλωσσική πραγμάτωση αφηρημένων εννοιών εξαρτάται από τον πολιτισμό που αναπτύσσει μια ομάδα ανθρώπων και την αλληλεπίδρασή της με το περιβάλλον. Για παράδειγμα η μεταφορά Ο ΧΡΟΝΟΣ ΕΙΝΑΙ

ΧΡΗΜΑ φανερώνει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την έννοια του χρόνου οι δυτικές κοινωνίες. Από την άλλη ο Kövecses (2005) υποστηρίζει ότι κάποιες εννοιολογικές μεταφορές είναι καθολικές. Στο συμπέρασμα αυτό κατέληξε ύστερα από μελέτη διαφορετικών τυπολογικά γλωσσών. Η δυνητική καθολικότητα κάποιων εννοιολογικών μεταφορών, όπως αυτών που σχετίζονται με τα συναισθήματα, στηρίζεται στον κοινό τρόπο που λειτουργεί το σώμα κι ο εγκέφαλος των ανθρώπων.

Ενδιαφέρον ακόμη παρουσιάζει η αντιμετώπιση των καινούργιων/ νέων μεταφορών (novel metaphors) από τη γνωσιακή προσέγγιση. Οι καινούργιες μεταφορές θεωρούνται επεκτάσεις ή αποτέλεσμα επεξεργασίας των συμβατικών μεταφορών (conventional metaphors)

Συμπερασματικά η γνωσιακή θεώρηση αναβαθμίζει τη μεταφορά φέρνοντας στο προσκήνιο τις ακόλουθες βασικές θέσεις: η νόηση είναι μια σωματοποιημένη, αυτόματη διαδικασία που προϋποθέτει τη μεταφορική σύλληψη των αφηρημένων εννοιών. Αναπόφευκτα, λοιπόν, επηρεάζεται κι η σχέση μεταφοράς – κυριολεξίας η οποία γίνεται πιο σύνθετη, εφόσον οι γνωσιακοί ερευνητές αναγνώρισαν περισσότερα του ενός είδη κυριολεκτικού τρόπου έκφρασης. Η σκέψη είναι, όπως επισημαίνει ο Kövecses, εν μέρει μεταφορική και εν μέρει κυριολεκτική. Πολλές έννοιες γίνονται κατανοητές με τη μεσολάβηση άλλων εννοιών, υπάρχουν, ωστόσο, έννοιες που η κατανόησή τους δε προϋποθέτει τη μεσολάβηση άλλων γλωσσικών περιοχών.

1.3. Η μετωνυμία

Στην παραδοσιακή θεώρηση η μετωνυμία θεωρείται γλωσσικό φαινόμενο κατά το οποίο μία λέξη αντικαθιστά μία άλλη εξαιτίας της σημασιολογικής τους εγγύτητας πχ *η Αθήνα είναι σε συνεννόηση με τη Λευκωσία* (= η ελληνική κυβέρνηση συνεννοείται με την κυπριακή) (Μπαμπινιώτης, 2002). Η γνωσιακή προσέγγιση θα αντιμετώπιζε με σκεπτικισμό τον παραπάνω ορισμό. Πιο συμβατός με τη γνωσιακή γλωσσολογία θα μπορούσε να είναι ο ακόλουθος ορισμός της μετωνυμίας: μια γλωσσική έκφραση που παραπέμπει κυριολεκτικά σε μια οντότητα Α, μπορούμε να τη χρησιμοποιήσουμε προκειμένου να παραπέμψουμε, μη κυριολεκτικά αυτή τη φορά, σε μια άλλη οντότητα Β (Βελουδής, 2005· Kövecses, Z. 2002). Από τον παραπάνω ορισμό μπορούμε να εξάγουμε το συμπέρασμα ότι στη γνωσιακή προσέγγιση η μετωνυμία είναι **εννοιολογική** (conceptual metonymy), αντιμετωπίζεται δηλαδή ως νοητικό φαινόμενο.

Οι **μετωνυμικές γλωσσικές εκφράσεις** (metonymic linguistic expressions) αποτελούν πραγμάτωση των εννοιολογικών μετωνυμιών. Σχηματικά μια εννοιολογική μετωνυμία μπορεί να αποδοθεί ως εξής: το B αντί του A. Στη σχηματική αυτή απεικόνιση το B είναι η **οντότητα όχημα** (vehicle entity), που παρέχει νοητική πρόσβαση στην εννοιακή οντότητα A, **οντότητα στόχος** (target entity). Η συσχέτιση των δύο οντοτήτων είναι εφικτή, γιατί ανήκουν στο ίδιο πεδίο, στα ίδια **ιδεατά γνωσιακά μοντέλα**, δηλαδή σε κοινές εννοιολογικές αναπαραστάσεις της ανθρώπινης εμπειρίας. Παραδείγματα τέτοιων εννοιολογικών μετωνυμιών, που όπως κι οι μεταφορές καταγράφονται με μικρά κεφαλαία γράμματα, είναι οι ακόλουθες: ΤΟ ΜΕΡΟΣ ΑΝΤΙ ΤΟΥ ΟΛΟΥ (έχει πολλά στόματα να θρέψει), Ο ΠΕΡΙΕΚΤΗΣ ΑΝΤΙ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ (ήπια δύο μπουκάλια μόνος του), Ο ΠΑΡΑΓΩΓΟΣ ΑΝΤΙ ΤΟΥ ΠΡΟΪΟΝΤΟΣ.² Στα παραδείγματα αυτά είναι εμφανές ότι οι μετωνυμικές έννοιες σχετίζονται με την καθημερινή σωματοποιημένη εμπειρία του ανθρώπου και την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον. (Lakoff & Johnson, 1980/2003).

Κοινά στοιχεία της μεταφοράς και της μετωνυμίας είναι τα ακόλουθα: κι οι δύο είναι εννοιολογικές, χρησιμοποιούνται αυτόματα κι ασυνείδητα, λειτουργούν βάσει συναρτήσεων και είναι παράγοντες σημασιολογικής επέκτασης και ανανέωσης των μέσων της γλώσσας· χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της εξέλιξης από το παλιότερο επίθετο της έκφρασης «νεαρόν ύδωρ» (= φρέσκο νερό) στο γνωστό μας σημερινό ουδέτερο «νερό». Το ενδιαφέρον εδώ βρίσκεται στο γεγονός ότι η στενότητα της σχέσης αυτή τη φορά έχει για πεδίο της την ίδια τη γλωσσική εμπειρία: το επαναλαμβανόμενο καθημερινά σχετικό άκουσμα άρχισε κάποια στιγμή να εγγυάται τη συνέχεια, «ύδωρ», έστω και αν γλωσσικά παρόν ήταν μόνο το πρώτο στοιχείο της ακολουθίας, «νεαρόν». Η ανανέωση που μόλις σημειώσαμε μπορεί να μην έχει τη δραστικότερη μορφή της γλωσσικής αλλαγής (επίθ. νεαρόν > ουσ. νερό), αλλά να σημαίνει απλώς την ανάπτυξη μιας σειράς εκφράσεων με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά: παραδείγματος χάριν τις εμφατικές εκφορές «κανείς, πουθενά, ποτέ, καθόλου, το παραμικρό, ψυχή (ζώσα)» που φέρουν το άρωμα της άρνησης, ακριβώς γιατί δεν απαντούν ποτέ σε καταφατικά συμφραζόμενα: για να περιοριστούμε στο

²Μετωνυμική γλωσσική έκφραση που πραγματώνει την εννοιολογική μεταφορά Ο ΠΑΡΑΓΩΓΟΣ ΑΝΤΙ ΤΟΥ ΠΡΟΪΟΝΤΟΣ είναι η ακόλουθη *πήρε το καριοφίλι του*, όπου η λέξη καριοφίλι προήλθε από το όνομα του ιδιοκτήτη της Ιταλικής εταιρείας κατασκευής όπλων επί Τουρκοκρατίας *Carlo e figlio* (Τζάρτζανος, 1996)

τελευταίο μας παράδειγμα, η στενότητα της σχέσης του με το αρνητικό «δεν» - πρβ. «ψυχή (ζώσα) δεν φάνηκε!» (ποτέ: *ψυχή (ζώσα) φάνηκε!), εγγυάται την παρουσία της άρνησης, και όταν αυτή απουσιάζει. (Βελούδης, 2005)

Η μετωνυμία διαφοροποιείται από τη μεταφορά στα ακόλουθα σημεία: η μετωνυμία στηρίζεται στη γειτνίαση (contiguity), δηλαδή στη στενή σχέση ανάμεσα σε δύο οντότητες, ενώ η μεταφορά στην ομοιότητα. Βασική λειτουργία της μετωνυμίας είναι η νοητική πρόσβαση σε μία οντότητα που είναι λιγότερο οικεία στους χρήστες, ενώ στην περίπτωση της μεταφοράς μια οντότητα μεσολαβεί για την κατανόηση μιας τελείως διαφορετικής. Επιπλέον, η μετωνυμία εδράζεται σε μία μόνο συνάρτηση σε αντίθεση με τη μεταφορά που γίνεται κατανοητή μέσα από σύνολο συναρτήσεων. Τέλος, οι μετωνυμικές σχέσεις αναπτύσσονται όχι μόνο μεταξύ εννοιών, όπως οι μεταφορικές, αλλά και ανάμεσα σε μη γλωσσικά αντικείμενα του περιβάλλοντός μας. Σε αυτήν την περίπτωση διακρίνουμε τρία είδη μετωνυμιών: τις σημειολογικές (sign metonymies), τις αναφορικές (reference metonymies) και τις έννοιες μετωνυμίες (concept metonymies)

Παρά τις παραπάνω διαφορές, η διάκριση μεταξύ μετωνυμίας- μεταφοράς είναι δυσχερής, γιατί συχνά τα όρια μεταξύ τους είναι ασαφή. Η παρατήρηση αυτή οδήγησε ερευνητές να αναφερθούν στην αλληλεπίδραση μεταφοράς- μετωνυμίας με τον όρο «μεταφορωνυμία» (metapronymy) ή τον όρο «μεταφορά βασισμένη στη μετωνυμία», που συνιστά μία συνάρτηση δύο γειωμένων εννοιολογικών περιοχών, στο πλαίσιο μίας εννοιολογικής περιοχής (Goosens, 1990· Radden, 2003). Μια τέτοια μεταφορά με μετωνυμική βάση διακρίνεται σε τέσσερις τύπους, οι οποίοι θα μπορούσαν να αποτελέσουν διαβαθμίσεις ενός συνεχούς στα άκρα του οποίου βρίσκονται η μεταφορά και η μετωνυμία. Συνοψίζοντας μπορούμε να θεωρήσουμε ότι αρκετές μεταφορικές έννοιες έχουν μετωνυμική βάση. Μάλιστα, σύμφωνα με τον Kövecses (2002) οι μετωνυμικές σχέσεις που μπορούν να δημιουργήσουν εννοιολογικές μεταφορές είναι τρεις: η αιτιότητα, η σχέση όλου- μέρους, ο συσχετισμός της εμπειρίας.

Οι μετωνυμίες εκτός από νοητικά φαινόμενα είναι και πολιτισμικά. Σε μετωνυμικές σχέσεις εδράζεται, για παράδειγμα, η ανάπτυξη στερεοτύπων (ΤΟ ΜΕΛΟΣ ΜΙΑΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑΣ ΑΝΤΙ ΤΗΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑΣ), οι προσωπογραφίες και οι ταυτότητες κάθε είδους (ΤΟ ΠΡΟΣΩΠΟ ΑΝΤΙ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ)

Σχετικά με την κατανόηση των μετωνυμιών, αν και τα ερευνητικά δεδομένα είναι περιορισμένα, αποδεικνύεται ότι οι χρήστες κατανοούν εύκολα τόσο τις καθιερωμένες μετωνυμίες όσο και τις καινούργιες. Αυτό συμβαίνει, γιατί οι πρώτες είναι γνωστές στο ευρύ κοινό, χρησιμοποιούνται συχνά και προκύπτουν από μία σταθερή σύνδεση μεταξύ του μετωνυμικού όρου και του αντικειμένου αναφοράς (*ο Λευκός οίκος υποστηρίζει*: Πραγμάτωση της εννοιολογικής μετωνυμίας Ο ΤΟΠΟΣ ΑΝΤΙ ΤΟΥ ΙΔΡΥΜΑΤΟΣ) Οι καινούργιες μετωνυμίες συνιστούν μια προσωρινή σήμανση του αντικειμένου αναφοράς κι έτσι η κατανόησή τους προϋποθέτει τη μεσολάβηση των συμφραζομένων.

1.4. Οι ιδιωτισμοί

Η ελευθερία και ο περιορισμός στις επιλογές των χρηστών είναι δύο θεμελιώδη, διαμετρικά αντίθετα, χαρακτηριστικά της γλώσσας. Αυτό σημαίνει πως ένας ομιλητής έχει τη δυνατότητα, ακολουθώντας τους κανόνες που διέπουν το σύστημα της μητρικής του γλώσσας, να παράγει απεριόριστο αριθμό προτάσεων και συνδυασμών, ενώ την ίδια στιγμή η δυνατότητα αυτή περιορίζεται, εφόσον ο ομιλητής έχει στη διάθεσή του μεγάλο αριθμό στερεότυπων εκφράσεων, έτοιμων συνταγματικών μονάδων, η μεταβολή των οποίων συνεπάγεται μεταβολές στη λειτουργία και στη σημασία τους.

Οι στερεοτυπικές αυτές εκφράσεις/ πολυλεξικές μονάδες έχουν αποτελέσει αντικείμενο μελέτης πολλών ερευνητών, χωρίς, ωστόσο, να υπάρχει σύμπνοια στην ορολογία και στην ταξινόμησή τους. Οι προταθείσες ταξινομήσεις ακολουθούν πέντε κατευθύνσεις, στις οποίες λαμβάνονται υπόψη, συνδυαστικά ή μεμονωμένα, τρία κριτήρια: η καθιέρωση (institutionalization), η παγίωση (fixedness) και η μη συνθετικότητα (non-compositionality). Το πρώτο κριτήριο αναφέρεται στον βαθμό εξοικείωσης του ομιλητή με μια έκφραση, το δεύτερο στη σταθερή μορφολογική και συντακτική δομή, και το τρίτο στο αν η σημασία μιας πολυλεξικής μονάδας προκύπτει από τα επιμέρους συστατικά της ή όχι. (Moon, 1997)

Οι πέντε κυρίαρχες κατευθύνσεις στην ταξινόμηση των συνταγματικών μονάδων/ στερεότυπων εκφράσεων είναι οι ακόλουθες: α) σημασιολογικές προσεγγίσεις: ο βαθμός συνθετικότητας της σημασίας μιας πολυλεξικής μονάδας είναι το βασικό κριτήριο ανάλυσής της, β) λεξικαλιστική προσέγγιση: εστιάζει κυρίως στη δομή και στα λεξικά στοιχεία της φρασεολογικής μονάδας, γ) συντακτική

προσέγγιση: οι γλωσσολόγοι ενδιαφέρονται για τα συντακτικά στοιχεία, για παράδειγμα τη σειρά των λέξεων, δ) λειτουργική προσέγγιση: εξετάζει τη λειτουργία των πολυλεξικών μονάδων στην καθημερινή επικοινωνία ε) λεξικογραφική προσέγγιση: ασχολείται με τον σχεδιασμό και τη σύνταξη ειδικών λεξικών για φρασεολογικές μονάδες.

Από τις παραπάνω προσεγγίσεις καμία δεν αναλύει με πληρότητα το εύρος και τη λειτουργία των πολυλεξικών συνδυασμών, ακριβώς επειδή οι τελευταίοι αποτελούν ένα σύνθετο- πολύπλοκο φαινόμενο. Έτσι, στην παρούσα εργασία χρησιμοποιούμε τον όρο «ιδιωτισμός» για να περιγράψουμε εκείνα τα πολυλεξικά σύνολα ένας όρος των οποίων είναι ρήμα. Οι υπόλοιπες εκφράσεις που εμφανίζουν σταθερότητα-στις οποίες συγκαταλέγονται ρήσεις, γνωμικά, παροιμίες, κοινωνικές φόρμουλες, μεταγλωσσικές εκφράσεις, συνδετικοί μηχανισμοί- ονομάζονται «στερεότυπες εκφράσεις». (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Ευθυμίου, 2006·Κλαίρης& Μπαμπινιώτης, 2005· Μήτσης, 2004)

Τα πολυλεξικά σύνολα, για τα οποία υιοθετήσαμε παραπάνω τον όρο «ιδιωτισμοί», διακρίνονται σε κατηγορίες: τους αμιγείς ιδιωτισμούς (τα συστατικά μέρη των οποίων δε συμβάλλουν στη εξαγωγή συμπεράσματος για τη σημασία τους), τους ιδιωτισμούς οι οποίοι εδράζονται στη μεταφορά, στη μετωνυμία, και τους ιδιωτισμούς που στηρίζονται στη συλλογική / συμβατική γνώση των ομιλητών μιας γλώσσας, για παράδειγμα «είσαι Πόντιος;»³ Η παραπάνω διάκριση βρίσκεται πιο κοντά σε ό,τι ισχύει στην Κοινή Νεοελληνική και είναι συμβατή με τη γνωσιακή θεώρηση. (Γαλαντόμος, 2008)

Βασικά χαρακτηριστικά των ιδιωτισμών της Κοινής Νεοελληνικής γλώσσας είναι τα ακόλουθα, όπως περιγράφονται από τους Αναστασιάδη-Συμεωνίδη & Ευθυμίου (2006) και Συμεωνίδη (2000):

- Δεν επιτρέπονται αλλαγές στη συντακτική δομή, για παράδειγμα:

>παθητικοποίηση: *τινάζω τα πέταλα/ *τα πέταλα τινάχτηκαν*

³Ο συγκεκριμένος ιδιωτισμός χαρακτηρίζει έναν αφελή, αδέξιο τύπο ανθρώπου και προκύπτει από τη συμβατική/ συλλογική πεποίθηση ότι οι Πόντιοι συμπεριφέρονταν με αφέλεια, οπότε και γίνονταν συχνά θύματα εκμετάλλευσης.

(ο αστερίσκος * δηλώνει ότι οι εν λόγω δομές δεν λειτουργούν στο πλαίσιο αυτό ως ιδιωτισμοί)

> αντικατάσταση από αντωνυμία: *βάζω πλάτη* / **τη βάζω*

> εγκλιτικοποίηση: *κουνώ το δαχτυλάκι μου* / **το δαχτυλάκι μου κουνώ*

> ανύψωση: *βάζω πλάτη* / **είναι η πλάτη μου που βάζω*)

> αναφορικοποίηση: *βάζω πλάτη* / **η πλάτη που βάζω*

> ερώτηση: *βάζω πλάτη* / **τι βάζω*;

- σχετικά με τη γραμματική, χρησιμοποιούνται υποχρεωτικά

> συγκεκριμένος αριθμός: *σπάω τα νεύρα (κάποιου)* / **σπάω το νεύρο (κάποιου)*

> καθορισμένο γένος: *γίνομαι Τούρκος* / **γίνομαι Τουρκάλα*

> καθορισμένος χρόνος: *τα χρειάστηκα* / **θα τα χρειαστώ*

> συγκεκριμένη φωνή: *τρώω την ώρα μου* / **η ώρα φαγώθηκε*

> συγκεκριμένο πρόσωπο: *βγάζει μάτι* / **βγάζετε μάτι*

- αναφορικά με τις τροπικότητες, οι ιδιωτισμοί παρουσιάζονται υποχρεωτικά

> σε αποφαντικές προτάσεις: *ράβω το στόμα μου*

> σε αρνητικές προτάσεις: *δεν ιδρώνει τ' αντί μου*

> σε ερωτηματική πρόταση: *λείπει ο Μάρτης απ' τη Σαρακοστή*;

• όσον αφορά στους αδύνατους τύπους της προσωπικής αντωνυμίας γ' προσώπου, δεν λειτουργούν πλέον όπως οι συνήθεις αντωνυμίες, αλλά ως απολιθώματα γλωσσικά. Π.χ. *τα είδα όλα, τα πήρα στο κρανίο*. Εξαίρεση αποτελούν οι περιπτώσεις κατά τις οποίες το ουσιαστικό εννοείται, π.χ. *τα χιλιάζει* (ενν. *τα χρόνια*) καθώς και όταν ο ιδιωτισμός έχει δυο μορφές (*τα 'χασε – τα 'χασε τα μυαλά του*) από τις οποίες η συντομευμένη θεωρείται κολοβωμένη εκδοχή του ιδιωτισμού.

Επίσης, σε κάποιες περιπτώσεις η αλλαγή στο πρόσωπο της αντωνυμίας δημιουργεί και διαφορετικούς ιδιωτισμούς, όπως για παράδειγμα: *τα κοπανάει* (= *πίνει*), *την κοπανάει* (= *φεύγει*).

- υπάρχουν περιπτώσεις όπου ένας ιδιωτισμός εμφανίζεται με δύο μορφές, με ουσιαστικό ή αντωνυμία στη θέση του ουσιαστικού αυτού. *Π.χ. την πατάω-την πατάω την μπανανόφλουδα/πεπονόφλουδα*

- οι όροι ενός ιδιωτισμού διατάσσονται με σταθερό τρόπο. Δεν επιτρέπεται η παρεμβολή πρόσθετων στοιχείων, ενώ ακόμη και η αντικατάσταση από άλλες λέξεις (π.χ. συνώνυμες, υπώνυμες) είναι προβληματική. *Π.χ. του βγάζω το καπέλο/ *το μπλε καπέλο*

- δεν υπάρχει δυνατότητα παράλειψης λέξεων παρά μόνο για λόγους οικονομίας γνωστών φράσεων ή όταν τα συμφραζόμενα και οι περιστάσεις επικοινωνίας αποκαλύπτουν την αρχική έκφραση καθώς και όταν κάποιο εκφώνημα εννοείται εύκολα, όπως για παράδειγμα το ρήμα στις φράσεις: *πετσί και κόκκαλο (έγινε/ έμεινε), με το νι και με το σίγμα (τα είπε)*

- ως προς το βαθμό συνθετικότητας, η εικόνα είναι μεικτή:

Π.χ. (κάποιον) τον τρώει το χώμα (συνθετική)

την πατάω (μη συνθετική)

σταυρώνω τα χέρια (συνθετική)

- αναφορικά με το επικοινωνιακό/υφολογικό επίπεδο των ιδιωτισμών, υπάρχουν εκφράσεις με έντονα στοιχεία προφορικότητας, οι οποίες εμφανίζουν ένα από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

> πάθη φθόγγων: *κάθομαι στ ' αυγά μου* (έκθλιψη) - *το 'χω* (αφαίρεση),

>μορφο -φωνολογικά φαινόμενα: *φα 'την* (<φάγε την)

> χρήση λεξικών στοιχείων που εντάσσονται στο οικείο ύφος: *χάφτει μύγες* (χάφτει = καταπίνει)

> χρήση λέξεων-ταμπού: *μου βγήκε ο κώλος*

Η γλώσσα των νέων διαθέτει πληθώρα ιδιωτισμών με έντονα χαρακτηριστικά προφορικού λόγου: *την έκανε ταρατσα, μου τη δίνει (στα νεύρα), τα παίρνω (στο κρανίο /στην κράνα, έφαγα φλασιά, τρώω κόλλημα)*. Σε πιο επίσημα περιβάλλοντα δεν είναι συνηθισμένη η παρουσία ιδιωτισμών, βάσει του ορισμού που τους δόθηκε στην

παρούσα ενότητα. Αντίθετα, σε πιο προσεγμένα επίπεδα λόγου χρησιμοποιούνται ευρέως ρηματικές περιφράσεις με απολεξικοποιημένα ρήματα σύμφωνα με την ορολογία των Κλαίρη & Μπαμπινιώτη (2005) (π.χ. *καταβάλλω προσπάθειες, έχω την αίσθηση, θέτω όρους, λαμβάνω γνώση για κάτι*).

- ένα τμήμα των ιδιωτισμών της KNE ανάγεται σε μεταφορές ή μετωνυμίες

> μεταφορές: *βρίσκω (τον) πάτο, ανάβω το πράσινο φως (σε κάποιον), βαδίζω στα χνάρια (κάποιου), γίνομαι μπαρούτι, τα παίρνω στο κρανίο, ψηλώνει ο νους μου, φέρνω (κάτι) στο φως, φέρνω (κάτι) στην επιφάνεια, σκοτώνω την ώρα μου, σκύβω το κεφάλι, τα βάφω μαύρα, δίνω τον καλύτερο μου εαυτό, πετώ στα σύννεφα, μένω πίσω*

>μετωνυμίες: *βγάζω γλώσσα, ανοίγω τα στραβά μου, καταπίνω τη γλώσσα μου, παίρνω πόδι, βάζω χέρι, σταυρώνω τα χέρια μου, κουνώ το δαχτυλάκι μου, κοκκινίζω ως τα αυτιά, στυλώνω τα πόδια μου, τραβώ το αυτί (κάποιου), έρχομαι στα χέρια (με κάποιον), βουλώνω τα στόματα, αρπάζω κάποιον από τα μούτρα, ξινίζω τα μούτρα μου, μετράω κεφάλια*

- ένα τμήμα των ιδιωτισμών της KNE ανάγεται στη συλλογική γνώση, σχετίζεται δηλαδή με ιστορικά, θρησκευτικά, πολιτικά κ.ά. γεγονότα, τα οποία επηρέασαν διαχρονικά τους ομιλητές της γλώσσας και εντάχθηκαν στη συλλογική μνήμη,

Π.χ. κάνω τον χωροφύλακα = επιτηρώ τις κινήσεις κάποιου (συνδέεται με τον αμφισβητούμενο ρόλο που διαδραμάτισαν τα σώματα ασφαλείας σε παλαιότερες χρονικές περιόδους)

γίνομαι Τούρκος = θυμώνω υπερβολικά (συνδέεται με τις μνήμες του ελληνικού λαού για τη σκληρότητα που επέδειξαν τα οθωμανικά στρατεύματα στην καταστολή ένοπλων εξεγέρσεων)

- ορισμένοι ιδιωτισμοί εμφανίζουν ιδιαίτερες συντακτικές δομές:

>υποκοριστικό/ μεγεθυντικό: *ζεστάθηκε το κοκαλάκι μου, βάζω αγριοφονάρες*

>δευτερεύουσα πρόταση: *δεν ξέρει τι του γίνεται, θα σου μάθω εγώ τι θα πει βερίκοκο*

>σχήμα παρομοίωσης: *προσέχω σαν τα μάτια μου*

>σχήμα επανάληψης (της ίδιας, συνώνυμης, αντώνυμης, υπερώνυμης λέξης)
Λεξιλογικά ζευγάρια: *μη βρέξει και μη στάξει, είμαστε μέλι- γάλα, γίναμε μαλλιά-κουβάρια, το πήρε σκοινί- κορδόνι*

>συμπλεκτικοί σύνδεσμοι: *είμαι μόνος κι έρημος, έγινε μέγας και τρανός, δίνει και παίρνει, είναι ο φόβος και ο τρόμος*

>απουσία στοιχείων (π.χ. του οριστικού άρθρου στο συμπλήρωμα του ρήματος):
παίρνω πόδι.

Αφού ολοκληρώσαμε μια σύντομη περιγραφή των ιδιωτισμών της KNE, στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε την γνωσιακή θεώρηση της **ιδιωτισμικότητας**. Σύμφωνα με τον Kövecses (2002) σημαντικό τμήμα των ιδιωτισμών είναι εννοιολογικό κι όχι αμιγώς γλωσσικό, όπως υποστηρίζεται στην παραδοσιακή θεώρηση. Η γνωσιακή γλωσσολογία υποστηρίζει πως η κινητροδότηση (motivation) συμβάλλει στη συνολική σημασία του ιδιωτισμού. Αυτό σημαίνει πως μεταξύ ενός στοιχείου A κι ενός στοιχείου B υπάρχει ένας ανεξάρτητος συνδετικός κρίκος K που δίνει σημασία ανάμεσα στο A και στο B. Οι λέξεις ενός ιδιωτισμού φέρνουν στην επιφάνεια νοητικές εικόνες οι οποίες συνδέονται στο μυαλό των περισσότερων ομιλητών μια γλώσσας με συγκεκριμένες πληροφορίες. Ο συνδετικός κρίκος μεταξύ των λέξεων και των πληροφοριών είναι η μεταφορά. Έτσι ένας ιδιωτισμός που στηρίζεται στη μεταφορά ακολουθεί το σχήμα: εικόνα + γνώση + μεταφορά. Η κινητροδότηση δεν προβλέπει τη σημασία ούτε τη μορφή ενός ιδιωτισμού, αλλά εμφανίζει τους ιδιωτισμούς που υπάρχουν στο εννοιολογικό σύστημα.

Σύμφωνα με τον Kövecses (2002) τρεις μηχανισμοί κινητροδοτούν συγκεκριμένους ιδιωτισμούς στη γλώσσα κι αυτοί είναι η μετωνυμία, η μεταφορά κι η συλλογική/ συμβατική γνώση. Η τελευταία συνδέεται με τη γνώση των χρηστών μιας γλώσσας για μία εννοιολογική περιοχή. Με βάση τους παραπάνω μηχανισμούς λειτουργούν ιδιωτισμοί μεταφορικοί, όπως *τα βρόντηξε* (που ανάγεται στην εννοιολογική μεταφορά Η ΑΝΑΣΤΟΛΗ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΣΤΑΜΑΤΗΜΑ ΤΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ.), μετωνυμικοί όπως *έδωσαν τα χέρια* (ΤΟ ΧΕΡΙ ΑΝΤΙ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ Ή ΤΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ) και βασισμένοι στη συλλογική/ συμβατική γνώση όπως *έγινε Τούρκος*.

1.5 Ανακεφαλαίωση

Στο κεφάλαιο αυτό εξετάσαμε το περιεχόμενο των όρων που σχετίζονται με τον σχηματικό λόγο. Διαπιστώσαμε ότι η μεταφορά ως σχήμα λόγου επηρεάζει καθοριστικά την καθημερινή επικοινωνιακή πρακτική και τούτο γιατί δεν αποτελεί ένα καλλωπιστικό στοιχείο του λόγου (όπως άλλα σχήματα λόγου), αλλά αποτελεί μέρος του αντιληπτικού συστήματος του ανθρώπου. Γι' αυτό και θεωρείται ισότιμη με την κυριολεξία. Στη γνωσιακή προσέγγιση η μετωνυμία θεωρείται συγγενές με τη μεταφορά νοητικό φαινόμενο. Μάλιστα, όπως διαπιστώθηκε, πολλές μεταφορές έχουν μετωνυμική βάση. Τέλος, μελετώντας τους ιδιωτισμούς κοινής νεοελληνικής γλώσσας περιγράψαμε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, ορίζοντάς τους ως πολυλεξικά σύνολα των οποίων ο ένας όρος είναι απαραίτητα ρήμα. Σύμφωνα με τη γνωσιακή θεώρηση σημαντικό μέρος των ιδιωτισμών είναι εννοιολογικό και κινητροδοτείται από τη μεταφορά, τη μετωνυμία και τη συλλογική/ συμβατική γνώση.

2. Μεταφορά και διδασκαλία μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας (Γ2/ΞΓ)

2.0 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο αρχικώς (2.1) εξετάζεται τι προβλέπεται για τη διδασκαλία του σχηματικού λεξιλογίου τόσο στο Π.Δ. 363/15.10.1998- ΦΕΚ 242/29.10.1998 όσο και στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Εντοπίζονται μάλιστα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα για την πιστοποίηση ελληνομάθειας οι μεταφορικές εκφράσεις που πρέπει να κατακτήσει ο σπουδαστής της ελληνικής γλώσσας ανά γνωσιακό επίπεδο. Στην ενότητα 2.2 μελετάται η έννοια της κινητροδότησης στη γλώσσα που συντελεί στην κατάκτηση της μεταφορικής (2.3) και της ιδιωτισμικής (2.4) ικανότητας.

2.1 ΚΕΠΑ & διδασκαλία του σχηματικού λεξιλογίου

Πριν προχωρήσουμε στη μελέτη των εγχειριδίων για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας, πρέπει να ελέγξουμε τι προβλέπεται για τη διδασκαλία του μεταφορικού λόγου στα διαφορετικά επίπεδα γλωσσομάθειας. Υπενθυμίζουμε ότι η ελληνική πολιτεία όρισε 4 επίπεδα γλωσσομάθειας από τα τέλη της δεκαετίας του '90, βάσει των οποίων γινόταν η κατάταξη των υποψηφίων μέχρι το 2010. Τη χρονιά αυτή το πιστοποιητικό ελληνομάθειας προσαρμόστηκε στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για την Εκμάθηση, τη Διδασκαλία και την Αξιολόγηση των Γλωσσών (2001)⁴, του οποίου η απήχηση έχει επεκταθεί και σε άλλες ηπείρους και είναι διαθέσιμο σε 39 γλώσσες. Το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας συνέταξε αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στα 6 επίπεδα γλωσσομάθειας, όπως αυτά ορίζονται από το ΚΕΠΑ, ενώ το 2013 εξέδωσε το πιστοποιητικό επάρκειας της ελληνομάθειας για όλα τα επίπεδα, καθώς και το αναλυτικό πρόγραμμα εξετάσεων για επαγγελματικούς σκοπούς επιπέδου A2, B2. Είναι χρήσιμο, λοιπόν, για τη μελέτη μας να εξετάσουμε τι ορίζεται σχετικά με τον σχηματικό λόγο τόσο στα 4 επίπεδα ελληνομάθειας που είχαν αρχικώς προσδιοριστεί από την ελληνική πολιτεία, όσο και στο πιστοποιητικό επάρκειας της ελληνομάθειας που ακολουθεί το ΚΕΠΑ και τα έξι επίπεδα γλωσσομάθειας που ορίζονται από αυτό.

Από το Νοέμβριο του 1998 θεσμοθετήθηκαν με προεδρικό διάταγμα (Π.Δ. 363/15.10.1998- ΦΕΚ 242/29.10.1998) στην Ελλάδα εξετάσεις πιστοποίησης

⁴Από εδώ κι εξής ΚΕΠΑ

επάρκειας της ελληνομάθειας. Επίσημος φορέας για τη διοργάνωση των εξετάσεων αυτών και τη χορήγηση του πιστοποιητικού ελληνομάθειας είναι το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Τα επίπεδα για τα οποία διενεργούνταν εξετάσεις ήταν τέσσερα, Α, Β, Γ και Δ και σε αυτά εξετάζονταν οι τέσσερις *γλωσσικές δεξιότητες*, δηλαδή η *κατανόηση* και η *παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου*. Στην παραγωγή προφορικού λόγου εντάσσεται κι η διάδραση χωρίς να υπάρχουν σαφείς δείκτες γι' αυτήν. Στις εξετάσεις ελληνομάθειας δεν υπάρχουν δραστηριότητες γραπτής-προφορικής διαμεσολάβησης (πχ. προφορική διερμηνεία, μετάφραση, περίληψη κειμένου) Τέλος, στις προδιαγραφές των εξετάσεων δεν γίνεται ρητή αναφορά στην έννοια της διαπολιτισμικότητας.

Στην περιγραφή των επιπέδων διαπιστώνουμε ότι στο Δ επίπεδο γίνεται ρητή αναφορά σε ένα ευρύ λεξιλογικό ρεπερτόριο που πρέπει να διαθέτει ο χρήστης, για να κατανοεί και να παράγει κάθε είδους κείμενα (προφορικά ή γραπτά). Αυτό το λεξιλόγιο περιλαμβάνει ιδιωτισμούς, μεταφορικές εκφράσεις και δίνει τη δυνατότητα στον χρήστη να κατανοεί μεταφορικές έννοιες ή νοήματα που υπονοούνται, το ύφος κειμένων και τις λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις εκφωνημάτων. Παράλληλα, έχει κι ίδιος τη δυνατότητα να εκφράζει με ακρίβεια και σαφήνεια απόψεις για όλα τα θέματα, ακόμα και για εκείνα με τα οποία δε νιώθει εξοικειωμένος.⁵

Στη περιγραφή του επιπέδου Γ γίνεται αναφορά στην κατανόηση και χρήση ιδιωματικών εκφράσεων και μεταφορικού λόγου. Ο χρήστης πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί σαφείς πληροφορίες από συνομιλίες επίσημες- ανεπίσημες και δημοσιογραφικά ή άλλα επίσημα έγγραφα. Επιπλέον, έχει την ικανότητα να εκφράσει απόψεις με ακρίβεια και σαφήνεια σε θέματα που γνωρίζει επαρκώς. Η ακρίβεια και σαφήνεια στην έκφραση προϋποθέτει ένα ευρύ λεξιλόγιο που καλύπτει ποικιλία θεμάτων.

Στο επίπεδο Β ο χρήστης πρέπει να επικοινωνεί αποτελεσματικά σε μια περιορισμένη ποικιλία καταστάσεων, να εκφράζει με απλό τρόπο προσωπικές απόψεις, φιλοδοξίες, επιθυμίες και να κατανοεί κάποιες ουσιαστικές λεπτομέρειες ορισμένων θεμάτων. Οι δεξιότητες αυτές απαιτούν ένα πιο απλό λεξιλόγιο, τη γνώση κοινωνικών συμβάσεων (πληθυντικός ευγενείας) και τη χρήση υψηλής συχνότητας ιδιωματικών εκφράσεων.

⁵βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1,2

Το επίπεδο Α προϋποθέτει ότι ο χρήστης αντιλαμβάνεται το γενικό πλαίσιο μιας συνομιλίας μεταξύ δύο προσώπων ή απλά κείμενα (πχ απλές οδηγίες για μια τοποθεσία, ανακοινώσεις σε δημόσιους χώρους). Ακόμη είναι σε θέση να δίνει απλές πληροφορίες για τον εαυτό του, την οικογένειά του και να συντάσσει απλά κείμενα (πχ προσκλήσεις). Στο συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών δεν είναι σαφές αν χρειάζεται η εξάσκηση του χρήστη στον σχηματικό λόγο. Η σύγχυση αυτή, που επικρατεί στο παρόν επίπεδο, διαλύεται με τη θεσμοθέτηση του Α1 επιπέδου ελληνομάθειας σύμφωνα με το ΚΕΠΑ και τη διάκριση του επιπέδου Α σε δύο διαφορετικά επίπεδα (Α1-Α2).

Με το Π.Δ. 60/30-6-2010 ΦΕΚ Α' 98 θεσμοθετήθηκαν τα 2 νέα γλωσσικά επίπεδα Α1 (Α1 για παιδιά από 8 έως 12 ετών και Α1 για εφήβους και ενηλίκους) και Γ2 και μετονομάστηκαν τα ισχύοντα επίπεδα ως εξής: Α=Α2, Β=Β1, Γ=Β2, Δ=Γ1. Με τη θεσμοθέτηση των επιπέδων Α1 και Γ2 τα επίπεδα του Πιστοποιητικού Ελληνομάθειας αντιστοιχίζονται πλήρως με τα επίπεδα που περιγράφει το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (ΚΕΠΑ από εδώ κι εξής).

Το **ΚΕΠΑ (2008)**, με το οποίο δημιουργείται η βάση για την ανάπτυξη μιας ενιαίας πολιτικής στον τομέα της γλωσσικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη, υιοθετεί μια λειτουργική προσέγγιση στη γλώσσα και περιγράφει τα αποτελέσματα της εκμάθησής της σε συνάρτηση με τη χρήση της. Διακρίνει τις δεξιότητες που αναπτύσσει ο ομιλητής κατά την εκμάθηση της γλώσσας στις εξής: την κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου (προσληπτικές δεξιότητες), την παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου (παραγωγικές δεξιότητες), την προφορική και γραπτή αλληλεπίδραση (δεξιότητες αλληλεπίδρασης) και τη διαμεσολάβηση. Για τις δεξιότητες αυτές το ΚΕΠΑ αναγνωρίζει έξι επίπεδα γλωσσομάθειας, τα οποία προσδιορίζονται μέσω περιγραφών της γλωσσικής ικανότητας που διαθέτει ο ομιλητής κάθε επιπέδου⁶.

Ειδικότερα, για τον μεταφορικό λόγο γίνεται ρητή αναφορά στην περιγραφή των λεξιλογικών ικανοτήτων⁷ που πρέπει να διαθέτει ο ομιλητής κάθε επιπέδου ώστε να διεκπεραιώσει τις δραστηριότητες κατανόησης- παραγωγής λόγου που προσδιορίζονται σ' αυτό. Η γνώση ιδιωτισμών, η κατανόηση και χρήση του

⁶Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

⁷Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

μεταφορικού λόγου ξεκάθαρα αναφέρονται στα επίπεδα **B2**, **Γ1**, **Γ2**. Μάλιστα, φαίνεται (Littlemore et al., 2014) ότι από το επίπεδο **B2** ο μεταφορικός λόγος αφορά και την εκτός τάξη ζωή και χρησιμοποιείται σταδιακά για να εκφράσει πιο σύνθετες λειτουργίες. Στο επίπεδο **B2** πια γίνονται αντιληπτά λάθη στη μεταφορική χρήση των λέξεων, ενώ είναι έντονη η επίδραση της **Γ1**. Στο επίπεδο **B1** ο χρήστης πρέπει να κατέχει ένα βασικό λεξιλόγιο «με κάποιες περιφράσεις» (ΚΕΠΑ, 2008), όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, που καλύπτουν τις ανάγκες της καθημερινής ζωής. Επομένως, μπορούμε να εικάσουμε πως ο μεταφορικός λόγος είναι αναγκαίος και σε αυτό το επίπεδο, αλλά σχετίζεται με ένα πιο καθημερινό- απλό λεξιλόγιο.

Τέλος, στο επίπεδο του βασικού χρήστη μπορούμε να επισημάνουμε τα ακόλουθα: Ο χρήστης του επιπέδου **A1** είναι απλώς σε θέση να δώσει και να πάρει απλές πληροφορίες για τον εαυτό του και τους οικείους του. Επομένως, πρέπει να γνωρίζει μεμονωμένες λέξεις και φράσεις, που εκπληρώνουν αυτές τις απλές ανάγκες. Έτσι σε αυτό το επίπεδο δε μπορούμε να μιλήσουμε για καλλιέργεια του μεταφορικού λόγου. Στο επίπεδο **A2** ο χρήστης διαθέτει αρκετό λεξιλόγιο για να επιβιώσει και να ικανοποιήσει βασικές επικοινωνιακές ανάγκες. Εννοείται, δηλαδή, ότι χρησιμοποιείται λεξιλόγιο υψηλής συχνότητας που καλύπτει καθημερινές, γνώριμες για το άτομο συναλλαγές. Έχει διαπιστωθεί (Littlemore et al., 2014) ότι η μεταφορική πυκνότητα αυξάνεται βαθμιαία από το επίπεδο **A2** έως το επίπεδο **Γ2** του ΚΕΠΑ, και μάλιστα, δίνονται από τους μελετητές και περιγραφητές για τη χρήση του μεταφορικού λόγου σε κάθε επίπεδο. Στα μικρότερα επίπεδα - ειδικά στο **A2**- τα θέματα των μεταφορών περιορίζονται στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι και στο επίπεδο αυτό γίνεται χρήση πολύ απλών μεταφορικών φράσεων.

Εξετάζοντας το νέο αναλυτικό εξεταστικό πρόγραμμα για την πιστοποίηση **ελληνομάθειας του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας** (Αντωνοπούλου et al., 2013) διαπιστώνουμε ότι η διδασκαλία του μεταφορικού λόγου εισάγεται ήδη από το **A2** επίπεδο. Βεβαίως, δε γίνεται ρητή αναφορά σε γνώση ιδιωτισμών ή χρήση μεταφορικών φράσεων, αλλά οι απαιτήσεις του επιπέδου είναι τέτοιες που προϋποθέτουν τη διδασκαλία των πιο καθημερινών- συνηθισμένων φράσεων από αυτές. Πιο συγκεκριμένα, στο **επίπεδο A2** η κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου περιλαμβάνει απλά σε δομή, σύντομα κείμενα με σαφήνεια και λογική σειρά, τα οποία αντλούν τα θέματά τους από την καθημερινή εμπειρία. Ο υποψήφιος πρέπει

να κατανοεί φράσεις και λεξιλόγιο με πολύ υψηλή συχνότητα εμφάνισης, που συνδέεται με τομείς όπως το σχολείο, η εργασία, η διασκέδαση, η αγορά, τα χόμπι κλπ., και να μπορεί να συμπεράνει από τα συμφραζόμενα το νόημα άγνωστων λέξεων. Τα κείμενα (προφορικά ή γραπτά), που καλούνται να κατανοήσουν οι υποψήφιοι του επιπέδου αυτού, μπορεί να είναι: αγγελίες, ανακοινώσεις, τηλεφωνικές πληροφορίες, δελτία καιρού, σύντομες περιγραφές προσώπων- αντικειμένων, διηγήσεις, απλές οδηγίες κλπ

Σχετικά με την παραγωγή λόγου, ο υποψήφιος του συγκεκριμένου επιπέδου πρέπει να είναι σε θέση να ανταλλάξει απλές- άμεσες πληροφορίες γύρω από οικεία θέματα, να γράψει κείμενα μικρής έκτασης σε φιλικό και τυπικό ύφος με απλή δομή. Συγκεκριμένα, μπορεί να δίνει απλές πληροφορίες για τον εαυτό του, τον τόπο, τον χρόνο, την αιτία. Είναι σε θέση να εξυπηρετηθεί σε υπηρεσίες και δημόσιους χώρους, αφού γνωρίζει και παραγλωσσικά στοιχεία της ελληνικής γλώσσας. Σχετικά με τον γραπτό λόγο, μπορεί να συντάσσει απλά σημειώματα, επιστολές, ευχετήριες κάρτες ή να συμπληρώνει έντυπα με τις απαιτούμενες πληροφορίες.

Όλες οι παραπάνω πράξεις λόγου απαιτούν τη γνώση ενός λεξιλογίου καθημερινού- βασικού, ενώ, παράλληλα, προϋποθέτουν και την εξάσκηση στον μεταφορικό λόγο για πολύ καθημερινές πράξεις επικοινωνίας. Για παράδειγμα, η διάκριση της φιλικής και της τυπικής αλληλογραφίας, της τυπικής ή φιλικής τηλεφωνικής συνομιλίας θέτει ως προϋπόθεση τη γνώση του πληθυντικού ευγενείας («Τι θέλεις;»/ «Τι θέλετε;») που σχετίζεται ως γραμματικό φαινόμενο με τη μεταφορική χρήση της γλώσσας. Επιπλέον, η ανάγκη εξάσκησης στον μεταφορικό λόγο αποδεικνύεται και σε γλωσσικές λειτουργίες, όπως οι χαιρετισμοί και η απάντηση σε αυτούς («Πώς τα πας;», «έτσι κι έτσι»), οι ευχές («Να τα εκατοστήσεις», «Περαστικά»), οι απαντήσεις στο τηλέφωνο («εμπρός», «Παρακαλώ», «Λέγετε»), η ανταλλαγή πληροφοριών (σχετικά με τον χρόνο: «Πόσες του μηνός έχουμε;», σχετικά με το ποσό: «πόσο κάνει το εισιτήριο;») Τέλος, είναι απαραίτητο σε αυτό το επίπεδο να θιγούν μεταφορικές χρήσεις πολλών συνηθισμένων ρημάτων όπως το «έχω», «κάνω», «πηγαίνω», «χάνω» («χάνω το λεωφορείο»). Συνοψίζοντας, ο χρήστης του επιπέδου Α2 καλείται να κατακτήσει συχνές στην εμφάνιση τους μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμούς της ελληνικής που χρησιμοποιούνται για την κάλυψη των καθημερινών επικοινωνιακών αναγκών.

Στο **επίπεδο** ελληνομάθειας **B1** (Αντωνοπούλου et al., 2013) ο χρήστης πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί όχι μόνο κύρια σημεία, αλλά και κάποιες ουσιαστικές λεπτομέρειες ενός απλού και σαφούς κειμένου (προφορικού ή γραπτού), να εμπλέκεται σε απλές, καθημερινές συναλλαγές για τις οποίες απαιτείται σταθερή, επαναλαμβανόμενη χρήση της γλώσσας. Αναφορικά με την παραγωγή λόγου, ο χρήστης πρέπει να ανταλλάσσει πληροφορίες σε τυπικό ή φιλικό λόγο που σχετίζονται με την προσωπική του ζωή, τη συναλλαγή του σε δημόσιες, κρατικές υπηρεσίες, στην αγορά, στην αντιμετώπιση προβλημάτων υγείας, στον χώρο εργασίας, σε χώρους διασκέδασης. Επιπλέον, απαιτείται να εκφράζει συναισθήματα, να δίνει συμβουλές, οδηγίες, να διηγείται με απλό τρόπο ιστορίες ή την πλοκή ενός βιβλίου και να επιλύει με τη βοήθεια του συνομιλητή του προβλήματα επικοινωνίας. Σε επίπεδο γραπτού λόγου, ο χρήστης συντάσσει απλά σημειώματα, γράμματα σε φίλους, επιστολές παραπόνων, αιτήσεις για δουλειά, αναφορές. Είναι σε θέση, τέλος, να διατυπώσει την προσωπική του γνώμη ή τις εντυπώσεις του για ένα ζήτημα που εμπίπτει στην εμπειρία του.

Προκειμένου να ανταποκριθεί στις προαναφερθείσες λειτουργίες ο υποψήφιος χρησιμοποιεί ένα αρκετά πλούσιο λεξιλόγιο, με πολλές, όμως, περιφράσεις. Φυσικά κρίνεται απαραίτητη η καλλιέργεια της μεταφορικής ικανότητας, όπως αποδεικνύεται από τα κάτωθι παραδείγματα φράσεων που καλύπτουν με πιο σύνθετο τρόπο γλωσσικές λειτουργίες των επιπέδων A1, A2 ή νέες: Σχετικά με τον χαιρετισμό φίλων πρέπει να χρησιμοποιούνται ιδιωτισμοί όπως «*τα λέμε*», «*πώς πάει*», «*Καλωσόρισες*», «*Καλώς σας βρήκα/ καμε*» ή μεταφορικές φράσεις «*μια χαρά*», «*χάλια*». Για να προσελκύσει ο χρήστης την προσοχή άλλων ή για να ευχηθεί πρέπει να αξιοποιεί μεταφορικές φράσεις όπως: «*να σας πω, ένα λεπτό!*», «*να τον χαίρεστε!*», «*Γεια μας*». Στις τηλεφωνικές συνομιλίες ο χρήστης πρέπει να γνωρίζει ιδιωτισμούς όπως: «*Τι αριθμό πήρατε;*», «*Πήρατε λάθος;*»· όταν θέλει να ζητήσει άδεια χρησιμοποιεί τον ιδιωτισμό «*μου δίνετε την άδεια να...*», ενώ, η απολογία εκφέρεται με τον ιδιωτισμό «*συγγνώμη, είχα ένα πρόβλημα*». Ακόμη, η διατύπωση της άποψης, γνώμης που προστίθεται ως γλωσσική λειτουργία στο επίπεδο B1 διεκπεραιώνεται από τον χρήστη και με μεταφορικές εκφράσεις όπως: «*έχετε δίκιο/ άδικο*», «*κάνω λάθος*», «*Πώς το βλέπετε;*» (= *τι νομίζετε*), «*είναι δυνατό/ αδύνατο...*». Επιπλέον, η έκφραση συναισθημάτων περιλαμβάνει πλήθος μεταφορικών φράσεων που πρέπει να κατέχει ο χρήστης του αντίστοιχου επιπέδου. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε φράσεις: «*Τι καλά!*

Πέρασα τις εξετάσεις!», «Τι κρίμα», «Χίλια ευχαριστώ», «Είσαι η ζωή μου», « Ψυχή μου!», «Καρδούλα μου!», «Μάτια μου!», «Μου λείπεις», «πειράζει να ανοίξω το παράθυρο». Τέλος, η ανάγκη να διευθετηθούν προβλήματα στην επικοινωνία δύο συνομιλητών υποχρεώνει τον χρήστη του επιπέδου B1 να χρησιμοποιεί μεταφορικές φράσεις όπως: «δε βρίσκω τη λέξη που θέλω», «πώς λέτε στα ελληνικά...;».

Σχετικά με τον υποψήφιο του **B2 επιπέδου** το αναλυτικό πρόγραμμα ελληνομάθειας (Αντωνοπούλου et al.: 2013) προβλέπει την ευχερέστερη χρήση της ελληνικής γλώσσας έτσι ώστε να επιτυγχάνεται απρόσκοπτα η επικοινωνία με τους φυσικούς ομιλητές. Ο χρήστης είναι σε θέση να κατανοεί τις κύριες ιδέες και τη θέση του ομιλητή/ συγγραφέα, ακόμη και σε ζητήματα που δεν του είναι οικεία, αλλά έχει προετοιμαστεί κατάλληλα γι' αυτά. Στη παραγωγή λόγου μπορεί να αφηγηθεί λεπτομερώς, να περιγράψει με σαφήνεια ή να επιχειρηματολογήσει πάνω σε ένα ευρύ πεδίο θεμάτων. Επιπλέον, ο υποψήφιος σε αυτό το επίπεδο αντιμετωπίζει με περισσότερη άνεση καθημερινές συναλλαγές, ιδιαίτερα, όταν αυτές λάβουν μια απροσδόκητη τροπή. Η άνεσή του στην επικοινωνία οφείλεται και στο ότι διαθέτει επίγνωση των κοινωνικοπολιτιστικών διαφορών μεταξύ της δικής τους κοινωνίας κι εκείνης των φυσικών ομιλητών της ελληνικής γλώσσας. Είναι δηλαδή εξοικειωμένος με τα βασικά χαρακτηριστικά του ελληνικού πολιτισμού και συμπεριφέρεται κατάλληλα στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας, σύμφωνα με τις συνήθειες, γλωσσικές και μη. Για να ανταποκριθεί στις ανάγκες παραγωγής και κατανόησης λόγου σε αυτό το επίπεδο πρέπει να χρησιμοποιεί το λεξιλόγιο με ακρίβεια υψηλή (ακόμα κι αν κάνει εσφαλμένες επιλογές ορισμένες φορές, αυτό δεν πρέπει να εμποδίζει την κάλυψη των επικοινωνιακών αναγκών). Συγκεκριμένα, πρέπει να χρησιμοποιεί με ευχέρεια το λεξιλόγιο που κατέκτησε στα προηγούμενα επίπεδα, αλλά και «λέξεις, ιδιωτισμούς και καθημερινές φράσεις της καθομιλουμένης με κάποια λόγια στοιχεία» (Αντωνοπούλου et al., 2013: 203)

Εκτός από τις μεταφορικές φράσεις και τους ιδιωτισμούς που ο χρήστης έχει κατακτήσει στα επίπεδα A2, B1, στο επίπεδο B2 προβλέπεται να χρησιμοποιεί επιπλέον ιδιωτισμούς και μεταφορικές φράσεις για να καλύψει όλες τις γλωσσικές λειτουργίες. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε: **A) Κοινωνικές επαφές:** «θα τα πούμε!», «εις υγείαν», «Χιλιόχρονος!» **B) Ανταλλαγή πληροφοριών:** « Μήπως έχετε ώρα;» **Γ) Απόψεις κρίσεις:** « Λες να κόψω τα μαλλιά μου;», «έχω τη γνώμη...», « έχεις ακούσει τίποτα για το προϊόν αυτό;», « έχε στο νου σου το ραντεβού», « είναι

ανάγκη...», « την είδα με τα μάτια μου/ το άκουσα με τα αυτιά μου» **Δ) Συναισθήματα:** « Πετάω από την χαρά μου», «Αυτό μου κάνει/ αρκεί/ μου είναι αρκετό», « έχω μια ελπίδα», « Μην το συζητάς», «Χαρά μου!», «έχω/ κάνω υπομονή», «Δεν/ μου κάνει εντύπωση», «Ας ερχόταν επιτέλους η άνοιξη», « Τι ντροπή να...», « πολύ τον πονάω αυτόν τον άνθρωπο», « Πάει κι αυτό/ Πέρασε κι αυτό», « Ζει μέσα στη δυστυχία», « Έχω ένα παράπονο», «Κανείς δε μου δίνει σημασία», «τα βλέπει όλα μαύρα/ δε βλέπει φως», « έχω μια ανησυχία», «τρέμω μην πάθει τίποτα», «δε μπορώ να ησυχάσω», « είναι πολύ γλυκιά κοπέλα», « το βρίσκεις αρκετά καλό;», « δεν την πονάς καθόλου;», «σε πόνεσε/ πλήγωσε;», «δεν καταλαβαίνεις τι περνάει;» **Ε) Πράξεις λόγου:** «έχω κέφι/ επιθυμία», «σχεδιάζω ένα ταξιδάκι», « λέω να μη βγω σήμερα», «έχω σκοπό...», « ζητώ μια χάρη», « μου δίνεις την άδεια...», «δίνω τον λόγο μου», «έχεις τον λόγο μου», « παίρνω όρκο», «να μη σας βάλω σε κόπο», «φοβάμαι πως δε θα μπορέσω σήμερα» **Στ) Τεχνικές λόγου:** «όπως βλέπω εγώ τα πράγματα...», «μισό λεπτό να ολοκληρώσω αυτά που έλεγα»

Ο χρήστης του **επιπέδου Γ1** εμπλέκεται σε επικοινωνιακές περιστάσεις στις οποίες θα μπορούσε να εμπλακεί αν ήταν κάτοικος χώρας ή κοινότητας που μιλιέται η ελληνική γλώσσα. Εκτός από τις πρακτικές συναλλαγές, καλείται να διατηρήσει κοινωνικές επαφές ή «να διεκπεραιώσει υποθέσεις σε σχέση με ποικίλους τομείς της δημόσιας ζωής» (Αντωνοπούλου et al., 2013: 219). Χρησιμοποιεί τη γλώσσα για επαγγελματικούς, κοινωνικούς και επαγγελματικούς σκοπούς. Είναι σε θέση να κατανοεί ένα ευρύ φάσμα κειμένων προφορικών ή γραπτών (ομιλίες, κινηματογραφικές ταινίες, εξειδικευμένα άρθρα, επιστημονικά- λογοτεχνικά κείμενα) τα οποία είναι γραμμένα σε ακαδημαϊκό λόγο, στην αργκό ή σε μια λογοτεχνική γλώσσα, και είναι μεγάλα σε έκταση κι απαιτητικά στη δομή και την έκφραση. Ο χρήστης μπορεί να εντοπίσει έμμεσες πληροφορίες, τις προθέσεις του ομιλητή/ συγγραφέα, παρεμβολές ή παρεκκλίσεις, και να συνοψίσει τις βασικότερες θέσεις. Εκφράζεται με αυθόρμητο τρόπο για σύνθετα θέματα με σαφήνεια, σωστή δομή και λεξιλόγιο που περιλαμβάνει λέξεις και εκφράσεις κατάλληλες για την περίπτωση επικοινωνίας σύμφωνα με τον βαθμό τυπικότητας ή εγκαρδιότητας. Στο αναλυτικό πρόγραμμα τονίζεται ότι θα πρέπει να έχει καλή γνώση ιδιωματικών φράσεων και στοιχείων της καθομιλουμένης όπως: «κατά τύχη, κατά τη γνώμη μου, κατά λάθος, κατά βάθος, κατά πάνω, τα υπέρ και τα κατά, κατά γράμμα, καταρχήν, μετά τιμής, μετά χαράς, μετά βίας, αντ' αυτού, άλλ' αντ' άλλων, παρά τρίχα, παρά λίγο, παρά τη θέλησή του, παρ' όλ' αυτά, προς τιμήν, προς θεού, από δήμαρχος κλητήρας, ως προς αυτό

κλπ». Από τα παραπάνω παραδείγματα, που καταγράφονται και στο αναλυτικό πρόγραμμα (Αντωνοπούλου et al., 2013: 243), μπορεί να αντιληφθεί κανείς ότι η αναφορά σε «ιδιωματικές» εκφράσεις δεν έχει σχέση με ιδιώματα και διαλέκτους, αλλά με ιδιωτισμούς και παροιμιακές εκφράσεις της νεοελληνικής κοινής.

Στο επίπεδο αυτό ο χρήστης καλείται να καλύψει ένα ευρύ φάσμα γλωσσικών λειτουργιών και για να ανταποκριθεί ικανοποιητικά στις απαιτήσεις του χρησιμοποιεί ευρέως τον σχηματικό λόγο. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε μεταφορικές φράσεις/ιδιωτισμούς που αναφέρονται στο αναλυτικό πρόγραμμα για την ελληνομάθεια: **Α) Κοινωνικές επαφές:** «*Ασ' τα, μην τα ρωτάς!*», «*στο καλό και να μην χαθούμε*», «*να είμαστε σε επαφή*», «*μη χάνεσαι*», «*ώρα καλή*», «*καλό δρόμο*», «*στο καλό να πας*», «*πιάσε ένα γάλα*», «*σιδερένιος*», «*καλότυχο*», «*ζωή σε λόγου σας*», «*να ζείτε να τον θυμάστε*», «*καλή δύναμη*», «*σιδεροκέφαλος*», «*και εις ανώτερα*» **Β) Ανταλλαγή πληροφοριών:** «*από πού κρατάει η σκούφια του;*», «*το πήρε παράμερα*», «*πήγε απόμερα*», «*του 'ρθε κατακέφαλα*», «*γιατί τρέχεις ξοπίσω της;*», «*της ζήτησαν να μπει επικεφαλής της εκστρατείας*», «*πέρασε ξυστά πλάι μου*», «*του κάκου του είπα να προσέχει*», «*κούτσα κούτσα κατάφερε να φτάσει*», «*ζαστέρωσε το πρόσωπό του, όταν άκουσε τα ευχάριστα*», «*μαζί δεν κάνουν και χώρια δεν μπορούν*», «*δεν το λες στην τύχη*», «*έχει εν μέρει δίκιο*» «*παίρνει πάνω κάτω 800 ευρώ*», «*την προσέχει με το παραπάνω*», «*δεν έχει κουκούτσι μυαλό*» **Γ) Απόψεις- κρίσεις:** «*θα ήθελα να τοποθετηθώ πάνω στο θέμα*», «*συμφωνώ και επαυξάνω*», «*μην το συζητάς καθόλου*», «*ούτε να το σκέφτεσαι*» «*είναι ανοιχτό βιβλίο*», «*η αίτηση απορρίφθηκε*», «*το έχω συνέχεια στο νου μου*», «*έχω ζωντανή στη μνήμη μου αυτή την εικόνα*», «*μου διέφυγε εντελώς*», «*μία στις χίλιες να συμβεί αυτό*», «*όπως σε βλέπω και με βλέπεις*», «*παίρνω όρκο ότι την είδα*», «*κόβω το κεφάλι μου*», «*βάζω το χέρι μου στη φωτιά*», «*είναι του χεριού μου και θα κάνει ό,τι ζητήσω*», «*έχω αμφιβολίες*», «*είναι διαβόλου κάλτσα*», «*θα τα βγάλει πέρα*» **Δ) Συναισθήματα:** «*κλαίει από τη χαρά της*», «*πετάει στα σύννεφα*», «*λάμπει από ευτυχία*», «*μου έκανε την καρδιά περιβόλι*», «*του κίνησε το ενδιαφέρον*», «*ζήτησε ικανοποίηση για τη ζημιά που έπαθε*», «*μπόρα είναι, θα περάσει*», «*τα βλέπει όλα ρόδινα*», «*τρέφει ελπίδες για το μέλλον*», «*έχει πολλές προσδοκίες*», «*σου χρωστώ ευγνωμοσύνη*», «*έχω τυφλή εμπιστοσύνη*», «*εμπνέω εμπιστοσύνη*», «*έδειξε ανοχή με τη συμπεριφορά σου*», «*αυτό ήταν! Τέρμα*», «*δεν έχω άλλα περιθώρια*», «*μένω έκπληκτη*», «*έμεινε άγαλμα*», «*έχασε τη λαλιά του*», «*δεν σου έκανε εντύπωση;*», «*σιγά το πράγμα*», «*την συμπονώ! Περνά άσχημες ώρες*», «*έχω τύψεις...*», «*έφυγε ένα βάρος από πάνω μου*», «*Πέρασε κι αυτό*», «*είναι στις μαύρες*

του», « τα έβαψε μαύρα», «το πήρε πολύ κατάκαρδα», «δεν τον χωνεύω», « μου κάθεται στο στομάχι», « μου τη δίνει ο ...», «με πήρε με κακό μάτι», «δε δίνει δεκάρα...», «δεν του καίγεται καρφί», «έχει παρατήσει τον εαυτό της», « Ας τα! Κρίμα», « Ντροπή σου!», «τρέμω μην πάθει τίποτα», «τρέμω από το φόβο μου», «πάγωσα/ πέθανα/ κοκάλωσα από τον φόβο μου», «έμεινα», «μ' έλουσε κρύος ιδρώτας», «πάγωσε το αίμα της», «τρέμει σαν το ψάρι», «με ζώνουν τα φίδια», «καθόμουν σε αναμμένα κάρβουνα», «έχω διάθεση/ κέφι/ όρεξη», « άσε με ήσυχο! Παράτα με!», «Μη δίνεις σημασία», « τα έχεις μαζί μου;», «δεν θέλω να τον ξέρω», «Φτάνει πια!», «κάποιο λάκκο έχει η φάβα», «κάτι κρύβεται πίσω απ' την υπόθεση» **Ε)**

Πράξεις του λόγου: «καίγεται από την επιθυμία να τη δει», «εκθέστε τις απόψεις σας», «έχω στα σκαριά μια καινούργια δουλειά», «δεν έχω καμιά υποχρέωση», «δεν έχω να πάω πουθενά», «είμαι σε θέση να χρησιμοποιήσω τον υπολογιστή», «δώσε/ βάλε ένα χεράκι να τελειώσουμε», «έχω την άδειά σας», «σας δίνω/ έχετε τον λόγο μου», «το θέμα έχει κλείσει», «άδειασέ μου τη γωνιά», «τα λεγόμενά σου δεν έχουν ειρμό», «από την πόλη έρχομαι και στην κορφή κανέλα», «στον λόγο της τιμής μου», «στα παιδιά μου», «φιλώ σταυρό», «εγώ στη θέση σου/ αν ήμουν στη θέση σου» **Στ)**

Τεχνικές λόγου: «θέλω να θέσω το ζήτημα», «πού να σας τα λέω», «υπογραμμίζω τη σημασία του γεγονότος», «κλείνοντας τον λόγο μου», «για να ολοκληρώσω», «ο κ Χ έχει τον λόγο», «Αλήθεια ; Μη μου πεις!» **Ζ)** **Προβλήματα επικοινωνίας:** «έχετε την καλοσύνη να το διευκρινίσετε;», «δεν μου έρχεται η λέξη που θέλω», «μου διαφεύγει η ακριβής λέξη»

Στο τελευταίο επίπεδο ελληνομάθειας, στο **Γ2**, ο χρήστης χαρακτηρίζεται «ικανός» (Αντωνοπούλου et al., 2013: 253) να κατανοεί (προφορικό ή γραπτό, με παρεμβολές ή χωρίς) οποιοδήποτε κείμενο και να αποδίδει- προφορικά ή γραπτά- τις σκέψεις, τα επιχειρήματα και τις απόψεις του σε ρέοντα, σαφή λόγο με ένα ευρύ φάσμα λεξιλογίου κι αξιοποιώντας πολύπλοκες γραμματικές δομές. Ειδικότερα, στην παραγωγή λόγου ο χρήστης συμμετέχει με ευκολία σε συζητήσεις πάνω σε καθημερινά ή εξειδικευμένα θέματα σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια, ενώ γραπτώς παράγει διάφορα είδη κειμένου υιοθετώντας κάθε φορά το κατάλληλο ύφος κι αποδίδοντας λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις καθώς έχει πολύ καλή γνώση του λεξιλογίου, των ιδιωτισμών, των λόγιων μορφών της γλώσσας. Ως προς την κατανόηση, πρέπει να σημειώσουμε ότι ο χρήστης επιπέδου Γ2 μπορεί να αντιληφθεί την κεντρική ιδέα, να εντοπίσει όλες της λεπτομέρειες από έναν μακροσκελή λόγο που ακούει, ενώ μπορεί με ευχέρεια να συμμετέχει σε συνομιλίες για οποιοδήποτε

θέμα: αυτό σημαίνει ότι διαθέτει πολύ καλή γνώση των στοιχείων της καθομιλουμένης, χρησιμοποιεί ορθά μεταφορικές, παιγνιώδεις χρήσεις των λέξεων και αντιλαμβάνεται κοινωνιογλωσσικές και κοινωνιοπολιτισμικές διαστάσεις της γλώσσας, για να μπορεί να αντιδρά ανάλογα. Τέλος, αξίζει να προσθέσουμε ότι στην κατανόηση του γραπτού λόγου συμπεριλαμβάνονται λογοτεχνικά κείμενα, στα οποία φυσικό είναι να υπάρχει συγκινησιακή χρήση της γλώσσας περισσότερο.

Ο χρήστης στο **επίπεδο Γ2**, εκτός από τον μεταφορικό λόγο που κατέκτησε στα προηγούμενα επίπεδα, όπως αναφέρεται στο αναλυτικό πρόγραμμα ελληνομάθειας (Αντωνοπούλου et al., 2013), πρέπει επιπρόσθετα να χρησιμοποιεί τις ακόλουθες μεταφορικές φράσεις: **α) Απόψεις- κρίσεις:** «αν δεν κάνω λάθος», «έχετε απόλυτο δίκιο», «ως ένα σημείο θα συμφωνούσα μαζί σας», «έχουμε τις αντιρρήσεις μας», «διατηρούμε κάποιες επιφυλάξεις», «εμένα μου λες;», «όλα παίζονται», «τα έχουμε χάσει», «έχω μείνει άφωνη», «τι τρέχει;» **β) Πράξεις λόγου:** «πόσο θα ήθελα να σε δω!», «μακάρι να μην γνωρίσετε ποτέ πόλεμο»

Από την εκτενή παρουσίαση των επιπέδων ελληνομάθειας, μπορούμε αβίαστα να συμπεράνουμε πως ο σχηματικός- μεταφορικός λόγος θεωρείται αντικείμενο που πρέπει να κατακτήσει ο σπουδαστής της ελληνικής γλώσσας, όσο προχωράει βαθύτερα στη γνώση της. Το αν και κατά πόσο συμπεριλαμβάνεται ως αντικείμενο διδασκαλίας στα εγχειρίδια της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ ξένης αποτελεί το αντικείμενο της παρούσας έρευνας που θα αναλυθεί διεξοδικά στο ερευνητικό μέρος.

2.2 Η έννοια της κινητροδότησης

Ενώ στο παρελθόν κυριαρχούσε η άποψη ότι η εκμάθηση μιας γλώσσας προϋποθέτει τη γνώση και εμπέδωση τυχαίων συνδυασμών- συναρτήσεων (mappings) μορφής- περιεχομένου, οι έρευνες στον χώρο της γνωσιακής γλωσσολογίας έδειξαν ότι ένα σημαντικό μέρος της γλώσσας δε λειτουργεί με αυθαίρετο τρόπο, αλλά κινητροδοτείται (motivation/ed). Η διαπίστωση αυτή αλλάζει ιδιαίτερα τα δεδομένα στην εκμάθηση μιας δεύτερης/ ξένης γλώσσας: δάσκαλοι και συγγραφείς εγχειριδίων διδασκαλίας ξένων γλωσσών μπορούν να αναδείξουν τον κινητροδοτούμενο χαρακτήρα της γλώσσας, προκειμένου να εξοικειώσουν τους διδασκόμενους τη Γ2 με ένα ευρύ φάσμα λεξιλογίου.

Ευρέως αναγνωρίζονται τρεις μορφές γλωσσικής κινητροδότησης, σύμφωνα με τον Boers(2018) και την Παναρέτου (2011): α) **απεικονισμός- iconicity**(η περίπτωση

κατά την οποία η μορφή μιμείται κατά μία έννοια χαρακτηριστικά των εννοιών που αποδίδει), β) **κινητροδοτούμενη φωνολογική επέκταση της φρασεολογίας** (πρόκειται για τη διαμόρφωση φράσεων κάτω υπό την επίδραση φωνολογικών σχεδίων, όπως για παράδειγμα η παρήχηση- alliteration), γ) **κινητροδοτούμενη σημασιολογική επέκταση** (πρόκειται για λέξεις ή φράσεις που απέκτησαν διαφορετικό περιεχόμενο μέσα από απολύτως λογικές διεργασίες). Οι δύο τελευταίες περιπτώσεις κινητροδότησης αναφέρονται σε συναρτήσεις (mappings) μορφής-μορφής, περιεχομένου- περιεχομένου αντίστοιχα και έχουν βρεθεί αρκετοί τρόποι ώστε να είναι εφικτή η αξιοποίησή τους από τους διδάσκοντες τη δεύτερη/ ξένη γλώσσα, όπως θα δούμε και στη συνέχεια. Η **εικονικότητα** αποτελεί πρόκληση για τη γνωσιακή γλωσσολογία καθώς νέες έρευνες αναζητούν τους τρόπους να χρησιμοποιηθούν οι συναρτήσεις μορφής- περιεχομένου στην εκμάθηση λέξεων της ξένης/ δεύτερης γλώσσας. (Deconinck, Boers, & Eyckmans, 2010).

α) Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, όπως προαναφέραμε, παρουσιάζει η έρευνα σχετικά με την **εικονικότητα (iconicity)**. Πρόκειται για εκείνον τον τύπο κινητροδότησης που αναφέρεται στη σχέση μορφής- περιεχομένου για τον σχηματισμό μιας λέξης. Οι γνωσιακοί γλωσσολόγοι εικάζουν ότι οι πρώτες ανθρώπινες γλώσσες περιείχαν κυρίως λέξεις που διαμορφώθηκαν μέσω του ηχητικού συμβολισμού (sound symbolism). Αυτό σημαίνει ότι ο σχηματισμός τους δεν ήταν τυχαίος, αλλά στηριζόταν στην αλληλεπίδραση του φωνητικού/φωνολογικού επιπέδου της γλώσσας με το σημασιολογικό επίπεδο. Η ανάγκη να εκφραστούν στη συνέχεια πιο σύνθετα νοήματα οδήγησε στη δημιουργία τυχαίων φωνολογικών/φωνητικών συνάψεων. Οι τυχαίες αυτές συνάψεις/ συναρτήσεις φαίνεται ότι κυριαρχούν στις γλώσσες της Ινδοευρωπαϊκής οικογένειας. Υπάρχουν, ωστόσο, οικογένειες γλωσσών που διατηρούν ακόμη συστηματικές συναρτήσεις μεταξύ μορφής- περιεχομένου για τον σχηματισμό των λέξεων. (Deconinck, Boers, & Eyckmans, 2010)

Ο ηχητικός συμβολισμός (sound symbolism), που κινητροδοτείται από εξω-γλωσσικούς (extralinguistic) παράγοντες, είναι κοινό χαρακτηριστικό σε πολλές γλώσσες και μπορεί να θεωρεί ένα χρήσιμο εργαλείο για την εκμάθηση λεξιλογίου στη Γ2 (Deconinck, Boers, & Eyckmans, 2010). Η άποψη ότι η μορφή των λέξεων αντικατοπτρίζει το περιεχόμενό τους επιβεβαιώνεται σε όλες τις γλώσσες με τη διαδικασία της ονοματοποιίας (onomatopoeia): πρόκειται για το φαινόμενο κατά το οποίο μια λέξη σχηματίζεται από μίμηση ενός φυσικού ήχου π.χ. *γαβ* για τη φωνή του

σκύλου, και σε ένα δεύτερο στάδιο παράγεται λέξη με βάση τη λέξη που προέκυψε από τη μίμηση, π.χ. *γαβγίζω*.

Ωστόσο, το φαινόμενο του ηχητικού συμβολισμού φαίνεται να επεκτείνεται πέρα από τα όρια της ονοματοποιίας (Boers, 2018). Μπορούμε να αναφερθούμε, για παράδειγμα, στον «σχηματικό ηχητικό συμβολισμό» (shape sound symbolism) σύμφωνα με τον οποίο οι άνθρωποι τείνουν να συνδυάζουν λέξεις που περιέχουν στρογγυλά- ανοιχτά φωνήεντα με στρογγυλά σχήματα, ενώ συνδέουν τις λέξεις που περιέχουν κλειστά φωνήεντα με σχήματα τα οποία έχουν γωνίες. Η τάση αυτή επιβεβαιώθηκε σε όλους τους συμμετασχόντες στο πείραμα, ανεξαρτήτως του γλωσσικού τους υπόβαθρου, στοιχείο που τεκμηριώνει την επίδραση εξω-γλωσσικών παραγόντων.

Εκτός από τους εξωγλωσσικούς παράγοντες που δικαιολογούν το φαινόμενο του ηχητικού συμβολισμού, υπάρχουν και ενδογλωσσικοί παράγοντες που επιβεβαιώνουν την κινητροδότηση μορφής- περιεχομένου στο σχηματισμό μιας λέξης. Έτσι σε πειράματα που έγιναν στα αγγλικά με ψευδολέξεις ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να επιλέξουν μεταξύ δύο σημασιών. Οι συμμετέχοντες είχαν την τάση να επιλέγουν τη σημασία εκείνη που ήταν συναφής με την σημασία που είχαν λέξεις οι οποίες ξεκινούσαν με το ίδιο σύμπλεγμα συμφώνων. Για παράδειγμα στη ψευδολέξη *sweegle* επιλέχθηκε η σημασία «κουνιέμαι μπρος πίσω» η οποία είναι σημασιολογικά κοντά στα ακόλουθα ρήματα *swing, sweep, swirl* που ξεκινούν από το ίδιο σύμπλεγμα συμφώνων (Boers, 2018). Στις ιστορίες του Harry Potter η συμμορία των αντιπάλων του ονομαζόταν *Slytherin*, ενώ ο «κακός» καθηγητής ονομαζόταν *Professor Snape*. Οι φυσικοί ομιλητές σχηματίζουν αμέσως αρνητική εντύπωση στο άκουσμα των ονομάτων αυτών, καθώς δεν ήταν καθόλου τυχαία η επιλογή της συγγραφέως να τους δώσει ονόματα τα οποία έχουν στην αρχή συμφωνικά συμπλέγματα απ' τα οποία ξεκινούν λέξεις υπερβολικά αρνητικές στην Αγγλική γλώσσα.

Η εικονικότητα είναι εμφανής και σε γραμματικές- συντακτικές δομές της γλώσσας (Boers, 2018): σύνηθες είναι το φαινόμενο να βασικές έννοιες να αποδίδονται με απλούστερες μορφές, ενώ τα υπώνυμα ή υπερώνυμά τους με πιο σύνθετες πχ *πλοίο, ποταμόπλοιο* (υπώνυμο), *μέσο μεταφοράς* (υπερώνυμο). Το ίδιο συμβαίνει με τα είδη του υποθετικού λόγου στην αγγλική γλώσσα: το 1^ο είδος του

υποθετικού λόγου έχει σαφώς πιο απλό περιεχόμενο και μορφή από το 3^ο είδος: πχ 1^ο είδος = *If you come over, I ' ll prepare your favorite meal*// 3^ο είδος= *If I ' d known you ' d becoming over, I would have prepared your favorite meal*

Από εκπαιδευτικής απόψεως τα πειράματα που γίνονται σχετικά με την εικονικότητα δείχνουν πως μπορεί να είναι ιδιαίτερα ωφέλιμη για την κατάκτηση του λεξιλογίου στη Γ2 η ενημέρωση των σπουδαστών για την πιθανή σχέση μορφής-περιεχομένου των λέξεων, των γραμματικών και συντακτικών δομών. Κάτι τέτοιο μπορεί να γίνει με πολύ απλοϊκές και σύντομες παρεμβάσεις του διδάσκοντος: για παράδειγμα κατά τη διδασκαλία λέξεων όπως ο *γαλήνιος*, *ομαλός*, *ήρεμος*, *ήσυχος* ο δάσκαλος μπορεί να τις «γλυκά» και χαμηλόφωνα, δηλώνοντας με τον τόνο της φωνής του και τη σημασία τους (Deconinck, Boers, & Eyckmans, 2010).

β) Σχετικά με την **κινητροδοτούμενη φωνολογική επέκταση της φρασεολογίας** έχουν διαπιστωθεί τα ακόλουθα: Μελέτες που έγιναν σε αγγλικές ιδιωματικές εκφράσεις (idioms) έδειξαν ότι οι λέξεις των φράσεων αυτών έχουν συχνά κοινά φωνολογικά χαρακτηριστικά μεταξύ τους, γεγονός που δε συμβαίνει τυχαία, αλλά προκύπτει από την τάση των λέξεων να συνδυάζονται σε παγιωμένα εκφωνήματα με τις λέξεις εκείνες με τις οποίες μοιράζονται κοινούς φωνολογικούς χαρακτήρες οι οποίοι καθιστούν την ανάκληση της φράσης πιο εύκολη. Για παράδειγμα οι **παρηγήσεις (alliteration)**, η **ομοιοκαταληξία (rhyme)** κατέστησαν συγκεκριμένους συνδυασμούς λέξεων πιο ισχυρούς από άλλους που περιείχαν τα συνώνυμά τους: έτσι επικράτησε στην Αγγλική γλώσσα η φράση *Time will tell* έναντι του *Time will show/ reveal/ say* ή η φράση ***fight or flight response*** έναντι του *fight or run away response*. Μετρήσεις που έγιναν σε λεξικά ιδιωτισμικών φράσεων της Αγγλικής γλώσσας έδειξαν ότι το ποσοστό φράσεων που διαθέτει τέτοια φωνολογικά χαρακτηριστικά ανέρχεται στο 17% , ενώ το ποσοστό αυτό κατεβαίνει στο 13% εφόσον συμπεριληφθούν όλοι οι πολυλεξικοί σχηματισμοί της Αγγλικής (Eyckmans, Boers, & Lindstromberg, 2016).

Από πρακτικής απόψεως στο πλαίσιο της διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας, οι παραπάνω διαπιστώσεις σχετικά με την φωνολογική κινητροδότηση στο σχηματισμό παγιωμένων φράσεων κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικές: Κατά την τελευταία δεκαετία του 20ού αιώνα ξεκίνησε μεγάλη συζήτηση γύρω από τη σημαντική θέση που έχουν οι ιδιωτισμοί, οι παροιμιακές εκφράσεις στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Επειδή

το ζήτημα αυτό θεωρείται πραγματική πρόκληση για διδάσκοντες και διδασκόμενους προτείνονται ποικίλες λύσεις, μία εκ των οποίων σχετίζεται με τη φωνολογική κινητροδότηση σχηματισμού αυτών των φράσεων (Eyckmans, Boers, & Lindstromberg, 2016). Έτσι προτρέπονται οι διδάσκοντες να επισημαίνουν στους σπουδαστές μιας δεύτερης γλώσσας παρηγήσεις, ομοιοτέλευτα ή ομοιοκαταληξίες στις εκφράσεις όπου απαντώνται, προκειμένου να τις μάθουν και να τις ανακαλούν ευκολότερα.

γ) Αναφορικά με την κινητροδοτούμενη σημασιολογική επέκταση των λέξεων οι ερευνητές στο πλαίσιο της γνωσιακής γλωσσολογίας σημειώνουν ότι η πολυσημία είναι μια συστηματική, κατά κύριο λόγο, διαδικασία επέκτασης του σημασιολογικού πυρήνα μιας λέξης. Μέσω της αναλογικής σκέψης η αρχική-κυριολεκτική σημασία μιας λέξης επεκτείνεται αποκτώντας μεταφορικές σημασίες. Έτσι, για παράδειγμα, τα φυτά *ανθίζουν και καρποφορούν*, αλλά το ίδιο συμβαίνει και με τις οικονομικές μας δραστηριότητες. Σύνηθες είναι, βέβαια, οι διδασκόμενοι μια ξένη γλώσσα να κατακτούν πρώτα την πιο αφηρημένη σημασία μιας λέξης. Η σύνδεση της αφηρημένης σημασίας με την αρχική- βασική σημασία της λέξης θα διασφαλίσει την πιο εύκολη ανάκλησή της από τους διδασκόμενους τη Γ2. (Boers, 2018). Το ίδιο συμβαίνει και με τις ιδιωματικές εκφράσεις: η σύνδεσή τους με την αρχική σημασία- χρήση των φράσεων μπορεί να φέρει σημαντικά αποτελέσματα στην κατανόηση και χρήση τους Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι ακόμη και προχωρημένοι σπουδαστές μιας δεύτερης γλώσσας αποτυγχάνουν, όπως δείχνουν οι μελέτες, να κατανοήσουν επαρκώς ιδιωτισμούς και παροιμιακές εκφράσεις που χρησιμοποιούν οι φυσικοί ομιλητές μιας γλώσσας. (Littlemore, Chen, Koester, & Barden, 2011) Το γεγονός αυτό καθιστά, λοιπόν, επιτακτική την ανάγκη να κατανοήσουν τη διαδικασία κινητροδότησης με την οποία επεκτείνεται μια σημασία.

Η γνωσιακή γλωσσολογική έρευνα για την κινητροδοτούμενη πολυσημία και τις πιθανές παιδαγωγικές της εφαρμογές αναδεικνύει όχι μόνο τις σημασίες λέξεων, αλλά και το περιεχόμενο «λειτουργικών» λέξεων, όπως είναι τα επιρρήματα. Για παράδειγμα στη φράση: *το φαγητό είναι πάνω στο τραπέζι* το επίρρημα *πάνω* έχει κυριολεκτική σημασία, η οποία επεκτείνεται μεταφορικά στις φράσεις: *ήρθε πάνω στην ώρα, είμαι στα πάνω μου* (Deconinck, Boers, & Eyckmans, 2010).

Η θεωρία της εννοιολογικής μεταφοράς θα μπορούσε να διευκολύνει πολύ την ανάκληση σημασιών λέξεων και φράσεων (Boers, 2018). Οι μελέτες (Kövecses & Szabó, 1996) έδειξαν πως η θεωρία της εννοιολογικής μεταφοράς εστιάζοντας στις διαδικασίες μεταφορικής αντίληψης διευκολύνει τους διδασκόμενους στην κατανόηση ανοίκειου μεταφορικού λόγου στη Γ2. Επιπλέον, προωθεί την κινητροδότηση και την παραγωγή ιδιωτισμών στη Γ2 κι ενδεχομένως αποτελεί μια συμπληρωματική μέθοδο για τη διδασκαλία του λεξιλογίου (Skoufaki, 2008; Berendi et al, 2008)

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, η μεταφορά είναι γνωσιακή ικανότητα του ανθρώπου, η οποία του επιτρέπει να σκέπτεται για αφηρημένα πράγματα με αναλογικό τρόπο. Μια εννοιολογική μεταφορά μπορεί να αποδοθεί με πολλές γλωσσικές εκφράσεις. Η αξιοποίηση της εν λόγω θεωρίας στη διδασκαλία της Γ2 επιτρέπει την οργάνωση λέξεων και φράσεων βάσει των εννοιολογικών μεταφορών που αποδίδουν, και διευκολύνει τη διδασκαλία τους. Μια τέτοια διδασκαλία βασισμένη στα κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ της περιοχής βάσης και περιοχής στόχου των μεταφορών βοηθά τους μαθητές να αναλογιστούν γιατί οι μεταφορικές φράσεις κι οι ιδιωτισμοί έχουν το συγκεκριμένο σημασιολογικό περιεχόμενο. Έτσι εμβαθύνουν στις διαδικασίες εννοιολόγησης της Γ2 και απομνημονεύουν αποτελεσματικότερα το λεξιλόγιό της. Για παράδειγμα οι φράσεις όπως *θερμόαιμος, ρίχνω λάδι στη φωτιά, άναψαν τα αίματα* αποτελούν γλωσσικές αποδόσεις της εννοιολογικής μεταφοράς που συνδέει τον θυμό με τη θερμότητα. Η ύπαρξη αυτής της εννοιολογικής μεταφοράς δεν είναι καθόλου τυχαία· προέρχεται από τη φυσική μας εμπειρία: η αναστάτωση συνδέεται με την αύξηση της θερμοκρασίας του σώματός μας.

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί ότι τα ενθαρρυντικά αποτελέσματα εφαρμογής της εννοιολογικής μεταφοράς στην εκμάθηση της Γ2 μπορεί να σχετίζονται και με άλλους παράγοντες και όχι με τη θεωρία αυτή καθ' εαυτή (Boers & Lindstromberg, 2008). Χρειάζεται, λοιπόν, περαιτέρω έρευνα για να εντοπιστούν άλλοι παράγοντες που επιδρούν θετικά στη Γ2 και ο βαθμός επιρροής τους. Επιπλέον, πρέπει να τονιστεί ότι η γνώση των εννοιολογικών μεταφορών από τους διδασκόμενους μια ξένη γλώσσα, δεν προδικάζει και τη χρήση τους (Kövecses & Szabó, 1996). Επομένως, μια βιαστική εφαρμογή της θεωρίας των εννοιολογικών μεταφορών ως παιδαγωγικής προσέγγισης σε τάξεις εκμάθησης μιας

ξένης γλώσσας μπορεί να οδηγήσει στην παράβλεψη πολλών άλλων παραγόντων σχετικών με τη χρήση των μεταφορών αυτών.

Τέλος, η εξοικείωση των σπουδαστών με τον μεταφορικό λόγο κατά τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας μπορεί να συντελέσει στην καλύτερη κατανόηση του πολιτισμού, που αποτυπώνεται με αυτή την γλώσσα, και στις διαγλωσσικές-διαπολιτισμικές συγκρίσεις ενθαρρύνοντας τη διαπολιτισμική επικοινωνία. Η παρουσία πολλών μεταφορικών εκφράσεων από μία συγκεκριμένη «περιοχή βάσης», όπως για παράδειγμα ο χώρος του θεάτρου στην Αγγλική γλώσσα, ωθεί εκείνους που μαθαίνουν τις γλώσσα αυτή ως Γ2 να κατανοήσουν την ξεχωριστή σημασία που έχει το θέατρο στον Αγγλικό πολιτισμό (Boers, 2018). Επιπλέον, η διερεύνηση της καθολικότητας ορισμένων εννοιολογικών μεταφορών μπορεί να ενθαρρύνει τη διαπολιτισμική συζήτηση. Για παράδειγμα, οι διδάσκοντες μια ξένη γλώσσα θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν την εννοιολόγηση της καρδιάς ως έδρας συναισθημάτων και του μυαλού ως έδρας της λογικής. Η αναζήτηση μεταφορικών εκφράσεων που παράγει ή όχι ο παραπάνω δυισμός στις γλώσσες εμπλουτίζει τη διαπολιτισμική επικοινωνία και μπορεί να είναι ένα εργαλείο στα χέρια των διδασκόντων μια ξένη γλώσσα.

2.3 Μεταφορική ικανότητα

Για μεγάλο χρονικό διάστημα προτείνονταν διδακτικές πρακτικές που έθεταν στο περιθώριο τη μεταφορά και τους ιδιωτισμούς. Πρόκειται για μεθόδους οι οποίες προωθούσαν την παραδοσιακή αντίληψη ότι ο μεταφορικός λόγος είναι χαρακτηριστικό συγκεκριμένων κειμενικών ειδών (λογοτεχνικών) και δεν σχετίζεται με την καθημερινή γλωσσική πρακτική. Σ' αυτό το πλαίσιο η μεταφορά διδάσκεται μέσα από λογοτεχνικά κείμενα- πεζά ή ποιητικά (Stahl, 1999; Thornbury, 2002). Μια τέτοια αντίληψη φυσικά έρχεται σε απόλυτη αντίθεση με τα πορίσματα της γνωσιακής προσέγγισης, σύμφωνα με την οποία η μεταφορά αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του αντιληπτικού συστήματος του ανθρώπου κι ως εκ τούτου η διδασκαλία της ευνοεί την σε βάθος γνώση μιας ξένης γλώσσας.

Υπό το πρίσμα της γνωσιακής γλωσσολογίας, περίπου τριάντα χρόνια πριν, έγινε έκδηλο το ενδιαφέρον των ερευνητών για τη διδασκαλία του μεταφορικού λόγου κατά την εκμάθηση ξένων γλωσσών (Low, 1988· Danesi, 1986). Ο Danesi, μάλιστα εισήγαγε στη διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας τον όρο «μεταφορική

ικανότητα» (metaphoric/ metaphorical competence): πρόκειται για την ασυνείδητη εκείνη γνωσιακή στρατηγική που συνδέει τις εμπειρίες με τις έννοιες (conceptualization). Σύμφωνα με τον ίδιο ερευνητή η μεταφορική ικανότητα είναι κυρίαρχο χαρακτηριστικό της «εννοιολογικής άνεσης του λόγου» (conceptual fluency). Ο Danesi (2003) υποστηρίζει πως ο διδασκόμενος διαθέτει εννοιολογική άνεση λόγου, όταν γνωρίζει τον μεταφορικό τρόπο κωδικοποίησης των εννοιών στη Γ2. Αυτό σημαίνει ότι ο διδασκόμενος διαθέτει την ικανότητα του φυσικού ομιλητή να κατανοεί τις έννοιες της Γ2. Πιο συγκεκριμένα η εννοιολογική άνεση λόγου (conceptual fluency) αναφέρεται στην ικανότητα να χρησιμοποιούμε το εννοιολογικό σύστημα μιας γλώσσας με τον κατάλληλο τρόπο στην καθημερινή γλωσσική πρακτική (metaformal competence), να μετατρέπουμε τις έννοιες σε γλωσσικές κατηγορίες (reflexive competence) και να γνωρίζουμε τον τρόπο με τον οποίο συνδέονται μεταξύ τους οι έννοιες στο αντίστοιχο πολιτισμικό πλαίσιο (associative competence). Ο Danesi υποστήριξε σθεναρά τον ρόλο που έχει η εννοιολογική άνεση λόγου στην εκμάθηση ξένων γλωσσών. Η άποψη αυτή επηρέασε και πολλούς άλλους ερευνητές που μελέτησαν τον ρόλο της εννοιολογικής άνεσης λόγου στην εκμάθηση τυποποιημένων φράσεων (Kecskes, 2000) και ιδιωτισμών (Cooper, 1999).

Σχετικά με τη μεταφορική ικανότητα (metaphoric competence) οι ερευνητές δεν έχουν μία κοινή άποψη. Έτσι, ο Low (1988) σημειώνει πως η μεταφορική ικανότητα, εκτός της κατανόησης και της χρήσης της μεταφοράς, συμπεριλαμβάνει τις ακόλουθες δεξιότητες: την ικανότητα αποκωδικοποίησης των πιθανών σημασιών μιας μεταφοράς, τη γνώση των ορίων μιας συμβατικής μεταφοράς, τη γνώση των αποδεκτών συνδυασμών περιοχής στόχου και περιοχής βάσης, την ικανότητα διάκρισης του μεταφορικού από τον κυριολεκτικό τρόπο έκφρασης, τη γνώση του κατάλληλου γλωσσικού περιβάλλοντος χρήσης της μεταφοράς, τη σύλληψη των πολλαπλών επιπέδων ερμηνείας μιας μεταφοράς και, τέλος, τη γνώση των λειτουργιών της μεταφοράς στην καθημερινή επικοινωνία. Ασκώντας κριτική στην παραπάνω θέση ο Holme (2004) τονίζει πως αυτή η θεώρηση της μεταφοράς αποτελεί ένα πρόσθετο βάρος γι' αυτόν που διδάσκεται μια ξένη γλώσσα, εφόσον καθιστά πιο απαιτητική την διαδικασία της εκμάθησης. Η Littlemore (2001a) υποστηρίζει ότι η μεταφορική ικανότητα απαρτίζεται από τέσσερα συστατικά, περιορίζοντας τις δεξιότητες που αναφέρθηκαν παραπάνω. Έτσι κάνει λόγο για τη μοναδικότητα της παραγωγής μεταφορών, την άνεση στην ερμηνεία της μεταφοράς,

την ικανότητα εύρεσης των σημασιών μιας μεταφοράς και την ταχύτητα εύρεσης των επιθυμητών μεταφορικών νοημάτων. Η διάχυτη παρουσία της μεταφοράς στην καθημερινή γλωσσική πρακτική, αλλά και η σύνδεσή της με υψηλά επίπεδα επάρκειας σε μια ξένη γλώσσα οδήγησαν την Littlemore (2001b) να προτείνει την καθιέρωση ενός ένατου τύπου νοημοσύνης, της *μεταφορικής νοημοσύνης* (metaphoricintelligence) στο πλαίσιο της θεωρίας των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης του Gardner (1993). Η Littlemore (2001b) θεωρεί ότι η μεταφορική νοημοσύνη σχετίζεται με δύο ψυχολογικές διαδικασίες, το χαλαρό αναλογικό τρόπο σκέψης (loose analogical reasoning) και την αποκλίνουσα σκέψη (divergent thinking). Η πρώτη διαδικασία αναφέρεται στη χρήση και την αξιοποίηση υπάρχουσας γνώσης για την επίλυση καινούργιων προβλημάτων. Από την άλλη, η αποκλίνουσα σκέψη σχετίζεται με την ικανότητα παραγωγής πολλών αποδεκτών τρόπων αντιμετώπισης ενός προβλήματος, όπου η έμφαση αποδίδεται στην ποσότητα, την ποικιλία και την πρωτοτυπία των παραχθειςών απαντήσεων. Σύμφωνα με την ερευνήτρια, η μεταφορική νοημοσύνη και η καλλιέργειά της μονάχα θετική επίδραση μπορεί να έχει στην ενίσχυση της επικοινωνιακής ικανότητας των διδασκόμενων.

Οι Littlemore & Low (2006a) συμφωνούν ότι η μεταφορική ικανότητα είναι η δεξιότητα βάσει της οποίας το άτομο κατανοεί και παράγει μεταφορές. Ανάλογη θεώρηση για τη μεταφορική ικανότητα υιοθετεί κι ο Azuma, επεκτείνοντας, ωστόσο, το περιεχόμενο του όρου, στο οποίο περιλαμβάνεται η αναγνώριση των μεταφορικών εκφράσεων κατά την πρόσληψη του λόγου, η χρήση μεταφορικών εκφράσεων στην παραγωγή κι η κατανόηση του εννοιολογικού πλαισίου της μεταφοράς στη μητρική και στην Γ2. Τέλος, ο Andersen (2000) διερευνά τη μεταφορική ικανότητα στο πλαίσιο της μεταφραστικής διαδικασίας και υποστηρίζει πως πρόκειται για μακρο-στρατηγική, η έλλειψη της οποίας εξωθεί τους μεταφραστές στη διαισθητική προσέγγιση του προς μετάφραση κειμένου ή σε μικρο-στρατηγικές, οι οποίες κρίνονται αναποτελεσματικές για τη μεταφραστική διαδικασία.

Παρά τις διαφοροποιήσεις που διαπιστώνουμε, από όσα προαναφέρθηκαν, στην απόπειρα να καθοριστεί το περιεχόμενο της μεταφορικής ικανότητας, όλοι οι ερευνητές αποδέχονται και τονίζουν τη σημαντική θέση που κατέχει η ικανότητα αυτή κατά την εκμάθηση της Γ2. Μάλιστα, οι Littlemore και Low(2006a) μελετούν την επίδραση της μεταφορικής ικανότητας στο πλαίσιο του επικοινωνιακού μοντέλου του Bachman, όπου η μεταφορά αναφέρεται ρητά ως χαρακτηριστικό της

κοινωνιογλωσσικής ικανότητας⁸. Το επικοινωνιακό μοντέλο Bachman θεωρείται το πιο ολοκληρωμένο κι εκείνο που επηρέασε περισσότερο τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών διεθνώς. Στη μελέτη τους οι δύο ερευνητές διαπιστώνουν πως η μεταφορική ικανότητα μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη των άλλων ικανοτήτων, όπως της γραμματικής (grammatical competence), της κειμενικής (textual competence), της προσλεκτικής (illocutionary competence), της κοινωνιογλωσσικής (sociolinguistic competence), της στρατηγικής (strategic), που περιλαμβάνονται στο μοντέλο. Βεβαίως, από την έρευνά τους συνάγεται ότι ο μεταφορικός λόγος συμβάλλει στη διαμόρφωση καθεμιάς από τις προαναφερθείσες ικανότητες με διαφορετικό τρόπο. Έτσι, στο πλαίσιο της κοινωνιογλωσσικής και γραμματικής ικανότητας ζητούμενο είναι οι σπουδαστές να αντιληφθούν τη διάχυτη παρουσία του μεταφορικού λόγου και να κατακτήσουν τους μηχανισμούς του στη γλώσσα-στόχο(Γ2). Από την άλλη, στο πλαίσιο καλλιέργειας της προσλεκτικής, της κειμενικής, της στρατηγικής ικανότητας στόχος των μαθητών είναι η αποτελεσματική επικοινωνία που μπορεί να επιτευχθεί και μέσω της εξάσκησης στην παραγωγή και χρήση του σχηματικού λόγου. Αποτέλεσμα της παραπάνω διαφοροποίησης είναι και η διαφορά στη διδακτική προσέγγιση: προκειμένου να αναπτυχθεί η κοινωνιογλωσσική ικανότητα κρίνεται αναγκαίο να χρησιμοποιηθεί αυθεντικό υλικό, λόγου χάρη, άρθρα από τον τύπο, διαφημίσεις, λογοτεχνία, για να κατανοήσουν οι διδασκόμενοι καλύτερα τον πολιτισμό που εκφράζει η γλώσσα-στόχος.

Επιπλέον, τη συμβολή της μεταφορικής ικανότητας επισημαίνει κι ο Danesi (1986) ο οποίος θεωρεί ότι η παραγωγή μεταφορικού λόγου στη Γ2 αποδεικνύει το υψηλό επίπεδο κατάκτησης της. Συνοψίζοντας όλοι οι ερευνητές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η μεταφορική ικανότητα έχει θετική συμβολή στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων ενός σπουδαστή μιας ξένης γλώσσας.

Έχει διαπιστωθεί, παράλληλα, ότι η αδυναμία των διδασκομένων να κατακτήσουν το εννοιολογικό σύστημα της Γ2, τους οδηγεί σε υψηλά ποσοστά κυριολεξίας κατά την παραγωγή λόγου (γραπτού- προφορικού), σε απροσδόκητους ή αδόκιμους συνδυασμούς λέξεων (collocations) και, γενικότερα, σε ένα λόγο που ελάχιστα προσιδιάζει στον λόγο των φυσικών ομιλητών (Danesi, 2003). Επιπρόσθετα, ο Danesi (2008) υποστηρίζει ότι οι διδασκόμενοι συχνά οδηγούνται σε εννοιολογικά

⁸Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5

λάθη (conceptual errors): πρόκειται για τις περιπτώσεις εκείνες κατά τις οποίες οι μαθητές ενεργοποιούν τη λάθος περιοχή βάσης, επηρεασμένοι από τη μητρική τους γλώσσα.

Έχουν προταθεί ποικίλες μέθοδοι, προκειμένου να καλλιεργηθεί η μεταφορική ικανότητα (metaphorical competence) και να γίνει αντικείμενο διδασκαλίας της δεύτερης γλώσσας. Ενδεικτικά μπορούμε να αναφέρουμε την ανάπτυξη της επικοινωνιακής άνεσης και της αναλογικής αιτιολόγησης ή τη συστηματική συμπερίληψη της μεταφορικής ικανότητας στα εγχειρίδια της Γ2 και στις διδακτικές μεθόδους. Η αξιοποίηση βεβαίως των συμπερασμάτων στα οποία καταλήγει η γνωσιακή γλωσσολογία μπορούν να φέρουν σημαντικά αποτελέσματα για την κατάκτησή της: μαθητές που είχαν εξασκηθεί στη γνωσιακή προσέγγιση της μεταφοράς, χρησιμοποιούσαν περισσότερες μεταφορικές έννοιες κι φάνηκαν πιο ικανοί στη χρήση της μεταφοράς σε δραστηριότητες παραγωγής λόγου (Danesi, 2008: Γαλαντόμος, 2008). Το γεγονός αυτό αποδεικνύει ότι η εννοιολογική ευχέρεια (conceptual fluency) πρέπει να διδάσκεται διεξοδικά· διαφορετικά είναι πιθανό οι διδασκόμενοι μια ξένη γλώσσα να επιλέγουν κυριολεκτικές διατυπώσεις ή, όταν παράγουν μεταφορικό λόγο, να λαμβάνουν περισσότερο υπόψη το εννοιολογικό σύστημα της μητρικής τους γλώσσας. Για την καλλιέργεια και ανάπτυξη της εννοιολογικής ευχέρειας έχουν υπάρξει εισηγήσεις με στόχο τη σύνταξη εννοιολογικών αναλυτικών προγραμμάτων (conceptual syllabus). Βασική επιδίωξη τέτοιων προγραμμάτων είναι να προωθήσουν τη μεταφορική επίγνωση, προσεγγίζοντας τη μεταφορά και τους ιδιωτισμούς μέσω της εννοιολόγησης (Andreou & Galantomos, 2008)

Εκτός από τη διαφωνία που υπάρχει ανάμεσα στους ερευνητές σχετικά με το τι συνιστά τη μεταφορική ικανότητα, ανοιχτό παραμένει επίσης το ζήτημα της σχέσης μεταξύ επικοινωνιακής και μεταφορικής ικανότητας. Η Littlemore (2001a) παραδέχεται ότι υπάρχει διαφορά ανάμεσα στις δοκιμασίες που καταμετρούν τις δύο ικανότητες. Επιπλέον, σημειώνει πως δεν έχει καθοριστεί με σαφήνεια ακόμη το ποσοστό επίδρασης της εννοιολογικής ευχέρειας στην γλωσσική ικανότητα. Μάλιστα σε αρκετές περιπτώσεις ερευνητικά δεδομένα έδειξαν ότι η μη φυσικότητα στον λόγο ξένων ομιλητών οφείλεται περισσότερο σε γλωσσολογικούς παράγοντες (εκφραστικά λάθη) παρά σε εννοιολογικούς. Συνεπώς, απαιτείται περισσότερη έρευνα, ώστε να υπάρξει συναίνεση σχετικά με το περιεχόμενο της έννοιας «μεταφορική ικανότητα»

και να επιλυθούν ζητήματα σχετικά με τη διδαξιμότητά της, πριν ενταχθεί ως δεξιότητα στη σχολική πράξη.

2.4 Ιδιωτισμική ικανότητα

Ο όρος αναφέρεται στην ικανότητα των σπουδαστών/ μαθητών να κατανοούν και να χρησιμοποιούν αβίαστα ιδιωτισμούς της Γ2 μέσα σε ποικίλα γλωσσικά περιβάλλοντα, όπως θα έκανε ένας φυσικός ομιλητής της γλώσσας, (Liontas, 2015a ; Liontas, 2017). Η γνώση και χρήση των ιδιωτισμών μιας ξένης γλώσσας βοηθά τους σπουδαστές να αναπτύξουν την επικοινωνιακή τους δεξιότητα σε αυτήν, εμβαθύνοντας στη γνώση του πολιτισμού. Η διδασκαλία των ιδιωτισμών αποτελεί μια θαυμάσια ευκαιρία να διδαχθεί μέσα από ποικίλες κοινωνικοπολιτισμικές οπτικές μια ξένη γλώσσα αλλά και ο πολιτισμός που αποθησαυρίζεται σε αυτήν.

Η ανάπτυξη της ιδιωτισμικής ικανότητας θα συντελέσει ειδικότερα στην κατάκτηση του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί η δημιουργική ανθρώπινη σκέψη και αναπτύσσεται η γλώσσα στο πέρασμα του χρόνου. Οι σπουδαστές της Γ2 έχουν τη μοναδική ευκαιρία αξιοποιώντας την ετυμολογική προέλευση των ιδιωτισμών να παρακολουθήσουν πώς εξελίχθηκε η γλώσσα που μαθαίνουν αλλά και η σκέψη των ανθρώπων που την μιλούν με το πέρασμα του χρόνου. Μια τέτοια διαδικασία αναζήτησης της ετυμολογίας πολλών ιδιωτισμών, από τα πρώτα στάδια εκμάθησης της ξένης γλώσσας, θα συντελέσει στην βαθύτερη κατανόηση των κοινωνικοπολιτισμικών- κοινωνιογλωσσικών διαφορών μεταξύ της μητρικής και της δεύτερης γλώσσας (Liontas, 2017) ή στη διαπίστωση ότι μεταξύ των γλωσσών υπάρχει αλληλεπίδραση στην περίπτωση εντοπισμού ομοιοτήτων.

Επιπρόσθετα, η διδασκαλία των ιδιωτισμών της Γ2 εξωθεί τους σπουδαστές να αντιληφθούν τον καθοριστικό ρόλο που παίζει το γλωσσικό πλαίσιο στην κατανόησή τους, πέρα από την αρχική κυριολεκτική σημασία που διαθέτουν. Παράλληλα, διευκολύνει τη διαδικασία εσωτερίκευσης (internalization) των συναρτήσεων (mappings) μεταξύ της περιοχής βάσης και της περιοχής στόχου για τους κινητροδοτούμενους- με τη μεταφορά, την μετωνυμία και τη συλλογική – συμβατική γνώση- ιδιωτισμούς (Kövecses, 2002). Η διδασκαλία των ιδιωτισμών της Γ2 δίνει την ευκαιρία στους σπουδαστές να εξετάσουν τις εννοιολογικές μεταφορές που αξιοποιούνται για την κατανόηση τους.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειώσουμε ότι, ενώ έχουν γίνει πολλές έρευνες για το πώς αντιλαμβάνονται τους ιδιωτισμούς και τους κωδικοποιούν οι φυσικοί ομιλητές μιας γλώσσας με αποτέλεσμα να έχουν προταθεί πολλά μοντέλα επεξεργασίας τους, για παράδειγμα *the idiom decomposition model* (Gibbs, 1980, 1995; Gibbs & Nayak, 1989; Gibbs, Nayak, & Cutting, 1989), δεν έχει μελετηθεί διεξοδικά ο τρόπος επεξεργασίας και κατανόησης των ιδιωτισμών στη Γ2, παρά την προαναφερθείσα συνεισφορά τους στην εκμάθηση και χρήση της. Επομένως έρευνες σχετικές με τους ιδιωτισμούς στη Γ2 και την πρόσληψή τους από τους σπουδαστές θα συντελούσαν στη διαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων που θα έχουν στόχο τους και την ανάπτυξη της ιδιωτισμικής ικανότητας.

Συνοψίζοντας, όσοι μαθαίνουν μια δεύτερη/ ξένη γλώσσα είναι σημαντικό να κατανοήσουν τις διαδικασίες της κινητροδότησης περιεχομένου- μορφής και να αποκτήσουν τη μεταφορική- ιδιωτισμική ικανότητα, για να καταστούν καλύτεροι χρήστες της. Επομένως ο σχηματικός- μεταφορικός λόγος πρέπει να αποτελεί αντικείμενο συστηματικής διδασκαλίας μιας ξένης/ δεύτερης γλώσσας από τα πρώτα στάδια γλωσσομάθειας.

2.5 Ανακεφαλαίωση

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάστηκαν διεξοδικά οι οδηγίες σχετικά με τη διδασκαλία του μεταφορικού λόγου οι οποίες περιλαμβάνονται τόσο στο ΠΔ του 1998, στο ΚΕΠΑ και στο Πιστοποιητικό Επάρκειας της Ελληνομάθειας. Κοινός τόπος είναι ρητή αναφορά στην ανάγκη εξοικείωσης με τον σχηματικό λόγο στα υψηλότερα επίπεδα γλωσσομάθειας (B2- Γ2) και η επισημάνση να κατακτηθεί λεξιλόγιο που περιέχει μεταφορικές φράσεις- ιδιωτισμούς που χρησιμοποιούνται στην καθημερινή επικοινωνία των χρηστών στα πρώιμα στάδια εκμάθησης της γλώσσας.

Επιπρόσθετα, αναφερθήκαμε στις μορφές κινητροδότησης της γλώσσας (εικονικότητα, φωνολογική επέκταση, σημασιολογική επέκταση) που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την κατάκτηση της μεταφορικής και ιδιωτισμικής ικανότητας οι οποίες εξασφαλίζουν τη φυσικότητα στην ομιλία ενός αλλοδαπού μαθητή, διευκολύνοντας, παράλληλα, την επικοινωνία του με τους φυσικούς ομιλητές της γλώσσας.

Μέρος Β΄: Η έρευνα

3. Μεθοδολογία

3.1 Στόχοι έρευνας

Βασικός στόχος της έρευνας ήταν να διαπιστωθεί αν είναι επαρκής και συστηματική η παρουσία του μεταφορικού λόγου στα εγχειρίδια της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Η αίσθηση που υπάρχει στην εκπαιδευτική και επιστημονική ελληνική κοινότητα είναι ότι ο μεταφορικός λόγος παρουσιάζεται ως αντικείμενο προς διδασκαλία περιστασιακά, περιορισμένα και κυρίως στα εγχειρίδια που προορίζονται για ανώτερα επίπεδα γλωσσομάθειας. Στην ελληνική βιβλιογραφία, ωστόσο, δεν υπάρχει κάποια έρευνα που να επιβεβαιώνει τον παραπάνω ισχυρισμό.

Σε αυτό ακριβώς το σημείο έγκειται και η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας. Έχοντας ως αρχική υπόθεση τον παραπάνω ισχυρισμό θέσαμε τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

A) Πόσο συστηματικά παρουσιάζεται ο σχηματικός λόγος ως γνωστικό αντικείμενο στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας;

B) Κατά πόσο συμβαδίζει η παρουσία του με το επίπεδο γλωσσομάθειας και τα όσα προβλέπονται σε αυτό;

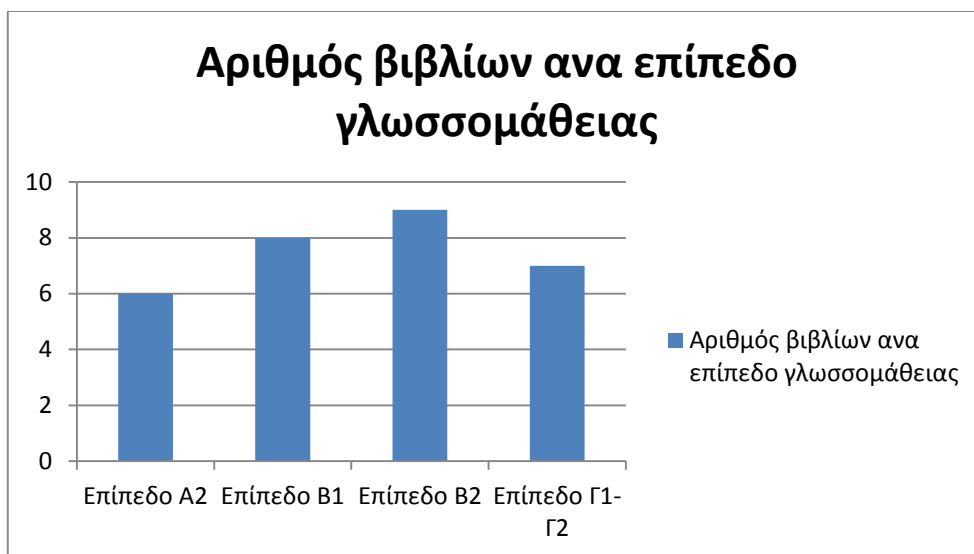
Γ) Εφόσον παρουσιάζεται ο μεταφορικός λόγος σε ένα εγχειρίδιο, πώς προτείνεται να διδαχθεί: 1) ως απλή αναφορά στο λεξιλόγιο της ενότητας (σε πίνακες); 2) ως λεξιλογική δραστηριότητα (πχ. ασκήσεις συνωνύμων- αντωνύμων, εύρεσης της σημασίας) που συνοδεύει το κείμενο της ενότητας; 3) με άλλες δραστηριότητες (πχ. αντιστοίχιση λέξεων για τη δημιουργία ιδιωτισμού, οργάνωση ιδιωτισμών- μεταφορών ανά θέμα ή λέξη) που θα διασφαλίσουν τον εμπλουτισμό και την περαιτέρω εμπέδωση;

Οι απαντήσεις στα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα έχουν στόχο να καταδείξουν τις τυχόν ορθές πρακτικές. Από την άλλη η επιβεβαίωση της αρχικής μας υπόθεσης θα πρέπει να οδηγήσει στην ανανέωση του εκπαιδευτικού υλικού που θα ανταποκρίνεται επαρκώς στις ανάγκες των χρηστών και θα συντελεί στην εκμάθηση ιδιωτισμών και μεταφορικών εκφράσεων.

3.2 Μεθοδολογία

Μελετήθηκαν 30 εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε ξένους που εκδόθηκαν από το 1994 – 2018 των επιπέδων Α2- Γ2. Συγκεκριμένα, έξι εγχειρίδια

για το επίπεδο A2, οκτώ βιβλία του επιπέδου B1, εννιά βιβλία του επιπέδου B2, επτά εγχειρίδια για τα επίπεδα Γ1-Γ2. Δύο εγχειρίδια που συμπεριελήφθησαν στην ομάδα του επιπέδου B2 καλύπτουν και ύλη προηγούμενων επιπέδων («Ταξίδι στην Ελλάδα»: επίπεδα B1- B2// «Μαθήματα Ελληνικών»: επίπεδα A1-A2, B1-B2)



Τα βιβλία που περιλαμβάνονται στην έρευνα έχουν συνταχθεί από ιδιωτικούς εκδοτικούς οίκους, για παράδειγμα εκδόσεις Γρηγόρη, Πατάκη, Μεταίχμιο, Δέλτος, Ελληνοαμερικανική Ένωση ή από δημόσιους οργανισμούς, όπως το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (ΕΔΙΑΜΜΕ) του Πανεπιστημίου Κρήτης, το Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (ΑΠΘ). Τα εγχειρίδια που εκδόθηκαν πριν το 2010 και μετά το 1999 ακολουθούν κατά κύριο λόγο το πρόγραμμα σπουδών των τεσσάρων επιπέδων της γλωσσομάθειας, όπως προβλεπόταν στο Π.Δ. 363/15.10.1998, ενώ τα βιβλία των επόμενων ετών ακολουθούν το Ευρωπαϊκό πλαίσιο Αναφοράς, καθώς και τα Αναλυτικά προγράμματα του ΚΕΓ και του ΕΚΠΑ που προσαρμόστηκαν σε αυτό. Τα εγχειρίδια πριν το 1998 ακολουθούν τα προγράμματα σπουδών του εκάστοτε φορέα (για παράδειγμα Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης) Επιπλέον, πρέπει να αναφέρουμε ότι στην έρευνα επιλέχθηκαν εγχειρίδια τα οποία απευθύνονται σε εφήβους κι ενήλικες σπουδαστές της ελληνικής ως ξένης γλώσσας.

Επίπεδο Α2

ΤΙΤΛΟΣ	ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΑ ΕΚΔΟΣΗΣ	ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ	ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ
Ελληνικά με την παρέα μου 1	1999	Αμπάτη Α., Γαλαζούλα Μ., Μαγγανά Α., Μιχαλακοπούλου Π., Παπαδοπούλου Δ. Πουλοπούλου	ΕΔΙΑΜΜΕ (ΟΕΔΒ)
Επικοινωνήστε Ελληνικά 1	2002 ^{α,β}	Αρβανιτάκης Κ., Αρβανιτάκη Φ.	Δέλτος
Ελληνικά Α	2010	Σιμόπουλος Γ., Παθιάκη Ε., Κανελλοπούλου Ρ., Παυλοπούλου Α.	ΠΑΤΑΚΗΣ
Εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, Α1/Α2.	2011	Αγάθος Θ., Γαλαντόμος Ι., Ιντζίδης Β., Καραντζόλα Ε., Ρουμπής Ν. Σιμόπουλος Γ.	Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Πρόγραμμα ΟΔΥΣΣΕΑΣ
Ταξίδι στην Ελλάδα 1 (Α1-Α2)	2012	Γκαρέλη Ε., Καπούλα Ε., Μοντζολή Μ., Νεστοράτου Σ., Πρίτση Ε., Ρουμπής Ν., Συκαρά Γ.	ΓΡΗΓΟΡΗΣ
ΚΛΙΚ στα ελληνικά Α2	2013	Καρακώργιου Μ., Παναγιωτίδου Β.	ΚΕΓ

Επίπεδο B1

ΤΙΤΛΟΣ	ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΑ ΈΚΔΟΣΗΣ	ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ	ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ
Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα	1994	Βαλσαμάκη-Τζεκάκη Φ., Χαραλαμπίδης Ε.	ΙΝΣ- ΑΠΘ
Νέα Ελληνικά για μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες και ξένους	2002	Δεμίρη- Προδρομίδου Ε., Καμαριανού- Βασιλείου Ρ.	ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ
Τα ελληνικά είναι ένα παιχνίδι	2003	Βαλσαμάκη-Τζεκάκη Φ., Καμαριανού Ρ., Κανέλλου Κατούδη Ε.	ΙΝΣ ΑΠΘ
Επικοινωνήστε Ελληνικά 2	2003 ^{α,β}	Αρβανιτάκης Κ., Αρβανιτάκη Φ.,	ΔΕΛΤΟΣ
Ελληνικά με την παρέα μου 2	2004	Αμπάτη Α., Γαλαζούλα Μ., Μαγγανά Α., Μιχαλακοπούλου Π., Παπαδοπούλου Δ., Πουλοπούλου	ΕΔΙΑΜΜΕ (ΟΕΔΒ)
Ελληνικά Β΄	2012	Παθιάκη Ε., Σιμόπουλος Γ., Τουρλής,	ΠΑΤΑΚΗΣ
ΚΛΙΚ στα ελληνικά B1	2014	Καρακώργιου Μ., Παναγιωτίδου Β.	ΚΕΓ

Επίπεδο B2

ΤΙΤΛΟΣ	ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΑ ΈΚΔΟΣΗΣ	ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ	ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ
Επικοινωνήστε Ελληνικά 3	2002 ^{α,β} (Ανατύπωση 2016)	Αρβανιτάκης Κ., Αρβανιτάκη Φ.,	ΔΕΛΤΟΣ
Συνεχίζοντας	2004	Διακουμή Ι., Παρασκευοπούλου Χ., Παυλοπούλου, Α.	ΕΛΛΗΝΟ ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ ΕΝΩΣΗ
Τα Νέα Ελληνικά για Ξένους	⁴ 2007 (24 ^η Ανατύπωση) 1 ^η έκδοση 1973	Συνεργασία του διδακτικού προσωπικού του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του ΑΠΘ	ΙΝΣ- ΑΠΘ
Ανακαλύπτοντας το κείμενο.	2009	Αγάθος Θ., Γιαννακού Β., Δημοπούλου Β. & Τσοτσορού Α.	ΦΙΛΟΜΑΘΕΙΑ
Εμβαθύνοντας στα ελληνικά	2011	Βαζάκα Μ., Κοκκινίδου Μ.	ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ
Ταξίδι στην Ελλάδα 2 (B1-B2)	2013	Γκαρέλη Ε., Καπούλα Ε., Μοντζολή Μ., Νεστοράτου Σ., Πρίτση Ε., Ρουμπής Ν., Συκαρά Γ.	ΓΡΗΓΟΡΗΣ
Τα λέμε... Ελληνικά.	2015	Αντωνίου, Μ., Αστάρα, Β., Δετσούδη, Ζ.	ΓΡΗΓΟΡΗΣ
Μαθήματα ελληνικών.	³ 2015 (1 ^η έκδοση 1999)	Μόσχου, Δ. & Χατζηθεοδωρίδης, Γ.	University Press
ΚΛΙΚ στα ελληνικά B2	2016	Καρακύργιου Μ., Παναγιωτίδου Β.	ΚΕΓ

Επίπεδο Γ1-Γ2

ΤΙΤΛΟΣ	ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΑ ΈΚΔΟΣΗΣ	ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ	ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ
Ελληνικά για προχωρημένους (ομογενείς και αλλογενείς)	1997	Παναγοπούλου Ε., Χατζηπαναγιωτίδη Α.	ΙΝΣ- ΑΠΘ
Η γλώσσα που μιλάμε στην Ελλάδα	2004	Σπυροπούλου Μ., Θεοδωρίδου Θ.	University Press
Στρατηγικές Ανάγνωσης	2006	Βαζάκα, Μ	METAIΧΜΙΟ
Ελληνικά: Από το κείμενο στη λέξη. Αθήνα	2008	Βασιλάκη Ε., Λασκαρίδου Μ. , Μιχαλακοπούλου Π., Πουλοπούλου Μ.,	ΟΕΔΒ
Ταξίδι στην Ελλάδα 3 (Γ1-Γ2)	2014	Γκαρέλη Ε., Καπούλα Ε., Μοντζολή Μ., Νεστοράτου Σ., Πρίτση Ε., Ρουμπής Ν., Συκαρά Γ.	ΓΡΗΓΟΡΗΣ
Τα «καλώς κείμενα» για προχωρημένους.	³ 2017 (1 ^η έκδοση 2010)	Γαβριηλίδου Γ.	University Studio Press
ΚΛΙΚ στα ελληνικά Γ1	2018	Καρακύργιου Μ., Παναγιωτίδου Β.	ΚΕΓ

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε για τη μελέτη των εγχειριδίων είναι η ανάλυση περιεχομένου. Πρωταρχικά μελετήθηκαν τα περιεχόμενα κάθε εγχειριδίου για να διαπιστωθεί αν προτείνεται συστηματική εξάσκηση σε μεταφορές και ιδιωτισμούς. Στη συνέχεια σε κάθε ενότητα ελέγχθηκε αν υπάρχουν αναφορές απλές σε ιδιωτισμούς και μεταφορικές φράσεις, αν σε πίνακες λεξιλογίου δίνονται και μεταφορικές σημασίες κάποιων λέξεων, αν υπάρχουν δραστηριότητες που σχετίζονται με την κατανόηση ή την παραγωγή μεταφορικού λόγου, αν στις ασκήσεις επέκτασης και εμπέδωσης λεξιλογίου που συνοδεύουν τα κείμενα των ενοτήτων υπάρχουν μεταφορικές σημασίες λέξεων ή ιδιωτισμοί.

Τα αποτελέσματα της έρευνας παρουσιάζονται παρακάτω διεξοδικά ξεκινώντας από τις παλαιότερες εκδόσεις ανά επίπεδο. Επειδή τα επίπεδα ελληνομάθειας προσαρμόστηκαν το 2010 (Π.Δ. 60/30-6-2010) στο ΚΕΠΑ κι η παρούσα έρευνα περιλαμβάνει εγχειρίδια που εκδόθηκαν πριν την εν λόγω προσαρμογή, τα εγχειρίδια επιπέδου Γ1-Γ2 παρουσιάστηκαν μαζί. Από την άλλη, τα εγχειρίδια των επιπέδων Β1- Β2 παρουσιάζονται ξεχωριστά εφόσον και πριν την προσαρμογή στο ΚΕΠΑ αντιστοιχούσαν σε διαφορετικούς βαθμούς γλωσσομάθειας Β1= Β, Β2= Γ. Σε περίπτωση που ένα εγχειρίδιο καλύπτει τις ανάγκες και των 2 επιπέδων παρουσιάζεται μαζί με αυτά του επιπέδου Β2.

4. Αποτελέσματα έρευνας

4.1 Επίπεδο Α2

Ο χρήστης του επιπέδου Α2, όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, καλείται να κατακτήσει συχνές, στην εμφάνισή τους, μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμούς της ελληνικής που χρησιμοποιούνται για την κάλυψη των καθημερινών επικοινωνιακών αναγκών.

1) Ελληνικά με την παρέα μου 1: Πρόκειται για ένα εγχειρίδιο (Αμπάτη, Γαλαζούλα, Μαγγανά, Μιχαλακοπούλου, Παπαδοπούλου, Πουλοπούλου, 1999) που εκδόθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος της εκπαίδευσης Ομογενών και στοχεύει στην ταχύρρυθμη εκπαίδευση ψευδοαρχαρίων άνω των δώδεκα ετών στην ελληνική ως ξένη/ δεύτερη γλώσσα. Με αφορμή το κύριο κείμενο της ενότητας, που συνήθως είναι διαλογικής μορφής, οι μαθητές εξοικειώνονται με βασικές επικοινωνιακές περιστάσεις που είναι συμβατές με την ηλικία τους, μαθαίνουν να αξιοποιούν ένα καθημερινό λεξιλόγιο συνδυάζοντάς το με βασικά γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα.

Σε αυτό το πλαίσιο ο μεταφορικός λόγος δεν εξετάζεται συστηματικά. Μόνο όταν οι επικοινωνιακές περιστάσεις το υπαγορεύουν παρουσιάζονται ιδιωτισμοί ή μεταφορικές φράσεις που εξυπηρετούν την επικοινωνιακή διαδικασία. Για παράδειγμα στην πρώτη κιόλας ενότητα όπου οι μαθητές μαθαίνουν να ρωτούν κάποιον πώς είναι, με εικόνες ή εικονίδια προσώπων (λυπημένων- χαρούμενων) παρουσιάζονται σύντομοι διάλογοι (ερώτηση- απάντηση) όπου εντοπίζονται οι μεταφορικές φράσεις « πώς τα πας/ πώς πας/ πάει;», « έτσι κι έτσι», « είμαι μια χαρά», « Χάλια». Στη συνέχεια καλούνται οι μαθητές να μιμηθούν τον αντίστοιχο διάλογο σε δραστηριότητα παραγωγής προφορικού λόγου (ο.π.: 30). Ανάλογη είναι η περίπτωση σε επόμενη ενότητα (ο.π.: 86) όπου οι μαθητές μαθαίνουν πώς να ρωτούν για το κόστος ενός αντικειμένου -«πόσο κάνουν/ -ει;» (μεταφορική έκφραση) -και στη συνέχεια εξασκούνται σε τέτοιους διαλόγους ρωτώντας το διπλανό τους τιμές διαφόρων αντικειμένων στα ράφια των σούπερ μάρκετ. Μεταφορικές τυποποιημένες εκφράσεις που καλούνται να τις μάθουν και να τις μιμηθούν παρουσιάζονται και σε επόμενες ενότητες: Για παράδειγμα στη δωδέκατη ενότητα οι μαθητές διδάσκονται πώς να διαχειριστούν μια τηλεφωνική επικοινωνία. Σ' αυτό το πλαίσιο αφού διαβάσουν το κείμενο της ενότητας που είναι τηλεφωνική συνομιλία φίλων, στη συνέχεια κυκλώνουν φράσεις που χρησιμοποιούμε όταν παίρνουμε τηλέφωνο κι όταν

απαντούμε σε μια κλήση. Μεταφορικές είναι οι φράσεις: «*εμπρός*», «*μου δίνετε την/τον...*» (ο.π.: 146). Στην ίδια ενότητα σε παραγωγή γραπτού λόγου όπου ζητείται να συντάξουν οι μαθητές μια κάρτα για αγαπημένο πρόσωπο που γιορτάζει σε πίνακα τούς δίνονται ευχές που περιέχουν μεταφορικό λόγο: «*να τα εκατοστήσεις*», «*να ζήσεις*» (ο.π.: 148). Τέλος, στη δέκατη τρίτη ενότητα οι μαθητές μαθαίνουν να αποδέχονται ή να απορρίπτουν προτάσεις και εξασκούνται με δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου σε αυτό. Οι μεταφορικές τυποποιημένες φράσεις που χρησιμοποιούν ή οι ιδιωτισμοί είναι οι ακόλουθοι: «*άκου λέει*», «*γιατί όχι*», «*έχω δουλειά*» (ιδιωτισμός), «*μπα δεν νομίζω*» (ο.π.: 158)

Σε δύο περιπτώσεις παρουσιάζονται σε πλαίσιο παροιμία και μεταφορική φράση που σχετίζεται με το θέμα της κάθε ενότητας και το κείμενο που προηγείται ή ακολουθεί, χωρίς όμως να αξιοποιείται ή να ερμηνεύεται η εν λόγω φράση («*τρώει με χρυσά κουτάλια*», «*δυο γάιδαροι μαλώνανε σε ξένο αχυρώνα*») (ο.π.: 125, 178)

2) Επικοινωνήστε Ελληνικά 1: Το εγχειρίδιο (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, 2002α) εκδόθηκε το 2002 κι αποτελείται από ένα βιβλίο μαθητή κι δύο βιβλία ασκήσεων. Όπως αναφέρεται και στον πρόλογο, συντάχθηκε για να μπορέσουν οι μαθητές να γράφουν και να μιλούν τα ελληνικά που χρειάζονται στην καθημερινή επικοινωνία τους. Επομένως, προορίζεται για αρχαίους μαθητές επιπέδου Α, σύμφωνα με τα επίπεδα γλωσσομάθειας του προεδρικού διατάγματος του 1998.

Αναφορικά με την παρουσία του μεταφορικού λόγου μπορούμε να διαπιστώσουμε τα ακόλουθα: σε καθεμιά από τις 24 ενότητες (3 επαναληπτικές) υπάρχουν σύντομοι καθημερινοί απλοί διάλογοι, με πολύ βασικό λεξιλόγιο, στο οποίο περιλαμβάνονται και μεταφορικές διατυπώσεις ή ιδιωτισμοί που παρουσιάζουν μεγάλη συχνότητα στον καθημερινό λόγο. Ωστόσο δεν υπάρχει καμιά αναφορά στο ότι πρόκειται για μεταφορικό λόγο. Για παράδειγμα: «*παντρεμένη ή ελεύθερη*», «*είμαι μια χαρά*», «*πόσο κάνει/ έχει το μπλουζάκι*», «*με γειά σας*», «*πήρατε λάθος!*» (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, 2002^α: 60,98, 132,142, 191). Επιπλέον σε κάθε ενότητα υπάρχει πίνακας με την ένδειξη «*Κοιτάξτε*», στον οποίο σημειώνονται κυρίως γραμματικά φαινόμενα, ενίοτε όμως και λεξιλόγιο (υψηλής συχνότητας) που εξυπηρετεί πρακτικές ανάγκες με μεταφορικό χαρακτήρα: «*Παρακαλώ/ Ορίστε/ Εμπρός!* = *φράσεις για τηλεφωνική συνδιάλεξη*», «*κάνει/ έχει κρύο, ζέστη, ήλιο, βροχή*», «*ανοίγουμε λογαριασμό// χαλάω δολάρια*» (μάλιστα δίνεται στα ελληνικά η σημασία των μεταφορικών φράσεων) (ο.π.: 191, 203, 223). Σε τρεις περιπτώσεις καταγράφονται σε πλαίσιο μεταφορικές φράσεις που αποδίδονται στην ελληνική και

κυριολεκτικά: «κοντά στο σπίτι μου έχει έναν υδραυλικό = κοντά στο σπίτι μου υπάρχει ένας υδραυλικός», «*παίρνω τηλέφωνο τον*= τηλεφωνώ στον», «πόσο καιρό έχεις στην Ελλάδα;= πόσο καιρό είσαι στην Ελλάδα» (ο.π.: 137-138, 163, 207). Μετά από αυτές ακολουθεί άσκηση εμπέδωσης. Τέλος στο βιβλίο υπάρχουν σκίτσα στα οποία τα πρόσωπα χρησιμοποιούν μεταφορικό λόγο, κυρίως για να ευχηθούν: «στην υγεία σου, στην υγεία μας» (ο.π.: 165)

Το εγχειρίδιο διαθέτει λεξιλόγιο μεταφρασμένο σε 5 γλώσσες: αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά, ισπανικά, ιταλικά. Σε ορισμένα λήμματα δίνονται δύο ή και περισσότερες σημασίες της ελληνικής λέξης, μερικές εκ των οποίων προκύπτουν από τη μεταφορική χρήση τους. Όμως δεν φαίνεται ποια από τις δύο σημασίες είναι μεταφορική ούτε υπάρχουν παραδείγματα χρήσης της λέξης στη μια ή στην άλλη περίπτωση. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε τα λήμματα: «κάθομαι= to sit, to be seated, to stay, to live», «κάνει= it costs/ it makes, κάνω=to do/ to make», «κρατάω=to last/ to hold», «μαθαίνω=to learn/ to hear, to be informed», «όρεξη= appetite/ mood», «παίζω= to play/ to act» (ο.π.:251,252, 253)

Στον 2^ο τόμο του βιβλίου των ασκήσεων υπάρχει δραστηριότητα με εκφώνηση «Γράψε τη σωστή λέξη». Σε αυτή την δραστηριότητα οι μαθητές συμπληρώνουν προτάσεις με λέξεις που τους δίνονται σε πλαίσιο και σχετίζονται με το λεξιλόγιο της κάθε ενότητας. Σε 4 περιπτώσεις σε όλο το βιβλίο οι λέξεις χρησιμοποιούνται με την μεταφορική τους σημασία: «πόση ώρα *κρατάει* το μάθημα», «στο πάρκο *έχει δροσιά*. Πάμε;», «η ταινία που είδα χτες *είχε* μεγάλη *πλάκα*», «πρέπει να *χαλάσουμε* 100 ευρώ» (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, 2002β: 31, 35, 39)

3) Ελληνικά Α: Πρόκειται για ένα εγχειρίδιο που εκδόθηκε το 2010 και καλύπτει τις ανάγκες των ενηλίκων σπουδαστών στο επίπεδο γλωσσομάθειας Α, σύμφωνα με το Π.Δ. 363/15.10.1998- ΦΕΚ 242/29.10.1998 (Α1-Α2). Οι συγγραφείς του, ωστόσο, σημειώνουν πως «το βιβλίο είναι γραμμένο με το νου στο επίπεδο Β» (Σιμόπουλος et al., 2010: 3) Αναφορικά με τον μεταφορικό λόγο, θα μπορούσαμε να επιβεβαιώσουμε την παραπάνω θέση, εφόσον διαπιστώθηκε ότι περιλαμβάνονται στο προς εκμάθηση λεξιλόγιο μεταφορικές φράσεις και ιδιωτισμοί που αντιστοιχούν στο επίπεδο Β1 του νέου αναλυτικού προγράμματος ελληνομάθειας (αντίστοιχο του Β σύμφωνα με τα επίπεδα ελληνομάθειας που θεσπίστηκαν το 1998)⁹

⁹ Χαρακτηριστικά αναφέρουμε μεταφορικές φράσεις που αναφέρονται στο εν λόγω βιβλίο κι αντιστοιχούν στο επίπεδο Β1=B: «*γεια μας*», «*να τα χιλιάσεις*», «*χίλια ευχαριστώ*», «*τα λέμε*», «*έτσι κι έτσι*», «*έχεις δίκιο*» κλπ

Το εγχειρίδιο αποτελείται από 20 ενότητες εκ των οποίων η 5^η, 10^η, 15^η, 20^η είναι επαναληπτικές. Στην υπόλοιπες εξετάζονται θέματα που σχετίζονται με τις απαιτήσεις της καθημερινής ζωής (γνωριμίες, οικογενειακές σχέσεις, μετακινήσεις, αγορές, εργασία, έξοδοι, διεκπεραίωση απλών υποθέσεων σε δημόσιες υπηρεσίες) και διδάσκεται το αντίστοιχο λεξιλόγιο. Εύλογο είναι και οι μεταφορικές φράσεις-ιδιωτισμοί που περιλαμβάνονται να ικανοποιούν τις παραπάνω επικοινωνιακές ανάγκες. Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειωθεί ότι το εγχειρίδιο δε συνοδεύεται από λεξικό, έτσι ο διδάσκων οφείλει να δώσει τις σημασίες των λέξεων με τη μέθοδο που ο ίδιος θα θεωρήσει καταλληλότερη κάθε φορά.

Ο μεταφορικός λόγος παρουσιάζεται σε κάθε ενότητα, χωρίς ωστόσο να δηλώνεται πως πρόκειται για μεταφορική χρήση λέξεων. Μετά από σύντομα διαλεκτικά κείμενα, μικρής έκτασης υπάρχουν χρωματιστά πλαίσια λέξεων με την ένδειξη «Πώς το λένε». Σε αυτά τα πλαίσια παρουσιάζονται και μεταφορικές εκφράσεις ή ιδιωτισμοί που χρησιμοποιήθηκαν και στο προηγούμενο κείμενο. Η παρουσία τους στο κείμενο κάνει πιο εύκολη την κατανόησή τους και δίνει τη δυνατότητα στο σπουδαστή να διαπιστώσει τη λειτουργικότητα των εν λόγω φράσεων στη επικοινωνία. Έτσι οι χρήστες μαθαίνουν απλώς ποιες φράσεις ανταποκρίνονται ικανοποιητικά σε κάθε επικοινωνιακή περίπτωση και δεν διακρίνουν τη μεταφορική χρήση των λέξεων. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε τις μεταφορικές φράσεις: « είμαι μια χαρά», «Γεια χαρά», «έτσι κι έτσι» (ο.π.: 25), «με γεια σας»(ο.π.:113), «ε ρε γλέντια» (ο.π.:157), «χίλια ευχαριστώ» (ο.π.: 167), «άντε με το καλό» (ο.π.: 191), «Περαστικά σας» (ο.π.: 247) και τους ιδιωτισμούς: «έχω το τηλέφωνό σου» (ο.π.: 34), « πόσο κάνουν;», « πόσο έχουν», « έχετε ψιλά;» (ο.π.: 97-98), « σας κάνει;» (ο.π.: 113), «σου πάει πολύ», «ρίχνω μια ματιά», (ο.π.: 115), « τα λέμε από κοντά», «σε κλείνω τώρα» (ο.π.: 151), « δεν έχω κέφι», «δεν έγινε και τίποτα» (ο.π.: 213), « τι παίζουν οι κινηματογράφοι;», «κλείνω εισιτήρια» (ο.π.: 216-217), «πλάκα κάνεις» (ο.π.: 224), «δεν έχω ιδέα», « έχω ρεπό» (ο.π.: 239) « έχω πυρετό/ γρίπη», « τρέχει η μύτη μου», « πέφτει ο πυρετός» (ο.π.: 247), «βγάζω ταυτότητα/ διαβατήριο/κάρτα» (ο.π.: 269).

Εκτός από την παρουσία του μεταφορικού λόγου σε αυτούς τους πίνακες, υπάρχουν πίνακες με την ένδειξη «για δεξ» στους οποίους δίνονται πληροφορίες γραμματικής, συντακτικού, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις επεκτείνεται σ' αυτούς το λεξιλόγιο της ενότητας. Για παράδειγμα σε τέτοιους πίνακες παρουσιάζονται οι μεταφορικές φράσεις που δίνουν πληροφορίες για τον χρόνο (ο.π.: 85) « κάπου

κάπου», « πότε πότε», « τα λέμε αύριο», (ο.π.:137) «πόσο χρονών είστε;», (ο.π.: 141) «πόσο του μηνός έχουμε;»· μεταφορικές φράσεις για να ευχηθείς σε ποικίλες περιστάσεις όπως «να τα εκατοστήσεις», «να τα χιλιάσεις», «η ώρα η καλή», «να ζήσετε», «καλορίζικο», «με γεια», «περαστικά» (ο.π.:178)· άλλες μεταφορικές φράσεις και ιδιωτισμοί: «μεικτά- καθαρά» (ο.π.: 240), «κάνω εξετάσεις/ ένεση/ εμβόλιο», «έχω δέκατα» (ο.π.: 252), «ανοίγω λογαριασμό», «κάνω ενημέρωση/ανάληψη, κατάθεση», «βγάζω κάρτα» (ο.π.: 264)

Τέλος πρέπει να σημειώσουμε ότι στο εγχειρίδιο δεν υπάρχουν ξεχωριστά ασκήσεις για εμπέδωση και χρήση του μεταφορικού λόγου, αλλά ασκήσεις για εμπέδωση του λεξιλογίου που διδάσκεται σε κάθε ενότητα. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε την άσκηση της σελίδας 119 όπου οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν προτάσεις, όπως «σου_____πολύ αυτό το παντελόνι! Από πού ψωνίζεις», με τα ρήματα « πάει, πάνε, κάνει, κάνουν» Τα ρήματα χρησιμοποιούνται μεταφορικά στις εν λόγω φράσεις, όμως οι μαθητές δεν το συνειδητοποιούν, γιατί μαθαίνουν απλώς ένα λεξιλόγιο που ταιριάζει σε συγκεκριμένες περιστάσεις.

4) Εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ΟΔΥΣΣΕΑΣ: πρόκειται για ένα εγχειρίδιο που σε 7 ενότητες αναφέρεται σε πραγματικές επικοινωνιακές περιστάσεις που θα βρεθούν ενήλικες μετανάστες και πρόσφυγες στην Ελλάδα. Ενώ πρόκειται για ένα σύγχρονο, επιμελώς σχεδιασμένο εγχειρίδιο, στο οποίο οι θεματικές ενότητες ανταποκρίνονται πλήρως στις ανάγκες της ομάδας στόχου, αξιοποιείται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος και οι σπουδαστές εξασκούνται και στις 4 δεξιότητες, υπάρχουν δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, εντούτοις, ο μεταφορικός λόγος δεν εξετάζεται αυτοτελώς, αλλά ως μέρος του λεξιλογίου. Συγκεκριμένα σε πίνακες που περιέχουν λεξιλόγιο σχετικό με τη θεματική ενότητα, αναφέρονται κάποιες μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμοί που απαντώνται στην καθημερινή επικοινωνία: «περιμένω στην ουρά», «σηκώνω χρήματα», «ανοίγω λογαριασμό», «τρεχούμενος λογαριασμός» (Αγάθος, et al.2011 : 42), «η βεράντα του σαλονιού βλέπει στο δρόμο», « σας αφήνω το ενοίκιο 300 ευρώ», «Μπορείτε να μου κάνετε καλύτερη τιμή», « θα τα βρούμε» (ο.π.: 58), «θέση εργασίας», «μικτά», «καθαρά» (ο.π.: 116). Τόσο στο εγχειρίδιο, όσο και στο τετράδιο δραστηριοτήτων δεν υπάρχουν ασκήσεις για τον μεταφορικό λόγο παρά μόνο στο πλαίσιο εμπέδωσης του λεξιλογίου. Βεβαίως πρέπει να προσθέσουμε πως η παρουσία των μεταφορικών φράσεων τόσο στους λεξιλογικούς πίνακες όσο και σε δραστηριότητες συμπλήρωσης κενού ή αντιστοίχισης είναι περιστασιακή.

5)Ταξίδι στην Ελλάδα 1: το υλικό του εγχειριδίου (Γκαρέλη et al., 2012) κατανέμεται σε 20 ενότητες που καλύπτουν ποικιλία επικοινωνιακών καταστάσεων με επίκαιρη θεματική. Οι πρώτες ενότητες (1-5, 6^η επαναληπτική) στοιχίζονται με τις επικοινωνιακές απαιτήσεις του επιπέδου A1 κυρίως, ενώ οι υπόλοιπες ενότητες καλύπτουν τις ανάγκες του επιπέδου A2 κι αφορούν σε θέματα της καθημερινής ζωής (αγορές, οδηγίες για μετακίνηση στην πόλη, ταξίδια κλπ).

Στο εν λόγω εγχειρίδιο παρουσιάζονται σε λεξιλογικούς πίνακες χωρίς ερμηνεία σε άλλη γλώσσα (για παράδειγμα στα Αγγλικά) ιδιωτισμοί με ρήματα που χρησιμοποιούνται πολύ συχνά στη γλώσσα όπως *έχω, κάνω, είμαι, πάω, παίρνω, περνώ* εντασσόμενοι στο θέμα της κάθε ενότητας: *«κάνω εγγραφή»* (Γκαρέλη et al., 2012: 40), *«είμαι χωρισμένος/ ελεύθερος»*, *«έχω σχέση/ δεσμό»*, *«έχω κορίτσι/ αγόρι»* (ο.π.: 58), *«πόσο κάνει/ έχει το εισιτήριο/ η εφημερίδα»* (ο.π.: 80, 95), *«μου πάει/κάνει η μπλούζα»* (ο.π.: 113), *«Παίρνεις την Παπαναστασίου..»* (ο.π.: 128), *«κάνω αναπάντητη»* (ο.π.: 155), *«θα περάσουμε ωραία γιατί»* (ο.π.: 158) *«κάνω διακοπές»*, *«κάνω κράτηση»*, *«κλείνω ένα δωμάτιο»* (ο.π.: 203, 208). Από τις παραπάνω απλές αναφορές ιδιωτισμών- στις οποίες παρεμπιπτόντως δε σημειώνεται ποια είναι κυριολεκτική και ποια η μεταφορική σημασία των όρων που απαρτίζουν τον ιδιωτισμό¹⁰- σε μία μόνο περίπτωση υπάρχει άσκηση εμπέδωσης: δίνονται οι φράσεις *«σου πάει»*, *«της αρέσει να»*, *«δεν μου κάνουν»*, *«δεν μου κάνει»*, *«τους αρέσει να»*, *«σας πάει»* και ζητείται από τους μαθητές να συμπληρώσουν με αυτές κενά σε φράσεις. Η άσκηση αυτή εξετάζει παράλληλα και γραμματικές- συντακτικές δομές, όπως η συμφωνία υποκειμένου ρήματος, άρα δεν εξετάζει ακραιφνώς τον μεταφορικό λόγο.

Στην προτελευταία ενότητα του εγχειριδίου που αφορά στις γιορτές και στις εθνικές επετείους δίνονται εν συντομία πληροφορίες για τον τρόπο εορτασμού και οι αντίστοιχες ευχές, όπως αυτές των γενεθλίων, που συνιστούν μεταφορικές φράσεις: *«χρόνια πολλά»*, *«να τα εκατοστήσεις/ να τα χιλιάσεις»*. Έτσι επιτυγχάνεται η εξοικείωση των σπουδαστών με στοιχεία του ελληνικού πολιτισμού.

Μεταφορικές εκφράσεις, τέλος, είναι οι χαιρετισμοί: *«χαίρετε»*, *«γεια χαρά»*, *«καλώς ήλθες/ καλώς ήλθατε»* που παρουσιάζονται σε πίνακες στη δεύτερη ενότητα (ο.π.: 27-28) και περιέχονται στον διάλογο που προηγείται, καθώς κι οι φράσεις *«μια*

¹⁰Η σειρά *Ταξίδι στην Ελλάδα 1,2,3* δε συνοδεύεται από λεξικό.

χαρά», «χάλια», «έτσι κι έτσι» των οποίων η σημασία διευκρινίζεται με εικονίδια/ emoticons (ο.π.: 33)

Συνοψίζοντας, στο εγχειρίδιο *Ταξίδι στην Ελλάδα 1* γίνεται μόνο μια αναφορά σε μεταφορικές διατυπώσεις και ιδιωτισμούς που χρησιμοποιούνται στην απλή, καθημερινή επικοινωνία, όπως άλλωστε προβλέπεται από το ΚΕΠΑ για το συγκεκριμένο επίπεδο, χωρίς να συνειδητοποιείται από τους χρήστες ότι πρόκειται για μεταφορική χρήση της γλώσσας.

6) Κλικ στα ελληνικά A1-A2: πρόκειται για ένα εγχειρίδιο που αποτελείται από 17 ενότητες εκ των οποίων οι 6 τελευταίες (12^η- 17^η) καλύπτουν κυρίως την ύλη του επιπέδου A2. Στην αρχή κάθε ενότητας υπάρχουν κείμενα σύντομης έκτασης για δραστηριότητες κατανόησης γραπτού λόγου. Όπως και στα άλλα βιβλία της σειράς, έτσι και σε αυτό οι ασκήσεις λεξιλογίου σχετίζονται με το κείμενο που προηγείται. Στο πλαίσιο αυτών των δραστηριοτήτων εξετάζεται ο μεταφορικός λόγος, χωρίς όμως να δηλώνεται η μεταφορική χρήση λέξεων

Συγκεκριμένα υπάρχει δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν φράσεις παρμένες από κείμενο που προηγείται με φράσεις που αναδιατυπώνουν το περιεχόμενο των πρώτων. Σ' αυτό το πλαίσιο συναντούμε μεταφορές ή ιδιωτισμούς όπως: «είσοδος ελεύθερη- είσοδος χωρίς εισιτήριο», « μην την χάσετε- δείτε την», « έχει την ευκαιρία- μπορεί» (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2016: 272), « επώνυμο ρούχο- ρούχο από γνωστή εταιρεία», «πόσο κάνει;- ποια είναι η τιμή του;», « όποιο άθλημα σας αρέσει- σας πηγαίνει» (ο.π.: 284)

Ανάλογη δραστηριότητα είναι αυτή στην οποία οι μαθητές πρέπει να βρουν τη σημασία υπογραμμισμένων λέξεων ή φράσεων στο κείμενο: «Η θερμοκρασία δε θα ξεπεράσει τους 25⁰C», «η θερμοκρασία δε θα πέσει κάτω από τους 25⁰C», «ο υδράργυρος θα φτάσει τους 30⁰C» (ο.π.: 305)

Τέλος υπάρχουν δύο ασκήσεις (ο.π.:297) κατανόησης όπου εντοπίζονται παραδείγματα στα οποία η γλώσσα χρησιμοποιείται μεταφορικά: στην πρώτη δραστηριότητα οι μαθητές συνδυάζουν την ερώτηση που υπάρχει στη μια στήλη με την απάντηση στην άλλη στήλη («τι εισιτήριο έκλεισες;»- «όχι απλό, με επιστροφή») ενώ στη δεύτερη ενώνουν παρόμοιες ερωτήσεις που παρατίθενται σε δύο στήλες («τι εισιτήριο έκλεισες;- τι εισιτήριο πήρες;», « πόσο κοστίζει το φαγητό;- πόσο κάνει το φαγητό;»)

Συνοπτικά το βιβλίο παρουσιάζει ελάχιστα τον μεταφορικό λόγο κυρίως μέσα στο πλαίσιο παρουσίασης τυποποιημένων φράσεων απαραίτητων για την καθημερινή επικοινωνία.

4.2 Επίπεδο Β1

Ο χρήστης αυτού του επιπέδου καλείται να κατανοεί λεπτομέρειες λιτών, σαφών κειμένων, να ανταλλάσσει πληροφορίες και να παράγει απλά κείμενα προφορικά ή γραπτά. Ασχολείται με θέματα ευρύτερα που δεν περιορίζονται στις επικοινωνιακές ανάγκες της τάξης, της οικογένειας. Για τον σκοπό αυτό απαιτείται η γνώση ενός ευρύτερου λεξιλογίου, για να καλύψει με σύνθετο τρόπο γλωσσικές λειτουργίες των προηγούμενων επιπέδων και νέες όπως η έκφραση συναισθημάτων, η διατύπωση άποψης- γνώμης.

1) Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα: το εγχειρίδιο απευθύνεται σε παιδιά άνω των 13 ετών που ολοκλήρωσαν τον πρώτο κύκλο σπουδών, αλλά μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για ενήλικες, όπως σημειώνουν οι συγγραφείς του (Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Χαραλαμπόπουλος, 1994). Αποτελείται από είκοσι ενότητες στις οποίες με τη χρήση αυθεντικών κειμένων ή διαλόγων επιχειρείται να καταστεί ο σπουδαστής ικανός να καλύπτει βασικές επικοινωνιακές ανάγκες.

Η παρουσία του μεταφορικού λόγου είναι αισθητή στο τέλος κάθε ενότητας όπου υπάρχει πίνακας στον οποίο παρουσιάζονται ιδιωτισμοί, τυποποιημένες μεταφορικές εκφράσεις, παροιμίες ή γνωμικά. Μάλιστα πρέπει να σημειώσουμε ότι τα γνωμικά κι οι παροιμίες διαχωρίζονται από τις υπόλοιπες εκφράσεις. Το υλικό που παρουσιάζεται στους πίνακες, συνήθως έχει σχέση με το θέμα της ενότητας, δε συνοδεύεται από ερμηνεία, δεν εντάσσεται σε κειμενικό πλαίσιο και το πιο σημαντικό δεν προτείνονται δραστηριότητες για να εμπεδωθεί και να αξιοποιηθεί. Ενδεικτικά αναφέρουμε το παράδειγμα δύο ενότητων: στην 4^η ενότητα όπου το θέμα σχετίζεται με τις διαφημίσεις, τις συναλλαγές και τη διδασκαλία της προστακτικής παρουσιάζονται οι μεταφορικές φράσεις: «*δε θέλω να έχω πάρει δώσε μαζί του, «είναι ανοιχτοχέρης», «είναι παραδόπιτος», «μετράει και τη δεκάρα»* (ιδιωτισμοί) και τα γνωμικά «*σπεύδε βραδέως*», «*συν Αθηνά και χείρα κίνει*» (μετωνυμία), «*ιδού η Ρόδος, ιδού και το πήδημα*» (Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Χαραλαμπόπουλος, 1994: 51). Αντιστοίχως στην ενότητα 6 όπου το θέμα αφορά στην αγορά ρούχων και παρουσιάζεται η κλίση επιθέτων που δηλώνουν χρώματα, παρουσιάζονται οι μεταφορικές φράσεις: «*πόσο κάνουν;*», «*τα παπούτσια δεν μου κάνουν*», «*μου πάνε*

τα κόκκινα», « δεν κάνει να μιλάς όταν τρως», « τα έκανα θάλασσα» (ιδιωτισμός), «κιτρίνισε από τον φόβο του», «πρασίνισε από το κακό του», «κοκκίνισε από ντροπή», «μαύρισε απ' κλάμα» (Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Χαραλαμπίδης, 1994: 70)

Με τον μεταφορικό λόγο πρέπει να συσχετίσουμε και το περιεχόμενο δύο ακόμη ενότητων: στην τρίτη ενότητα του εγχειριδίου το θέμα είναι οι γιορτές και παρουσιάζονται ήθη-έθιμα αλλά κι ευχές για κάθε περίπτωση (Χριστούγεννα, Πάσχα, Γάμος, Βαφτίσια, Γενέθλια, ονομαστική εορτή). Σε πολλές από τις ευχές αυτές η γλώσσα χρησιμοποιείται συνυποδηλωτικά πχ «να τα εκατοστήσεις», «σιδεροκέφαλος». Ακολουθεί στη συνέχεια πίνακας με τις τυποποιημένες μεταφορικές φράσεις «πότε έχουμε Πάσχα φέτος;», « Πότε βγαίνουν τα σταφύλια;» (Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Χαραλαμπίδης, 1994: 34-35) Στην 16^η ενότητα το θέμα που πραγματεύονται οι συγγραφείς είναι οι ελληνικές παροιμίες. Αναφέρονται παροιμίες όπως «όποιος ζητάει τα πολλά, χάνει και τα λίγα», «όπως στρώσεις, έτσι θα κοιμηθείς» κι οι μαθητές καλούνται να τις ερμηνεύσουν χωρίς τη βοήθεια συμφραζομένων. Στη συνέχεια παρουσιάζονται γνωμικά με λόγια στοιχεία των οποίων η σημασία δίνεται στους μαθητές πχ « οφθαλμόν αντί οφθαλμού= εκδικείσαι με τον ίδιο τρόπο για το κακό που σου έκαναν», «μη προτρεχέτω η γλώσσα της διανοίας= πρώτα να σκέφτεσαι και ύστερα να μιλάς». Έπειτα ακολουθεί δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές αξιοποιώντας το παραπάνω υλικό χαρακτηρίζουν διάφορους τύπους ανθρώπων πχ: «εκδικητικός= οφθαλμόν αντί οφθαλμού», «φλύαρος= μη προτρεχέτω η γλώσσα της διανοίας», «πλεονέκτης= όποιος ζητάει τα πολλά, χάνει και τα λίγα» (Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Χαραλαμπίδης, 1994: 152-154)

Συνοψίζοντας στο εγχειρίδιο παρουσιάζονται συστηματικά μεταφορικές φράσεις και ιδιωτισμοί, αλλά δεν υπάρχουν ασκήσεις συστηματικές για την εμπέδωσή τους.

2) Νέα Ελληνικά για μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες και ξένους:

Το εγχειρίδιο χωρίζεται σε δύο μέρη: στο πρώτο περιλαμβάνονται 10 ενότητες με κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής- κατανόησης προφορικού και γραπτού λόγου, ενώ στο δεύτερο υπάρχουν πίνακες και ασκήσεις γραμματικής και συντακτικού.

Η εξάσκηση στον μεταφορικό λόγο γίνεται κυρίως στο πλαίσιο κατανόησης των κειμένων της κάθε ενότητας. Υπάρχουν ασκήσεις λεξιλογικές στις οποίες περιλαμβάνονται σκεδαζόμενες μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμοί. Οι ασκήσεις

αυτές είναι κλειστού τύπου ή σύντομης απάντησης: α) αντιστοίχισης: ζητείται να αντιστοιχιστούν οι λέξεις – φράσεις της α' στήλης με τις ερμηνείες που υπάρχουν στη β' στήλη: «*βαριά δουλειά-δύσκολη δουλειά που απαιτεί πολύ κόπο*», «*μαύρη λίστα παραπόνων, υψηλές τιμές*», «*Τρίτη ηλικία= ηλικιωμένοι*», «*ανεβάζω πυρετό= ο πυρετός ανεβαίνει*», «*πιάνω δουλειά= αρχίζω δουλειά*» (Δεμίρη- Προδρομίδου, Καμαριανού- Βασιλείου, 2002: 34-35, 96, 113,172) β) ασκήσεις στις οποίες οι μαθητές πρέπει αντικαταστήσουν την υπογραμμισμένη λέξη- φράση του κειμένου με συνώνυμους τους που δίνονται σε πίνακα: «*προορίζονται= έχουν ως σκοπό*», «*εφαρμόζεται= γίνεται*», «*δεν έπαιρνε μπρόζ= δεν ξεκινούσε*» (ο.π.: 37-38, 89) γ) άσκηση στην οποία ζητείται από τους μαθητές να γράψουν μεταξύ άλλων τις σημασίες των φράσεων: «*άνοδος/ πτώση θερμοκρασίας*», «*επιδείνωση καιρού*» (ο.π.: 92) δ) άσκηση με την οποία οι μαθητές πρέπει να εντοπίσουν στο κείμενο τις λέξεις φράσεις που δηλώνουν συμπτώματα γρίπης (κάποιες από αυτές είναι μεταφορικές, αλλά δεν αναφέρεται) : «*ανεβάζω πυρετό*», «*δεν έχω όρεξη*» (ο.π.: 107)

Σε δύο περιπτώσεις χρησιμοποιούνται σκίτσα του Αρκά (ο.π.: 110) και του ΚΥΡ (ο.π.:126) στα οποία το χιούμορ προκύπτει από τη συνυποδηλωτική χρήση της γλώσσας. Ειδικότερα το δεύτερο σκίτσο συνοδεύεται από άσκηση σύμφωνα με την οποία πρέπει να ξαναδιαβαστεί το κείμενο και να αντικαταστήσουν οι μαθητές τα εικονίδια με λέξεις. Έτσι προκύπτουν οι ιδιωτισμοί («*να χάσεις κιλά*», «*ήταν γερό πιρούνι*», «*έχω αναστολές*», «*πιάσε τον ταύρο από τα κέρατα*»), μεταφορές («*δεν χωράς στην καρδιά μου*») και μετωνυμίες («*έτρωγε 10 πιάτα στην καθησιά της*») και στερεότυπες φράσεις («*ο κόμπος έφτασε στο χτένι*») που μπορεί να αξιοποιήσει ο δάσκαλος

Τέλος αξίζει να αναφερθούν δύο ακόμη δραστηριότητες: στην πρώτη (ο.π.: 144-145) οι μαθητές καλούνται να εξηγήσουν τα λογοπαίγνια των διαφημιστικών μηνυμάτων που προηγούνται (πρόκειται δηλαδή για άσκηση κατανόησης μεταφορικού λόγου)¹¹, ενώ στη δεύτερη (ο.π.: 151-152), που είναι άσκηση πολλαπλής επιλογής, οι μαθητές πρέπει να επιλέξουν τη σωστή ερμηνεία των ακόλουθων ιδιωτισμών, που εντοπίζονται σε κείμενα που έχουν προηγηθεί: «*πέφτω στην αγκαλιά του*», «*πιάνουν τα χέρια του*», «*η υπόθεση σηκώνει συζήτηση*», «*λόγω τιμής*», «*παίρνω τα μέτρα μου*», «*φέρνω τα πάνω κάτω*», «*τραβάει ο νούς μου*», «*πάω με άδεια χέρια*»

¹¹Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6

Συνοψίζοντας, εκτός των παραπάνω δύο ασκήσεων, ο μεταφορικός λόγος εξετάζεται στο βιβλίο σποραδικά.

3) Τα ελληνικά είναι ένα παιχνίδι: στο εγχειρίδιο επιχειρείται να διαμορφωθούν επικοινωνιακές καταστάσεις στις οποίες οι μαθητές με προθυμία θα συμμετέχουν για να κατακτήσουν τη γλώσσα σε ένα βασικό επίπεδο. Έτσι εντοπίζονται ποικίλες δραστηριότητες για την ανάπτυξη των τεσσάρων δεξιοτήτων, παραγωγή- κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου, καθώς και δραστηριότητες γραμματικής. Σε σύνολο 267 σελίδων μόλις 6 σχετίζονται ακραιφνώς με τον μεταφορικό λόγο.

Συγκεκριμένα, στη σελίδα 87 υπάρχει δραστηριότητα στην οποία με τη βοήθεια των εικονιδίων, που απεικονίζουν μέρη του σώματος, οι μαθητές καλούνται να αποδώσουν το περιεχόμενο μεταφορικών φράσεων όπως: *«η καρδιά του χειμώνα/ της πόλης»*, *« το μέτωπο του πολέμου»*, *«η πλάτη της καρέκλας»*, *«τα πόδια της καρέκλας»* και να αναφέρουν αν υπάρχουν ανάλογες εκφράσεις στη γλώσσα τους. Στη συνέχεια 3 φορές συναντάμε την άσκηση στην οποία οι μαθητές πρέπει να γράψουν τις προτάσεις με διαφορετικό τρόπο, διατηρώντας, ωστόσο, το νόημα. Πρόκειται για φράσεις στις οποίες χρησιμοποιούνται ιδιωτισμοί, μεταφορές ή μετωνυμίες, στην εκφώνηση όμως δεν ζητείται να αποδοθούν κυριολεκτικά απλώς διαφορετικά (Αυτό ίσως συμβαίνει για διευκολυνθούν οι μαθητές και να κατανοήσουν ευκολότερα την εκφώνηση). Σε αυτό το σημείο πρέπει να επισημάνουμε ότι δεν υπάρχουν συμφραζόμενα που θα διευκόλυναν την κατανόηση και τη διαφορετική απόδοση. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες φράσεις από τις τρεις ανάλογες δραστηριότητες: *«εκεί που βλέπαμε τηλεόραση με πήρε ο ύπνος»* (ιδιωτισμός), *«μην το χάσετε αυτό το έργο»* (μεταφορά), *«ψυχή δεν υπάρχει στον δρόμο»* (μετωνυμία) (Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Καμαριανού, Κανέλλου Κατούδη, 2003:158), *« πώς θα τα βγάλω πέρα;»*, *«βγαίνω από τα ρούχα μου με αυτά που ακούω»* (ιδιωτισμοί) (ο.π.: 186), *«ακούω πως ο τελευταίος δίσκος τους σκίζει»* (μεταφορά), *« Δεν έχω μούτρα να σ' αντικρίσω μετά τα χτεσινά»* (ιδιωτισμός) (ο.π.:251) Στις τελευταίες σελίδες του εγχειριδίου συναντάμε πάλι άσκηση με εικόνες που δείχνουν καιρικά φαινόμενα (παγωνιά, συννεφιά, τρικυμία, χιόνι, κεραυνούς, μπουρίνι- καταιγίδα) και οι μαθητές καλούνται να τις συνδυάσουν με μεταφορικές φράσεις όπως: *« βρε, βρε σαν τα χιόνια»*, *« έχει τα μπουρίνια του σήμερα. Μη δίνεις σημασία, θα του περάσει γρήγορα»*, *«πάγωσε όταν μας είδε μπροστά του»*, *«πιστεύετε στον κεραυνοβόλο έρωτα;»* (ο.π.: 254-255)

Τέλος σχετική με τον μεταφορικό λόγο είναι και η άσκηση στην οποία οι μαθητές παρομοιάζουν τη συμπεριφορά τους με εκείνη ενός ζώου: για παράδειγμα υπάρχουν φράσεις «*τρέχει γρήγορα σαν λαγός*», «*πεινάει σαν λύκος*», «*κολυμπάει σαν δελφίνι*», «*πονηρός σαν αλεπού*», «*μόνος σαν τον κούκο*» (ο.π.:159)

4) Επικοινωνήστε Ελληνικά 2: Ο δεύτερος τόμος της σειράς προορίζεται για τις ανάγκες του επιπέδου Β όπως αυτές καθορίζονται στο προεδρικό διάταγμα 1998 για τα επίπεδα ελληνομάθειας. Όπως κι ο πρώτος τόμος, στόχος των συγγραφέων είναι να διδάξουν τους μαθητές τα ελληνικά που θα εξυπηρετήσουν την καθημερινές επικοινωνιακές ανάγκες. Το εγχειρίδιο εκδόθηκε το 2003 και η ύλη που περιλαμβάνει είναι κατανοημένη σε 24 ενότητες 4 εκ των οποίων είναι επαναληπτικές. Κάθε ενότητα περιλαμβάνει κείμενα, όχι μόνο διαλογικά, όπως στον πρώτο τόμο.

Μεταφορικές φράσεις, μετωνυμίες, ιδιωτισμοί εντοπίζονται σε σκίτσα που παρατίθενται μετά από το βασικό κείμενο της ενότητας: «*τι να παίζεις στο ΠΡΟΠΟ το Σάββατο*», «*Πάλι αργυρό. Να πάρει!*», «*Μπορώ να σας πάρω μια συνέντευξη;*», «*Περαστικά σας*», «*Είμαι άρρωστος. Η δουλειά μπορεί να περιμένει*», «*δεν υπάρχει κανένας Χριστιανός να μου πάρει λίγο φρέσκο ψάρι;*», «*έχασα 12 κιλά από τη μέρα που ήρθα*», «*τα καλύτερα πιάτα του Πειραιά!*», (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, 2003^α: 52, 68, 103, 114, 121, 145, 150, 160) Η εικόνα που συνοδεύει τις φράσεις διευκολύνει την κατανόησή τους, δεν υπάρχει όμως άσκηση εμπέδωσης για την αξιοποίησή τους.

Πίνακες υπό την ένδειξη «Κοιτάξτε» αναφέρονται σε γραμματικά/ συντακτικά κυρίως φαινόμενα, στις ακόλουθες όμως περιπτώσεις παρουσιάζουν μεταφορικό λόγο που εξυπηρετεί πρακτικές επικοινωνιακές ανάγκες (δίνω- παίρνω πληροφορίες, ευχές, χαιρετισμοί, ζητώ ευγενικά κάτι): «*Πόσο καιρό έχεις= είσαι στην Ελλάδα;*», «*έχω πονοκέφαλο, γρίπη, πυρετό*», «*Καλώς τον/την...*», «*Μπορώ να έχω το αλάτι;*», «*Δεν υπάρχει πρόβλημα*», «*Τι να σου πω;*» (ο.π.: 72, 116, 118, 120) Επιπλέον υπάρχουν πίνακες με μεταφορικές φράσεις που λειτουργούν ως υπόδειγμα για ασκήσεις που ακολουθούν. Έτσι σε πίνακα στη σελίδα 167 δίνεται η φράση «*δεν υπήρχε τίποτα εδώ*» που σημειώνεται ότι ισοδυναμεί με μεταφορική φράση «*δεν είχε τίποτα εδώ*». Τέλος πίνακας στη σελίδα 173 περιέχει ιδιωτισμούς με λεξιλόγιο υψηλής συχνότητας : «*μου πάει/ κάνει/ φτάνει/ φαίνεται*». Ακολουθεί άσκηση στην οποία ζητείται από τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν την κατάλληλη από τις παραπάνω φράσεις σε κάθε περίπτωση πχ «*Αυτό που μου δίνετε δεν είναι το μέγεθός μου. Είναι μικρό*»= «*Δεν μου κάνει*»

Στο τέλος του βιβλίου υπάρχει το λεξιλόγιο μεταφρασμένο σε έξι γλώσσες: αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά, ισπανικά, ιταλικά, ρωσικά. Σε ορισμένες λέξεις δίνονται διαφορετικές σημασίες, εκ των οποίων κάποιες είναι μεταφορικές. Όμως δε δηλώνεται η μεταφορική χρήση της λέξης ούτε παρατίθενται παραδείγματα. Ενδεικτικά αναφέρουμε ταλήματα: «άδεια= permission/ licence», «αφήνω= to leave/ to let», «επίθετο= adjective/ surname» (ο.π.: 207, 209)

Στα βιβλία ασκήσεων, όπως και στον πρώτο τόμο, υπάρχει σε κάθε ενότητα άσκηση λεξιλογίου με εκφώνηση «Βάλε τη σωστή λέξη στο σωστό τύπο». Μερικές από τις λέξεις που δίνονται στο πλαίσιο χρησιμοποιούνται στα παραδείγματα συνυποδηλωτικά: «ο χορός δεν εκφράζει καθόλου των άντρα μου», «όλα έχουν ένα όριο», «πήγαινε να φέρεις κάτι να φάμε, αλλά μη χρονίσεις», «την ώρα που έπεφτε ο ήλιος στη θάλασσα», «διάβασες τη σκέψη μου», «δεν έχω καθόλου υπομονή» (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, 2003β: 6,14,18, 22, 26)

5) Ελληνικά με την παρέα μου 2: Πρόκειται για εγχειρίδιο ταχύρρυθμων μαθημάτων της ελληνικής γλώσσας που συμπληρώνει το περιεχόμενο του πρώτου τόμου. Απευθύνεται σε εφήβους άνω των 12 ετών και συμπληρώνει τις επικοινωνιακές ανάγκες τους σε ποικίλες περιστάσεις.

Όπως και στον πρώτο τόμο, ο μεταφορικός λόγος παρουσιάζεται περιστασιακά στο πλαίσιο συγκεκριμένων επικοινωνιακών συνθηκών. Ειδικότερα ο μεταφορικός λόγος εντοπίζεται σε αρκετές ενότητες, όταν οι μαθητές διδάσκονται τη χρήση επικοινωνιακών δεικτών που συνιστούν μεταφορικές φράσεις. Συγκεκριμένα στην 1^η ενότητα (Αμπάτη, Γαλαζούλα, Μαγγανά, Μιχαλακοπούλου, Παπαδοπούλου, Πουλοπούλου, 2004: 20, 23) οι μαθητές διαβάζουν διαλόγους από τους οποίους μπορούν να συναγάγουν τη σημασία επικοινωνιακών δεικτών όπως «ορίστε», «έλα λίγο/ τώρα», «τι να κάνουμε;», «δεν μου λες» και στη συνέχεια καλούνται να συμπληρώσουν κενά προτάσεων με αυτούς ή να επιλέξουν μια συνώνυμη φράση. Το ίδιο συμβαίνει και σε επόμενες ενότητες με τους επικοινωνιακούς δείκτες : «πού να στα λέω», «άσε που» (ο.π.: 55), «ναι, ναι καλά», «μα τι λες;», «είσαι με τα καλά σου;», «εδώ που τα λέμε», «δεν έχεις άδικο» (ο.π.: 90). Στο ίδιο πνεύμα κινείται και η δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές αντιστοιχίζουν ποια φράση («κοφ' το», «σιγά τον...», «καλά», «μα καλά» πρόκειται για μεταφορικές τυποποιημένες φράσεις) θα χρησιμοποιούσαν σε κάθε περίπτωση από αυτές που τους δίνονται: 1) θέλουμε να ζητήσουμε από κάποιον να σταματήσει αυτό που κάνει 2) δεν πιστεύουμε ότι ο Χ είναι καλός 3) συμφωνούμε με κάποιον 4) μας φαίνεται κάτι περίεργο.

Στην 5^η ενότητα, στην οποία η θεματική είναι ο γάμος, οι μαθητές καλούνται σε δραστηριότητα να εντοπίσουν ευχές (ο.π.: 56) σχετικές με αυτόν (σε κάποιες η γλώσσα χρησιμοποιείται μεταφορικά « και στα δικά σας») και να ερμηνεύσουν δύο παροιμίες: « σαν θέλει η νύφη κι ο γαμπρός, τύφλα να 'χει ο πεθερός», «αφήνουμε τον γάμο και πάμε για πουρνάρια» (ο.π.: 62)

Τέλος ενδιαφέρον σχετικά με τη μεταφορική χρήση του λόγου παρουσιάζει η δραστηριότητα της σελίδας 101 όπου οι μαθητές πρέπει να αντικαταστήσουν με συνώνυμες φράσεις μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμούς ενός διαλόγου. Ο διάλογος εκτυλίσσεται μεταξύ δυο νέων και χρησιμοποιείται σε αυτόν ιδιαίτερα η νεανική ιδιόλεκτος. Έτσι πρέπει να αποδοθούν με συνώνυμή τους φράσεις όπως: «έφαγα μια φρίκη», « το 'χεις χάσει», « μου τη δίνει», « ψιλοχάλια», «οι κολλητοί μου», «τι ζόρι τραβάνε», « δε σε πιάνω», « το βλέπω πολύ χλομό», « δε μας πάει». Ίσως είναι κι η μόνη δραστηριότητα όπου γίνεται προσπάθεια να κατακτηθούν φράσεις μεταφορικές μέσα σε κειμενικό πλαίσιο. Στην ίδια σελίδα παρουσιάζονται σε πλαίσιο και οι φράσεις « Αντόνιο, τότε τα έφτιαξες με την Ναόκο;», « Πριν από 10 μήνες! Από τότε τα πάμε πολύ καλά οι δυο μας» με τις οποίες οι συγγραφείς δηλώνουν την ιδιαίτερη σημασία των υπογραμμισμένων ιδιωτισμών.

6) Μαθαίνουμε ελληνικά ακόμη καλύτερα: στο εγχειρίδιο που καλύπτει την ύλη του επιπέδου B1 σε 13 ενότητες, δεν υπάρχει καμία δραστηριότητα στην οποία να εξετάζεται αποκλειστικά ο μεταφορικός λόγος. Ωστόσο δραστηριότητες παραγωγής προφορικού ή γραπτού λόγου συνοδεύονται από πίνακες που περιέχουν ιδιωτισμούς ή μεταφορικές φράσεις τυποποιημένες και δίνονται προκειμένου να αξιοποιηθούν από τους μαθητές. Ενδεικτικά αναφέρουμε: εκφράσεις συμφωνίας-διαφωνίας «έχεις δίκιο/ άδικο», « συμφωνώ εν μέρει» (Αντωνίου, Γαλαζούλα, Δημητράκου & Μαγγανά, 2011: 62), εκφράσεις γνώμης που ακολουθούνται από ειδικές προτάσεις «έχω τη γνώμη/ αίσθηση, υποστηρίζω, μου φαίνεται» (ο.π.: 80), αποδοχή- απόρριψη πρότασης « είμαι μέσα// ούτε συζήτηση» (ο.π.:107), εκφράσεις φόβου: «τρέμω, έχω άγχος/ αγωνία/ ανησυχία» (ο.π.: 223), χαρακτήρες ανθρώπων «ανοιχτοί ≠ κλειστοί», «φιλοχρήματοι ≠ ανοιχτοχέρηδες» (ο.π.:105)

Τέλος εντοπίστηκαν δυο μόλις ασκήσεις που έμμεσα εξετάζουν τη μεταφορική χρήση της γλώσσας. Στην πρώτη, αφού παρουσιάζεται η κλίση των επιθέτων σε υς-(ε)ια -υ, δίνονται προτάσεις με κενά και επίθετα της κατηγορίας αυτής τα οποία οι μαθητές καλούνται να τα βάλουν στην κατάλληλη πτώση. Σε ορισμένες περιπτώσεις σχηματίζονται φράσεις μεταφορικές πχ «βαριά καρδιά», «φαρδιά πλατιά» (ο.π.:143)

Στη δεύτερη άσκηση (ο.π.113) ζητείται από τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το ρήμα αντί τον ιδιωτισμό πχ « με πήρε τηλέφωνο= μου τηλεφώνησε», «είσαι συνέχεια στη σκέψη μου= σε σκέφτομαι».

7) Ελληνικά Β΄: Το δεύτερο βιβλίο της σειράς *Ελληνικά* των εκδόσεων Πατάκη εκδόθηκε το 2012 κι εναρμονίστηκε πλήρως με τα επίπεδα γλωσσομάθειας που καθορίστηκαν από το Π.Δ. 60/30-6-2010 (ΦΕΚ Α΄ 98). Συγκεκριμένα το εγχειρίδιο προορίζεται για τη διδασκαλία μαθητών του Β1 επιπέδου, ωστόσο, τόσο ως προς το λεξιλόγιο όσο και ως προς τις μεταφορικές φράσεις που παρουσιάζονται καλύπτει ανάγκες και του επιπέδου Β2. Ενδεικτικά αναφέρουμε μεταφορικές φράσεις, που προορίζονταν για διδασκαλία στο επίπεδο Β2 σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα ελληνομάθειας (Αντωνοπούλου et al, 2013) και εντοπίζονται στο εν λόγω εγχειρίδιο: «φτάνουν για την ώρα» (Παθιάκη, Σιμόπουλος, Τουρλής, 2012: 86), «κάνω παράπονο» (ο.π.:70) , «όλα μαύρα τα βλέπεις» (ο.π. : 106), «έχεις κανένα σχέδιο;» (ο.π.:122), « τι λέτε, ρε παιδιά;» (ο.π.:147), «αλίμονο! Τη δουλειά μου κάνω» (ο.π.:206), «δεν έχετε κέφια», «δεν έχω όρεξη» (ο.π.:266)

Στις είκοσι ενότητες του εγχειριδίου δίνεται υλικό για να καλυφθούν καθημερινές πρακτικές ανάγκες του χρήστη της ελληνικής. Σχετικά με τον μεταφορικό λόγο ισχύει ό,τι αναφέρθηκε και στο πρώτο βιβλίο της σειράς: ενώ παρουσιάζονται μεταφορικές φράσεις και ιδιωτισμοί της ελληνικής στο πλαίσιο της καθημερινής επικοινωνίας, τους οποίους ο σπουδαστής καλείται να μάθει και να εντοπίζει στα κείμενα τη λειτουργικότητά τους, δεν επισημαίνεται η διάκριση του μεταφορικού- κυριολεκτικού λόγου. Κατά συνέπεια, δε δίνεται έμφαση στην καλλιέργεια της μεταφορικής ικανότητας. Όπως και στον Α΄ τόμο της σειράς σε κάθε ενότητα μετά από σύντομα κείμενα, που έχουν κατά κύριο λόγο διαλογική μορφή, παρατίθενται πλαίσια με λέξεις ή φράσεις που ο μαθητής πρέπει να προσέξει και να κατακτήσει. Μεταξύ αυτών κάποιες φράσεις είναι μεταφορικές. Ενδεικτικά αναφέρουμε τις ακόλουθες: «Σας παίρνω για μια ζημιά», «θα γίνει χαμός», «λάθος πήρατε...» (ο.π.:10), «το σπίτι βγάζει προβλήματα» (ο.π.:27), «φθηνά τη γλίτωσες», «εμείς δε χανόμαστε», «πόσο σου πήγε» (ο.π.:35), «φωτιά και λαύρα», «μου έφυγαν 30 ευρώ» (ο.π.:70), «φαγητό της ώρας» (ο.π.86), «τρέχω και δεν φτάνω», «χάνω το χρώμα» (ο.π.: 91), , «χαλάω λεφτά»(ο.π.:142), «θέλουμε την ησυχία μας», « δεν κλείνω μάτι= κοιμάμαι» (ο.π.:177), «φουσκωμένος λογαριασμός», «περιμένω στην ουρά» (ο.π.:206), «τρελαίνομαι για», «δεν τρέχει τίποτα»(ο.π.266), «Έχασες! Ήταν πολύ καλή η παράσταση», «δεν μου λέει τίποτα ο τίτλος», «πάνω στην ώρα» (ο.π.:328), «θα

είμαστε στην ώρα μας» (ο.π.:338). Ενδιαφέρον ακόμη παρουσιάζουν ορισμένοι τίτλοι ενοτήτων που είναι κι αυτοί μεταφορικοί: *«Έχει ο καιρός γυρίσματα»*, *«Δουλεύω σαν σκυλί»*, *«Είναι πολύ της κουλτούρας»*. Το νόημά τους μπορεί να σχολιάσει ο διδάσκων με τους σπουδαστές.

Στους πίνακες που προαναφέραμε απομονώνονται και επιφωνήματα ή φράσεις του κειμένου οι οποίες λειτουργούν ως κειμενικοί δείκτες που συντελούν στην εξέλιξη του διαλόγου. Ορισμένες από αυτές είναι μεταφορικές, πράγμα, ωστόσο, που δεν αναφέρεται. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε: *«Ας τα!»*(ο.π.:35), *« άκου να δεις»* (ο.π.:51), *«άσε τι έπαθα»* (ο.π.:70), *« ας τα να πάνε»*, *«το τι τραβήξαμε δεν λέγεται»* (ο.π.:91), *«βλέπετε και μόνοι σας»* (ο.π.224). Στη σελίδα 149 του εγχειριδίου υπάρχει άσκηση συμπλήρωσης κενών με τέτοιες φράσεις. Τρεις από αυτές που δίνονται σχετίζονται με τον μεταφορικό λόγο *« άσε που»*, *«μου φαίνεται ότι»*, *«πώς είναι δυνατόν»*. Και σε αυτήν την περίπτωση δεν γίνεται καμιά αναφορά στο ότι πρόκειται για συνυποδηλωτικό λόγο.

Στους λεξιλογικούς πίνακες με την ένδειξη *« Πώς το λένε»*, αλλά και σε συμπληρωματικούς πίνακες με την ένδειξη *«Για δες»* παρουσιάζονται ιδιωτισμοί ή μεταφορικές φράσεις που σχηματίζουν ρήματα υψηλής συχνότητας, όπως το *«κάνω»*, *«παίρνω»*, *«έχω»*, *«ανεβάζω»*, *«πηγαίνω»*, *«δίνω»*, *«περνώ»*, *«παίρνω»*. Για παράδειγμα στην ενότητα για τον καιρό δίνονται σε πίνακα οι ιδιωτισμοί: *«τι καιρό κάνει/ έχει;»*, *«έχει/ κάνει κρύο/ ζέστη/ συννεφιά»*, *«ο καιρός θα χαλάσει/ θα φτιάξει»*, *«η θερμοκρασία πέφτει/ ανεβαίνει/ φτάνει»* *«κάνω τη χάρη»* (ο.π.:123). Χαρακτηριστικά επίσης είναι τα παραδείγματα: *« τι έχει η τηλεόραση απόψε;»*, *«έχω να...»*, *«έχει τρένο στις 9.00»*, *« έχει καθυστέρηση»* (ο.π.:167, 194, 267), *« πόσο έχει/ κάνει;»*, *«σου πάει»*, *«πόσο σου πήγε;»*, *«πού θα πάει αυτή η κατάσταση»*, *«πάω καλά στις εξετάσεις»* *«δεν πάει άλλο»* (ο.π.: 64,65,142, 286), *«κάνω τραπέζι»*, *«κάνω κράτηση»*, *«κάνω καλύτερη τιμή»*, *«κάνω παράπονα»*, *«κάνω κόπο»*, *«μου κάνουν πλάκα»*, *«κάνω οικονομία»* *«καλά κάνεις»* (ο.π.: 35, 63,70,99,142,266, 286), *«πήρατε λάθος»*, *«σε παίρνω για...»*, *«θα με πάρει ο ύπνος»* (ο.π.:266), *«δίνω εξετάσεις»*, *«περνώ στο πανεπιστήμιο»* (ο.π.: 292)

Σε 3 ενότητες (14^η, 17^η, 18^η) γίνεται ρητή αναφορά στον μεταφορικό λόγο: Στη 14^η προκειμένου να παρουσιάσουν οι συγγραφείς την αναφορική αντωνυμία *«όποιος»*, αναφέρουν 3 παροιμίες *«όποιος βιάζεται σκοντάφτει»*, *«όποιος πεινάει καρβέλια ονειρεύεται»*, *«όποιος ανακατεύεται με τα πίτουρα τον τρώνε οι κότες»* που

συνοδεύονται από εικονίδιο¹² το οποίο αποδίδει το κυριολεκτικό περιεχόμενο των παραπάνω φράσεων. Στην 17^η ενότητα, της οποίας η θεματική είναι σχετική με την εκπαίδευση, αφού δίνεται ένα λεξιλόγιο με μεταφορικές φράσεις και ιδιωτισμούς που χρησιμοποιούν περισσότερο οι νέοι κι αναφέρονται στο κείμενο που προηγείται (πχ *«δεν ξέρω τι μου 'ρθε, ούτε που πατάω το πόδι μου, μου τη σπάνε, τρώω φρίκη, και καλά, το παίζουν άνετοι, ποιος τους ακούει, είμαι στην πρίζα, μου τη δίνει, μαθαίνω κάτι νεράκι» κλπ*) υπάρχει άσκηση συμπλήρωσης κενών (ο.π.:292) με την κατάλληλη φράση από τις προαναφερθείσες¹³. Τέλος στη 18^η ενότητα που έχει θέμα το επάγγελμα δίνονται σε πίνακα μεταφορικές φράσεις που φανερώνουν ότι κάποιος δουλεύει πολύ (ο.π.:306): *«δε σηκώνω κεφάλι απ' τη δουλειά, δουλεύω σαν το σκυλί/ σαν σκλάβος, πνίγομαι στη δουλειά, σκοτώνομαι στη δουλειά, η πολλή δουλειά τρώει τον αφέντη»*. Ο πίνακας συνοδεύεται από σκίτσο που αποδίδει κυριολεκτικά το περιεχόμενο της φράσης «πνίγομαι στη δουλειά». Δεν ακολουθεί άσκηση, αλλά συζήτηση για τις προσωπικές εμπειρίες των μαθητών σχετικά με τη δουλειά.

Στο τέλος κάθε ενότητας υπάρχει επαναληπτική άσκηση με την ένδειξη «Θυμήσου»: η επανάληψη αφορά σε γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα που παρουσιάστηκαν στην ενότητα και στο λεξιλόγιο που διδάχθηκε. Συνήθως περιλαμβάνει ασκήσεις πολλαπλής επιλογής. Ενίοτε σ' αυτές τις ασκήσεις εξετάζεται κι η κατάκτηση μεταφορικών φράσεων παράλληλα με το υπόλοιπο λεξιλόγιο πχ. *«Χιονίζει πολύ κι έχει – 3 βαθμούς Κελσίου. Σίγουρα α) θα το απλώσει β) θα το στρώσει, γ) θα το λιώσει»*(ο.π.:138), *«3. για να βρούμε δωμάτιο στην Πάρο πρέπει να ...κράτηση α) κάνουμε, β) βρούμε γ) πάρουμε»*, *«Είχε πολύ θόρυβο! Δεν μπορέσαμε να κλείσουμε όλο το βράδυ α) μύτη, β) μάτι, γ) αυτί* (ο.π.:185). Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί ότι πρόκειται γενικά για μία εντελώς περιστασιακή εξάσκηση των μαθητών στην κατάκτηση του μεταφορικού λόγου που σχετίζεται με την ενότητα.

8) Κλικ στα ελληνικά B1: οι συγγραφείς του εγχειριδίου βασισμένες στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα ελληνομάθειας (Αντωνοπούλου et al., 2013) επισημαίνουν πως στο συγκεκριμένο επίπεδο οι γνώσεις του λεξιλογίου δεν περιορίζονται στη κυριολεκτική σημασία των λέξεων. Έτσι, όπως υπογραμμίζουν, στόχος τους στο εγχειρίδιο (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου 2014) που συνέγραψαν για το επίπεδο B1 είναι να έρθουν οι μαθητές σε επαφή, μέσω ποικίλων λεξιλογικών δραστηριοτήτων, με διαφορετικές σημασίες λέξεων, με παγιωμένες εκφράσεις υψηλής συχνότητας και

¹²βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7

¹³βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8

με διαφορετικές γλωσσικές επιλογές που κάνει ο χρήστης ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις. Από αυτήν την αναφορά στο εισαγωγικό σημείωμα διαπιστώνουμε ότι η διδασκαλία του μεταφορικού λόγου είναι σαφώς στόχος του συγκεκριμένου εγχειριδίου.

Η μεταφορική χρήση της γλώσσας συνεξετάζεται με το λεξιλόγιο και μάλιστα σε τρεις τύπους δραστηριοτήτων κατανόησης, εμπέδωσης, χρήσης του λεξιλογίου, οι οποίοι έχουν πάντα σχέση με κείμενο (κατανόηση γραπτού ή προφορικού λόγου). Συγκεκριμένα στις 10 ενότητες του εγχειριδίου περιλαμβάνονται:

A) Αντιστοιχίση φράσεων: στον καθημερινό μας λόγο υπάρχουν παγιωμένες στερεότυπες εκφράσεις, οι οποίες έχουν μερικές φορές διαφορετική σημασία από αυτήν που έχουν οι λέξεις που τις αποτελούν. Στις εν λόγω δραστηριότητες οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν τέτοιες φράσεις με τη σημασία τους, την οποία εντοπίζουν με τη βοήθεια του κειμένου. Παραδείγματος χάριν στη 2^η ενότητα, μετά τη δραστηριότητα προφορικού λόγου, ζητείται από τους μαθητές να επιλέξουν τη σωστή σημασία της φράσης που άκουσαν στο κείμενο: « *Ο Τάσος έχει πολύ τρέξιμο*»: α) είναι αθλητής, β) έχει πολλές δουλειές, γ) είναι στενοχωρημένος»/ *Μπορώ να βάλω κι εγώ ένα χέρι στην μετακόμιση αν θέλετε*: α) θέλει να βοηθήσει τους φίλους του στη μετακόμιση, β) θέλει να δώσει τα έπιπλά του στους φίλους του, γ) θέλει να δώσει χρήματα στους φίλους του» (ο.π.:77). Ανάλογη δραστηριότητα υπάρχει στην έκτη ενότητα (ο.π.: 220), όπου οι μαθητές καλούνται να βρουν την υπογραμμισμένη στο προηγούμενο κείμενο λέξη/ φράση που ταιριάζει στη σημασία που τους δίνεται: «*σας ταιριάζουν*= *σας πηγαίνουν*, *είναι μοντέρνο*= *είναι στη μόδα*»

B) Λέξεις- Φράσεις/ Εκφράσεις: σε αυτή τη δραστηριότητα επιλέγεται μια σχετική με το θέμα της ενότητας λέξη που παρουσιάζεται μέσα από έναν πίνακα με προτάσεις. Οι μαθητές πρέπει να αντιστοιχίσουν τις διαφορετικές σημασίες της περιγραφόμενης λέξης με τα παραδείγματα του πίνακα που αποδίδουν καθεμιά από αυτές. Σ' αυτή τη δραστηριότητα, εκτός των άλλων οι μαθητές εξοικειώνονται με τη μεταφορική χρήση και την πολυσημία των λέξεων¹⁴. Έτσι οι μαθητές μαθαίνουν ιδιωτισμούς (πχ «*δεν τρώω κάτι τέτοια, τρώγονται χωρίς λόγο, με έφαγε να του πάρω ποδήλατο*» ενότητα 7) ή μεταφορικές χρήσεις της λέξης (πχ ενότητα 2 σελ 66 «*καλύπτω τα σκάνδαλα*», «*καλύπτω μια θέση*», «*Πώς κάλυψαν τα μέσα τον αγώνα;*», ενότητα 6 σελ.229 «*μαύρη αγορά*»).

¹⁴ Βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 9

Συμπληρωματικές στην παραπάνω δραστηριότητα είναι οι ασκήσεις στις οποίες οι μαθητές καλούνται: α) να δημιουργήσουν αντίστοιχο πίνακα λέξεων με τη βοήθεια του ηλεκτρονικού λεξικού του ιδρύματος Τριανταφυλλίδη και τους συμφραστικούς πίνακες που υπάρχουν στην Πύλη για την ελληνική γλώσσα (ενότητα 8^η, σελ 313, πίνακας με τη λέξη *βαθμός*) β) να χρησιμοποιήσουν τις φράσεις που σχηματίζουν οι λέξεις που εξετάζονται (πχ «*σπίτι*», «*καλύπτω*») για να αναδιατυπώσουν προτάσεις που τους δίνονται (πχ ενότητα 2^η, σελ 67 «Ο Νίκος είναι από καλή οικογένεια= *καλό σπίτι*// *τι καλύπτει η υποτροφία που πήρες = τη πληρώνει*») γ) να εντοπίσουν ποια από τις προτάσεις που τους δίνονται με τις προς μελέτη λέξεις είναι παροιμίες και να αναζητήσουν παρόμοιες (αν υπάρχουν) στη μητρική τους γλώσσα (ενότητα 2^η, σελ 66 « *αν δεν παινέσεις το σπίτι σου θα πέσει να σε πλακώσει*») δ) να συμπληρώσουν κενά σε προτάσεις (σ' αυτή την περίπτωση προκύπτουν πάλι μεταφορικές χρήσεις της λέξης πχ ενότητα 3^η, σελ 108, συμπλήρωση κενών με τη λέξη *χρόνος, ώρα, καιρός*: « *ο χρόνος είναι χρήμα/μπιφτέκια της ώρας/ έχω καιρό να δω τον Κώστα*») ε) να εντοπίσουν ποιες από τις φράσεις με την προς μελέτη λέξη (πχ « *μάτι*») είναι μεταφορικές («*με βλέπει με καλό μάτι, στα μάτια των γυναικών οι άνδρες φαίνονται...*», ενότητα 1^η, σελίδα 30)

Γ) Πολυσημία Λέξης: σε αυτή τη δραστηριότητα που επαναλαμβάνεται σε αρκετές ενότητες οι μαθητές καλούνται να διαβάσουν τις διαφορετικές σημασίες (κάποιες μεταφορικές) μιας λέξης με υψηλή συχνότητα εμφάνισης στον λόγο και να αποφασίσουν τη σημασία με την οποία χρησιμοποιείται αυτή στο κείμενο¹⁵.

Εκτός από τους παραπάνω τύπους δραστηριοτήτων ο μεταφορικός λόγος εμφανίζεται στο εγχειρίδιο και στην άσκηση όπου ζητείται από τους μαθητές να ενώσουν, για να σχηματίσουν φράσεις που χρησιμοποιούνται συχνά. Από την ένωση προκύπτουν ιδιωτισμοί και μεταφορικές φράσεις: «*κάνω κράτηση, ελαφρύ γεύμα*», «*δίνω συνέντευξη, κλειδί επιτυχίας, αγορά εργασίας*» ((Καρακύργιου, Παναγιωτίδου 2014: 180, 320)

Τέλος, σε κάθε ενότητα εντοπίζεται υποενότητα με τίτλο « Στην Ελλάδα» στην οποία παρουσιάζονται μεταξύ άλλων πληροφοριών για τον τόπο, ελληνικές παροιμίες ή τυποποιημένες φράσεις σχετικές με το θέμα. Σε αρκετές περιπτώσεις η χρήση της γλώσσας είναι μεταφορική: «*όπου γάμος και χαρά, η Βασίλω πρώτη/ η φτώχεια θέλει καλοπέραση*» (ο.π.:123) «*είμαι πανί με πανί./ μου ήρθε γάντια*»

¹⁵ Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 10

(ο.π.:242). Εκτός από την παρουσίασή τους, δεν συνοδεύονται από κάποια άσκηση. Εξαίρεση αποτελεί η περίπτωση στην οποία παρουσιάζονται παροιμίες που περιέχουν αναφορικές προτάσεις. Στην άσκηση αυτή οι μαθητές καλούνται να εξηγήσουν τη σημασία τους και να ελέγξουν αν υπάρχουν παρόμοιες εκφράσεις στη χώρα τους: *«όπου λαλούν πολλοί κοκόροι, αργεί να ξημερώσει, όπως το πάρει κανείς, όπου φτωχός κι η μοίρα του»* (ο.π.: 352)

4.3 Επίπεδο B2

Στο επίπεδο αυτό ο χρήστης χρησιμοποιεί με ευχερέστερο τρόπο την γλώσσα για να καλύψει ποικίλες επικοινωνιακές ανάγκες. Γι' αυτό και στο λεξιλόγιό του περιλαμβάνονται ιδιωτισμοί και μεταφορικές εκφράσεις που προσδίδουν ακρίβεια στα κείμενα που παράγει και τον διευκολύνουν στην κατανόηση.

1) Επικοινωνήστε Ελληνικά 3: Το τρίτο τεύχος της σειράς (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, ²2002γ) προορίζεται για τους σπουδαστές εκείνους που επιθυμούν να γνωρίσουν πιο εξειδικευμένες εκφάνσεις του νεοελληνικού λόγου. Εκτός της παρουσίασης πιο σύνθετων γραμματικών φαινομένων και συντακτικών δομών, στόχος των συγγραφέων στις 12 (2 ανακεφαλαιωτικές) θεματικές ενότητες είναι ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου. Σ' αυτό ακριβώς το πλαίσιο εντάσσεται κι η παρουσίαση του μεταφορικού λόγου. Στο βιβλίο περιέχεται ως παράρτημα λεξιλόγιο μεταφρασμένο σε 6 γλώσσας κι ισχύει γι' αυτό ό,τι αναφέρθηκε στα προηγούμενα τεύχη της σειράς.

Στο τέλος οκτώ ενότητων παρουσιάζονται παροιμίες σχετικές με το θέμα της ενότητας, χωρίς όμως να δίνονται το νόημά τους και παραδείγματα χρήσης τους. Είναι στην ευχέρεια του δασκάλου να αξιοποιήσει αυτό το υλικό και να το προσαρμόσει στις ανάγκες των μαθητών του, όπως, άλλωστε, επισημαίνεται από τους συγγραφείς. Στην πρώτη ενότητα που έχει ως θέμα τον γάμο οι παροιμίες που δίνονται είναι: *«όλα του γάμου δύσκολα κι η νύφη γκαστρωμένη»*, *«σαν θέλει η νύφη κι ο γαμπρός τύφλα να έχει ο πεθερός»* (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη ²2002γ: 29). Ενδεικτικά αναφέρουμε παροιμίες από κάποιες από τις ενότητες που ακολουθούν: *«όποιος βιάζεται σκοντάφτει»*, *«σηκώθηκαν τα πόδια να δείρουν το κεφάλι»*, *«όποιος ανακατεύεται με τα πίτουρα τον τρώνε οι κότες»*, (ο.π.:43), *«η πολλή δουλειά τρώει τον αφέντη»*, *« η καλή δουλειά αργεί να γίνει»*, *«η δουλειά ντροπή δεν έχει»*, (ο.π.:73), *« η φτώχεια θέλει καλοπέραση»*, *«όποιος δε θέλει να ζυμώσει δέκα μέρες κοσκινίζει»* (ο.π.:125), *«η καλή μέρα απ' το πρωί φαίνεται»* *«ο καλός ο καπετάνιος στη φουρτούνα*

φαίνεται», (ο.π.: 143), «τα λίγα λόγια ζάχαρη και τα καθόλου μέλι», «κάλλιο πέντε και στο χέρι παρά δέκα και καρτέρει», «νηστικό αρκούδι δε χορεύει» (ο.π.:158) Τόσο στις επαναληπτικές ενότητες (ο.π.:183) όσο και στο τετράδιο ασκήσεων (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, ²2002δ: 21, 33,) υπάρχει δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές πρέπει να γράψουν τη σημασία ορισμένων από τις παραπάνω παροιμίες. Στην ενδέκατη ενότητα που αναφέρεται στην νεοελληνική λογοτεχνία, αντί για παροιμίες, παρουσιάζονται αποφθέγματα μεγάλων Ελλήνων λογοτεχνών στα οποία η γλώσσα χρησιμοποιείται συνυποδηλωτικά, πχ. Σεφέρης: «όπου και να ταξιδέψω η Ελλάδα με πληγώνει» (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, ²2002γ: 175). Στον βιβλίο των ασκήσεων υπάρχει άσκηση στην οποία οι μαθητές πρέπει να γράψουν τι νομίζουν ότι σημαίνουν κάποιες από αυτές τις ρήσεις, συμπεριλαμβανομένης και της παραπάνω (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, ²2002δ: 40)

Στις λεξιλογικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο συνεξετάζεται σποραδικά κι ο μεταφορικός λόγος. Πρωταρχικά, σε αρκετές ενότητες υπάρχει άσκηση στην οποία οι μαθητές αναζητούν στο κείμενο που έχει προηγηθεί λέξεις ή φράσεις που έχουν την ίδια σημασία με αυτές που τους δίνονται (δίπλα στις λέξεις- φράσεις της άσκησης σημειώνεται η σειρά του κειμένου στην οποία βρίσκεται η αναζητούμενη λέξη, για να διευκολυνθούν οι μαθητές): « δεν του άρεσε η ιδέα του γάμου= **ήταν κατά του γάμου**», «οι δουλειές, τα χαρτιά= **οι διατυπώσεις**» (Αρβανιτάκης, Αρβανιτάκη, ²2002γ: 19), «προέρχεται= **έχει τις ρίζες του**» (ο.π.: 55), «από τον χώρο= **από τη σφαίρα**» (ο.π.:127), «φτάνει πολύ κοντά= **αγγίζει τα όρια**», «παραγωγικός χώρος= **γόνιμο πεδίο**», «ανέπτυξαν= **καλλιέργησαν**» (ο.π.:161). Παραλλαγή της παραπάνω άσκησης είναι εκείνη στην οποία οι μαθητές αναζητούν τη σημασία λέξεων ή φράσεων που υπάρχουν σε κείμενο προηγούμενης δραστηριότητας. Μεταξύ αυτών των λέξεων υπάρχουν και ιδιωτισμοί ή μεταφορικές φράσεις όπως: « **βάζω μπρος**», «**είμαι στη διάθεσή σας**», «**έκανα βλακεία**», «**παίρνω μέρος**», «**να δω την υγεία μου**», «**πίσω μου σε έχω σατανά**», «**ώρα καλή**» (ο.π.: 111, 142, 172)

Τέλος τον μεταφορικό λόγο τον συναντάμε σποραδικά σε ασκήσεις αντιστοίχισης και συμπλήρωσης κενού. Στις πρώτες η δεξιά στήλη περιλαμβάνει φράσεις ή λέξεις του κειμένου που προηγείται κι η αριστερή παρόμοιες φράσεις ή συνώνυμες: «**είναι στα μαχαίρια**= έχουν μαλώσει, δεν μιλάνε», «**φωτιά και λάβρα**= πολύ ακριβά», «**έχω άδικο**= δεν έχω δίκιο», «**δε βαριέσαι**= δεν πειράζει», «**έχω πολύ καιρό να...**= πάει πολύς καιρό που...», «**παραμένει**=εξακολουθεί να είναι» (ο.π.: 45,

75). Στις ασκήσεις συμπλήρωσης κενού λέξεις ή φράσεις των κειμένων της ενότητας πρέπει να τοποθετηθούν στην κατάλληλη θέση. Σε ορισμένες περιπτώσεις, όπως στις ακόλουθες, οι φράσεις που σχηματίζονται είναι μεταφορικές: « πάει πολύς καιρός από τότε που βγήκαμε», « οι υπάλληλοι δεν ακολουθούν πιστά τις οδηγίες του αφεντικού τους», «η χαρά μου δεν περιγράφεται», « Πολύ πικράθηκα όταν άκουσα ότι ο ανιψιός μου μπήκε στη φυλακή», «σ' αυτό το νησί βρήκα επιτέλους τη γαλήνη που έψαχνα» (ο.π.: 59, 87, 109, 174)

Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι ο μεταφορικός λόγος παρουσιάζεται στο πλαίσιο επέκτασης κυρίως του λεξιλογίου.

2) Συνεχίζοντας: Το εγχειρίδιο καλύπτει μέσα από 12 ενότητες, χωρισμένες σε 4 μαθήματα η καθεμιά, τις ανάγκες των σπουδαστών των επιπέδων B1-B2, όπως άλλωστε αναφέρεται και στη σελίδα της ελληνοαμερικανικής ένωσης. Ωστόσο, πρέπει να αναφέρουμε ότι συντάχθηκε σε μια εποχή που οι εξετάσεις ελληνομάθειας διενεργούνταν από το ΚΕΓ για τα 4 επίπεδα γλωσσομάθειας (Α' - Δ'). Το βιβλίο του μαθητή συνοδεύεται και από βιβλίο ασκήσεων γραμματικής.

Σε κάθε μάθημα υπάρχει αυθεντικό κείμενο μετά το οποίο απομονώνονται λέξεις ή φράσεις του, με την ένδειξη « Εκφράσεις», στις οποίες δε δίνεται ερμηνεία σε άλλη γλώσσα, αλλά πρέπει αυτές να γίνουν κατανοητές από τους σπουδαστές, για να κατανοήσουν το προηγούμενο κείμενο και να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους. Σε αυτό το πλαίσιο παρουσιάζονται μεταφορικές φράσεις και ιδιωτισμοί χωρίς όμως να δηλώνεται στους σπουδαστές ότι πρόκειται για μεταφορικό λόγο. Ενδεικτικά αναφέρουμε: «*κάνω κάτι με τις ώρες*», «*το στομάχι ήταν κόμπος*», «*το μυαλό κολλημένο*», «*δεν πήγαινε κάτω τίποτα*», « *τα πήγαινα καλά*», «*ήπιε το αμίλητο νερό*», «*δρόμο παίρνει, δρόμο αφήνει*», «*ξεκαρδίζομαι στα γέλια*», «*μου κάνει κέφι*», «*να μου φάνε τη θέση*», «*βρείτε τα με τον εαυτό σας*», «*σφύζει από ζωή*», «*πηγαίο χιούμορ*», «*δεν το βάζω κάτω*», «*τα έσπαγε*», «*γαβγίζει αλλά δε δαγκώνει*», «*παιδί του λαού*», «*παράσταση σταθμός*», «*ενεργοί πολίτες*», «*δίνω βαρύτητα*», « *έχετε λάβει υπόψη*» κ.α. (Διακουμή et al., 2004: 10, 18, 32, 38, 46, 57, 74, 78, 92, 99, 109, 122, 138)

Εκτός από την απλή επισήμανση εκφράσεων, τα κείμενα συνοδεύονται από ασκήσεις λεξιλογίου, κλειστού τύπου: πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης ή συμπλήρωσης κενών σε προτάσεις. Στις ασκήσεις αυτές ζητείται από τους μαθητές να εντοπίσουν και τη σημασία μεταφορικών εκφράσεων ή ιδιωτισμών του κειμένου που προηγήθηκε. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε σε ασκήσεις πολλαπλής επιλογής ζητείται το περιεχόμενο των ακόλουθων μεταφορικών φράσεων: «*ό, τι κι αν παιζόταν*», « *ήταν*

μια άλλη ιστορία», «έμαθα απ' έξω», «τρώω ξύλο», «μαθαίνει παπαγαλία», «έκλεισα τα πέντε», «ξεκαρδίζομαι στα γέλια», «χαμηλωμένο βλέμμα», «(τα αυθαίρετα) να ξεφυτρώνουν», «βλέμμα ευθύ», «καρπός ερευνών», «κεραυνοβόλος έρωτας», (ο.π.: 29, 33, 43, 75, 119, 143, 164, 170)

Επιπλέον μεταφορικό λόγο συναντάμε σε ασκήσεις συμπλήρωσης κενών και πιο συγκεκριμένα εντοπίζουμε τις φράσεις: «σε χρόνο μηδέν», «πάω κόντρα», «βάζω στο περιθώριο», «τα πιστεύω» (ο.π.:97), «σκοτώνω μύγες», «τρομάρα να σου 'ρθει», «έννοια σου», «θα φας καρπαζιά» (ο.π.:182). Τέλος μεταφορικές φράσεις, ιδιωτισμοί, μετωνυμίες απαντώνται και σε ασκήσεις αντιστοίχισης είτε στη στήλη όπου δίνεται η φράση προς ερμηνεία είτε στη στήλη όπου αποδίδεται η σημασία μιας λέξης. Ενδεικτικά αναφέρουμε φράσεις που συναντήσαμε σε ασκήσεις αντιστοίχισης: «εισερχόμενες- εξερχόμενες κλήσεις», «κλείδωμα πληκτρολογίου», «κέρβερος», «σπονδυλωτή ταινία», «γεννιέμαι- βλέπω φως», «αγωνίζομαι- δίνω μάχη», «επεμβαίνω- μπαίνω στη μέση», «απειλώ- βάζω σε κίνδυνο», «προσβλέπω- έχω στόχο», «αναφέρω-κάνω λόγο», « συνειδητοποιώ-καταλαβαίνω σε βάθος» (ο.π.:71, 96, 107, 113, 119, 139)

Στο εγχειρίδιο οι μαθητές καλούνται σε αρκετές ενότητες να σχολιάζουν εικόνες ή γελοιογραφίες. Σε δύο περιπτώσεις ο γραπτός λόγος που συνοδεύει την εικόνα είναι μεταφορικός, επομένως ο σχολιασμός προϋποθέτει την κατανόησή του¹⁶. Μια ακόμη δραστηριότητα που έχει σχέση με τον μεταφορικό λόγο είναι άσκηση στην οποία δίνονται μεταξύ άλλων τα επίθετα: «θερμές, ψυχρές, απρόσωπες, τυπικές, στενές» που χαρακτηρίζουν τις ανθρώπινες σχέσεις και οι μαθητές πρέπει να σημειώσουν ποια ονοματικά σύνολα έχουν θετική σημασία και ποια αρνητική (ο.π.: 9) Τέλος σε άσκηση όπου παρατίθενται φράσεις με τις οποίες διαμαρτυρόμαστε για κάτι, ζητείται από τους μαθητές να εντοπίσουν με τη βοήθεια λεξικού την ακριβή σημασία τους. Μεταξύ αυτών των φράσεων είναι και ιδιωτισμοί όπως: « είναι γαιδουριά», «είναι ανήκουστο», «δεν είναι δυνατόν» (ο.π.: 76)

Συνοπτικά στο βιβλίο γίνεται προσπάθεια να εμπλουτίσουν οι μαθητές το λεξιλόγιό τους, όπως προβλέπεται στο B1-B2 επίπεδο σπουδών. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο παρουσιάζεται κι ο μεταφορικός λόγος, χωρίς όμως να γίνεται ρητή αναφορά σε αυτόν και να συνειδητοποιείται από τους σπουδαστές.

¹⁶Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 11

3) Τα Νέα Ελληνικά για ξένους (42007): το βιβλίο κυκλοφόρησε για πρώτη φορά το 1973 για να καλύψει τις ανάγκες διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε αλλοδαπούς υποψήφιους φοιτητές του Α.Π.Θ. και από τότε, με βελτιώσεις και ουσιαστικές αλλαγές, επανεκδόθηκε σε χιλιάδες αντίτυπα. Αποτέλεσε μέχρι και την πρώτη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα βασικό εγχειρίδιο διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε πολλά πανεπιστήμια και επιστημονικά κέντρα σε ολόκληρο τον κόσμο. Το βιβλίο συμπληρώνεται με πλήρες λεξιλόγιο μεταφρασμένο στα αγγλικά και στα ρωσικά και με βιβλίο ασκήσεων όπου οι μαθητές εξασκούνται στις επικοινωνιακές δεξιότητες, γραπτές και προφορικές, στο λεξιλόγιο και στη γραμματική.

Οι 38 ενότητες που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο καλύπτουν ύλη μέχρι και το επίπεδο Γ σύμφωνα με το προεδρικό διάταγμα του 1998 για τα επίπεδα ελληνομάθειας.

Αναφορικά με τον μεταφορικό λόγο παρατηρούμε τα ακόλουθα: Στο βιβλίο του μαθητή κάθε ενότητα κλείνει με « Εκφράσεις- Ιδιωτισμούς» που σχετίζονται με το θέμα της. Ωστόσο, σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφέρουμε ότι δεν δίνεται καμία μετάφραση σε άλλη γλώσσα, αλλά ούτε περιλαμβάνονται οι φράσεις αυτές σε κείμενα ώστε να βοηθηθούν οι μαθητές από τα συμφραζόμενα για την κατανόησή τους. Ακόμη δεν πρέπει να παραλειφθεί το γεγονός ότι δεν ακολουθεί άσκηση για εμπέδωσή τους. (πχ σελ 205: *«χάνω το κέφι μου/ χάνω τη δίκη/ χάνω το τρένο/ χάνω το παιχνίδι / χάνω την ώρα μου/ τα χάνω/τα έχω χαμένα»*). Μια άλλη παρατήρηση που μπορούμε εύκολα να κάνουμε είναι ότι ο τίτλος « Εκφράσεις- Ιδιωτισμοί» είναι αρκετά ασαφής και παραπλανητικός, διότι, εκτός από τους ιδιωτισμούς- που δεν χαρακτηρίζονται ως τέτοιοι ώστε να υπάρχει διάκριση από άλλες μεταφορικές φράσεις - συμπεριλαμβάνονται λέξεις- κλειδιά για τη θεματική ενότητα που δεν έχουν καμία σχέση με τη μεταφορική χρήση της γλώσσας (πχ σελ 205: *«αθώος, ένοχος, έγκλημα, αυτόπτης μάρτυρας, πολιτική αγωγή, το θύμα, ο δολοφόνος»* σε ενότητα που αφορά σε μια δίκη)

Στον βιβλίο των ασκήσεων διαπιστώνουμε ότι σε κάθε ενότητα υπάρχουν λεξιλογικές ασκήσεις αντωνύμων, συνωνύμων, συμπλήρωσης κενού. Μεταξύ άλλων συχνά επαναλαμβάνεται η άσκηση πολλαπλής επιλογής στην οποία δίνεται μια πρόταση με υπογραμμισμένες λέξεις ή φράσεις –ενίοτε μεταφορικές- και οι μαθητές καλούνται να επιλέξουν την ορθή σημασία από τρεις διαθέσιμες επιλογές. Να επισημάνουμε σε αυτό το σημείο, ωστόσο, ότι οι φράσεις δεν έχουν καμία σχέση με

τις ιδιωματικές φράσεις που αναφέρονται στο τέλος της αντίστοιχης ενότητας του βιβλίου του μαθητού. Τέλος, ο μεταφορικός λόγος εξετάζεται και μέσω ασκήσεων στις οποίες οι μαθητές πρέπει να δημιουργήσουν σωστές νοηματικά περιόδους αντιστοιχίζοντας τα μέρη που είναι κατανεμημένα σε 3 στήλες¹⁷.

4) Ανακαλύπτοντας το κείμενο: Πρόκειται για ένα εγχειρίδιο που ανταποκρίνεται στις ανάγκες των σπουδαστών του επιπέδου ελληνομάθειας B2 ως προς την κατανόηση - παραγωγή του γραπτού λόγου και τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου. Αποτελείται από 12 θεματικές ενότητες στις οποίες υπάρχουν αυθεντικά κείμενα μικρής ή μεσαίας έκτασης που ακολουθούνται, εκτός των άλλων, από 2-3 ασκήσεις λεξιλογίου. Στο πλαίσιο αυτών των ασκήσεων εξετάζεται κι ο συνυποδηλωτικός λόγος, η παρουσία του οποίου όμως δεν είναι συστηματική.

Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι υπάρχουν δραστηριότητες στις οποίες οι σπουδαστές πρέπει να δώσουν τη σημασία φράσεων που εντοπίστηκαν στο κείμενο ή να αναδιατυπώσουν φράσεις με τον δικό τους τρόπο: *«πέφτω για ύπνο», «μη δίνεις σημασία», «φαινή ιδέα», «επανάληψη μήτηρ μαθήσεως», «του σήκωσε τα μυαλά», «είχε βάλει πρόγραμμα», «τόπους τόπους», «σου βρίσκεται κανένα τσιγάρο», «έχει την τιμητική της», «το αλάτι την κάνει ...επικίνδυνο έδεσμα», «θερμοκρασίες που χτυπάνε κόκκινο», «η ανακύκλωση δεν είναι γραφικό χόμπι», «μια χούφτα νεαρά παιδιά», «το κεφαλοχώρι της περιοχής», «πόλος έλξης» (Αγάθος, Γιαννακού, Δημοπούλου, Τσοτσορού, 2009: 8-9, 17, 64, 96, 121, 142, 148, 158). Παραλλαγή αυτών των ασκήσεων είναι η παρατήρηση Δ στη σελίδα 37 στην οποία οι σπουδαστές πρέπει να εξηγήσουν τη σημασία της λέξης *διάσταση* σε προτάσεις που δίνονται¹⁸*

Στην πρώτη κιόλας ενότητα οι σπουδαστές καλούνται σε άσκηση να γράψουν εκφράσεις που γνωρίζουν με τα ρήματα *δίνω* και *πέφτω*. Η εν λόγω δραστηριότητα βοηθά τους μαθητές να ανακαλέσουν ιδιωτισμούς, αλλά και να μάθουν κάποιους νέους.

Συχνά επαναλαμβάνεται άσκηση στην οποία οι μαθητές πρέπει να βρουν λέξεις ή φράσεις από το κείμενο που έχουν την ίδια ή περίπου ίδια σημασία με εκείνες που τους δίνονται. Οι λέξεις τοποθετούνται στη σειρά που εμφανίζονται στο κείμενο για να διευκολυνθούν στην αναζήτησή τους οι μαθητές. Μεταξύ αυτών των λέξεων ζητούνται ιδιωτισμοί ή μεταφορικές σημασίες. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε (με έντονα γράμματα η λέξη του κειμένου): *«χρειάζεται= έχει ανάγκη», «θα κάνετε*

¹⁷Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 12

¹⁸Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 13

δικό σας, θα κρατήσετε= **θα υιοθετήσετε**», «φωνές και φασαρία= **γινόταν πανζουρλισμός**», «θα περάσουμε με λίγα= **θα στριμωχτούμε**», «να πας μπροστά= **να δεις προκοπή**», «το σημείο που αρχίζει κάτι= **οι ρίζες**», «να κυβερνάει= **να κουμαντάρει**», «χωρίς λεφτά= **σ' αφήνει αδέκαρο** (μετωνυμία)», «προχώρησε προς= **τράβηξε για**», «θα πάθουν μεγάλα προβλήματα υγείας= **θα υποστούν βαριές συνέπειες**», «δεν πήγαιναν καλά= **γνώριζαν κάμψη**», «πέθανε= **άφησε την τελευταία πνοή**» (ο.π.:13 20, 46,67,83,94,166,170). Παρόμοια με την παραπάνω άσκηση είναι η εναλλακτική της στην οποία οι μαθητές πρέπει να βρουν λέξεις ή φράσεις που έχουν την ίδια σημασία με λέξεις που επιλέγονται από το κείμενο¹⁹

Τέλος, σε δύο περιπτώσεις λεξιλογικών ασκήσεων αντιστοίχισης (ο.π.:67-68, 132) οι μαθητές συνδυάζουν ιδιωτισμούς ή μεταφορές της ελληνικής γλώσσας με τις σημασίες τους. Μεταξύ των ιδιωτισμών/μεταφορών που περιλαμβάνονται είναι οι ακόλουθοι: «επιστρέφω στις ρίζες μου», «πουλάω φύκια για μεταξωτές κορδέλες», «παίρνω μυρωδιά», «μπαίνω στον πειρασμό», «αναπτύσσω αντισώματα», «βάζω ετικέτα», «έχω μάθει τα κουμπιά», «είμαι γελασμένος», «έχω μοιραστεί στιγμές», «γνωρίζω άνθηση», «έχω την έγνοια κάποιου».

5) Εμβαθύνοντας στα Ελληνικά: Το εγχειρίδιο εκδόθηκε το 2011 και το διδακτικό υλικό διανέμεται σε 30 κεφάλαια που απαρτίζουν τις ακόλουθες θεματικές ενότητες : κοινωνία, υγεία, εργασία- οικονομία, ο πλανήτης μας, εκπαίδευση- τεχνολογία. Το υλικό αυτό καλύπτει τις ανάγκες των επιπέδων B1- B2. Ειδικότερα από το 10^ο κεφάλαιο κι εξής καλύπτεται ύλη κυρίως του επιπέδου B2. Όσον αφορά τον μεταφορικό λόγο αυτός συνεξετάζεται με τις δραστηριότητες που σχετίζονται με το λεξιλόγιο του κειμένου κάθε κεφαλαίου.

Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει δραστηριότητα με την οποία οι μαθητές καλούνται να εξηγήσουν τι σημαίνει η έκφραση του κειμένου που είναι υπογραμμισμένη ή γραμμένη με εντονότερους χαρακτήρες. Οι εκφράσεις αυτές συνήθως είναι ιδιωτισμοί («*πώς έχουν τα πράγματα, να τα βγάλουν πέρα*»/ *έβγαλες το δημοτικό, ήμουν διαμάντι / άφησαν στην άκρη, τα πάω μια χαρά* », Βαζάκα, Κοκκινίδου, 2011: 116, 133, 254) ή μεταφορικές («*καθαρό μυαλό/ στενές φιλίες/ η Μαρία είναι πολύ πιο ανοιχτή/ καρδιά της Ινδίας*, ο.π., 40, 62,90, 184). Παραλλαγή της παραπάνω άσκησης παρατηρείται στα τελευταία κεφάλαια όπου δίνονται 3 διαφορετικές σημασίες μιας λέξης (πχ. η

¹⁹Ενδεικτικά αναφέρουμε λέξεις που χρησιμοποιούνται με μεταφορική σημασία στα κείμενα και ιδιωτισμούς: «σκιαγραφείται», «έκανε συντροφιά», «δεν έπαιρνε μυρωδιά», «ξάφριζε», «έχει την ίδια τιμή», «έδωσαν ώθηση» (Αγάθος, Γιαννακού, Δημοπούλου, Τσοτσορού, 2009: 36, 61, 150)

λέξη «αρχές» ή η λέξη «συλλαμβάνω») κι ο μαθητής αναζητά να βρει με ποια σημασία από αυτές χρησιμοποιείται η λέξη στο κείμενο που προηγείται (Βαζάκα, Κοκκινίδου, 2011 : 210, 216)

Επιπλέον, δραστηριότητα λεξιλογίου στην οποία περιλαμβάνονται μεταφορικές φράσεις είναι κι εκείνη που ακολουθεί το κείμενο κάθε κεφαλαίου και ζητείται από τους μαθητές να αντιστοιχίσουν σημασίες που δίνονται με λέξεις του κειμένου. Σε ορισμένες περιπτώσεις δηλώνεται πως η σημασία που αποδίδεται στη λέξη του κειμένου είναι μεταφορική (« ξαναέρχομαι στην πραγματικότητα (μεταφορικά)= προσγειώνομαι» (ο.π.: 116), «πολεμώ με όλες μου τις δυνάμεις= πολεμώ με νύχια και με δόντια», «δημιουργώ προβλήματα στον συντηρητικό χώρο= ταράζω τα νερά», «χρησιμοποιώ μια πληροφορία για αιτιολόγηση άποψης= στηρίζομαι» (ο.π.: 141). Σε αντίστοιχη άσκηση στη σελίδα 224 στο κεφάλαιο 24 δίνονται σε λέξεις του κειμένου δύο σημασίες, μια κυριολεκτική και μια μεταφορική, και οι μαθητές αναζητούν τη σημασία που έχει η λέξη στο κείμενο²⁰.

Μετά τη δραστηριότητα αντιστοίχισης και ερμηνείας υπογραμμισμένων όρων ακολουθεί άσκηση εμπέδωσης. Σε αυτήν οι μαθητές συμπληρώνουν κενά προτάσεων με το λεξιλόγιο στο οποίο έχουν παραπάνω εξασκηθεί. Σε ορισμένες περιπτώσεις περιστασιακά σχηματίζονται με τη συμπλήρωση κενού μεταφορικές φράσεις. Ενδεικτικά αναφέρουμε: «χαίρομαι όταν μοιράζομαι τη χαρά μου με ανθρώπους» (ο.π.:18), « χάσαμε κάθε επαφή με τον Νίκο» (ο.π.:62), « ο Δημήτρης λόγω επαγγέλματος έχει ένα ευρύ κύκλο γνωριμιών» (ο.π.:176). Επομένως σε αυτήν την άσκηση ο μεταφορικός λόγος εμφανίζεται σποραδικά.

6) Ταξίδι στην Ελλάδα 2: Το δεύτερο βιβλίο της σειράς αυτής (Γκαρέλη et al., 2013) καλύπτει τις ανάγκες των επιπέδων B1-B2. Αποτελείται από 20 ενότητες εκ των οποίων οι 4 είναι επαναληπτικές. Στην πρώτη ενότητα γίνεται επανάληψη γραμματικών (κυρίως) φαινομένων που διδάχτηκαν στο προηγούμενο βιβλίο της σειράς (*Ταξίδι στην Ελλάδα 1*). Οι υπόλοιπες ενότητες καλύπτουν θέματα όπως: η οικογένεια, ανθρώπινες σχέσεις, αγορές- μόδα, εργασία, εκπαίδευση, ψυχαγωγία, μεταφορές, τέχνη, υγεία, ΜΜΕ, τεχνολογίες, περιβάλλον, κοινωνικά προβλήματα, ταξίδια.

Ο μεταφορικός λόγος (μεταφορές, ιδιωτισμοί) παρουσιάζεται και σε αυτό το βιβλίο της σειράς σε λεξιλογικούς πίνακες οι οποίοι περιέχουν λέξεις και φράσεις που

²⁰ Βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 14

καλούνται οι μαθητές να μάθουν και να χρησιμοποιήσουν για την παραγωγή προφορικού- γραπτού λόγου. Στην περίπτωση αυτών των λεξιλογικών πινάκων παρέχεται κατά κάποιον τρόπο το νόημα ορισμένων λέξεων-φράσεων, εφόσον αναφέρεται συνώνυμη ή αντώνυμή τους πχ «κολλητός/ φίλος, «οι θέσεις εργασίας ≠ ανεργία» (Γκαρέλη et al., 2013: 55, 76) . Αυτό, ωστόσο πρέπει να σημειώσουμε ότι δε συμβαίνει πάντοτε. Συγκεκριμένα παραθέτουμε τις μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμούς: «καταναλώνω χρόνο/ χρήμα», «υψηλές ≠ χαμηλές τιμές» (ο.π.:83), «σηκώνω τα μαγαζιά= αγοράζω πολλά πράγματα», «φτηνός = οικονομικός= προσιτός» (ο.π.:90), «μεγάλη επιτυχία= σπάει τα ταμεία», «κλείνω εισιτήρια= κάνω κράτηση» (ο.π.:156) « με πιάνει λάστιχο= σκάει το λάστιχο», «μένω από βενζίνη», «ώρα αιχμής/ κίνηση» (ο.π.:183), «βγαίνει το έντυπο», «ζωντανή εκπομπή», «πρόσβαση στο διαδίκτυο» (ο.π.:241-244), «καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων= παραβίαση» , «κράτος πρόνοιας» (ο.π.:322), «κάνω/ κλείνω διακοπές».

Στην 20^η ενότητα, όπου παρουσιάζονται γιορτές και έθιμα, υπάρχουν πλαίσια στα οποία αναφέρονται ευχές με μεταφορικό λόγο για τον γάμο [«η ώρα η καλή», «να ζήσετε», «Βίον ανθόσπαρτον», «Καλούς απογόνους», «Και στα δικά σας» (ο.π.: 361)], για τα γενέθλια και για το Πάσχα «Καλή Ανάσταση» (ο.π.:359). Επιπλέον, τίθεται ως άσκηση στους μαθητές να παρουσιάσουν έθιμα των χωρών τους για τις γιορτές που αναφέρονται, έτσι ώστε να διαπιστωθούν οι κοινωνικοπολιτιστικές διαφορές και να εξοικειωθούν οι σπουδαστές με αυτές.

Από τις 20 ενότητες σε τέσσερις μόνο περιπτώσεις υπάρχει άσκηση με μεταφορικό λόγο. Οι δύο περιπτώσεις εντάσσονται σε επαναληπτικές ενότητες και σχετίζονται με την επανάληψη λεξιλογίου που διδάχθηκε. Στη πρώτη περίπτωση (ο.π.: 210) ζητείται να γράψουν συνώνυμες/ αντώνυμες λέξεις υπογραμμισμένων λέξεων ή φράσεων σε κείμενο που προηγείται. Ο μαθητής μπορεί να εργαστεί με τη βοήθεια των συμφραζομένων για να εντοπίσει συνώνυμη του ιδιωτισμού «τα βάφω μαύρα» και μεταφοράς « να χαλαρώσεις» κι αντώνυμο του επιθέτου «οικονομικό» που χρησιμοποιείται στο κείμενο με τη μεταφορική σημασία της λέξης «φτηνό». Στη δεύτερη περίπτωση (ο.π.:124) δεν εξετάζεται ακριβώς ο μεταφορικός λόγος αλλά το λεξιλόγιο που έχει κατακτηθεί σε προηγούμενες ενότητες. Πρόκειται για άσκηση στην επαναληπτική ενότητα 6 όπου οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν μια επιστολή με λεξιλόγιο που τους δίνεται σε πλαίσιο. Αρκετές από τις λέξεις που δίνονται χρησιμοποιούνται μεταφορικά στο προς συμπλήρωση κείμενο, χωρίς όμως αυτό να επισημαίνεται στους μαθητές. Για παράδειγμα η φράση «στην αρχή είπα να

κάνω _____», όπου ο μαθητής πρέπει να επιλέξει το «έρευνα αγοράς» από τον πίνακα, αποτελεί έναν ιδιωτισμό, ενώ ο μαθητής το έχει διδαχθεί ως μια απλή φράση.

Στις άλλες περιπτώσεις ασκήσεων δεν υπάρχει συνδυασμός διδαχθέντος λεξιλογίου. Στην πρώτη περίπτωση (ο.π.:58) δίνεται πίνακας ελληνικών παροιμιών σε σχέση με τη φιλία(πχ. «φάγαμε ψωμί κι αλάτι», «μαζί δεν κάνουμε και χώρια δεν μπορούμε») χωρίς όμως αυτές να ερμηνεύονται, και ζητείται από τους μαθητές/σπουδαστές να αναφέρουν σχετικές παροιμίες από τη δική τους χώρα. Η άσκηση προϋποθέτει την κατανόηση του παροιμιακού λόγου κι έχει ως στόχο την διαπολιτισμική προσέγγιση. Στην τελευταία περίπτωση η άσκηση στόχο έχει την εκμάθηση της κλίσης των επιθέτων σε -υς. Ωστόσο, ο μαθητής έχει την ευκαιρία να διαπιστώσει ότι κάποια από αυτά τα επίθετα σχηματίζουν μεταφορικό λόγο σε συνδυασμό με ανάλογα ουσιαστικά. Συγκεκριμένα ζητείται από τους μαθητές να σχηματίσουν φράσεις και στη συνέχεια να φτιάξουν προτάσεις συνδυάζοντας το επίθετο που τους δίνεται με ουσιαστικό στην πτώση και το γένος που υποδεικνύεται από το δεύτερο. Έτσι πρέπει να χρησιμοποιηθούν σε προτάσεις οι μεταφορικές φράσεις «βαθιά μελαγχολία», «βαθύς ύπνος», «βαρύς χειμώνας», «ελαφρύς καφές», «ελαφριά ρούχα», «ελαφριά τσιγάρα», «πλατύ χαμόγελο»

Τέλος, πρέπει να αναφέρουμε ότι κάθε ενότητα (πχ. «Γυρίζω τις πλάτες μου στο μέλλον», ο.π.: 329) κλείνει με ένα τραγούδι ελληνικό σχετικό με τη θεματική της, του οποίου η κατανόηση προϋποθέτει επαφή με τον σχηματικό λόγο και είναι μια μορφή τριβής με αυτόν. Ωστόσο, δεν είναι υποχρεωτική η ενασχόληση του διδάσκοντος με το κείμενο αυτό: δεν υπάρχουν ασκήσεις σχετικές με το κείμενο καθώς και λεξιλόγιο. Επαφίεται, επομένως, στη κρίση του διδάσκοντος αν θα ασχοληθεί με αυτό.

Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι στο βιβλίο *Ταξίδι στην Ελλάδα 2* δίνεται ευρύτερο λεξιλόγιο- όπως προβλέπεται στο αντίστοιχο επίπεδο γλωσσομάθειας- που περιλαμβάνει ιδιωτισμούς και μεταφορικές φράσεις, παρέχοντας λεξιλογικούς πίνακες που περιέχουν σε ορισμένες περιπτώσεις τη σημασία των φράσεων ή μια συνώνυμη λέξη. Η συστηματική εξάσκηση όμως στον μεταφορικό λόγο απουσιάζει.

7) Τα λέμε...ελληνικά: το εγχειρίδιο προορίζεται για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου στο επίπεδο B2. Όπως, όμως, επισημαίνουν οι συγγραφείς του, συμπεριελήφθησαν σ' αυτό θεματικές ενότητες και λεξιλόγιο τόσο από το εισαγωγικό- βασικό επίπεδο ελληνομάθειας όσο κι από το προχωρημένο. Σε κάθε ενότητα (23 συνολικά) υπάρχουν εικόνες- ερωτήσεις κι ακολουθεί δραστηριότητα

προφορικού λόγου που αποτελεί μια προσομοίωση πραγματικών επικοινωνιακών καταστάσεων. Έπεται θεματικό λεξιλόγιο και ασκήσεις για την εμπέδωσή του, προκειμένου να βοηθηθούν οι μαθητές και να ανταποκριθούν επαρκώς στις απαιτήσεις κάθε θέματος.

Στο πλαίσιο παρουσίασης του λεξιλογίου εντοπίζουμε μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμούς: στην 9^η ενότητα με θέμα τις μετακινήσεις στο λεξιλόγιο περιλαμβάνονται φράσεις όπως: «εισιτήριο με επιστροφή», «περνάω με κόκκινο», «μένω από βενζίνη», «με πιάνει λάστιχο», «σκάει το λάστιχο», «τηρώ τον κοκ» (Αντωνίου, Αστάρια, Δετσούδη, 2015 : 75-77). Αναλόγως και στην 19^η ενότητα με θέμα την υγεία ο μαθητής συναντά φράσεις όπως: «βαριά ≠ ελαφριά//κολλητική ασθένεια», « Περαστικά/ Καλή ανάρρωση», «με πονάει ο λαιμός», «έχω πυρετό/ γρίπη», « μου έρχεται λιποθυμία= χάνω τις αισθήσεις μου» (ο.π.: 148-149). Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση δε γίνεται αναφορά στο ότι πρόκειται για μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμούς.

Ο μεταφορικός λόγος συναντάται και στις ασκήσεις εμπέδωσης του λεξιλογίου χωρίς όμως να γίνεται ιδιαίτερη αναφορά σε αυτόν. Υπάρχουν ασκήσεις αντιστοίχισης για τον σχηματισμό φράσεων και κάποιες από τις φράσεις που προκύπτουν είναι μεταφορικές. Ενδεικτικά αναφέρουμε: «παίρνω- διαζύγιο», «μένω- έγκυος» (ο.π.: 29), «ώρες- αιχμής» (ο.π.: 41). Επίσης εντοπίζουμε ασκήσεις συμπλήρωσης κενού με την κατάλληλη λέξη από το θεματικό λεξιλόγιο. Σ' αρκετές περιπτώσεις τα κενά συμπληρώνονται με ιδιωτισμούς ή οι λέξεις συμπληρώνουν φράσεις που είναι μεταφορικές. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε: « Αποφεύγω τα πολυκαταστήματα. Έχουν πολύ κόσμο, δεν εξυπηρετούμαι και τελικά σπαταλώ χρόνο για το τίποτα», «ο αθλητής όχι μόνο βγήκε πρώτος στους αγώνες, αλλά έσπασε και το παγκόσμιο ρεκόρ», «Μια από τις μεγαλύτερες μάστιγες της εποχής μας είναι η χρήση ναρκωτικών» (ο.π.: 55, 94, 166)

Συνοψίζοντας ο μεταφορικός λόγος δεν εξετάζεται ξεχωριστά από το λεξιλόγιο και με συγκεκριμένες ασκήσεις, αλλά στο πλαίσιο επέκτασής του.

8) Μαθήματα ελληνικών: Το εγχειρίδιο, όπως αναφέρουν στην εισαγωγή οι συγγραφείς του (Μόσχου, Χατζηθεοδωρίδης, ³2015), καλύπτει τις ανάγκες των σπουδαστών μέχρι και το επίπεδο B2. Στην πραγματικότητα, όμως, η ύλη που καλύπτεται στις 10 ενότητες ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του επιπέδου B1.

Σχετικά με τον μεταφορικό λόγο μπορούμε να παρατηρήσουμε τα ακόλουθα: σε κάθε ενότητα – τόσο στην αρχή της , αλλά και σε άλλα σημεία της- υπάρχουν

πλαίσια κίτρινου χρώματος με φράσεις που καλύπτουν καθημερινές επικοινωνιακές ανάγκες (χαιρετισμοί, συστάσεις, πληροφορίες για την ώρα, τον καιρό, αγορές, υγεία, ευχές κλπ) Το περιεχόμενο των πλαισίων αυτών χρησιμοποιείται εν συνεχεία στη συμπλήρωση σύντομων διαλόγων. Κάποιες από τις φράσεις που περιλαμβάνονται σε αυτά είναι ιδιωτισμοί, μεταφορές ή μετωνυμίες. Ενδεικτικά αναφέρουμε: « *Καλώς ήρθες, καλώς σας βρήκα, θα τα πούμε*» (Μόσχου, Χατζηθεοδωρίδης, 2015: 38), «*έχετε ώρα παρακαλώ; Πόσο του μηνός έχουμε; Τι μέρα έχουμε σήμερα*» (ο.π.: 66), «*η ώρα η καλή/ καλά στέφανα/ να σας ζήσουν/ με υγεία/ να τα εκατοστήσεις*» (ο.π.:116), «*τι καιρό θα κάνει; Πώς τον βλέπεις τον καιρό; Έχει συννεφιά, λιακάδα...*» (ο.π.: 154-155) «*πόσο κάνει; Πόσο έχει;*» (ο.π.: 178), « *τίποτα δεν πάει καλά, όλα είναι μαύρα*» (ο.π.: 228), «*τι ώρα έχεις κλείσει ραντεβού; Είμαι πνιγμένος. Είμαι ελεύθερος το βράδυ*» (ο.π.:248)

Παράλληλα σε πίνακα με τον τίτλο «Λεξιλόγιο» παρουσιάζονται ιδιωτισμοί σχετικοί με το περιεχόμενο της ενότητας. Για παράδειγμα: «*δίνω εξετάσεις, περνά την τάξη, μένω στάσιμος= κόπηκα ≠ πέρασα*» (ο.π.: 48), «*παίρνω διαζύγιο= είμαι σε διάσταση, είμαι ελεύθερος*» (ο.π.: 113), «*κόβω/ βγάζω εισιτήριο*» (ο.π.: 142), «*χάνω/ βάζω κιλά*» (ο.π.: 214), «*λαμβάνω μέτρα*» (ο.π.: 231)

Σε τρεις διαφορετικές ενότητες παρουσιάζονται παροιμίες που χρησιμοποιούν λεξιλόγιο σχετικό με τη θεματική της ενότητας. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε τις παροιμίες στην ενότητα για την υγεία: « *ένα μήλο την ημέρα τον γιατρό τον κάνει πέρα/ ο βήχας και το χρήμα δεν κρύβονται*» (ο.π.: 219). Ο παροιμιακός λόγος, ωστόσο, δεν αξιοποιείται σε κάποια δραστηριότητα, συμβάλλει μόνο στη διεύρυνση του λεξιλογίου.

Σε όλες τις ενότητες υπάρχουν πίνακες με φράσεις μεταφορικές ή ιδιωτισμούς και την ερμηνεία τους. Ο τίτλος που τους δίνεται είναι «Φράσεις» και οι διδάσκοντες μπορούν να αξιοποιήσουν το υλικό που περιέχουν όπως εκείνοι επιθυμούν, εφόσον δεν υπάρχει σχετική άσκηση. Για παράδειγμα: « *Μου έγινε μάθημα= τα παθήματα μαθήματα*» (ο.π.: 56), «*το ρολόι μου πάει καλά= λειτουργεί/δουλεύει ≠ σταμάτησε// πάει μπροστά -πίσω*» (ο.π.: 64), « *το παιδί της μαμάς/ του παιδιού μου το παιδί είναι δυο φορές παιδί μου*» (ο.π.: 111), « *μας πουλά και μας αγοράζει/ πνίγομαι στα χρέη/ το αγόρασα για ένα κομμάτι ψωμί/ κάνω παζάρι/ μου πάει / είμαι ντυμένος στην τρίχα*» (ο.π.: 180- 181), «*κόβω τον βήχα/ είσαι σωστός πονοκέφαλος*» (ο.π.: 219)

Σε δύο περιπτώσεις υπάρχουν ασκήσεις λεξιλογίου που περιλαμβάνουν μεταφορικό λόγο: στη 10^η ενότητα σε άσκηση πολλαπλής επιλογής για την εύρεση

της σημασίας λέξεων και φράσεων του κειμένου που προηγείται, εντοπίζονται μεταφορικές φράσεις όπως «*πιάνω την καλή*», « *η καλή κοινωνία*», «*επιστήθιος φίλος*». Στην ίδια ενότητα οι μαθητές καλούνται να κάνουν την αντιστοίχιση μεταξύ των ιδιωτισμών με το ρήμα «*παίζω*» και των σημασιών τους σε διπλανή στήλη²¹. Οι μαθητές μπορούν να αξιοποιήσουν το κείμενο που προηγείται το οποίο αναφέρεται στις φράσεις που δημιουργούνται από το ρήμα «*παίζω*»

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε πως ο μεταφορικός λόγος εντοπίζεται σε πίνακες λεξιλογίου ή φράσεων σχετικών με τη θεματική της ενότητας και μόνο σε μία περίπτωση στην τελευταία ενότητα υπάρχει δραστηριότητα σχετική με αυτόν.

9) Κλικ στα ελληνικά B2: Το εγχειρίδιο προορίζεται, όπως φαίνεται κι από τον τίτλο του για τις ανάγκες των μαθητών του επιπέδου B2. Περιέχει, όπως και οι υπόλοιποι τόμοι της σειράς, πληθώρα ασκήσεων ειδικά σχετικά με το λεξιλόγιο. Μάλιστα με τις ποικίλες λεξιλογικές δραστηριότητες, όπως αναφέρεται στο εισαγωγικό σημείωμα, δίνεται έμφαση όχι μόνο στην κυριολεκτική σημασία των λέξεων, αλλά και στην εξοικείωση των μαθητών με την πολυσημία, τις μεταφορικές σημασίες κάποιων λέξεων και τις παγιωμένες εκφράσεις. Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονίσουμε ότι όλες οι δραστηριότητες (κατανόησης γραπτού ή προφορικού λόγου) σχετίζονται με κείμενα, όπως, άλλωστε, και στον προηγούμενο τόμο.

Οι τύποι λεξιλογικών ασκήσεων, στις οποίες παρουσιάζεται διάχυτος ο μεταφορικός λόγος, είναι οι ακόλουθοι: Α) **Αντιστοίχιση φράσεων:** πρόκειται για παγιωμένες εκφράσεις οι οποίες μπορεί να έχουν διαφορετική σημασία από αυτή που έχουν οι λέξεις που τις αποτελούν μία- μία. Οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν τέτοιες φράσεις με τη σημασία τους λαμβάνοντας υπόψη τα κείμενα που προηγούνται. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα παραδείγματα: «*τα βλέπει όλα μαύρα*= *απαισιόδοξος*», «*είναι για δέσιμο* = *τρελός*» (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2016: 38), «*δεν βλέπω φως στην υπόθεση*= *είμαι απαισιόδοξος*», «*δεν βλέπω την ώρα να πάω διακοπές*= *ανυπομονώ*» (ο.π.: 204), « *έχασα τον αγώνα*= *νικιέμαι*», «*χάνω την ώρα μου*= *δεν αξιοποιώ*» (ο.π.: 264). Στην τελευταία περίπτωση προηγείται άσκηση με φράσεις που περιέχουν το ρήμα «*χάνω*» (πχ. «*Δεν πειράζει. Τι είχαμε, τι χάσαμε*», « *βλέπει το δέντρο και χάνει το δάσος*») στις οποίες ο μαθητής πρέπει να εντοπίσει τη σημασία. Β) **Ασκήσεις Σωστού- λάθους:** στην περίπτωση αυτών των δραστηριοτήτων οι μαθητές πρέπει να διαπιστώσουν αν οι λέξεις του κειμένου, στις

²¹Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 15

οποίες εξασκήθηκαν και με άλλες δραστηριότητες, χρησιμοποιούνται ορθά στις προτάσεις που τους δίνονται ή όχι. Και σε αυτές τις ασκήσεις συνεξετάζεται ο μεταφορικός λόγος, γιατί οι λέξεις που χρησιμοποιούνται στις προτάσεις μπορεί να έχουν μεταφορική σημασία ή να σχηματίζουν έναν ιδιωτισμό. Για παράδειγμα: Λάθος φράσεις « ο Σ. δεν παίρνει το μέρος μου, αλλά πάντα με **υποστηρίζει**», «**δεν τα κοιτάζω καλά τα πράγματα**. Αφού δε διαβάξεις δε θα περάσεις» (ο.π.: 24, 205) Σωστές: «Σ' αυτή τη διαφωνία **δεν κάνω βήμα πίσω**» (ο.π.: 223). Γ) **Συμπλήρωση κενού**: στις ασκήσεις αυτές οι μαθητές επίσης εμπεδώνουν το λεξιλόγιο που κατέκτησαν μέσα από τα κείμενα. Αξιοποιώντας τα συμφραζόμενα πρέπει να αντιληφθούν ποια από τις λέξεις που δίνονται ταιριάζει στην πρόταση. Σε ορισμένες περιπτώσεις, όπως ενδεικτικά οι ακόλουθες, σχηματίζονται μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμοί: «**Συμπληρώστε τις προτάσεις με τα επίθετα βαρύς, δύσκολος, απρόσιτος**: «έχει **βαρύ** περπάτημα, αποφεύγουμε τα **βαριά** φαγητά» (ο.π.: 39), «Συμπληρώστε τις προτάσεις με τις λέξεις **καρπός/ φρούτο**: « το σύγγραμμα αυτό είναι **καρπός** μακροχρόνιου μόχθου» (ο.π.: 124). Δ) **Πολύσημες λέξεις**: οι μαθητές καλούνται να αποφασίσουν με ποια σημασία από αυτές που έχουν (δίνονται τόσο οι σημασίες όσο και παραδείγματα), χρησιμοποιείται η λέξη στο κείμενο που προηγείται²². Μία πρώτη παραλλαγή της άσκησης αυτής είναι να κυκλώσουν τις περιπτώσεις στις οποίες η υπογραμμισμένη λέξη χρησιμοποιείται με ίδια σημασία²³. Σε μια δεύτερη παραλλαγή της δίνονται ένα παράδειγμα και προτάσεις όπου η υπογραμμισμένη λέξη χρησιμοποιείται με διαφορετική σημασία και οι μαθητές πρέπει να βρουν την πρόταση στην οποία η λέξη έχει την ίδια σημασία με αυτή που έχει στο παράδειγμα²⁴. Η πολυσημία κάποιων λέξεων μπορεί να οφείλεται και στη μεταφορική χρήση τους. Συνέχεια των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων είναι η δημιουργία αντίστοιχου πίνακα από τους μαθητές με τη βοήθεια του Λεξικού της Κοινής Νεοελληνικής (Τριανταφυλλίδη) και των σωμάτων κειμένων του ΚΕΓ («Πληκτρολογήστε τη λέξη πηγή στην ιστοσελίδα της πύλης για την ελληνική γλώσσα και βρείτε παραδείγματα με τις διαφορετικές σημασίες της λέξης» ο.π.:167) Ε) **Αντιστοίχιση συνωνύμων ή ορισμών**: στη εν λόγω δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν λέξεις υπογραμμισμένες από το κείμενο είτε με συνώνυμή τους είτε με έναν σύντομο ορισμό που δίνεται για αυτές. Σε πολλές περιπτώσεις οι λέξεις χρησιμοποιούνται στα

²²Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 16

²³Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 17

²⁴Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 18

κείμενα μεταφορικά: «**σφαιρική** γνώση = αυτός που αναφέρεται σε όλες τις διαστάσεις του θέματος» (ο.π.: 58), «ανταγωνίζομαι με κάποιον (μτφ)= **σκοτώνομαι**» (ο.π.: 201) ΣΤ) **Αντιστοίχιση λέξεων**: στόχος της άσκησης είναι η δημιουργία τυποποιημένων φράσεων ή ιδιωτισμών: «*παίρνουν- τον λόγο*» (ο.π.: 125), «*ζωηρό – χρώμα// συλλογικό- πνεύμα*» (ο.π.: 60), «*κατεβάζω- εφαρμογή/ ρυθμός- ανάπτυξης*» (ο.π.: 147) Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί ότι κάθε ενότητα του βιβλίου κλείνει με τους στίχους ενός τραγουδιού και κάποιες ενδεικτικές δραστηριότητες σχετικά με αυτό (κυρίως κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου) Στους στίχους των τραγουδιών είναι έντονη η παρουσία του μεταφορικού λόγου, δεν υπάρχει, ωστόσο, καμία δραστηριότητα εστιασμένη σε αυτόν.

Τέλος στην δραστηριότητα παραγωγής προφορικού λόγου υπάρχει πίνακας χρήσιμου, για την περίπτωση επικοινωνίας, λεξιλογίου, στο οποίο περιλαμβάνονται ιδιωτισμοί ή μεταφορικές φράσεις. Για παράδειγμα: «*Χαρά μου!!! Δεν έκανα τίποτα// τα βλέπει μαύρα*» (ο.π.:48), «*τα βλέπει μαύρα// όπως εγώ βλέπω τα πράγματα*» (ο.π.: 182)

4.4 Επίπεδο Γ1-Γ2

Στο ανώτερο επίπεδο γλωσσομάθειας ο σπουδαστής χειρίζεται με άνεση τον λόγο και διατυπώνει με ακρίβεια τη σκέψη του για πολύ εξειδικευμένα ζητήματα. Διακρίνει λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις της γλώσσας και χρησιμοποιεί μεταφορικό λόγο, ιδιωτισμούς με την ευχέρεια του φυσικού σχεδόν ομιλητή.

1)Ελληνικά για προχωρημένους (ομογενείς και αλλογενείς): Το εγχειρίδιο αποτελείται από 12 θεματικές ενότητες οι οποίες πραγματεύονται θέματα όπως η γλώσσα, η επιστήμη, το χάσμα γενεών, η εκπαίδευση, η πολιτεία κι άλλα. Η θεματολογία αυτή για να προσεγγιστεί, προϋποθέτει ανεπτυγμένο γνωστικό και γλωσσικό υπόβαθρο. Αναφορικά με τον μεταφορικό λόγο μπορούμε εύκολα να διαπιστώσουμε πως αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας σε όλες τις ενότητες, όπως άλλωστε προβλεπόταν κι από το επίπεδο ελληνομάθειας για το οποίο προορίζεται το εν λόγω εγχειρίδιο (επίπεδο Δ= Γ1- Γ2)

Στην αρχή κάθε ενότητας παρουσιάζονται πίνακες με μεταφορικές φράσεις, ιδιωτισμούς και παροιμίες σχετικές με το θέμα που επεξεργάζονται οι συγγραφείς στη συγκεκριμένη ενότητα²⁵. Βεβαίως πρέπει να επισημάνουμε ότι δε

²⁵ Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 19

διαφοροποιούνται πάντοτε οι παροιμίες από τις μεταφορικές φράσεις και τους ιδιωτισμούς, ενώ παράλληλα δε δηλώνεται η σημασία τους. Μάλιστα δεν προηγείται κείμενο ώστε να εντοπιστούν οι φράσεις αυτές μέσα σε συγκεκριμένο γλωσσικό περιβάλλον, για να διευκολυνθούν οι σπουδαστές στην κατανόησή τους. Προφανώς η παρουσία τους δίνει το έναυσμα στον διδάσκοντα να συζητήσει για τη σημασία και τη χρήση τους εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιο των σπουδαστών. Σε ορισμένες ενότητες επιλέγονται ορισμένες φράσεις και προτρέπονται οι σπουδαστές να εξηγήσουν τη σημασία τους. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι στην 7^η ενότητα (Παναγοπούλου, Χατζηπαναγιωτίδη, 1997) με θέμα την υγεία εντοπίζονται στην αρχή οι εκφράσεις: «υγιαίνετε/ εις υγείαν/με γεια/ γεια σου/ γεια χαρά/ γεια στο στόμα σου/ περαστικά/ σιδερένιος/ σκάει από υγεία/ η υγεία είναι πλούτος» κι ακολουθεί δραστηριότητα με τίτλο «διαβάστε κι εξηγήστε» στην οποία παρουσιάζονται οι φράσεις: «*νους υγιής εν σώματι υγείη*», «*κατά φαντασίαν ασθενής*», «*Έγινε Λούης*», «*Μαραθώνιες συζητήσεις*». Δεν αναφέρεται ότι από τις παραπάνω φράσεις η πρώτη είναι απόφθεγμα, η δεύτερη κι η τέταρτη μεταφορά κι η τρίτη μετωνυμία. Αναλόγως στην 8^η ενότητα όπου εξετάζονται ζητήματα σχετικά με την εκπαίδευση, παρουσιάζονται στις πρώτες σελίδες της ενότητας «εκφράσεις- παροιμίες», όπως αναφέρουν οι συγγραφείς, χωρίς να υπάρχει μεταξύ τους διάκριση («*άνθρωπος αγράμματος, ξύλο απελέκητο*», «*μάθε τέχνη κι άσε την*», «*παλιά μου τέχνη κόσκινο*» = παροιμίες// «*τον σήκωσε στο μάθημα*» «*έσκισε στη Χημεία*», «*έμεινε/ κόπηκε στα Αρχαία*» = ιδιωτισμοί// «*είναι στουρνάρι*», «*ανεπίδεκτος μαθήσεως*» = μεταφορές), και στη συνέχεια υπάρχει δραστηριότητα με τον τίτλο «*Διαβάστε τις παρακάτω παροιμίες και πείτε αν υπάρχουν αντίστοιχες στη γλώσσα της χώρας προέλευσής σας*» («*με όποιον δάσκαλο καθίσεις, τέτοια γράμματα θα μάθεις*», «*βρήκε το δάσκαλό του*», «*Δάσκαλε που δίδασκες και νόμο δεν εκράτεις*»). Με την παραπάνω δραστηριότητα εκτός του ότι εμπλουτίζεται το λεξιλόγιο των σπουδαστών, ενισχύεται παράλληλα κι ο «διάλογος» ανάμεσα στην ελληνική κουλτούρα και στην ιδιαίτερη κουλτούρα του κάθε σπουδαστή.

Μια λεξιλογική δραστηριότητα που επαναλαμβάνεται σε αρκετές ενότητες του εγχειριδίου είναι η αντιστοίχιση λέξεων που τοποθετούνται σε δύο στήλες, προκειμένου να δημιουργηθούν γνωστές φράσεις. Αρκετές από τις φράσεις που προκύπτουν είναι μεταφορικές ή συνιστούν ιδιωτισμούς: ενότητα 1^η «*μητρική γλώσσα, λεκτική πενία, λεξιλογικός δανεισμός*»/ ενότητα 4^η «*μήνας μέλιτος*», «*άδεια γάμου*» /ενότητα 7^η «*πνευμονικό οίδημα*», «*σπαστική κολίτιδα*»/ ενότητα 10^η «*άπλετο*

φως», «εθνική υπερηφάνεια», «απέραντο γαλάζιο» (Παναγοπούλου, Χατζηπαναγιωτίδη, 1997)

Εκτός από την επαναλαμβανόμενη παρουσία κάποιων λεξιλογικών ασκήσεων, σε κάθε ενότητα συμπεριλαμβάνονται δραστηριότητες οι οποίες σχετίζονται αποκλειστικά με τη συνυποδηλωτική χρήση του λόγου. Συγκεκριμένα στην 1^η ενότητα οι σπουδαστές καλούνται να εργαστούν ομαδικά και να αποδώσουν τη σημασία λέξεων και φράσεων που χρησιμοποιούν οι νέοι στην ιδιόλεκτό τους («την κάναμε λαχείο», «έγινε το έλα να δεις», «το φυτό», «τη βάψαμε» κλπ). Οι φράσεις δεν εντοπίζονται σε κείμενο ή έστω σε πρόταση για να διευκολυνθούν από τα συμφραζόμενα οι σπουδαστές. Αντιθέτως, προτρέπονται να ρωτήσουν νέους που κατοικούν στη χώρα για το περιεχόμενο των εν λόγω φράσεων. Ανάλογη είναι η δραστηριότητα της 3^{ης} ενότητας, στην οποία οι μαθητές καλούνται να εξηγήσουν αυτή τη φορά λόγιους ιδιωτισμούς, αποφθέγματα ή παροιμίες όπως: «κλαίει κι οδύρεται», «γνωθι σουτόν», «βίος αβίωτος», «συν Αθηνά και χείρα κίνει», «κακήν κακώς». Στον ίδιο πλαίσιο κινείται και η άσκηση της 7^{ης} ενότητας στην οποία ζητείται να αποδοθούν στα νέα ελληνικά οι «ιδιωματικές» φράσεις όπως: «πνέει τα λοίσθια», «έμεινε στον τόπο», «τη γλίτωσε φτηνά», «είναι στα τελευταία του», «είναι οδοντογλυφίδα», «είναι τόφαλος». Παρόμοια είναι κι η άσκηση της 4^η ενότητας, στην οποία όμως υπάρχει η προσθήκη να γράψουν οι μαθητές παροιμίες από τη χώρα προέλευσής τους σχετικές με την οικογένεια και να τις συγκρίνουν με τις ελληνικές που θα εξηγήσουν: «έρχομαι εις γάμου κοινωνίαν», «εν στενω οικογενειακω κύκλω», «έτερον ήμισυ», «τα εν οίκω μη εν δήμω». Η μόνη περίπτωση που η εξήγηση ιδιωτισμών ή παροιμιακών εκφράσεων σχετίζεται με το κείμενο είναι αυτή στην ενότητα 4 όπου με τη βοήθεια των κόμικ του Αρκα οι μαθητές καλούνται να γράψουν τη σημασία των παροιμιών «να παιδί, να μάλαμα», «κάνε παιδί να δεις χαίρι»

Απλή αναφορά παροιμιών σχετικών με τη θεματική της ενότητας έχουμε στην 9^η και στην 11^η: στη πρώτη περίπτωση αναφέρονται 3 παροιμίες για την εργασία «η πολλή δουλειά τρώει τον αφέντη», «η δουλειά ντροπή δεν έχει», «αργία μήτηρ πάσης κακίας», ενώ στη δεύτερη ο παροιμιακός λόγος σχετίζεται με την ξενιτιά: «το ψωμί της ξενιτιάς είναι πικρό», «ανάθεμά σε ξενιτιά, όσα καλά κι αν έχεις», «η ξενιτιά είναι μισός θάνατος». Η παρουσίαση αυτών των παροιμιών γίνεται στο πλαίσιο παραγωγής προφορικού λόγου. Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται κι ο σχολιασμός αφίσας της οποίας το μήνυμα είναι μεταφορικό: «με ένα βιβλίο πετάω» (Παναγοπούλου, Χατζηπαναγιωτίδη, 1997). Οι μαθητές καλούνται να σχολιάσουν το γλωσσικό

φαινόμενο πάνω στο οποίο στηρίζεται η παραπάνω λεζάντα (μεταφορά) και το αποτέλεσμα που επιτυγχάνεται με τη χρήση της.

Τέλος, σχετική με τον μεταφορικό λόγο μπορεί να θεωρηθεί στη 2^η θεματική ενότητα η άσκηση συμπλήρωσης κενού με προθέσεις και επιρρήματα, των οποίων η σημασία και χρήση αναλύεται στις αμέσως προηγούμενες σελίδες. Με τη συμπλήρωση διαμορφώνονται φράσεις μεταφορικές· για παράδειγμα: «ο ασθενής είναι εκτός κινδύνου», «όλα είναι υπό έλεγχο», «το ασανσέρ είναι εκτός λειτουργίας»

2) Η γλώσσα που μιλάμε στην Ελλάδα: Πρόκειται για ένα εγχειρίδιο που καλύπτει σε 10 ενότητες τις καθημερινές επικοινωνιακές ανάγκες των σπουδαστών του επιπέδου B2, θίγοντας όμως και θέματα ευρύτερου ενδιαφέροντος (επίπεδο Γ1). Οι θεματικές ενότητες περιστρέφονται γύρω από την υγεία, τον αθλητισμό, το φαγητό, τον καιρό κλπ. Στην αρχή κάθε θεματικής ενότητας υπάρχει κείμενο αυθεντικό με δραστηριότητες κατανόησης γραπτού λόγου και λεξιλογίου. Στη συνέχεια, εκτός από τις ασκήσεις λεξιλογίου, γραμματικής, παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου, υπάρχουν σε κάθε ενότητα δραστηριότητες σχετικά με τον μεταφορικό λόγο: εξετάζονται δηλαδή ιδιωτισμοί²⁶, μεταφορές, παροιμίες που έχουν σχέση με το θέμα της ενότητας.

Στην πρώτη ενότητα, αφού δίνεται ένας σύντομος ορισμός της μεταφοράς και των ιδιωτισμών²⁷, παρατίθεται κείμενο με τη βοήθεια του οποίου ο σπουδαστής καλείται να εξηγήσει τη σημασία της φράσης «καλή σταδιοδρομία» (Σπυροπούλου, Θεοδωρίδου, 2004, 32). Ακολουθεί δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές πρέπει να αντιστοιχίσουν λέξεις- φράσεις με τη σημασία τους που δίνεται στη β' στήλη²⁸. Οι λέξεις και οι φράσεις είναι ενταγμένες σε προτάσεις για να μπορεί να εξαχθεί ευκολότερα η σημασία τους. Παρόμοια άσκηση υπάρχει και σ' επόμενες ενότητες: Ενότητα 3^η (ο.π.: 70, 73)= λέξεις και φράσεις στις οποίες χρησιμοποιείται λεξιλόγιο από τον καιρό («κεραυνοβόλος έρωτας», «ρίχνει καρεκλοπόδαρα», «Απ' τον καιρό του Νώε»// «σήκωσε θύελλα αντιδράσεων», «στο μάτι του κυκλώνα», «τον κεραυνοβόλησε με το βλέμμα του»), Ενότητα 6^η (ο.π., 126)= ιδιωτισμοί και μεταφορική χρήση λέξεων που δηλώνουν μέρη του σώματος («το λέει η καρδούλα του», «κράτησε το σώμα του κλειστό», «με το στόμα ανοιχτό», «με το χέρι στην καρδιά»), Ενότητα 9^η (ο.π., 173)=

²⁶ Στο εγχειρίδιο δε χρησιμοποιείται ο όρος «ιδιωτισμός», αλλά ο όρος «ιδιωτισμός».

²⁷ Η μεταφορά και ιδιωτισμοί ορίζονται στο εγχειρίδιο αντιστοίχως: «χρήση μιας λέξης με διαφορετικό νόημα απ' αυτό που έχει η αρχική σημασία της», «φράσεις που χρησιμοποιούνται με μεταφορική σημασία» (Σπυροπούλου, Θεοδωρίδου, 2004: 31)

²⁸ Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 20

ιδιωτισμοί και μεταφορικές φράσεις με λέξεις που αναφέρονται στη θάλασσα(«*τα έκανε θάλασσα*», «*στα ανοιχτά*», «*πέρασε πολλές φουρτούνες στη ζωή του*», «*έριξε άγκυρα*»), Ενότητα 10^η (ο.π. 188-189)= ιδιωτισμοί και μεταφορές που σχετίζονται με την πολιτική («*έγινε άνοιγμα προς την αριστερά*», «*η συζήτηση για τα διαπλεκόμενα συμφέροντα*»). Δραστηριότητα αντιστοίχισης υπάρχει και με παροιμίες: στην 3^η ενότητα (ο.π.: 127) παροιμίες σχετικές με τον χώρο της υγείας αντιστοιχίζονται με τη σημασία που βρίσκεται σε διπλανή στήλη (π.χ. «*κατά φαντασίαν ασθενής*», «*νους υγιής εν σώματι υγεί*», «*στην υγείά σας*»)

Άλλες δραστηριότητες προκειμένου να εξοικειωθεί ο σπουδαστής με τον μεταφορικό λόγο είναι οι ακόλουθες: Στη σελίδα 54 στην άσκηση 11 οι σπουδαστές επιλέγουν λέξεις ή φράσεις από πίνακα για να αντικαταστήσουν χωρία που έχουν αποδοθεί με έντονα γράμματα σε προτάσεις που ακολουθούν²⁹. Εναλλακτικά σε άλλες δραστηριότητες δίνονται στους μαθητές λέξεις και φράσεις μεταφορικές για να συμπληρώσουν κενά σε προτάσεις: Ενότητα 4^η (ο.π.:85-86) = οι μαθητές επεξεργάζονται μεταφορικές φράσεις με λεξιλόγιο από το χώρο της μουσικής (πχ. «*Τον έδειραν πολύ. Έφαγε ξύλο μετά μουσικής*»), Ενότητα 5^η = από έναν πίνακα (ο.π.:106) που περιλαμβάνει μεταφορικές φράσεις, ιδιωτισμούς και μετωνυμίες σχηματισμένες με λεξιλόγιο από το φαγητό, οι μαθητές επιλέγουν τις φράσεις που ταιριάζουν σε προτάσεις που ακολουθούν (« *είναι πολύ γέρος, τα έφαγε τα ψωμιά του*»). Ανάλογη είναι η δραστηριότητα στην ενότητα 7 (ο.π.: 147), στην οποία οι μεταφορικές φράσεις προέρχονται από το χώρο της μόδας (« *είμαι ράκος*· πάω για ύπνο»), και στην ενότητα 8 (ο.π.: 161) όπου χρησιμοποιείται λεξιλόγιο σχετικό με γεωγραφικούς όρους («*κέρδισε λαχείο· είχε τύχη βουνό*»)

Τέλος, οι παροιμίες ορίζονται στο εγχειρίδιο(ο.π.:71) ως οι φράσεις του λαού που χρησιμοποιούνται μεταφορικά και εκφράζουν μια γνωστή αλήθεια. Αμέσως μετά ακολουθεί άσκηση στην οποία οι σπουδαστές επιλέγουν ποια από τις παροιμίες του πίνακα - που περιέχουν λεξιλόγιο σχετικό με καιρικά φαινόμενα- ταιριάζουν σε κάθε περίπτωση (πχ « *μην στενοχωριέσαι, κάνε κουράγιο και υπομονή*= *Μπόρα είναι θα περάσει*»). Δραστηριότητα συμπλήρωσης κενού με παροιμιακές φράσεις εντοπίζεται και στην 9^η ενότητα όπου παροιμίες με λεξιλόγιο παρμένο από τη θάλασσα συμπληρώνουν προτάσεις (« *ενώ την άλλη μέρα είχε εξετάσεις, μιλούσε με τις ώρες στο τηλέφωνο· **εδώ καράβια χάνονται, βαρκούλες αρμενίζουνε***»)

²⁹ βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 21

Εκτός από την υποενότητα με τίτλο «Ιδιωματισμοί- Μεταφορές» υπάρχουν λεξιλογικές ασκήσεις στις οποίες παρουσιάζονται και μεταφορικές φράσεις. Συγκεκριμένα αναφερόμαστε σε άσκηση (ο.π.: 46) όπου οι μαθητές ερμηνεύουν παγιωμένες φράσεις σχετικές με την τέχνη (« 7^η τέχνη», «μικρή/μεγάλη οθόνη», «η Μέκκα του κινηματογράφου») Τέλος δραστηριότητα συμπλήρωσης κενού είναι κι αυτή στην οποία οι μαθητές συμπληρώνουν με την κατάλληλη πρόθεση προτάσεις (ο.π.:175) δημιουργώντας τυποποιημένες φράσεις όπως : «*υπό την αιγίδα (μετωνυμία), υπέρ βωμών και εστιών (μετωνυμία), το δίχως άλλο, προ πολλού, περί τίνος πρόκειται, εξ αιτίας της, δια της διπλωματικής οδού (μεταφορά), εν αγνοία του (μεταφορά), από μηχανής θεός, προ ολίγου, εν μια νυκτί, υπέρ το δέον, εν τω μεταξύ, εν θερμώ (μεταφορά), επί πτωμάτων, εν ολίγοις, εξ επαφής, περί ορέξεως ουδείς λόγος, εκ παραδρομής*».

3) Στρατηγικές ανάγνωσης: Στόχος του εγχειριδίου είναι «να εξοικειώσει τον ενήλικο σπουδαστή με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας σε αυθεντικά κείμενα και να τον ενθαρρύνει να αναπτύξει στρατηγικές ανάγνωσης που θα τον βοηθήσουν να «ανεξαρτητοποιηθεί» στην ανάγνωση και την κατανόηση τέτοιων κειμένων» (Βαζάκα, 2006) Βεβαίως η εξάσκηση στην αναγνωστική ικανότητα συνδυάζεται με λεξιλογικές δραστηριότητες για τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου καθώς και δραστηριότητες παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου.

Ο μεταφορικός λόγος συνεξετάζεται με τις δραστηριότητες ανάπτυξης λεξιλογίου. Συγκεκριμένα σε κάθε κεφάλαιο από τα 25 του βιβλίου υπάρχουν 1-2 λεξιλογικές ασκήσεις που σχετίζονται με το κείμενο του κεφαλαίου. Ένας τύπος τέτοιας άσκησης, συχνά επαναλαμβανόμενος, είναι η αντιστοίχιση ορισμών λέξεων ή εκφράσεων με τις λέξεις ή τις εκφράσεις του κειμένου. Μάλιστα για τη διευκόλυνση των μαθητών δίνεται σε παρένθεση η σειρά στην οποία θα αναζητήσουν τη λέξη. Στο πλαίσιο αυτής της άσκησης πολλοί ορισμοί αποδίδουν τη μεταφορική χρήση της λέξης στο κείμενο ή συνοδεύονται από τη δήλωση (μεταφορικά). Ενδεικτικά αναφέρουμε: «*το χρονικό σημείο από το οποίο αρχίζει κάτι (9, 22)= κατώφλι, στα πρόθυρα*», «*γκρεμίζεται(33)=καταρρέει*», «*στέρψη αγαθού, θάνατος= απώλειες*» (Βαζάκα, 2006: 20), «*αριστοκράτες= γαλαζοαίματοι*», «*γεμίζω κάτι (μεταφορικά)=πλημμυρίζουν*»(ο.π.:50), «*φοβάμαι πολύ (μεταφορικά)= τρέμω*»(ο.π.:90) Παραλλαγή της παραπάνω άσκησης είναι η ακόλουθη: «Αντιστοιχίστε τις σημασίες με τις μαυρισμένες στο κείμενο λέξεις» Και σε αυτήν την άσκηση, όταν πρόκειται για μεταφορική χρήση της λέξης προστίθεται σε

παρένθεση η ένδειξη «μεταφορικά»: «*η αιτία ενός πράγματος (μεταφορικά) = ρίζες*», «*αποδέχομαι τις απόψεις κάποιου = υποχωρώ*» (ο.π.: 81). Μια δεύτερη παραλλαγή είναι αυτή στην οποία οι μαθητές καλούνται να βρουν τη λέξη του κειμένου με αντίθετη σημασία: «*ακαλλιέργητος (μτφ) ≠ ευρυμαθής*» (ο.π.: 81)

Μια άλλη λεξιλογική δραστηριότητα στην οποία διερευνάται κι ο μεταφορικός λόγος είναι αυτή στην οποία οι μαθητές αναζητούν τη σημασία των λέξεων ή φράσεων του κειμένου. Για τη διευκόλυνση των μαθητών δίνονται παραδείγματα χρήσης της λέξης ή πληροφορίες για την κυριολεκτική σημασία της λέξης: «*βάζουν πλώρη*», «*τρώνε πόρτα*», «*συνορεύει = Η Ελλάδα συνορεύει με τη Βουλγαρία: Τι σημαίνει στο κείμενο;*», «*περιστρέφεται = κινείται κάτι κυκλικά γύρω από τον εαυτό του: Τι σημαίνει στο κείμενο;*» (ο.π.: 23, 65, 94)

Τέλος ο μεταφορικός λόγος συναντιέται και σε ασκήσεις που εξετάζεται η πολυσημία λέξεων. Οι μαθητές πρέπει να εντοπίσουν με ποια από τις σημασίες της χρησιμοποιείται μια λέξη στο κείμενο. Εκτός από τη λέξη δίνονται και οι σημασίες της, αλλά δεν αναφέρεται αν κάποια είναι μεταφορική: «*βαδίζω = 1. Προχωρώ με τα πόδια, 2. Ακολουθώ μια πορεία που οδηγεί προς μια νέα κατάσταση*», «*μέτρα = 1. διαστάσεις, 2. Ενέργεια για κάποιο σκοπό*» (ο.π.: 55)

Συνοψίζοντας ο μεταφορικός λόγος εξετάζεται σε συνάρτηση με τις λεξιλογικές ασκήσεις εμφανιζόμενος σποραδικά κι όχι συστηματικά σε αυτές.

4) Ελληνικά: Από το κείμενο στη λέξη (2008): το εγχειρίδιο προορίζεται για μαθητές ηλικίας 16-18 ετών που έχουν κατακτήσει βασικές δομές της γλώσσας και επιθυμούν να επεκτείνουν το λεξιλόγιό τους. Διαθέτει αυθεντικό υλικό από την έντυπη και την ηλεκτρονική ειδησεογραφία χωρισμένο σε 12 ενότητες καθεμιά από τις οποίες χωρίζεται σε 3 υποενότητες. Σε αυτές υπάρχουν αντίστοιχα 3 κείμενα διαβαθμισμένης δυσκολίας και πολλές δραστηριότητες γραμματικής, λεξιλογίου, παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου.

Σχετικά με τον μεταφορικό λόγο παρατηρούμε ότι, όπως και σε άλλα εγχειρίδια, παρουσιάζεται παράλληλα με τις δραστηριότητες διεύρυνσης και εμπέδωσης του λεξιλογίου: Συγκεκριμένα μετά από τα κείμενα των ενοτήτων υπάρχουν ασκήσεις αντιστοίχισης λέξεων/ φράσεων με τη σημασία τους ή επιλογής της σημασίας που μπορεί να έχει μια λέξη, μεταφορική φράση ή ιδιωτισμός στο προηγούμενο κείμενο. Σε αυτές τις ασκήσεις οι μαθητές εργάζονται με τη βοήθεια του κειμένου για να εξαγάγουν τα συμπεράσματά τους. Ενδεικτικά αναφέρουμε ασκήσεις αντιστοίχισης : «σπαρμένη με – έχει πολλά εδώ κι εκεί» (Βασιλάκη, Λασκαρίδου,

Μιχαλακοπούλου, Πουλοπούλου, 2008: 13), «κάνω συνοικέσιο- προξενεύω», «βγάζω το άχτι μου- ξεσπάω» (ο.π.: 218) Ασκήσεις πολλαπλής επιλογής: «στο πόδι= α) γρήγορα β) αργά», «τσιμπάνε= α) τρώνε πολύ, β) τρώνε λίγο» (ο.π.: 71), «μ' είχανε μη βρέξει και μη στάξει= α) μ' έβρεχαν β) δεν μ' άφηναν να βγω έξω όταν έβρεχε γ) με φρόντιζαν», «μου βγάλανε το μάτι= α) έχασα το μάτι μου, β) μου έκαναν κακό, γ) μου έβαλαν γυαλιά (ο.π.: 157)

Επιπλέον, σε κάποιες ενότητες παρουσιάζονται δραστηριότητες στις οποίες ζητείται από τους μαθητές να ερμηνεύσουν τις φράσεις που υπογραμμίζονται. Στην περίπτωση αυτής της άσκησης δεν προηγείται κείμενο, αλλά η πρόταση μπορεί να λειτουργήσει επικουρικά για την κατανόηση της μεταφορικής φράσης. Για παράδειγμα: «ο Μ. Ψωμιάδης ανέβηκε τα σκαλιά της εκκλησίας για δεύτερη φορά», «Ο πελαργός έρχεται και πάλι για την Τζούλια Ρόμπερτς» (ο.π.: 47), «τρέχει/ βούλωσε/ άνοιξε η μύτη μου» (ο.π.: 87) Στο πλαίσιο αυτής της δραστηριότητας υπάγεται κι η άσκηση στην οποία οι μαθητές καλούνται να ερμηνεύσουν παροιμίες σχετικές με το θέμα της ενότητας για τον γάμο και να αναφέρουν αν υπάρχουν κάποιες παρόμοιες φράσεις στις δικές τους γλώσσες: πχ«όλα του γάμου δύσκολα κι η νύφη γκαστρωμένη», «αφήσαμε τον γάμο και πάμε για πουρνάρια» (ο.π.:57)

Τέλος είναι ενδιαφέρουσες δύο ακόμη ασκήσεις που σχετίζονται έμμεσα με τον μεταφορικό λόγο: Στην πρώτη οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν σε ποια από τις δύο προτάσεις η λέξη «μπορεί», εκφράζει πιθανότητα (ίσως) και σε ποια εκφράζει ικανότητα (είμαι σε θέση): «Δε σηκώνει το τηλέφωνο. Μπορεί να διαβάξει», «έβαλε εντομοαπωθητικό και μπορεί πια να διαβάξει ανενόχλητος στη βεράντα» (ο.π.: 219) Στη δεύτερη άσκηση μετά την παρουσίαση των αριθμητικών οι μαθητές πρέπει να επιλέξουν πώς ονομάζουμε κάποιον που είναι πολύ ευτυχισμένος (τρισευτυχισμένος, πεντεευτυχισμένος), κάποιον που είναι πολύ παχύς (δίπαχος, τετράπαχος), το φαγητό που είναι πολύ νόστιμο (τρινόστιμο, πεντανόστιμο) (ο.π.: 165) Στόχος της εν λόγω δραστηριότητας είναι να διαπιστώσουν οι μαθητές ότι κάποια αριθμητικά χάνουν την αρχική τους σημασία κατά τη σύνθεση από την οποία προκύπτουν επίθετα που δηλώνουν ότι το πρόσωπο/ πράγμα που προσδιορίζουν διαθέτει στον μέγιστο βαθμό αυτό που αναφέρει το β' συνθετικό. Τα αριθμητικά αυτά χρησιμοποιούνται δηλαδή στη διαδικασία της σύνθεσης μεταφορικά.

5) Ταξίδι στην Ελλάδα 3: Πρόκειται για το τρίτο τεύχος της σειράς (Γκαρέλη et al., 2014) που καλύπτει τις ανάγκες των επιπέδων Γ1- Γ2. Αποτελείται από 15 ενότητες εκ των οποίων οι δύο είναι επαναληπτικές (7^η και 14^η) ενώ οι 15^η περιέχει

παραμύθια και λαογραφικά κείμενα σχετικά με την ελληνική παράδοση. Οι υπόλοιπες ενότητες καλύπτουν θέματα όπως η οικογένεια- ανθρώπινες σχέσεις, ελεύθερος χρόνος, τέχνη, αθλητισμός, γεωγραφία- ταξίδια, διατροφή- υγεία, περίθαλψη, εκπαίδευση- μαθησιακές δυσκολίες, εργασία- παραδοσιακά επαγγέλματα, περιβάλλον, ανθρώπινα δικαιώματα, πολιτική- πολίτευμα, επιστήμη –τεχνολογία.

Στο τέλος κάθε ενότητας υπάρχει απόσπασμα λογοτεχνικού κειμένου καθώς σ' αυτό το επίπεδο γλωσσομάθειας οι χρήστες πρέπει να είναι σε θέση να κατανοούν και τη λογοτεχνική παραγωγή της γλώσσας που διδάσκονται. Τα λογοτεχνικά αποσπάσματα στις πρώτες ενότητες είναι κυρίως πεζά και προέρχονται από νεοέλληνες συγγραφείς του 19^{ου}, 20^{ου} και 21^{ου} αιώνα (Καζαντζάκης, Ιορδανίδου, Κονδυλάκης, Τσίρκας, Κορτώ). Στις τελευταίες ενότητες ανθολογούνται ποιητικά κείμενα σπουδαίων Ελλήνων δημιουργών: Παλαμάς, Καβάφης, Ελύτης, Σεφέρης, Σαχτούρης. Τα λογοτεχνικά κείμενα δεν συνοδεύονται από ασκήσεις ή άλλες παρατηρήσεις. Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να τα προσεγγίσει όπως ο ίδιος επιθυμεί κι αν ο χρόνος του το επιτρέπει. Η παρουσία τους προϋποθέτει κατανόηση του μεταφορικού λόγου και μάλιστα πρωτότυπων μεταφορών που παράγει η λογοτεχνική φαντασία. Ωστόσο, η ελευθερία αυτή στην προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου κι η απουσία ασκήσεων σχετικών με τον μεταφορικό λόγο δε δίνει τη δυνατότητα για συστηματική εξάσκηση του μαθητή σε αυτόν.

Στο εγχειρίδιο υπάρχουν μόλις 4 ασκήσεις που σχετίζονται αποκλειστικά με τον μεταφορικό λόγο. Στην πρώτη, οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν τη μεταφορική σημασία επιθέτων σε υς, – εια/ια, - υμέσα (ο.π.: 84) σε έντεκα προτάσεις που τους δίνονται³⁰, αφού προηγουμένως έχει διδαχθεί η κλίση τους. Για να μπορέσει ο σπουδαστής να βρει τη μεταφορική χρήση των επιθέτων αξιοποιούνται τα συμφραζόμενα: « αυτό το φαγητό είναι αρκετά **ελαφρύ**. Είναι ιδανικό για το στομάχι σου!», «Πο!πο! **Βαριά** ταινία! Όλο πολέμους και καταστροφές. Ψυχοπλακωθήκαμε!» Στο ίδιο πλαίσιο κινείται και η δραστηριότητα που προτείνεται ως προφορική από τους συγγραφείς του βιβλίου με την ένδειξη « **Μιλάμε στην τάξη**» (ο.π.:178) όπου δίνονται μεταφορικές φράσεις μέσα σε προτάσεις και οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν τη σημασία τους. Η δραστηριότητα αυτή, η οποία εντάσσεται στην ενότητα με θέμα το περιβάλλον και τον καιρό, εξασκεί τους σπουδαστές σε παγιωμένες μεταφορές ή παροιμιακές εκφράσεις που περιλαμβάνουν λέξεις

³⁰ Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 22

σχετικές³¹. Αναλόγως ενταγμένη στο θέμα της ενότητας (ο.π.: 207) είναι και η άσκηση στην οποία δίνονται σε μία στήλη μεταφορικές/παροιμιακές εκφράσεις στις οποίες χρησιμοποιείται η λέξη «γλώσσα» και ζητείται από τους μαθητές να κάνουν αντιστοίχιση με τη σημασία τους που δίνεται σε δεύτερη στήλη.³²

Ενώ στις προηγούμενες δραστηριότητες οι μαθητές μπορούν με τη βοήθεια των συμφραζομένων να προσεγγίσουν τη σημασία των μεταφορικών φράσεων, η δραστηριότητα που υπάρχει στην ενότητα 5 για την υγεία και τη διατροφή (ο.π.: 109) ζητά από τους μαθητές να ανακαλύψουν τη σημασία τους χωρίς να προσφέρει κάποιο υλικό που μπορεί να τους βοηθήσει³³. Βεβαίως ορισμένες από αυτές τις φράσεις, για παράδειγμα «σιδερένιος», « με το ένα πόδι στον τάφο», «φοβάται τη σκιά του», «τρώω σαν γουρούνι/ πουλάκι», «πεινάω σαν λύκος», «μου κόπηκε η όρεξη», μπορεί να τις κατανοήσει αν αξιοποιήσει τις εννοιολογικές συναρτήσεις. Σε άλλες όμως φράσεις, όπως στις ακόλουθες «σκάει από υγεία», «τα έχει παίζει», « του έστριψε η βίδα», η παραπάνω διαδικασία δεν μπορεί να οδηγήσει στη συναγωγή βέβαιου συμπεράσματος.

Ενδιαφέρουσα είναι στην πρώτη ενότητα (ο.π.: 32) η παρουσίαση σύνθετων επιθέτων με α' συνθετικό τις λέξεις «θεό», «ολο», «πέντε», «τρεις», «κατά», «παν(μ)». Σ' αυτά τα επίθετα έχει χαθεί η αρχική σημασία του πρώτου συνθετικού, το οποίο δηλώνει πια πως η οντότητα που χαρακτηρίζεται από αυτά έχει στο μέγιστο βαθμό την ιδιότητα που περιγράφει το δεύτερο συνθετικό. Επομένως, υφίσταται μεταφορική χρήση του πρώτου μέρους της σύνθετης λέξης. Ωστόσο, στο εγχειρίδιο δε δίνεται καμία ερμηνεία των συνθετών επιθέτων που έχουν πρώτο συνθετικό τις παραπάνω λέξεις. Προσφέρεται μόνο ένας πίνακας με επίθετα όπως «θεοσκότεινος», «τρισευτυχισμένος», «τρισευτυχισμένος», «πεντανόστιμος», «πεντάμορφος», «ολόφρεσκος», που πρέπει προηγουμένως να ερμηνευθεί από τον διδάσκοντα και στη συνέχεια ζητείται η συμπλήρωση κενών σε προτάσεις με τον σωστό τύπο των επιθέτων του πίνακα.

Ο μεταφορικός λόγος συνεξετάζεται με το λεξιλόγιο σε κάθε ενότητα με δραστηριότητες που αναφέρονται στα κείμενα. Πιο συγκεκριμένα υπογραμμίζονται στο κείμενο λέξεις ή φράσεις τις οποίες είτε καλούνται οι μαθητές να διατυπώσουν με δικό τους τρόπο ή να αντιστοιχίσουν με σημασίες που δίνονται. Σε αυτού του

³¹Βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 23

³² Βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 24

³³Βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 25

είδους τη δραστηριότητα δεν επισημαίνεται στους μαθητές ποιες λέξεις ή φράσεις έχουν μεταφορική σημασία. Τα συμφραζόμενα στο κείμενο διευκολύνουν τους μαθητές να κατανοήσουν σημασίες φράσεων ή λέξεων ώστε να προβούν σε ορθή αντικατάσταση. Μεταφορικές φράσεις που ζητούνται για αναδιατύπωση είναι ενδεικτικά οι ακόλουθες: «έχει πάρει άφεση», «πιάστηκε στα πράσα», «χώρισαν κοινή συναινέσει», «δε χωρά αμφιβολία» (ο.π.:21), «ταιριάζουν γάντι», «παραμένετε σε φόρμα», «να φτάσει στα άκρα», «είναι το φόρτε σας», «λέξη- κλειδί», «λίγο πολύ», «μην το παρακάνετε» (ο.π.:73), «παγιομένες συνήθειες», «σε ευρεία κλίμακα», «εκ του μηδενός» (ο.π.:244). Μεταφορικές φράσεις κειμένων οι οποίες πρέπει να αντιστοιχιστούν με σημασίες που δίνονται στους μαθητές είναι οι ακόλουθες: «μασάω τα λόγια μου», «το αποκούμπι» (ο.π.: 45), «τραβάω το βλέμμα» (ο.π. :66), «αποδιοπομπαίος τράγος» (ο.π.: 190)

Ο μεταφορικός λόγος τέλος παρουσιάζεται και σε αυτό το βιβλίο της σειράς σε λεξιλογικούς πίνακες. Και στην περίπτωση αυτών των πινάκων, όπως στο δεύτερο τεύχος, δίνεται μια μορφή ερμηνείας των λέξεων-φράσεων, εφόσον αναφέρεται συνώνυμη ή αντώνυμή τους πχ «γεμάτος= έχει κοιλίτσα= παχουλός ≠ «κοκκαλιάρης», «κλειστός= εσωστρεφής ≠ ανοιχτός= εξωστρεφής»(ο.π.:19). Αυτό, ωστόσο, δε συμβαίνει συστηματικά. Παραδείγματα μεταφορικών φράσεων ή ιδιωτισμών στους πίνακες είναι τα ακόλουθα: «κάνω εισαγωγή ≠ παίρνω εξιτήριο», «δίνω παραπεμπτικό», «κάνω εξετάσεις» (ο.π.:108), «κάνω εγγραφή», «κρατάω σημειώσεις», «δίνω εξετάσεις», «περνάω τις εξετάσεις ≠ κόβομαι», «χρωστάω το μάθημα» (ο.π.:117), «στρώνομαι στη δουλειά», «δουλεύω σαν σκλάβος/ σαν σκυλί», «πνίγομαι στη δουλειά», «οικονομική κρίση/ ύφεση» (ο.π.:153), «βγάζω στην παραγωγή/ αγορά» (ο.π.:241)

Συνοψίζοντας η παρουσία του μεταφορικού λόγου, η εκμάθηση και η εξάσκηση σε αυτόν είναι πιο έντονη και πιο διακριτή συγκριτικά με τα άλλα βιβλία της σειράς. Το γεγονός αυτό, ωστόσο, οφείλεται μάλλον στις υψηλές απαιτήσεις του αντίστοιχου επιπέδου για την κατάκτηση ενός ευρέος φάσματος λεξιλογίου. Μόλις 4 δραστηριότητες σε 15 ενότητες ασχολούνται ακραιφνώς με την κατανόηση του μεταφορικού λόγου. Σε όλες τις άλλες περιπτώσεις εμμέσως προσεγγίζεται ο μεταφορικός λόγος- κυρίως μέσω δραστηριοτήτων κατανόησης λεξιλογίου κειμένων και λεξιλογικών πινάκων.

6)Τα «καλώς κείμενα» για προχωρημένους: Όπως αναφέρεται και στον τίτλο, το εγχειρίδιο προορίζεται για σπουδαστές προχωρημένης ελληνομάθειας.

Περιέχει 5 ενότητες σε καθεμιά από τις οποίες περιλαμβάνονται 5 κείμενα με δραστηριότητες εμπλουτισμού του λεξιλογίου, κατανόησης-παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου και απαιτητικών γραμματικών φαινομένων.

Στο τέλος του εγχειριδίου υπάρχουν πίνακες που περιέχουν συχνές λόγιες φράσεις με το νόημά τους: *«αιχμή του δόρατος= το δυνατότερο σημείο»*, *«αβρόχοις ποσί= με στεγνά πόδια, χωρίς κόπο»*, *«εν ευθέτω χρόνω= στον κατάλληλο χρόνο»* (Γαβριηλίδου, 2010: 252- 253) και λόγιες λέξεις με προθέσεις που συνοδεύονται από τη σημασία τους πχ: *« υπέρ πατρίδος= για την πατρίδα»*, *«υπέρ το δέον= περισσότερο απ' ό,τι πρέπει»*, *«υπό σκιάν= σε σκιά»*, *«υπό το μηδέν= κάτω από το μηδέν»* (Γαβριηλίδου, 2010: 249-252). Σ' αυτόν τον πίνακα μπορούν να ανατρέξουν οι σπουδαστές προκειμένου να ασχοληθούν με τις δραστηριότητες συμπλήρωσης κενού στις σελίδες 50, 62, 209. Οι δραστηριότητες αυτές σχετίζονται με τη συνυποδηλωτική χρήση της γλώσσας καθώς τα προθετικά σύνολα που δημιουργούνται σχηματίζουν μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμούς. Στην πρώτη περίπτωση συμπληρώνονται προτάσεις με τους εμπρόθετους προσδιορισμούς: *« εξ απίνης, εξ επαγγέλματος, εξ ορισμού, εξ ανάγκης, εξ αποστάσεως, εξ αμελείας, εξ αδιαιρέτου»* (ο.π.: 50)³⁴. Στη δεύτερη περίπτωση συμπληρώνονται προτάσεις με προθέσεις σχηματίζοντας τις φράσεις : *«υπό την αιγίδα (μετωνυμία), υπέρ βωμών και εστιών (μετωνυμία), το δίχως άλλο, δια της διπλωματικής οδού (μεταφορά), εν αγνοία του (μεταφορά), από μηχανής θεός, εν μια νυκτί, υπέρ το δέον, εν τω μεταξύ, εν θερμώ (μεταφορά), επί πτωμάτων, εξ επαφής, περί ορέξεως ουδείς λόγος, εκ παραδρομής»* (ο.π.: 62-63). Στην τελευταία άσκηση συμπληρώνονται προτάσεις με τις μεταφορικές φράσεις: *« δια βίου, δια γυμνού οφθαλμού, δια πυρός και σιδήρου, δια χειρός, δια βοής»* (ο.π.: 209)

Δραστηριότητα που αναφέρεται σαφώς στον μεταφορικό λόγο είναι η ακόλουθη: Απομονώνονται φράσεις των κειμένων που περιλαμβάνονται στην ενότητα και ζητείται από τους μαθητές να αποδώσουν προφορικά το νόημά τους ή να τις αποδώσουν πιο απλά. Η εν λόγω δραστηριότητα υπάγεται στην παραγωγή προφορικού λόγου. Μεταφορικές φράσεις που περιλαμβάνονται σ' αυτού του είδους την άσκηση είναι οι ακόλουθες: *«κατέστησε τη χώρα μας μαγνήτη»*, *«δεδομένης της μαύρης αγοράς»*, *« στη στήριξη του οικογενειακού ιστού των Ελλήνων»*, *«έχει καταρρίψει τα στερεότυπα που ενδημούν στην κοινή γνώμη»* (ο.π.:64), *«η*

³⁴Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 26

πανεπιστημιακή κοινότητα θα πρέπει να προχωρήσει σε εφ' όλης της ύλης συζήτηση», «η πείρα πολλών ετών έδειξε ότι η συστράτευση λύνει το πρόβλημα», «στα μεγάλα campus φοιτητές εργάζονται ως ωρομίσθιοι και «σαρώνουν», τον χώρο λειτουργώντας ως το πρώτο μάτι για εγκληματικές ενέργειες» (ο.π.:75), « και τα τρία θέματα αποτελούν κόκκινο πανί», «είναι έτοιμοι να παλέψουν με νύχια και με δόντια», (ο.π.:99), «αν τους μιλήσουμε με έναν τρόπο που νιώθουν ότι τους αφορά, είναι βέβαιο ότι θα μπουν στο πνεύμα», «δε διστάζω με αυτήν την έννοια να χρησιμοποιήσω τα όπλα του εχθρού» (ο.π.:172) , «κερδίζει έδαφος η εκστρατεία για την ψύχραιμη αντιμετώπιση των διατροφικών διαταραχών», «η κομπόζη παίρνει σάρκα και οστά» (ο.π.:236)

Ο μεταφορικός λόγος εξετάζεται εμμέσως και σε ασκήσεις λεξιλογίου που συνοδεύουν τα κείμενα των ενοτήτων: υπάρχουν ασκήσεις αντιστοίχισης (λέξεις κειμένου- σημασία/ συνώνυμη) (ο.π.:139), εντοπισμού στο κείμενο λέξεων που έχουν την ίδια σημασία με λέξεις ή φράσεις που δίνονται (ο.π.:82), αναζήτησης της σημασίας λέξεων που απομονώνονται από το κείμενο(ο.π.:178). Επιπρόσθετα, υπάρχουν δραστηριότητες συμπλήρωσης κενού με τον κατάλληλο τύπο των λέξεων που χρησιμοποιήθηκαν στις παραπάνω ασκήσεις. Η εν λόγω δραστηριότητα συντελεί, εκτός των άλλων (γραμματική- σύνταξη) στην εμπέδωση της σημασίας ή στην επέκτασή της: ορισμένες από τις λέξεις χρησιμοποιούνται μεταφορικά κατά τη συμπλήρωση των κενών ή εντάσσονται σε ιδιωτισμούς. Ενδεικτικά αναφέρουμε: « ο πρόεδρος κατά την ομιλία του έκανε **νύξεις** στη δημοκρατία», « πιστεύουμε ότι τα σχέδιά μας **θα ευδοκιμήσουν** στο μέλλον» (ο.π.:17), «ο άνθρωπος αυτός είναι **διάνοια** στα μαθηματικά», «η γλώσσα να μην προτρέχει **της διανοίας**» (ο.π.:42-43),«πολλοί ξένοι θεωρούν ότι οι ξενόφερτες συνήθειες **διαβρώνουν** τα ήθη» (ο.π.:139),«ήρθε για διακοπές και **ρίζωσε** για πάντα» (ο.π.: 197), «είναι **λυπηρό** που οι **αξίες καταρρέουν**» (ο.π.:208), «η αστυνομία **θα ρίξει άπλετο** φως στην υπόθεση» (ο.π.: 243).Τέλος στο πλαίσιο εμπλουτισμού του λεξιλογίου υπάρχει άσκηση σωστής ή λάθος χρήσης της λέξης με πλάγια μορφή. Σ' αυτήν περιλαμβάνονται και μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμοί: « το **περιβάλλον** εργασίας δεν τον ικανοποιεί καθόλου», «πρέπει να βρεθεί η **ρίζα** του κακού για να καταπολεμηθεί η εγκληματικότητα» (ο.π.: 130)

Συνοψίζοντας οι πίνακες και οι ασκήσεις με λόγιες φράσεις ή με φράσεις που περιέχουν προθέσεις καθώς και η δραστηριότητα παραγωγής προφορικού λόγου σύμφωνα με την οποία οι σπουδαστές πρέπει να αποδώσουν το περιεχόμενο των μεταφορικών φράσεων του κειμένου εξοικειώνουν τον σπουδαστή με τον συνυποδηλωτικό λόγο.

7) Κλικ στα ελληνικά Γ1: πρόκειται για τον τελευταίο τόμο της σειράς που εκδόθηκε το 2018 από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας για να καλύψει τις ανάγκες εφήβων κι ενηλίκων χρηστών στο προχωρημένο επίπεδο γλωσσομάθειας. Το περιεχόμενο του βιβλίου ακολουθεί πιστά την περιγραφή του επιπέδου Γ1 η οποία περιλαμβάνεται στο Νέο αναλυτικό πρόγραμμα ελληνομάθειας (Αντωνοπούλου, Βογιατζίδου, Τσαγγαλίδης, 2013). Στις 8 ενότητες του βιβλίου (κατανεμημένες σε δύο τόμους) εξετάζονται και οι τέσσερις επικοινωνιακές δεξιότητες παράλληλα με τη γραμματική και το λεξιλόγιο, στην εξέταση του οποίου δίνεται έμφαση στη σημασία και τη χρήση λέξεων και φράσεων στον λόγο. Ειδικότερα για τη διδασκαλία του λεξιλογίου αφιερώνεται σε κάθε ενότητα πλήθος ασκήσεων στις οποίες οι μαθητές, όπως και στα άλλα τεύχη της σειράς, μπορούν να συνεργαστούν μεταξύ τους. Οι ασκήσεις του λεξιλογίου σχετίζονται με κείμενα της ενότητας ή με τη θεματική της.

Ξεχωριστή θέση στις λεξιλογικές δραστηριότητες έχει η διδασκαλία, εξάσκηση και εμπέδωση των ιδιωτισμών (ή «ιδιωματικών φράσεων», όπως αναφέρονται) Σε κάθε ενότητα διδάσκονται ιδιωματικές φράσεις με λέξεις που αναφέρονται στο θέμα της. Έτσι στην πρώτη ενότητα οι μαθητές εξασκούνται και μαθαίνουν ιδιωματικές εκφράσεις με τις λέξεις «μάτι, αντί, μύτη, στόμα, κεφάλι», στη δεύτερη με τα ρήματα «έρχομαι, πηγαίνω», στην τρίτη με το ρήμα «δίνω», στην τέταρτη με το ρήμα «ανοίγω», στην πέμπτη με το ρήμα «μπαίνω» και το ουσιαστικό «κομμάτι», στην έκτη με το ρήμα «πέφτω», στην έβδομη με το ρήμα «κάνω» και στη όγδοη με τα ρήματα «είμαι, έχω». Σε καμία ενότητα δε γίνεται παρουσίαση της σημασίας των ιδιωτισμών που διδάσκονται, αλλά σε όλες υπάρχουν 4-6 ασκήσεις όπου τα συμφραζόμενα βοηθούν τους μαθητές στην κατανόηση του περιεχομένου τους και στην εμπέδωσή τους. Συγκεκριμένα στην όγδοη ενότητα υπάρχει άσκηση στην οποία δίνονται φράσεις με το ρήμα «είμαι» ή το «έχω» και ζητείται από τους μαθητές να τις αντιστοιχίσουν με τις φράσεις που έχουν την ίδια σημασία· για παράδειγμα: «Στο χέρι μου είναι να διαβάσω και να τα καταφέρω = από εμένα εξαρτάται», «Σήμερα δεν ζύπνησα πολύ καλά. Δεν ξέρω γιατί, αλλά έχω τις μαύρες μου = δεν έχω καλή διάθεση» (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2018: 232-233). Άλλοι τύποι ασκήσεων είναι αυτός της συμπλήρωσης κενών με ιδιωματικές φράσεις που παρουσιάστηκαν σε προηγούμενη δραστηριότητα ή επιλογής του σωστού τύπου για τον σχηματισμό του ιδιωτισμού: «*η Μαρία τον έχει στο μάτι/ στα μάτια και συνέχεια του κάνει παρατηρήσεις*», «*Αυτή η κοπέλα είναι πολύ δυναμική. Συνδυάζει καριέρα, οικογένεια, διασκέδαση. Είναι κοντά/μέσα σε όλα*» ((Καρακύργιου, Παναγιωτίδου,

2018: 232-233). Ιδιαίτερα ενδιαφέρονσα είναι η άσκηση στην οποία οι μαθητές καλούνται να διαλέξουν τη σωστή από τρεις προτάσεις που τους δίνονται για να συνεχιστεί ο διάλογος. Η ορθή επιλογή προϋποθέτει την κατανόηση του ιδιωτισμού. Για παράδειγμα (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2018b:78):

«Δεν αντέχω άλλο. Πάω να πέσω»

α) Καληνύχτα και όνειρα γλυκά β) Πού θα πέσεις; γ) Προσοχή μη χτυπήσεις

«Πώς το έκανες αυτό; Πέφτω από τα σύννεφα»

α) Με τι ταχύτητα; β) Χάρηκες πολύ ε; γ) Μη θυμώνεις! Θα σου εξηγήσω.

Παραλλαγή της παραπάνω άσκησης είναι εκείνη στην οποία οι μαθητές διαλέγουν ποια μπορεί να είναι η συνέχεια μια πρότασης (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2018a: 24-25):

«Τόσο λίγο που διαβάζει, αν περάσει στις εξετάσεις...»

α) να με κοιτάξεις με μισό μάτι, β) να μου φας τα αυτιά γ) να μου τρυπήσεις τη μύτη

Επιπλέον υπάρχει η δραστηριότητα στην οποία ο μαθητής γράφει τη σημασία μιας φράσης πχ. «δεν είσαι σε θέση να μου λες τι να κάνω», «την έβαλα στη θέση της». Τώρα πια μου συμπεριφέρεται όπως πρέπει» αλλά κι εκείνη στην οποία αναζητά από την πύλη για την ελληνική γλώσσα τις εκφράσεις που σχηματίζουν άλλα ρήματα πχ το ρήμα «σπάω» (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2018a: 96). Δεν πρέπει να παραλείψουμε τη δραστηριότητα στην οποία ο μαθητής ξαναγράφει προτάσεις αντικαθιστώντας την υπογραμμισμένη λέξη/ φράση με ιδιωτισμούς πχ με το ρήμα «είμαι»: «Είναι αρκετά κυκλοθυμικός (είναι με τα φεγγάρια του). (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2018b:235)

Τέλος μετά από τις ασκήσεις κλειστού τύπου υπάρχει άσκηση για τους ιδιωτισμούς παραγωγής λόγου (ανοικτού τύπου) στην οποία ζητείται από τους μαθητές να γράψουν μια αφήγηση, ένα σενάριο, μία ιστορία στην οποία πρέπει να χρησιμοποιήσουν όσους περισσότερους ιδιωτισμούς μπορούν³⁵ (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2018a: 25)

Η μεταφορική χρήση της γλώσσας συνεξετάζεται και με άλλες ασκήσεις λεξιλογίου όπως αυτές στις οποίες εξετάζονται οι σημασίες σύνθετων ρημάτων: για παράδειγμα σε μπλε πλαίσιο δίνονται οι σημασίες –κυριολεκτικές, μεταφορικές- των ρημάτων «ωθώ», «απωθώ», «προωθώ», «εξωθώ» και ακολουθούν ασκήσεις επιλογής του σωστού τύπου ή συμπλήρωσης κενού με την κατάλληλη λέξη. Σε

³⁵ Βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 27

αρκετές περιπτώσεις στα παραδείγματα χρησιμοποιείται η μεταφορική σημασία των σύνθετων ρημάτων³⁶.

Και στο τέταρτο τεύχος της σειράς δίνεται έμφαση στην πολυσημία λέξεων. Σε κάθε ενότητα παρουσιάζονται οι διαφορετικές σημασίες λέξεων- μεταξύ αυτών και μεταφορικές- κι ακολουθούν ασκήσεις στις οποίες οι μαθητές επιλέγουν με ποια σημασία χρησιμοποιείται η φράση στα παραδείγματα³⁷.

Ενδιαφέρουσα είναι και η άσκηση στην οποία οι μαθητές διαγράφουν τη λέξη που δεν ταιριάζει με το ρήμα που τους δίνεται για τον σχηματισμό φράσεων. Στη συνέχεια αναζητούν στο σώμα κειμένων του ΚΕΓ άλλες λέξεις που θα ταίριαζαν με το δοθέν ρήμα για να δημιουργήσουν τα δικά τους παραδείγματα. Πολλοί συνδυασμοί λέξεων στηρίζονται στη μεταφορά, χωρίς όμως να αναφέρεται ότι είναι μεταφορικές (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2018b:15) πχ: «*μαγνητίζω*» - *τα βλέμματα, τα πλήθη, την ομορφιά// «σφύζω από»- ζωή, υγεία, νεύρα, κόσμος*. Γενικότερα σε αυτό το εγχειρίδιο οι συγγραφείς παραπέμπουν τους μαθητές στα σώματα κειμένων του ΚΕΓ για να εντοπίσουν τις ποικίλες σημασίες λέξεων, ιδιωτισμούς που σχηματίζουν κλπ.³⁸

Τελικώς πρέπει να αναφέρουμε ότι στις δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου περιλαμβάνονται πίνακες με λεξιλόγιο (χωρίς μετάφραση) που μπορεί να φανεί χρήσιμο στον μαθητή για να επιτελέσει επιτυχώς τη δραστηριότητα. Το λεξιλόγιο αυτό περιέχει τυποποιημένες φράσεις, μερικές από αυτές μεταφορικές, ή και ιδιωτισμούς. Ενδεικτικά αναφέρουμε : «*κεραυνοβόλο/ σπινθηροβόλο/ βλέμμα-μαγνήτης*», «*ζεστό/ κρύο/ γλυκό χαμόγελο*» (Καρακύργιου, Παναγιωτίδου, 2018a:72)

Συνοψίζοντας, πρόκειται για ένα εγχειρίδιο στο οποίο ο σχηματικός-μεταφορικός λόγος έχει καίρια θέση, διότι υπάρχει συστηματική εξάσκηση σε αυτόν.

³⁶ Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 28

³⁷Βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 29

³⁸ Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 30

5. Συμπεράσματα έρευνας

Από τη μελέτη των εγχειριδίων και την αναλυτική καταγραφή των αποτελεσμάτων της έρευνας προέκυψαν σημαντικά συμπεράσματα σχετικά με την παρουσία του μεταφορικού λόγου στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως ξένης, τα οποία και θα παρουσιάσουμε στη συνέχεια. Τα συμπεράσματα δίνουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν: 1) Πόσο συστηματικά παρουσιάζεται ο μεταφορικός λόγος; 2) Εφόσον παρουσιάζεται με ποια μορφή γίνεται αυτό; 3) Υπάρχει αντιστοιχία με το επίπεδο γλωσσομάθειας για το οποίο προορίζεται το κάθε εγχειρίδιο; Από τις απαντήσεις που δόθηκαν μέσω της μελέτης των 30 εγχειριδίων στα παραπάνω ερωτήματα προέκυψαν και συγκεκριμένες προτάσεις για τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να συμπεριληφθεί η διδασκαλία του μεταφορικού λόγου στα εγχειρίδια για την ελληνική γλώσσα ως ξένη.

Ξεκινώντας από το ερώτημα σχετικά με την αντιστοιχία των εγχειριδίων με τα επίπεδα γλωσσομάθειας παρατηρούμε τα ακόλουθα: Τα τριάντα εγχειρίδια που μελετήθηκαν καλύπτουν ένα διάστημα 25ετίας (1994-2018)³⁹ στο οποίο για πρώτη φορά καθορίστηκαν 4 επίπεδα ελληνομάθειας, το 1998 με το Π.Δ. 363/15.10.1998-ΦΕΚ 242/29.10.1998, θεσπίστηκε το ΚΕΠΑ (2001) και τα επίπεδα ελληνομάθειας προσαρμόστηκαν στο ΚΕΠΑ από το 2010 (Π.Δ. 60/30-6-2010 / ΦΕΚ Α' 98) κι έγιναν έξι. Το 2013 μάλιστα δημοσιεύτηκε το νέο αναλυτικό πρόγραμμα για την πιστοποίηση της ελληνομάθειας. Αυτές οι αλλαγές επηρέασαν και το περιεχόμενο των εγχειριδίων διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως ξένης: όσα εγχειρίδια εκδίδονται μετά το 2010 παρουσιάζουν μεγαλύτερη συνάφεια σχετικά με τα όσα προβλέπονται στα προγράμματα σπουδών και για τον μεταφορικό λόγο (ενδεικτικά αναφέρουμε τη σειρά «ΚΛΙΚ», τη σειρά «Ταξίδι στην Ελλάδα», «Ελληνικά Β»). Σ' αυτά ακολουθείται το αναλυτικό πρόγραμμα για την πιστοποίηση επάρκειας ελληνομάθειας και περιλαμβάνονται μεταφορικές φράσεις ή ιδιωτισμοί ανάλογοι σε αριθμό και δυσκολία με το επίπεδο ελληνομάθειας. Η προσαρμογή των εγχειριδίων στα όσα προβλέπονται για τα 6 επίπεδα γλωσσομάθειας οφείλεται πιθανότατα στην ακριβή περιγραφή των δεξιοτήτων που πρέπει να αναπτύξει ο χρήστης σε καθένα από αυτά.

³⁹ Θα πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι το εγχειρίδιο «*Μαθήματα Ελληνικών*» εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1991, ενώ εμείς μελετήσαμε την 3^η έκδοση του 2015. Επίσης το εγχειρίδιο «*Νέα ελληνικά για ξένους*» εκδόθηκε το 1973 κι εμείς συμπεριλάβαμε στην μελέτη την 4^η έκδοση του 2007

Αντίθετα τα εγχειρίδια που έχουν εκδοθεί πριν το 1998 παρουσιάζουν μεγάλη ασάφεια: για παράδειγμα υπάρχουν εγχειρίδια που καλύπτουν τις επικοινωνιακές ανάγκες από το επίπεδο των αρχαρίων έως το επίπεδο του βασικού χρήστη (πχ. *«Τα Νέα Ελληνικά για ξένους»*, *«Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα»*) και στα οποία υπάρχουν πίνακες με ιδιωτισμούς, παροιμίες και φράσεις από τις πρώτες κιόλας ενότητες. Το στοιχείο αυτό οφείλεται πιθανότατα στο γεγονός ότι δεν υπήρχε ένα καθορισμένο πρόγραμμα σπουδών μέχρι το 1998 και καθορισμένη ύλη για κάθε επίπεδο γλωσσομάθειας.

Τα βιβλία που εκδόθηκαν κατά την πρώτη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα επηρεάζονται από αυτά που ορίζονται στο προεδρικό διάταγμα του 1998. Εδώ, ωστόσο, πρέπει να επισημάνουμε πως δεν υπήρχε αναλυτική περιγραφή των όσων πρέπει να περιλαμβάνονται σε κάθε επίπεδο. Η έλλειψη αυτή διαπιστώνεται και στη διδασκαλία του μεταφορικού λόγου, εφόσον δεν επισημαίνονται αναλυτικά ποιες μεταφορικές φράσεις και ιδιωτισμοί θα μπορούσαν να περιληφθούν σε κάθε επίπεδο για να παρουσιαστούν αντίστοιχα και στα εγχειρίδια.

Σχετικά με την ύπαρξη του μεταφορικού λόγου και τον τρόπο παρουσίασής του εκείνο που εύκολα μπορεί να διαπιστώσει κανείς είναι ότι εμφανίζεται περισσότερο στα εγχειρίδια που καλύπτουν τις ανάγκες των πιο προχωρημένων σπουδαστών- επίπεδα B2, Γ1, Γ2.

Στο **επίπεδο A2** (ή A πριν το 2010) παρουσιάζεται ο μεταφορικός λόγος μόνο στο πλαίσιο εκμάθησης ενός βασικού λεξιλογίου που θα διευκολύνει τον χρήστη να καλύψει καθημερινές επικοινωνιακές ανάγκες. Για παράδειγμα αναφερόμαστε στο λεξιλόγιο με το οποίο ζητάμε πληροφορίες από κάποιον για το πώς νιώθει *«είμαι μια χαρά»*, ποια είναι η επίδοσή του στα μαθήματα *«τα πήγα καλά/ κόπηκα»*, τι καιρό κάνει *«κάνει/ έχει κρύο»*, *«ανέβηκε η θερμοκρασία»*, λεξιλόγιο με το οποίο απαντούμε σε μια τηλεφωνική κλήση *«εμπρός»*, *«μου δίνετε τον X»*, κάνουμε αγορές και ζητούμε την τιμή κάποιου προϊόντος *«πόσο κάνει;»* ή ρωτάμε αν είναι σωστό το νούμερο *«δεν / μου κάνει»* κλπ. Το λεξιλόγιο αυτό παρουσιάζεται σε πίνακες και εμπεδώνεται με ασκήσεις συμπλήρωσης κενών ή δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου. Σε εγχειρίδια μετά το 2010 διαπιστώνουμε ότι οι δραστηριότητες λεξιλογίου, στις οποίες αναζητείται η σημασία σκεδαζόμενων μεταφορικών φράσεων, συνδέονται με κείμενο που προηγείται. **Δεν καθίσταται, ωστόσο, εμφανές το μεταφορικό**

υπόβαθρο πολλών φράσεων. Με άλλα λόγια, οι μαθητές μαθαίνουν τυποποιημένες φράσεις που ικανοποιούν βασικές επικοινωνιακές ανάγκες. Σποραδικά σε ορισμένα εγχειρίδια εμφανίζονται σχετικές με το θέμα της ενότητας παροιμίες στις οποίες η γλώσσα χρησιμοποιείται συνυποδηλωτικά, αλλά δεν υπάρχει καμία δραστηριότητα γύρω από αυτές.

	Περιστασιακή παρουσία μεταφορικού λόγου συνδεδεμένη με πίνακες λεξιλογίου και λεξιλογικές ασκήσεις (χωρίς να επισημαίνεται η συνυποδηλωτική χρήση των λέξεων)	Σποραδική παρουσία μεταφορικού λόγου- (Εξάσκηση στη συνυποδηλωτική χρήση των λέξεων/ πίνακες με ιδιωτισμούς- μεταφορές)	Συστηματική παρουσία μεταφορικού λόγου <u>σε κάθε διδακτική ενότητα</u>	
			Πίνακες ιδιωτισμών/ μεταφορών	Ασκήσεις εμπέδωσης
A2	1)Ελληνικά με την παρέα μου 1 2)Επικοινωνήστε Ελληνικά1 3) Ελληνικά Α 4) Εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ΟΔΥΣΣΕΑΣ 5)Ταξίδι στην Ελλάδα 1 6) Κλικ στα ελληνικά Α1-Α2	1) Επικοινωνήστε Ελληνικά 2)Ελληνικά Α	-----	-----

Στο **επίπεδο B1** παρουσιάζεται ο μεταφορικός λόγος σε ασκήσεις, δραστηριότητες κατανόησης κειμένου και εμπέδωσης λεξιλογίου. Πιο συγκεκριμένα, εγχειρίδια που γράφτηκαν πριν το 1998 (το υλικό τους όμως ανταποκρίνεται στο 2^ο επίπεδο ελληνομάθειας) παρουσιάζουν σε κάθε ενότητα πίνακες με ιδιωτισμούς και μεταφορικές φράσεις που δεν συνδέονται με κείμενο, δεν αποδίδεται το νόημά τους και δεν υπάρχει καμία συνοδευτική δραστηριότητα (« Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα») ή παρουσιάζουν 6 μόλις δραστηριότητες, σε σύνολο 267 σελίδων, που σχετίζονται ακραιφνώς με τον μεταφορικό λόγο (« Τα ελληνικά είναι ένα παιχνίδι). Στα υπόλοιπα εγχειρίδια που εξετάστηκαν διαπιστώθηκε μια αυξανόμενη παρουσία μεταφορικών φράσεων και ιδιωτισμών σε ασκήσεις λεξιλογίου συνδεδεμένες τις

περισσότερες φορές με κείμενα, διαλογικά ή μη, καθώς και με σκίτσα. **Πρέπει δηλαδή να σημειωθεί ότι ο μεταφορικός λόγος δεν εξετάζεται συστηματικά σε ξεχωριστές δραστηριότητες εκτός λεξιλογίου παρά ελάχιστες φορές :** πχ σκίτσα με διαλόγους όπου υπάρχουν μεταφορικές φράσεις/ ιδιωτισμοί « Επικοινωνήστε Ελληνικά 2», σποραδικές ασκήσεις με ιδιωτισμούς – συνολικά 3 στο εγχειρίδιο «Ελληνικά Β»- και πλαίσια που παρουσιάζουν μεταφορικές φράσεις ή παροιμίες. **Οφείλουμε, βέβαια, να επισημάνουμε μια διαφοροποίηση σε ότι αφορά τα βιβλία που εκδίδονται μετά το 2010, οπότε και η παρουσία δραστηριοτήτων γύρω από τον μεταφορικό λόγο αυξάνεται συγκριτικά με τα προηγούμενα χρόνια.**

	Περιστασιακή παρουσία μεταφορικού λόγου συνδεδεμένη με πίνακες λεξιλογίου και λεξιλογικές ασκήσεις (χωρίς να επισημαίνεται η συνυποδηλωτική χρήση των λέξεων)	Σποραδική παρουσία μεταφορικού λόγου- (Εξάσκηση στη συνυποδηλωτική χρήση των λέξεων/πίνακες με ιδιωτισμούς- μεταφορές)	Συστηματική παρουσία μεταφορικού λόγου σε κάθε διδακτική ενότητα.	
			Πίνακες ιδιωτισμών/ μεταφορών	Ασκήσεις εμπέδωσης
B1	1)Ελληνικά Β 2)Επικοινωνήστε Ελληνικά 2 3)Νέα Ελληνικά για μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες και ξένους 4) Ελληνικά με την παρέα μου 2 5) Μαθαίνουμε ελληνικά ακόμη καλύτερα	1)Ελληνικά Β 2) Επικοινωνήστε Ελληνικά 2 3)Τα ελληνικά ως παιχνίδι 4) Νέα Ελληνικά για μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες και ξένους	1) Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα	1)Κλικ στα Ελληνικά Β1

Στα **επίπεδα Β2- Γ2** η εξέταση του μεταφορικού λόγου είναι πιο συστηματική- σε σχέση πάντα με τα άλλα επίπεδα- καθώς προβλέπεται η κατάκτησή του και στα

προγράμματα σπουδών για τους προχωρημένους σπουδαστές. Ειδικότερα, διαπιστώσαμε ότι **συνεχίζεται να παρουσιάζεται ο μεταφορικός λόγος σε πίνακες λεξιλογίου χωρίς απαραίτητα να διακρίνεται η κυριολεκτική- μεταφορική σημασία των λέξεων** («Ταξίδι στην Ελλάδα 2, 3»). Σε εγχειρίδια που εκδόθηκαν μετά το 1999 **η εξάσκηση στον μεταφορικό λόγο εξακολουθεί να συνδέεται με την επέκταση του λεξιλογίου και να είναι ελάχιστα διακριτή από αυτό**. Με άλλα λόγια, σε διάφορες ασκήσεις λεξιλογίου (αντιστοίχισης, συμπλήρωσης κενού, πολλαπλής επιλογής) περιλαμβάνονται εκτός των άλλων και λέξεις/ φράσεις που χρησιμοποιούνται μεταφορικά. Σε αρκετές από τις παραπάνω περιπτώσεις δε δηλώνεται ότι η λέξη χρησιμοποιείται μεταφορικά. Σημαντικό είναι βέβαια να αναφέρουμε ότι στα εγχειρίδια μετά το 1999 **οι ασκήσεις λεξιλογίου σχετίζονται με τα κείμενα των ενοτήτων, έτσι οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να καταλήξουν στα συμπεράσματά τους για τη σημασία των φράσεων μέσω των συμφραζομένων, γεγονός που είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την εκμάθηση των ιδιωτισμών** (Liontas, 2017). Σποραδικά υπάρχουν δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές καλούνται να βρουν παροιμίες/ φράσεις αντίστοιχες με τις ελληνικές στην μητρική τους γλώσσα. Αυτού του είδους η δραστηριότητα είναι ιδιαίτερα ωφέλιμη για την καλλιέργεια του διαπολιτισμικού διαλόγου, αλλά και την ευκολότερη εκμάθηση των ιδιωτισμών της ελληνικής.

Σε εγχειρίδια που εκδόθηκαν πριν το 1998 (πχ. «Ελληνικά για Προχωρημένους ομογενείς και αλλογενείς») υπάρχουν ιδιωτισμοί , φράσεις, παροιμίες συστηματικά σε κάθε ενότητα χωρίς να αποδίδεται το νόημά τους και χωρίς να υπάρχει διαχωρισμός μεταξύ τους. Σε βιβλία (3 σε σύνολο 16 βιβλίων που μελετήθηκαν για τα επίπεδα B2-Γ2), που εκδόθηκαν μετά το 1999, σε κάθε κεφάλαιο υπάρχουν υποενότητες στις οποίες παρουσιάζονται ιδιωτισμοί, φράσεις, παροιμίες και καλούνται οι μαθητές να εξασκηθούν σε αυτά. **Σ' αυτό το σημείο διαπιστώσαμε μια σύγχυση στη χρήση των όρων: αντί για τον όρο «ιδιωτισμός» (που παρεμπιπτόντως αναφέρεται σε εγχειρίδια και πριν το 1998 κι είναι επιστημονικά ορθός) χρησιμοποιείται ο όρος «ιδιωματισμός» που σχετίζεται κανονικά με τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες** (πχ. στο εγχειρίδιο: «Η Γλώσσα που μιλάμε στην Ελλάδα»).

	Περιστασιακή παρουσία μεταφορικού λόγου συνδεδεμένη με πίνακες λεξιλογίου και λεξιλογικές ασκήσεις (χωρίς να επισημαίνεται η συνυποδηλωτική χρήση των λέξεων)	Σποραδική παρουσία μεταφορικού λόγου- (Εξάσκηση στη συνυποδηλωτική χρήση των λέξεων/πίνακες με ιδιωτισμούς- μεταφορές)	Συστηματική παρουσία μεταφορικού λόγου σε κάθε διδακτική ενότητα.	
			Πίνακες ιδιωτισμών/ μεταφορών	Ασκήσεις εμπέδωσης
B2	1)Επικοινωνήστε Ελληνικά 3 2) Συνεχίζοντας 3)Ανακαλύπτοντας το κείμενο 4) Τα Νέα Ελληνικά για ξένους 5) Εμβαθύνοντας στα Ελληνικά 6) Ταξίδι στην Ελλάδα 2 7) Τα λέμε...ελληνικά 8) Μαθήματα ελληνικών	1)Ανακαλύπτοντας το κείμενο 2)Ταξίδι στην Ελλάδα 2 3)Μαθήματα ελληνικών	1) Τα Νέα Ελληνικά για ξένους	1)Κλικ στα Ελληνικά B2

	Περιστασιακή παρουσία μεταφορικού λόγου συνδεδεμένη με πίνακες λεξιλογίου και λεξιλογικές ασκήσεις (χωρίς να επισημαίνεται η συνυποδηλωτική χρήση των λέξεων)	Σποραδική παρουσία μεταφορικού λόγου- (Εξάσκηση στη συνυποδηλωτική χρήση των λέξεων/πίνακες με ιδιωτισμούς- μεταφορές)	Συστηματική παρουσία μεταφορικού λόγου σε κάθε διδακτική ενότητα.	
			Πίνακες ιδιωτισμών/ μεταφορών	Ασκήσεις εμπέδωσης
Γ1 Γ2	1) Στρατηγικές ανάγνωσης 2) Ελληνικά: Από το κείμενο στη λέξη 3) Ταξίδι στην Ελλάδα 3 4) Τα «καλώς κείμενα» για προχωρημένους	1) Ταξίδι στην Ελλάδα 3 2) Τα «καλώς κείμενα» για προχωρημένους		1) Κλικ στα Ελληνικά Γ1 2) Η γλώσσα που μιλάμε στην Ελλάδα 3) Ελληνικά για προχωρημένους (ομογενείς και αλλογενείς)

Η συστηματική ενασχόληση με τον μεταφορικό λόγο (υποενότητα με ασκήσεις εμπέδωσης σε κάθε διδακτική ενότητα) σε μόλις 3 εγχειρίδια του επιπέδου Γ1-Γ2, 1 του επιπέδου Β2, 1 επιπέδου Β1 φανερώνει ότι η ανεξάρτητη από το λεξιλόγιο μελέτη του δεν θεωρείται απαραίτητη από όλους τους συγγραφείς των εγχειριδίων στο υψηλό επίπεδο γλωσσομάθειας, όπου ρητά αναφέρεται από τα πρόσφατα προγράμματα σπουδών η ανάγκη εξοικείωσης με αυτόν. Αν αναλογιστούμε ότι τα 2 από τα 5 βιβλία εκδόθηκαν την τελευταία διετία, κατανοούμε ότι στη διάρκεια των 25 ετών δεν δινόταν βάρος στη διδασκαλία του μεταφορικού λόγου, παρά μονάχα στο πλαίσιο διεύρυνσης του λεξιλογίου. Σε ορισμένα από τα παραπάνω εγχειρίδια είδαμε να εφαρμόζεται η πρόταση για διδασκαλία των ιδιωτισμών/ μεταφορών ανά θέμα ή βάσει του ρήματος, κάτι που θα

μπορούσε να επεκταθεί και στα βιβλία που καλύπτουν τα επίπεδα A2- B1. **Στις πρόσφατες εκδόσεις, που προαναφέραμε (ΚΛΙΚ B2/ Γ1), περιλαμβάνονται, εκτός των άλλων, δραστηριότητες εκμάθησης ιδιωτισμών/ μεταφορικών εκφράσεων μέσω της χρήσης σύντομων διαλόγων, μέσω της παραγωγής γραπτού λόγου (αφήγηση ιστορίας στην οποία οι μαθητές πρέπει να χρησιμοποιήσουν όσο μπορούν περισσότερους ιδιωτισμούς από αυτούς που διδάχτηκαν) αλλά και μέσω έρευνας των ίδιων των μαθητών στα σώματα κειμένων του ΚΕΓ, για να εντοπίσουν ιδιωτισμούς ή μεταφορικές φράσεις που δημιουργούν ρήματα ή ουσιαστικά. Στην περίπτωση αυτή αξιοποιούνται δηλαδή οι δυνατότητες που παρέχουν οι Νέες Τεχνολογίες στη διεύρυνση του λεξιλογίου στη Γ2.** Τέλος πρέπει να επισημάνουμε ότι στα εγχειρίδια των επιπέδων B2-Γ1-Γ2 μετά το 2010 συμπεριλαμβάνονται και λογοτεχνικά κείμενα τα οποία βρίθουν μεταφορών και ιδιωτισμών. Αφήνεται, ωστόσο, στην ευχέρεια του διδάσκοντος η αξιοποίησή τους καθώς δεν συνοδεύονται από κάποια δραστηριότητα λεξιλογική ή άλλη.

Συνοψίζοντας, η μελέτη των εγχειριδίων όσον αφορά την παρουσία του μεταφορικού λόγου μάς οδήγησε στο συμπέρασμα ότι οι εκδόσεις της τελευταίας δεκαετίας στο ανώτερο επίπεδο ελληνομάθειας, που συνέπεσαν με τη διαμόρφωση των νέων αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών, περιλαμβάνουν πιο συστηματικά τη διδασκαλία του μεταφορικού λόγου σε σύγκριση με το παρελθόν. Αυτό το στοιχείο, βέβαια, δεν αποτυπώθηκε έντονα στα εγχειρίδια των επιπέδων A2- B1. Επιπλέον, βασικό συμπέρασμα είναι ότι ο μεταφορικός λόγος εξεταζόταν περιστασιακά και σποραδικά για αρκετά χρόνια στο πλαίσιο δραστηριοτήτων εκμάθησης λεξιλογίου και δεν υπήρχαν ξεχωριστές δραστηριότητες για την εμπέδωσή του.

6. Διδακτικές εφαρμογές

6.1. Προτάσεις για τη διδασκαλία του σχηματικού λεξιλογίου

Τα παραπάνω αποτελέσματα μπορούν να αποτελέσουν τον γνώμονα – σε συνδυασμό με τη διεθνή εμπειρία στον τομέα αυτό και τα πορίσματα της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας- προκειμένου να προχωρήσουμε σε συγκεκριμένες προτάσεις για να ενταχθεί δημιουργικά η διδασκαλία του μεταφορικού λόγου στα εγχειρίδια της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε ξένους ομιλητές. Βεβαίως, δε θεωρούμε πως οι προτάσεις μας αποτελούν πανάκεια, αλλά μπορούν να λειτουργήσουν συνδυαστικά με ό, τι ήδη έχει διερευνηθεί και προταθεί.

Πρωταρχικά, πρέπει να γίνει κοινή συνείδηση όσων ασχολούνται με τη συγγραφή εγχειριδίων ή τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης ότι ο σχηματικός λόγος είναι καίριο συστατικό της καθημερινής επικοινωνίας, προφορικής ή γραπτής, γι' αυτό πρέπει να βρει τη θέση που του αρμόζει στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και στα εγχειρίδια διδασκαλίας. Ταυτόχρονα, καλό θα ήταν οι συγγραφείς (και οι διδάσκοντες) να λαμβάνουν υπόψη τους τα χαρακτηριστικά της ομάδας στην οποία απευθύνονται, τις ανάγκες της και τους στόχους που θέτουν τα μέλη της με την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Με αυτόν τον τρόπο θα προσαρμοστεί το διδακτικό υλικό συνολικά, αλλά κι εκείνο που προορίζεται για τη διδασκαλία του μεταφορικού λόγου στο προφίλ των σπουδαστών. Έτσι θα μπορούσε να αποφευχθεί η παρουσίαση ενός υπερβολικού αριθμού ιδιωτισμών ή η αναφορά σε μεταφορικές φράσεις (πχ λόγιες) που δεν εμπίπτουν στο ενδιαφέρον των σπουδαστών. Παράλληλα, θα μπορούσαν, ίσως, να αξιοποιηθούν οι ομοιότητες, που έχουν παρατηρηθεί, στον τρόπο κατανόησης των ιδιωτισμών ανάμεσα στις γλώσσες (πχ. Γερμανική, Γαλλική, Ισπανική, Νέα ελληνική, Liantas, 2017). Άλλωστε ένας ιδιωτισμός που μεταφράζεται πιστά στη μητρική γλώσσα του σπουδαστή ή έχει σημασιολογική διαφάνεια, καθίσταται καταλληλότερος για διδασκαλία. (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Ευθυμίου, 2006)

Σημαντικό είναι η διδασκαλία μεταφορών/ ιδιωτισμών να γίνεται στο πλαίσιο αυθεντικών κειμένων ώστε να καταστεί εφικτή η συνεπαγωγή της σημασίας τους μέσω των συμφραζομένων. (Liantas, 2017; Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Ευθυμίου, 2006) Ένας άλλος τρόπος να προσεγγίσουν οι μαθητές τη σημασία μεταφορικών φράσεων/ ιδιωτισμών/ μετωνυμιών έχει αποδειχθεί ότι είναι η παροχή σε αυτούς

ετυμολογικών πληροφοριών ή η χρήση ετυμολογικού λεξικού. (Liontas, 2017) Στη συνέχεια, αφού εξαχθεί η σημασία τους, πρέπει να ακολουθήσουν άλλες ασκήσεις εμπέδωσης, όπως συμπλήρωσης κενού, αντιστοίχισης, προκειμένου να δοθούν στους μαθητές αρκετά περιβάλλοντα μέσα στα οποία απαντάται η προς μελέτη φράση. Μέρος της εξάσκησης μπορεί να είναι κι η παραγωγή κειμένων γραπτών ή προφορικών (αφηγήσεις, διαφημιστικά κείμενα, διάλογοι) στα οποία οι μαθητές αξιοποιούν μεταφορές κι ιδιωτισμούς που κατέκτησαν. Στόχος μιας τέτοιας δραστηριότητας είναι η αβίαστη χρήση του σχηματικού λόγου σε οποιαδήποτε περίσταση επικοινωνίας.

Ως ομαδική εργασία, σε ανώτερα επίπεδα σπουδών, μπορεί να δοθεί η αναζήτηση μιας λέξης σε ηλεκτρονικά σώματα κειμένων, για να έρθουν σε επαφή οι μαθητές με όσο το δυνατόν περισσότερους ιδιωτισμούς ή με ποικιλία ιδιωτισμών που έχουν ίδιο νόημα. Ομαδική θα μπορούσε να είναι κι η εργασία στην οποία καλούνται να δημιουργήσουν δικούς του ιδιωτισμούς στη Γ2 με τη βοήθεια ετυμολογικού λεξικού. Αυτούς τους ιδιωτισμούς, εν συνεχεία, θα μπορούσαν να τους εντάξουν σε διαλόγους. Μια τέτοια δραστηριότητα συστήνεται μόνο για ένα προχωρημένο επίπεδο γλωσσομάθειας. Σ' ένα τέτοιο πλαίσιο οι μαθητές γίνονται όχι μόνο χρήστες, αλλά και δημιουργοί μιας ιδιολέκτου στη Γ2 που δίνει συνοχή στην ομάδα τους και συντελεί σε καλύτερα αποτελέσματα στην εκμάθηση της γλώσσας (Liontas, 2017)

Στα σύγχρονα εγχειρίδια χρήσιμο θα ήταν να περιληφθεί η διδασκαλία του μεταφορικού λόγου με βάση τις εννοιολογικές μεταφορές. Ο Wright (2002) χρησιμοποιεί εννοιολογικές μεταφορές, όπως Ο ΧΡΟΝΟΣ ΕΙΝΑΙ ΧΡΗΜΑ, Η ΧΑΡΑ ΕΙΝΑΙ ΠΑΝΩ, για να διδάξει σχετικές μεταφορικές φράσεις στην Αγγλική γλώσσα μέσα από ασκήσεις κλειστού τύπου. Η επιλογή των εννοιολογικών μεταφορών, σύμφωνα με τους Littlemore & Low (2006) εμφανίζει σαφή πλεονεκτήματα, όπως, το ότι καθιστά εμφανές το μεταφορικό υπόβαθρο πολλών συμβατικών εκφράσεων ή ότι αναδεικνύει την τάση πολλών λέξεων για συνεμφάνιση. Άλλωστε, σε έρευνα του Γαλαντόμου (2008) διαπιστώθηκε η αποτελεσματικότητα της γνωσιακής προσέγγισης στη διδασκαλία ελληνικών μεταφορών και ιδιωτισμών.

Εκτός από την αξιοποίηση των εννοιολογικών μεταφορών, ο Wright χρησιμοποιεί και τη διδασκαλία μεταφορών/ ιδιωτισμών οργανώνοντας τους κατά θέμα. Στην ελληνική βιβλιογραφία, ο Μήτσης (2004) προτείνει τη διδασκαλία των

ιδιωτισμών με βάση τη θεματική ενότητα στην οποία εντάσσονται (π.χ. στο σημείο όπου οι μαθητές πρέπει να διδαχτούν εκφράσεις συμφωνίας- διαφωνίας μπορούν να παρουσιαστούν οι ιδιωτισμοί *θα αστείεύεσαι!*, *δεν/παίρνω το μέρος σου*) Εναλλακτικά, προτείνει να διδάσκονται ομαδοποιημένα κάθε φορά που συναντάται το ρήμα, το οποίο και αποτελεί τον πυρήνα τους. Η δεύτερη πρόταση σχετίζεται με τη διαπίστωση ότι οι ελληνικοί ιδιωτισμοί βασίζονται σε ένα μικρό αριθμό ρημάτων (π.χ. *δίνω*, *κάνω*, *είμαι*).

Σε αρκετά εγχειρίδια είδαμε να εφαρμόζεται η παραπάνω πρόταση για διδασκαλία των ιδιωτισμών/ μεταφορών ανά θέμα ή βάσει του ρήματος, κάτι που θα μπορούσε να επεκταθεί και στα βιβλία που καλύπτουν τα επίπεδα A2- B1. Σε αυτά, συγκεκριμένα, θα μπορούσαν να διδάσκονται οι ιδιωτισμοί ανά ρήμα κάθε φορά που αυτό συναντιέται. Ειδικότερα στο επίπεδο A2 θα μπορούσαν να επιλεγούν ρήματα που σχηματίζουν φράσεις υψηλής συχνότητας στον καθημερινό λόγο (πχ *έχω*= «*πόσο έχει*;», «*έχουμε 3 Μαρτίου*», «*έχει 3 ώρες που...*», «*έχει κρύο/ ζέστη*») ή ιδιωτισμοί που παρουσιάζουν μεγαλύτερη διαφάνεια. Παραλλαγή της παραπάνω πρότασης θα ήταν να παρουσιάζεται στα εγχειρίδια με ποικίλες δραστηριότητες η διδασκαλία τυποποιημένων μεταφορικών φράσεων, όταν συναντιούνται λέξεις - κλειδιά που παράγουν συχνά μεταφορικό λόγο, όπως συμβαίνει με τα χρώματα, τα μέρη του σώματος, τα ρούχα, τα ζώα (πχ «*κόκκινο πανί*», «*μαύρο κλάμα*», «*πρασίνισε από το κακό του*»)

Όλες οι παραπάνω προτάσεις θα μπορούσαν να ληφθούν σοβαρά υπόψη από τους συγγραφείς βιβλίων για τη διδασκαλία της ελληνικής σε ξένους. Το βέβαιο είναι ότι η διδασκαλία του σχηματικού λόγου δεν μπορεί πια να μένει στο περιθώριο. Ειδικότερα, θα πρέπει να παραχθεί ένα υλικό όπου ο μεταφορικός λόγος θα εξετάζεται συστηματικά και συνδυαστικά με όλες εκείνες τις απαραίτητες γραμματικοσημασιολογικές πληροφορίες, ώστε οι διδασκόμενοι να εξοικειώνονται με τα ενδεδειγμένα περιβάλλοντα χρήσης των εκάστοτε μεταφορικών σημασιών των λέξεων και των ιδιωτισμών.

7. Συμπεράσματα- Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Το συμπέρασμα στο οποίο καταλήξαμε από την έρευνα που διεξαγάγαμε είναι ότι ο μεταφορικός λόγος είχε για πολλά χρόνια μια περιστασιακή, μη συστηματική παρουσία στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας ακόμη και στα ανώτερα επίπεδα γλωσσομάθειας. Το στοιχείο αυτό μοιάζει να διαφοροποιείται στις εκδόσεις των τελευταίων τεσσάρων ετών όπου φαίνεται να έχει μια πιο δυναμική παρουσία. Ωστόσο, στα αρχικά επίπεδα γλωσσομάθειας(A2- B1) παραμένει ένα στοιχείο του οποίου η διδασκαλία δεν προτείνεται από τους συγγραφείς.

Σε συνέχεια της παραπάνω έρευνας, θα μπορούσε να ελεγχθεί η διδασκαλία του μεταφορικού λόγου σε τάξεις αλλοδαπών. Με άλλα λόγια, θα ήταν ενδιαφέρον να διαπιστωθεί το αν και κατά πόσο οι διδάσκοντες την ελληνική ως ξένη συμπεριλαμβάνουν στη διδακτική πράξη την εξάσκηση των σπουδαστών τους στην κατανόηση και την παραγωγή του μεταφορικού λόγου. Παράλληλα, επιβάλλεται να συνεχιστεί η έρευνα στον χώρο της διδακτικής και μεθοδολογίας, για να εντοπιστούν οι βέλτιστες πρακτικές και να αξιοποιηθούν ουσιαστικά τα πορίσματά της στη διδακτική πράξη.

Οι εξελίξεις στον χώρο της γνωσιακής γλωσσολογίας και οι σύγχρονες θεωρήσεις για τον κινητροδοτούμενο χαρακτήρα της γλώσσας απασχολούν ένα ικανό αριθμό επιστημόνων και στη χώρα μας. Παράλληλα, η αύξηση των μεταναστευτικών ροών έστρεψε το ενδιαφέρον πολλών Ελλήνων ερευνητών στη διεξοδικότερη μελέτη των βέλτιστων μεθόδων για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Θα μπορούσε λοιπόν να επεκταθεί η έρευνα στη διαμόρφωση προγραμμάτων σπουδών τα οποία, μεταξύ άλλων, θα δίνουν έμφαση και στην ανάπτυξη της μεταφορικής ικανότητας. Παράλληλα απαιτείται έρευνα για την παραγωγή ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού υλικού που θα συμπεριλαμβάνει τα πορίσματα της γνωσιακής προσέγγισης στη γλωσσολογία.

ABSTRACT

The main goal of this diploma thesis, which consists of seven chapters divided into two parts, is to study the position of the metaphor and the way in which it is presented in the textbooks of teaching Greek as foreign language. The adopted theoretical framework is the one provided by cognitive linguistic research.

In the first part, after clarifying the terms "figurative language" («σχηματικός λόγος»), "speech formulas" («σχήματα λόγου»), "metaphorical speech", we examined the terms "metaphors", "metonymy", "idioms" under the perspective of cognitive linguistic which argues that the human conceptual system is metaphorical in nature. Under this perspective there is a shift in the study of the well-known pairs metaphor-literality and metaphor-metonymy. The attempt to describe idioms led to the emergence of five models (semantic, syntactic, lexicalist, functional, and lexicographical). The definition adopted in this thesis is that idioms are multi-word combinations one constituent of which is necessarily a verb.

Next, we studied the presence of the metaphorical speech in the Common European Framework of Reference for Foreign Language Teaching (CEF). Scholars argue that students of foreign language should acquire familiarity with the figurative language progressively. According to them this acquisition can be facilitated by pointing out the motivated features of language that does not function arbitrarily. Three broad types of linguistic motivation will be considered here: (a) iconicity; (b) phonologically motivated phraseology and (c) motivated semantic extensions. By emphasizing the motivated character of language we can contribute to the acquisition of "metaphoric and idiomatic competence", namely the ability of second language (L2) learners to understand and use the metaphorical vocabulary and idioms in L2.

In the second part, after highlighting the important role of metaphorical speech in learning the second / foreign language, we studied its presence in thirty textbooks of Greek as a foreign language from level A2 to C2. In Modern Greek literature, there is no such experimental evidence. In particular, we have investigated the accordance of Greek textbooks to what CEF suggests regarding metaphorical speech for each language level. In addition, we have studied the ways figurative language is presented. Our findings confirmed the initial hypothesis for the limited and non-systematic

presence of schematic speech in textbooks of Greek as Second Language. However, we need to consider the progress made since 2010.

After suggesting some more effective ways for the teaching of the schematic vocabulary in L2, we underline the need to continue the research for the development of a more modern material that will combine both traditional methods and the findings of the cognitive- applied linguistics.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟ ΓΡΑΦΙΑ

Αγάθος, Θ., Γαλαντόμος, Ι., Ιντζίδης, Β., Καραντζόλα, Ε., Ρουμπής, Ν. & Σιμόπουλος, Γ. (2011). *Εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, Α1/Α2*. Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Πρόγραμμα Οδυσσέας: εκπαίδευση των μεταναστών στην ελληνική γλώσσα, την ελληνική ιστορία και τον ελληνικό πολιτισμό.

Αγάθος, Θ., Γιαννακού, Β., Δημοπούλου, Β. & Τσοτσορού, Α. (2009). *Ανακαλύπτοντας το κείμενο. Η διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας. Κείμενα για το Επίπεδο Επάρκειας*. Αθήνα: Φιλομάθεια.

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α., & Ευθυμίου, Α. (2006). *Οι Στερεότυπες Εκφράσεις και η Διδακτική της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκης.

Αντωνίου, Μ., Γαλαζούλα, Μ., Δημητράκου, Στ. & Μαγγανά, Α. (2011). *Μαθαίνουμε ελληνικά: Ακόμα καλύτερα! Εγχειρίδιο διδασκαλίας για το Επίπεδο Β'.* Αθήνα: Κέδρος.

Αντωνίου, Μ., Αστάρη, Β., Δετσούδη, Ζ., (2015). *Τα λέμε... Ελληνικά. Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου*. Αθήνα: Γρηγόρης

Αντωνοπούλου Ν., Βογιατζίδου Σ., Τσαγγαλίδης Α. (2013) *Πιστοποίηση Επάρκειας της Ελληνομάθειας. Νέο Αναλυτικό Εξεταστικό Πρόγραμμα*. Θεσσαλονίκη. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Αμπάτη, Α., Γαλαζούλα, Μ., Μαγγανά, Α., Μιχαλακοπούλου, Π., Παπαδοπούλου, Δ. & Πουλοπούλου (1999). *Ελληνικά με την παρέα μου 1*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
http://ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com_content&view=article&id=200:ellinika-me-tin-parea-mou-1&catid=89&Itemid=483&lang=el

Αμπάτη, Α., Γαλαζούλα, Μ., Μαγγανά, Α., Μιχαλακοπούλου, Π., Παπαδοπούλου, Δ. & Πουλοπούλου (2004). *Ελληνικά με την παρέα μου 2*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων
http://ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com_content&view=article&id=201:ellinika-me-tin-parea-mou-2&catid=89&Itemid=483&lang=el

Αρβανιτάκης, Κ., Αρβανιτάκη, Φ. (2002α). *Επικοινωνήστε Ελληνικά 1*, Αθήνα: Δέλτος

Αρβανιτάκης, Κ., Αρβανιτάκη, Φ. (2002β). *Επικοινωνήστε Ελληνικά 1α, 1β, Βιβλίο ασκήσεων*, Αθήνα: Δέλτος

Αρβανιτάκης, Κ., Αρβανιτάκη, Φ. (2003α). *Επικοινωνήστε Ελληνικά 2*, Αθήνα: Δέλτος

Αρβανιτάκης, Κ., Αρβανιτάκη, Φ. (2003β). *Επικοινωνήστε Ελληνικά 2^α, 2β, Βιβλίο ασκήσεων*. Αθήνα: Δέλτος

Αρβανιτάκης, Κ., Αρβανιτάκη, Φ. (2002γ). *Επικοινωνήστε Ελληνικά 3*, Αθήνα: Δέλτος (Ανατύπωση 2016)

Αρβανιτάκης, Κ., Αρβανιτάκη, Φ. (2002δ). *Επικοινωνήστε Ελληνικά 3 Βιβλίο ασκήσεων*, Αθήνα: Δέλτος (Ανατύπωση 2016)

Αριστοτέλης. (1937). *Περί Ποιητικής* (Σ. Μένανδρος: μετάφραση. Ι. Συκουτρής: εισαγωγή/κείμενο/ερμηνεία). Αθήνα: Βιβλιοπωλείο της Εστίας.

Βαζάκα, Μ. (2006). *Στρατηγικές Ανάγνωσης - 25 κείμενα για μαθητές προχωρημένης ελληνομάθειας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βαζάκα, Μ., Κοκκινίδου, Μ., (2011), *Εμβαθύνοντας στα ελληνικά*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Φ., Καμαριανού, Ρ., Κανέλλου & Κατούδη, Έ., (2003). *Τα Ελληνικά είναι ένα ... παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Φ. & Χαραλαμπίδης, Α. (1994). *Τα Ελληνικά ως Δεύτερη Γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Βασιλάκη, Ε., Λασκαρίδου, Μ., Μιχαλακοπούλου, Π., Πουλοπούλου, Μ., (2008). *Ελληνικά. Από το κείμενο στη λέξη*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών βιβλίων.

Βελούδης, Γ. (2005). *Η σημασία πριν, κατά και μετά τη γλώσσα*. Αθήνα: Κριτική.

Γαβριηλίδου Γ., (2010). *Τα «καλώς κείμενα» για προχωρημένους*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press (3^η έκδοση 2017)

Γαλαντόμος, Ι. (2008). *Η διδασκαλία των μεταφορών και των ιδιοτισμών της νέας ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Γκαρέλη Ε., Καπούλα Ε., Μοντζολή Μ., Νεστοράτου Σ., Πρίτση Ε., Ρουμπής Ν., Συκαρά Γ., (2012). *Ταξίδι στην Ελλάδα 1. Ελληνικά ως δεύτερη/ Ξένη γλώσσα. Επίπεδα Γ1&Γ2*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γκαρέλη Ε., Καπούλα Ε., Μοντζολή Μ., Νεστοράτου Σ., Πρίτση Ε., Ρουμπής Ν., Συκαρά Γ. (2013). *Ταξίδι στην Ελλάδα 2. Ελληνικά ως δεύτερη/ Ξένη γλώσσα. Επίπεδα Β1&Β2*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γκαρέλη Ε, Καπούλα Ε., Μοντζολή Μ., Νεστοράτου Σ., Πρίτση Ε., Ρουμπής Ν., Συκαρά Γ. (2014). *Ταξίδι στην Ελλάδα 3. Ελληνικά ως δεύτερη/ Ξένη γλώσσα. Επίπεδα Γ1&Γ2*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Δεμίρη- Προδρομίδου, Ε., Καμαριανού- Βασιλείου, Ρ. (2002). *Νέα Ελληνικά για μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες και ξένους. Β' επίπεδο «...και καλή επιτυχία»*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Διακουμή, Ι., Παρασκευοπούλου, Χ., Παυλοπούλου, Α., (2004). *Συνεχίζοντας*. Αθήνα: Ελληνοαμερικανική Ένωση

Καρακύργιου, Μ., Παναγιωτίδου, Β. (2013) *Κλικ στα Ελληνικά. Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας. Επίπεδο Α1-Α2*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Καρακύργιου, Μ., Παναγιωτίδου, Β. (2014) *Κλικ στα Ελληνικά. Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας. Επίπεδο Β1*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Καρακύργιου, Μ., Παναγιωτίδου, Β. (2016) *Κλικ στα Ελληνικά. Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας. Επίπεδο Β2*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Καρακύργιου, Μ., Παναγιωτίδου, Β. (2018a) *Κλικ στα Ελληνικά. Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας. Επίπεδο Γ1.(Μέρος 1^ο)* Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Καρακύργιου, Μ., Παναγιωτίδου, Β. (2018b) *Κλικ στα Ελληνικά. Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας. Επίπεδο Γ1.(Μέρος 2^ο)* Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κανδήρου Γ., Πασχαλίδης Δ., Ρίζος Σ. (2005). *Γλωσσικές Ασκήσεις για το γενικό λύκειο*, Αθήνα: ΟΕΔΒ

Κλαίρης, Χρ., & Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής. Δομολειτουργική-Επικοινωνιακή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μήτσης, Ν. (2004). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας υπό το Πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης. Εισαγωγή στη θεωρία και τις τεχνικές του επικοινωνιακού μοντέλου*. Αθήνα: Gutenberg.

Μόσχου, Δ. & Χατζηθεοδωρίδης, Γ. (2015). *Μαθήματα ελληνικών, μέθοδος εντατικής διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης / ξένης γλώσσας*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press 2015. (Α & Β επίπεδο)

Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* (2η έκδ.). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Νάκας, Α. (2005). *Σχήματα (μορφο)λεξικής και φραστικής επανάληψης*. Αθήνα: Πατάκης.

Παθιάκη, Ε., Σιμόπουλος, Γ., Τουρλής, Γ. (2012) *Ελληνικά Β' .* Αθήνα: Πατάκης

Παναγοπούλου, Ε. & Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (1997). *Ελληνικά για Προχωρημένους (ομογενείς και αλλογενείς), γ' κύκλος*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Παναρέτου, Ε. (2011). *Θέματα Γνωσιακής Γλωσσολογίας*. Αθήνα: Παπαζήση.

Π.Δ. 363/15.10.1998- ΦΕΚ 242/29.10.1998

Π.Δ. 60/30-6-2010 (ΦΕΚ Α' 98)

Σιμόπουλος, Γ., Παθιάκη, Ε., Κανελλοπούλου, Ρ., Παυλοπούλου, Α., (2010) *Ελληνικά Α' .* Αθήνα: Πατάκης

Σπυροπούλου, Μ., Θεοδωρίδου, Θ., (2004). *Η γλώσσα που μιλάμε στην Ελλάδα*. Θεσσαλονίκη: University Press

Συμβούλιο της Ευρώπης. (2008) *.Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες: Εκμάθηση, Διδασκαλία, Αξιολόγηση* (ελληνική μετάφραση). Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Συμβούλιο της Ευρώπης, (2001), *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες: Εκμάθηση, Διδασκαλία, Αξιολόγηση* (ελληνική μετάφραση), Στρασβούργο.

Συμεωνίδης, Χ.Π. (2000). *Εισαγωγή στην ελληνική φρασεολογία*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

Συνεργασία του διδακτικού προσωπικού του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (42007). *Τα Νέα Ελληνικά για Ξένους*, 24η ανατύπωση, 4η έκδ. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Συνεργασία του διδακτικού προσωπικού του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (2009). *Τα Νέα Ελληνικά για Ξένους, Βιβλίο Ασκήσεων*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Τζάρτζανος Α.Α. (21996), *Νεοελληνική Σύνταξις της Κοινής Δημοτικής*. Θεσσαλονίκη: ΑΦΟΙ ΚΥΡΙΑΚΙΔΗ.

Τριανταφυλλίδη Ίδρ. (1998). *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Νεοελληνικών Σπουδών.

Warburton-Φιλιππάκη, Ε. Γεωργιαφέντης, Μ., Κοτζόγλου, Γ. & Μ. Λουκά. (2011). Γραμματική Ε και Στ' Δημοτικού. Αθήνα: ΟΑΔΒ (Οργανισμού)- Υπουργείο Παιδείας-ΙΤΥΕ Διόφαντος

Χατζησαββίδης, Σ., Χατζησαββίδου Α. (2009). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής γλώσσας Α', Β', Γ' Γυμνασίου*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

B. ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Andersen, M. (2000). Metaphormatters. *Hermes – Journal of Linguistics*, 24, 57–80.

Andreou, G., & Galantomos, I. (2008). Designing a conceptual syllabus for Teaching Metaphors and idioms in a foreign language context. *Porta Linguarum*, 9, 69–77.

Azuma, M. (2004). *Metaphorical competence in an EFL context: The mental lexicon and metaphorical competence of Japanese students* (Unpublished PhD Thesis). University of Nottingham, Nottingham.

Beréndi, M., Csábi, S., & Kövecses, Z. (2008). Using conceptual metaphors and metonymies in vocabulary teaching. In F. Boers & S. Lindstromberg (Eds.) *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology* (pp. 65-99). Berlin, New York: De Gruyter

Boers, F., & Lindstromberg, S. (2008). Opening chapter: How cognitive linguistics can foster effective vocabulary teaching. In F. Boers & S. Lindstromberg (Eds.), *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology* (pp. 1–61). Berlin, New York: De Gruyter.

Boers, F., (2018). Exploring Linguistic Motivation, *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*.

Cooper, Th.C. (1999). Processing of Idioms by L2 Learners of English. *TESOL Quarterly*, 33, 233-262.

Csábi, S. (2004). A cognitive linguistic view of polysemy in English and its implications for teaching. In M. Achard & S. Niemeier (Eds.), *Cognitive linguistic, second language acquisition and foreign language teaching* (pp. 233–256). Berlin, New York: De Gruyter.

Danesi, M. (1986). The role of metaphor in second language pedagogy. *Rassegna Italiana Di Linguistica Applicata*, 18(3), 1–10.

Danesi, M. (2003). *Second language teaching: A view from the right side of the brain*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Danesi, M. (2008). Conceptual errors in second language learning. In S. de Knop & T. de Rycker (Eds.), *Cognitive approaches to pedagogical grammar* (pp. 231–256). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

- Deconinck, J., Boers, F., & Eyckmans, J. (2010). Helping learners engage with L2 words: The form- meaning fit. *AILA Review*, 23, 95–114.
- Eyckmans, J., Boers, F., & Lindstromberg, S. (2016). The impact of imposing processing strategies on L2 learners' deliberate study of lexical phrases. *System*, 56, 127–39.
- Gibbs, R. W. Jr. (1980). Spilling the beans on understanding and memory for idioms in conversation. *Memory and Cognition*, 8, 449–456.
- Gibbs, R. W. Jr. (1995). Idiomaticity and human cognition. In M. Everaert, E-J van der Linden, A. Schenk, & R. Schreuder (Eds.), *Idioms: Structural and psychological perspectives* (pp. 97–116). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gibbs, R. W. Jr., & Gonzales, G. P. (1985). Syntactic frozenness in processing and remembering idioms. *Cognition*, 20, 243–259.
- Gibbs, R. W., & Nayak, N. P. (1989). Psycholinguistic studies on the syntactic behavior of idioms. *Cognitive Psychology*, 21, 100–138.
- Grady, J. (1997). THEORIES ARE BUILDINGS revisited. *Cognitive Linguistics*, 8, 267–290.
- Goosens, L. (1990). Metaponymy: The interaction of metaphor and metonymy in expressions for linguistic action. *Cognitive Linguistics*, 1, 323–340.
- Hoffman, R.R. (1983). Recent research on metaphor. *Semiotic Inquiry* 3, 35–62.
- Holme, R. (2004). *Mind. Metaphor and Language Teaching*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Kecskes, I. (2000). Conceptual fluency and the use of situation-bound utterances in L2. *Links & Letters*, 7, 145–161.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor. A Practical Introduction*. Oxford: OUP.
- Kovecses, Z. (2005). *Metaphor in Culture. Universality and Variation*. Cambridge: CUP.
- Kövecses, Z., & Szabó, P. (1996). Idioms: A view from cognitive semantics. *Applied Linguistics*, 17(3), 326–355.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980/2003). *Metaphors We Live By*. Chicago & London: The University of Chicago Press
- Liontas, J. I. (2015a). Developing idiomatic competence in the ESOL classroom: A pragmatic account. *TESOL Journal*, 6(4), 621–658. doi:10.1002/tesj.230
- Liontas, J. I. (2017). Why teach idioms? A Challenge to the Profession, *IJLTR* 5(3), 5–25

Littlemore, J. (2001a). Metaphoric Competence: A Language Learning Strength of Students With a Holistic Cognitive Style? *TESOL Quarterly*, 35, 459-491.

Littlemore, J. (2001b). Metaphoric intelligence and foreign language learning. *Humanising Language Teaching*, 3. Retrieved June 30, 2008, from <http://byeways.net/webreadings/Internet-Research/RESEARCH/24.htm>

Littlemore, J., & Low, G. (2006). *Figurative thinking and foreign language learning*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Littlemore, J., Chen, P. T., Koester, A., & Barnden, J. (2011). Difficulties in metaphor comprehension faced by international students whose first language is not English. *Applied Linguistics*, 32(4), 408-429.

Littlemore, J., Krennmayr, T., Turner, J., Turner, S., (2014). An Investigation into Metaphor Use at Different Levels of Second Language Writing. *Applied Linguistics*, Volume 35 (2), 117-144.

Low, G. (1988). On teaching metaphor. *Applied Linguistics*, 9(2), 125-147.

Moon, R. (1997). Vocabulary connections: multi-word items in English. In Schmitt, N., & McCarthy, M. (Eds.), *Vocabulary. Description. Acquisition and Pedagogy* (pp. 40-63). Cambridge: CUP.

Johnson, M. (1981). Introduction: Metaphor in the Philosophical Tradition. In Johnson, M. (Ed.), *Philosophical Perspectives on Metaphor* (pp. 3-47). Minneapolis: University of Minnesota Press.

Radden, G. (2003). How metonymic are metaphors? In Barcelona, A. (Ed.), *Metaphor and Metonymy at the Crossroads. A Cognitive Perspective* (pp. 93-108). Berlin & New York: Mouton de Gruyter.

Skoufaki, S. (2008). Conceptual metaphoric meaning clues in two idiom presentation Methods. In F. Boers & S. Lindstromberg (Eds.), *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology* (pp. 101-132). Berlin, New York: De Gruyter.

Stahl, S.A. (1999). *Vocabulary Development*. New York: Brookline Books.

Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Harlow, UK: Longman.

Velasco O.I.D., (2002), Metaphor, metonymy, and image- schemas: an analysis on conceptual interaction patterns. *Journal of English studies*, Volume 3. 47-63

Wright, J., (2002). *Idioms organizer. Organised by metaphor, topic, Key word*. Boston: Thomson/ Heinle

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Κατανόηση γραπτού- προφορικού λόγου επίπεδο ελληνομάθειας Δ

Κατανόηση γραπτού λόγου

Επίπεδο Δ

Ο χρήστης πρέπει να έχει την ικανότητα:

- να διαβάζει σχεδόν όλες τις μορφές γραπτού λόγου, συμπεριλαμβανομένων εξειδικευμένων άρθρων, επιστημονικών και λογοτεχνικών κειμένων,
- να καταλαβαίνει πληροφορίες και ιδέες και να διακρίνει τις σημαντικότερες
- να αναγνωρίζει το ύφος και να προσδιορίζει το σκοπό των διαφορετικών τύπων των γραπτών κειμένων για το γενικό αναγνώστη,
- να χρησιμοποιεί τα συμφραζόμενα για να κατανοήσει τη σημασία άγνωστων λέξεων,
- να αναγνωρίζει **μεταφορικά νοήματα ή νοήματα που «κρύβονται» πίσω από τα γραφόμενα.**

Κατανόηση προφορικού λόγου

Επίπεδο Δ

Ο χρήστης πρέπει να έχει την ικανότητα:

- να καταλαβαίνει κάθε είδος προφορικού λόγου, ακόμη και όταν παράγεται σε γρήγορο ρυθμό,
- να εκμαιεύει πληροφορίες και **υπονοούμενα από συζητήσεις οι οποίες μπορεί να περιέχουν άγνωστα θέματα**, και στις οποίες μπορεί να εμπλέκονται αρκετοί ομιλητές που επικοινωνούν με κανονικό ρυθμό ομιλίας,
- να παρακολουθεί διαλέξεις και να αναγνωρίζει τα διαφορετικά μέρη μιας ομιλίας.

Πρέπει επίσης να είναι σε θέση:

- να αναγνωρίζει τις προθέσεις του ομιλητή,
- να συμπεραίνει τη σημασία άγνωστων λέξεων από τα συμφραζόμενα,
- και να χρησιμοποιεί παραγλωσσικά στοιχεία, όπως γκριμάτσες ή χειρονομίες για την κατανόηση.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: Παραγωγή προφορικού λόγου επίπεδο ελληνομάθειας Δ

Παραγωγή προφορικού λόγου Επίπεδο Δ

Ο χρήστης πρέπει να:

- έχει την ικανότητα να παίρνει μέρος σε οποιαδήποτε συζήτηση ή συνομιλία και να είναι **εξοικειωμένος με ιδιωματικές εκφράσεις και ιδιωματισμούς**.
- είναι σε θέση να εκφράζεται και να αποδίδει με ακρίβεια **λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις**.
- παρουσιάζει με σαφήνεια και ροή λόγου περιγραφές (γεγονότων, προσωπικών εμπειριών, προϊόντων κτλ), διηγήσεις, ορισμούς, περιλήψεις, σχολιασμούς.
- να αναπτύσσει ένα επιχείρημα σε ύφος κατάλληλο προς τα συμφραζόμενα με αποτελεσματική λογική δομή η οποία επιτρέπει στους συνομιλητές να προσέξουν και να συγκρατήσουν σημαντικά σημεία.

Παραγωγή γραπτού λόγου Επίπεδο Δ

Ο χρήστης πρέπει να έχει την ικανότητα:

- να γράφει κείμενα τα οποία χαρακτηρίζονται από **σαφήνεια** και ευχέρεια και τα οποία περιλαμβάνουν περιγραφές, αφηγήσεις, έκθεση ιδεών, περιλήψεις ή κριτικές έργων,
- να γράφει σύνθετα γράμματα, άρθρα ή αναφορές, χρησιμοποιώντας με ακρίβεια:
 - ευρύ φάσμα συντακτικών και μορφολογικών δομών,
 - μεγάλο αριθμό κατάλληλων υφολογικών τρόπων και στρατηγικών,
 - και **ευρύ φάσμα εννοιών με χρήση ιδιωματικών εκφράσεων** και ειδικού λεξιλογίου.
- Το περιεχόμενο πρέπει να είναι οργανωμένο αποτελεσματικά, ενώ πρέπει να είναι κατάλληλα επιλεγμένο το είδος και το ύφος του γραπτού λόγου.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: Κοινά επίπεδα Αναφοράς: Σφαιρική κλίμακα (ΚΕΠΑ, 2008)

Ικανός χρήστης	Γ2	Μπορεί να κατανοήσει με ευκολία σχεδόν όλα όσα ακούει ή διαβάζει. Μπορεί να κάνει περιλήψεις με βάση πληροφορίες που προέρχονται από διαφορετικές προφορικές ή γραπτές πηγές, ανασυνθέτοντας επιχειρήματα και περιγραφές σε μια συνεκτική παρουσίαση. Μπορεί να εκφραστεί αυθόρμητα, με μεγάλη άνεση και ακρίβεια, διαχωρίζοντας λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις ακόμα και σε ιδιαίτερα σύνθετες περιστάσεις.
	Γ1	Μπορεί να κατανοήσει ένα ευρύ φάσμα απαιτητικών, μακροσκελών κειμένων και να αναγνωρίσει σημασίες που υπονοούνται. Μπορεί να εκφραστεί άνετα και αυθόρμητα χωρίς να φαίνεται συχνά πως αναζητά εκφράσεις. Μπορεί να χρησιμοποιεί τη γλώσσα ευέλικτα και αποτελεσματικά για κοινωνικούς, ακαδημαϊκούς και επαγγελματικούς σκοπούς. Μπορεί να παραγάγει σαφή, καλά διαρθρωμένα, λεπτομερή κείμενα για σύνθετα θέματα, επιδεικνύοντας ελεγχόμενη χρήση οργανωτικών σχημάτων, συνδετικών στοιχείων και μηχανισμών συνοχής.
Ανεξάρτητος χρήστης	B2	Μπορεί να κατανοήσει τις κύριες ιδέες ενός σύνθετου κειμένου, τόσο για συγκεκριμένα, όσο και για αφηρημένα θέματα, συμπεριλαμβανομένων συζητήσεων πάνω σε τεχνικά ζητήματα της ειδικότητάς του. Μπορεί να συνδιαλλαγεί με κάποια άνεση και αυθορμητισμό που καθιστούν δυνατή τη συνήθη επικοινωνία με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας χωρίς επιβάρυνση για κανένα από τα δύο μέρη. Μπορεί να παραγάγει σαφές, λεπτομερές κείμενο για ένα ευρύ φάσμα θεμάτων και να εξηγήσει μια άποψη πάνω σε ένα κεντρικό ζήτημα, δίνοντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των διαφόρων επιλογών.
	B1	Μπορεί να κατανοήσει τα κύρια σημεία που του παρουσιάζονται με σαφήνεια και χωρίς αποκλίσεις από τον κοινό γλωσσικό τύπο και που αφορούν θέματα που συναντώνται τακτικά στη δουλειά, στο σχολείο, στον ελεύθερο χρόνο, κτλ. Μπορεί να χειριστεί καταστάσεις που είναι πιθανό να

		προκύπτουν στη διάρκεια ενός ταξιδιού σε μια περιοχή όπου ομιλείται η γλώσσα. Μπορεί να παραγάγει απλό κείμενο σχετικό με θέματα που γνωρίζει ή που τον αφορούν προσωπικά. Μπορεί να περιγράψει εμπειρίες και γεγονότα, όνειρα, ελπίδες και φιλοδοξίες και να δώσει συνοπτικά λόγους και εξηγήσεις για τις γνώμες και τα σχέδιά του.
Βασικός χρήστης	A2	Μπορεί να κατανοήσει προτάσεις και εκφράσεις που χρησιμοποιούνται συχνά και που σχετίζονται με περιοχές που είναι άμεσα συναφείς (π.χ. πολύ βασικές ατομικές και οικογενειακές πληροφορίες, αγορές, τοπική γεωγραφία, εργασία). Μπορεί να επικοινωνήσει σε απλά και συνηθισμένα καθήκοντα που απαιτούν απλή και απευθείας ανταλλαγή πληροφοριών για θέματα που του είναι οικεία και για θέματα ρουτίνας. Μπορεί να περιγράψει με απλά λόγια πτυχές του ιστορικού του, του άμεσου περιβάλλοντός του καθώς και θέματα άμεσης ανάγκης.
	A1	Μπορεί να κατανοήσει και να χρησιμοποιήσει καθημερινές εκφράσεις που του είναι οικείες και πολύ βασικές φράσεις που έχουν στόχο την ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών. Μπορεί να συστηθεί και να συστήσει άλλους και μπορεί να ρωτήσει και να απαντήσει ερωτήσεις που αφορούν προσωπικά στοιχεία, όπως το πού μένει, τα άτομα που γνωρίζει και τα πράγματα που κατέχει. Μπορεί να συνδιαλλαγεί με απλό τρόπο υπό την προϋπόθεση ότι ο συνομιλητής του μιλάει αργά και καθαρά και είναι διατεθειμένος να βοηθήσει.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4 : Λεξιλογική ικανότητα σύμφωνα με το ΚΕΠΑ(2008)

ΛΕΞΙΛΟΓΙΚΟ ΦΑΣΜΑ	
Γ2	<i>Διαθέτει καλή γνώση ενός ευρέος λεξιλογικού ρεπερτορίου που περιλαμβάνει ιδιωματικές εκφράσεις και στοιχεία της καθομιλουμένης· έχει επίγνωση των συνδηλωτικών επιπέδων της σημασίας.</i>
Γ1	<i>Διαθέτει καλή γνώση ενός ευρέος λεξιλογικού ρεπερτορίου που του επιτρέπει να αντιμετωπίζει εύκολα τα κενά του με περιφράσεις· ελάχιστη εμφανής αναζήτηση εκφράσεων ή χρήση στρατηγικών αποφυγής. Καλή γνώση ιδιωματικών εκφράσεων και στοιχείων της καθομιλουμένης.</i>
B2	<i>Διαθέτει ικανοποιητικό φάσμα λεξιλογίου για θέματα που συνδέονται με τον τομέα του και τα περισσότερα γενικά θέματα. Μπορεί να τροποποιεί τη διατύπωση για να αποφεύγει τις συχνές επαναλήψεις, αλλά τα λεξιλογικά κενά μπορεί ακόμα να προκαλούν διστακτικότητα και προσφυγή σε περιφράσεις.</i>
B1	<i>Διαθέτει αρκετό λεξιλόγιο ώστε να εκφράζεται με κάποιες περιφράσεις για τα περισσότερα θέματα που σχετίζονται με την καθημερινή του ζωή, όπως η οικογένεια, τα χόμπι και τα ενδιαφέροντα, η δουλειά, τα ταξίδια, και η επικαιρότητα.</i>
A2	<i>Διαθέτει αρκετό λεξιλόγιο για να διεκπεραιώσει καθημερινές συνδιαλλαγές ρουτίνας, που αφορούν γνώριμες καταστάσεις και θέματα.</i>
	<i>Διαθέτει αρκετό λεξιλόγιο για την έκφραση βασικών επικοινωνιακών αναγκών. Διαθέτει αρκετό λεξιλόγιο για να ικανοποιεί απλές ανάγκες επιβίωσης.</i>
A1	<i>Διαθέτει ένα στοιχειώδες λεξιλογικό ρεπερτόριο μεμονωμένων λέξεων και φράσεων που σχετίζονται με συγκεκριμένες καταστάσεις.</i>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5: η μεταφορική ικανότητα στο επικοινωνιακό μοντέλο Bachman.

Languagecompetence			
Organizational competence		Pragmatic competence	
Grammatical competence	Textual competence	Illocutionary competence	Sociolinguistic competence
• Vocabulary • Morphology • Syntax • Phonology/ graphology	• Cohesion • Rhetorical organization	• Ideational functions • Manipulative functions • Heuristic functions • Imaginative functions	• Sensitivity to dialect or variety. • Sensitivity to register. • Sensitivity to naturalness. • Ability to interpret cultural references and figures of speech.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6 (Νέα Ελληνικά για μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες και ξένους)

• Παντού! Στο δρόμο, σε ΤΕΡΑΣΤΙΕΣ αφίσες, στα λεωφορεία, στα γήπεδα, στον κινηματογράφο. Και πιο πολύ στο ραδιόφωνο και την τηλεόραση.

• Διαφημίσεις. Ιστορίες λίγων δευτερόλεπτων, πρωτότυπες, με ωραία μουσική και ρυθμικά τραγουδάκια, με γνωστούς σταρ ή πρόσωπα της... διπλανής πόρτας. Διαφημίσεις έξυπνες. Που «παίζουν» με τα λόγια. Δηλαδή λογοπαίγνια.

Να μερικές:

Θέλετε να μάθετε νέα τους;
Η υπόθεση σπκώνει τηλεφωνο.

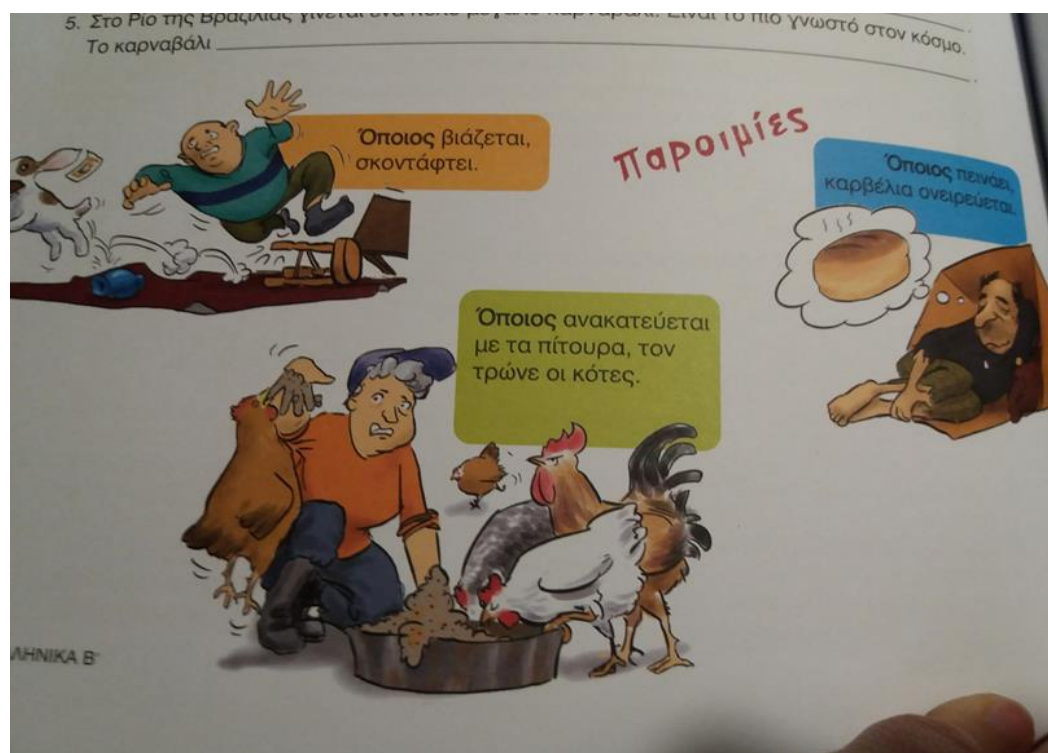
Δημιουργήσαμε για σας μια κουζίνα
με... μεγάλη όρεξη.

- Γιατί, ψωνίζεις από μας;
- Γιατί, λόγω τιμής, είμαι κερδισμένος.
- Όποιος γνωρίζει... κερδίζει.

Αυτό το χειμώνα, πάρτε τα μέτρα σας.
Κουρτίνες - Χαλιά - Υφάσματα επιπλώσεων

Παντρεύεστε; Το κατάστημά μας σας έρχεται κουφέτο.
Λίστα γάμου σ' εμάς.
Ποικιλία, τιμές χαμηλές, ζεστή εξυπηρέτηση

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7 (Ελληνικά Β)



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8 (Ελληνικά Β)

11 Διαλέγω τη σωστή έκφραση και συμπληρώνω, όπως στο παράδειγμα.

το παίζεις άνετος και καλά μου τη σπάζει
έφαγε μεγάλη φρίκη
είσαι με τα καλά σου; μου τη δίνουν έλεος! Αμάν πια!
είμαι στην πρίζα

- Εξήντα ευρώ την ώρα το ιδιαίτερο; Είσαι με τα καλά σου. Ποιος πληρώνει τόσα λεφτά;
- Όταν είδε ότι πήρε 3 στο τεστ των Μαθηματικών, _____.
- _____ Διάβασμα, διάβασμα, διάβασμα. Δεν μπορώ άλλο! Ούτε μια Κυριακή ελεύθερη πια;
- Καλά, ε; Ο καινούριος φιλόλογος _____ πολύ. Ποιος νομίζει ότι είναι; Ο Πλάτωνας;
- _____ οι γονείς μου! Όλη την ώρα φωνάζουν και ποτέ δε μ' ακούν. Και όλα αυτά _____ «για το καλό μου».
- Από τότε που έμαθα ότι θα γράψουμε τεστ την άλλη εβδομάδα, _____ . Εσύ γιατί _____ ;

ΛΗΝΙΚΑ Β'

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 9 (ΚΛΙΚ Β1)

Άσκηση 1

Γίνετε ζευγάρια, διαβάστε τον πίνακα και βρείτε σε ποια παραδείγματα η λέξη **πηγαίνω** έχει τις παρακάτω σημασίες:

- α. κάνω μια απόσταση, για να φτάσω κάπου
β. προοδεύω
γ. καθυστερώ
δ. εκφ: μεγάλη συγκίνηση
ε. εκφ: με επιστροφή
στ. φοιτώ
ζ. φεύγω

- η. δεν υπάρχουν πια
θ. πεθαίνω
ι. συνοδεύω
ια. μεταφέρω κάποιον κάπου
ιβ. συνδυάζομαι
ιγ. εκφ: κινδυνεύω
ιδ. εκφ: συμπαθώ

- ιε. εκφ: (δεν) έχω καλή σχέση
ιστ. εξελίσσομαι
ιζ. δεν αντέχω άλλο
ιη. επισκέπτομαι έναν χώρο, για να παρακολουθήσω κάτι

0.	Αν το ξεχάσω (το κινητό) στο σπίτι, τρελαίνομαι. Και είμαι ικανός να	πάω	από 'δω ως τη Λαμία με τα πόδια, για να το ξαναπάρω.	α
1.	Αύριο βγαίνουν τα αποτελέσματα των εξετάσεων.	Πάω	να τρελαθώ από την αγωνία μου.	
2.	Πολύ τον	πάω	τον Δημήτρη. Είναι πολύ καλό παιδί.	
3.	Δεν τα	πάω	καλά με την Ελπίδα. Μαλώνουμε πολύ συχνά.	
4.	Θα με	πας	σινεμά αυτό το σαββατοκύριακο;	
5.	Δεν	πάει	άλλο πια αυτή η κατάσταση!	
6.	Ο πόλεμος σε	πάει	πολλά χρόνια πίσω.	
7.	Ο Άλκης είναι πολύ εργατικός και θα	πάει	μπροστά.	
8.		Πάνε	οι παλιές καλές εποχές.	
9.	Ο σύγχρονος άντρας	πηγαίνει	τα παιδιά στο σχολείο και συμμετέχει ενεργά στην οικογενειακή και κοινωνική ζωή.	
10.	Το κόκκινο	πηγαίνει	με το μπλε.	
11.	Αυτή την εβδομάδα φίλοι καρκίνοι η δουλειά σας	πηγαίνει	πολύ καλά, όπως και οι συνεργασίες.	
12.	Τι τάξη	πηγαίνεις	στο σχολείο;	
13.	Ποπό! 3 η ώρα. Είναι ώρα να	πηγαίνουμε.		
14.		Πηγαίνω	σινεμά κάθε εβδομάδα.	
15.		Πήγε	από καρδιά.	
16.	Όταν είδα τον πρώην άντρα μου, η καρδιά μου	πήγε	και ήρθε από την αγωνία.	
17.	Το εισιτήριο κάνει 30 ευρώ	πήγαινε	έλα.	

Διασκευασμένα παραδείγματα από το σώμα κινήσεων

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 10 (ΚΛΙΚ Β1)

προλαβαίνω

- **φτάνω κάπου εγκαίρως:** Πρέπει να ξεκινήσω τώρα, για να προλάβω το τρένο.
- **φτάνω κάποιον που είναι μπροστά από μένα:** Ξεκίνα κι έρχομαι θα το προλάβω στον δρόμο.
- **κάνω κάτι εγκαίρως:** Πρόλαβα να κάνω αίτηση για το Πανεπιστήμιο.
- **βρίσκω χρόνο να κάνω κάτι:** Προλαβαίνω να πάω γυμναστήριο, πριν τη δουλειά.

προσφορά

- **πολύ καλή τιμή:** Αγόρασα αυτά τα μπλουζάκια σε προσφορά.
- **βοήθεια:** Η προσφορά του Λευτέρη στην κοινότητα είναι τεράστια.
- **τα χρήματα που προτείνει κάποιος, για να αγοράσει ή να πουλήσει κάτι ή για να κάνει μια δουλειά:** Μου έκανε πολύ καλή προσφορά για το σπίτι και θα το αγοράσω.

βιαστικός

- **που πιέζεται, επειδή δεν έχει χρόνο:** Είμαι πολύ βιαστική. Φεύγω!
- **που γίνεται μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα:** Μην παίρνεις βιαστικές αποφάσεις.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 11 (Συνεχίζοντας)

ΠΑΙΖΩ ΘΕΑΤΡΟ!!!

Σχολιάστε την παρακάτω γελοιογραφία.



2. Είστε γονιός και μιλάτε με το παιδί σας για τα μεγάλα όνειρα που κάνετε γι' αυτό. Μοιράστε τους ρόλους και αφού ετοιμάσετε το σενάριο παίξτε τη σκηνή.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 12(Συνεχίζοντας)

1	Έφαγε σαν λύκος	έκλεισε,	είναι «κατά φαντασίαν ασθενής».
2	Τρέχει συνέχεια στους γιατρούς,	αλλά στην πραγματικότητα	γιατί έπεσε έξω στους υπολογισμούς του.
3	Η επιχείρησή του	και δεν μπόρεσε να κοιμηθεί,	γιατί τον έπιασε το στομάχι του.
4	Δεν του αρέσουν τα ψέματα και οι υποκρισίες,	αλλά το πρωί	ξυπνά από τα άγρια χαράματα.
5	Κοιμάται αργά το βράδυ,	γι' αυτό του τα είπε έξω από τα δόντια	και τον έβαλε στη θέση του.
6	Ο αδελφός μου	χωρίς να χάσει καιρό,	με τις κότες.
7	Όταν άκουσε τα ευχάριστα νέα,	κοιμάται	έτρεξε να τηλεφωνήσει στους δικούς του.

Θα ακούσετε δύο
σωστό λάθος
+ - παράδειγμα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 13 (Ανακαλύπτοντας το κείμενο)

3. Το 5% των αστέγων δήλωσε και ως αιτία απώλειας μόνιμης στέγης την εξάρτησή του από τον τζόγο.

Δ. Να εξηγήσετε τη σημασία της λέξης διάσταση στις παρακάτω φράσεις:

1. Το άρθρο σου μου έδωσε την ευκαιρία να καταλάβω μία άλλη διάσταση του προβλήματος.
2. Πριν παραγγείλεις χαλιά, πρέπει να μετρήσεις τις διαστάσεις του δωματίου.
3. Η Μαρία έδωσε υπερβολικές διαστάσεις σε ένα μάλλον ασήμαντο θέμα.
4. Ο Σταμάτης και η Ελένη βρίσκονται εδώ και καιρό σε διάσταση, αλλά δεν έχουν πάρει ακόμη διαζύγιο.
5. Υπάρχει μεγάλη διάσταση απόψεων μεταξύ του Υπουργού και των απεργών.

Ε. Ερωτήσεις - Θέματα για συζήτηση

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 14 (Εμβαθύνοντας στα Ελληνικά)

4
Λεξιλόγιο

α) Οι παρακάτω λέξεις του κειμένου έχουν παραπάνω από μία σημασίες. Διαλέξτε τη σημασία που ταιριάζει καλύτερα στο κείμενο.

μωσαϊκό: α) μια επιφάνεια που αποτελείται από πολλά και διαφορετικά κομμάτια
β) (μεταφορικά) σύνολο που αποτελείται από πολλά και διαφορετικά στοιχεία

μεταμορφώνω: α) αλλάζω την εξωτερική εμφάνιση κάποιου
β) κάνω βαθιές, σημαντικές αλλαγές σε κάτι

δεξαμενή: α) κατασκευή για την αποθήκευση νερού
β) (μεταφορικά) μέρος από το οποίο μπορούμε συνεχώς να παίρνουμε κάτι, π.χ. γνώσεις

εγκατάσταση: α) μόνιμη ή μακροχρόνια διαμονή κάποιου σε ένα μέρος
β) τοποθέτηση συστήματος συσκευών, μηχανημάτων κτλ.

λεύκωμα: α) είδος πρωτεΐνης
β) ειδικό βιβλίο ή τετράδιο στο οποίο γράφονται γνώμες, σκέψεις του ιδιοκτήτη και των φίλων του

β) Με τη βοήθεια του κειμένου και των λέξεων που ήδη ξέρετε, βρείτε τι σημαίνουν οι υπογραμμισμένες λέξεις του κειμένου.

5
Εμπέδωση λεξιλογίου

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 15 (Μαθήματα Ελληνικών)

2. Αντιστοιχίζεις τα συνώνυμα

1. παίζω με τις λέξεις	α. είναι σοβαρό
2. παίζω με τα νεύρα κάποιου	β. προσπαθώ να αποφύγω κάποιον
3. η τηλεόραση παίζει	γ. συμπεριφέρομαι αληθινά
4. παίζω με τη φωτιά	δ. είμαι υποκριτής
5. παίζω με τη ζωή μου κορόνα-γράμματα	ε. η τηλεόραση λειτουργεί
6. παίζω κρυφτούλι με κάποιον	στ. είναι ασυναγώνιστος
7. παίζω διπλό παιχνίδι	ζ. διασκεδάζω εκνευρίζοντας κάποιον
8. δεν είναι παίξε-γέλασε	η. κάνω λογοπαίγνιο, αποφεύγω να μιλήσω ξεκάθαρα
9. δεν παίζεται με τίποτα	θ. ριψοκινδυνεύω
10. παίζω με ανοιχτά χαρτιά	ι. ρισκάρω

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 16 (Κλίκ Β2)

Άσκηση 6

Οι παρακάτω λέξεις έχουν περισσότερες από μία σημασίες. Βρες τις λέξεις μέσα στο κείμενο κατανόησης προφορικού λόγου και σημείωσε ποια σημασία έχουν σε αυτό.

προσιτός

προσεγγίσιμος: Η παραλία δεν είναι καθόλου προσιτή, καθώς ο δρόμος που οδηγεί σε αυτήν είναι ένα πολύ στενό και απότομο μονοπάτι.

φιλικός, καταδεκτικός: Κατάλαβα ότι είναι πολύ προσιτός άνθρωπος από το χαμόγελο και την ευγένειά της.

φθηνός, οικονομικός: Μου αρέσουν πολύ τα συγκεκριμένα ρούχα, γιατί είναι καλής ποιότητας και έχουν πολύ προσιτές τιμές. Δεν χρειάζεται να ξοδέψεις μια περιουσία, για να τα αγοράσεις.

εφαρμογή

στρώσιμο: Το φόρεμα αυτό έχει πολύ καλή εφαρμογή πάνω σου.

πραγματοποίηση μιας ιδέας: Από την εφαρμογή αυτού του προγράμματος αναμένεται ότι θα υπάρξουν σημαντικά οφέλη για την περιοχή.

πρόγραμμα Η/Υ: Ο υπολογιστής μου δεν έχει εφαρμογή για την επεξεργασία φωτογραφιών.

προσανατολισμός

η θέση σε σχέση με τα σημεία του ορίζοντα: Ο νοτιοανατολικός προσανατολισμός του σπιτιού συμβάλλει στη θέρμανσή του τον χειμώνα από τον ήλιο.

ο εντοπισμός μιας συγκεκριμένης θέσης σε σχέση με τα σημεία του ορίζοντα: Οι ορειβάτες μέσα στο σκοτάδι έχασαν τον προσανατολισμό τους.

κατεύθυνση, επιλογή: Η κυβέρνηση έχει σωστό προσανατολισμό στην αντιμετώπιση του προβλήματος.

σκελετός

τα οστά: Μέσα στη σπηλιά βρέθηκαν δύο σκελετοί ζώων.

το τμήμα στήριξης: Ο σκελετός της στέγης του σπιτιού είναι μεταλλικός.

βασικά σημεία: Η αφήγηση της γυναίκας είναι ο σκελετός της παράστασης που πλαισιώνεται και από άλλες σκηνές.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 17 (Κλικ B2)

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Άσκηση 5
Βάλτε σε κύκλο τις προτάσεις στις οποίες η υπογραμμισμένη λέξη έχει την ίδια σημασία.

ο. ☒ α. Αυτό το τραγούδι έχει πολύ χαρούμενο ρυθμό.
β. Αυτός ο χορός έχει πολύ γρήγορο ρυθμό.
γ. Η ζωή στην πόλη έχει πολύ έντονους ρυθμούς.
δ. ☒ Σφυρίζει έναν πολύ γνωστό ρυθμό.

1. α. Η ανάλυση του νερού έδειξε ότι δεν είναι κατάλληλο, για να το πίνουμε.
β. Έγινε ανάλυση του θέματος και καταλήξαμε σε διάφορα συμπεράσματα.
γ. Αυτή η φωτογραφική μηχανή έχει πολύ υψηλή ανάλυση στις φωτογραφίες.
δ. Στο μάθημα έγινε ανάλυση του κειμένου.

2. α. Η Μετεωρολογική Υπηρεσία προβλέπει άνοδο της θερμοκρασίας για αυτήν την εβδομάδα.
β. Σύμφωνα με τη συμφωνία...

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 18 (Κλικ B2)

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Άσκηση 5
Βρες σε ποια από τις παρακάτω προτάσεις η υπογραμμισμένη λέξη έχει την ίδια σημασία με αυτή που έχει στο παράδειγμα και ποια είναι η σημασία της στις υπόλοιπες προτάσεις.

ο. **Κατόφερα** να πάει μόνος του στο εξωτερικό και να σπουδάσει χωρίς καμιά βοήθεια.

α. Ο Πέτρος δεν ήθελε να έρθει απόψε το βράδυ, αλλά τελικά τον κατόφερα.
β. Ο Νίκος είναι πολύ καλός παίκτης. Τους κατοφέρνει όλους στο τάβλι.
γ. ☒ Το προσπάθησα πολύ με το πιάνο, αλλά δεν τα κατόφερα τελικά.

1. **Η κίνηση** στα καταστήματα τις μέρες των γιορτών είναι αυξημένη.

α. Η κίνηση το πρωί στους δρόμους της πόλης είναι πάντα αυξημένη.
β. Παρατήρησα κάποιες ύποπτες κινήσεις σήμερα το πρωί έξω από το σπίτι.
γ. Η πολιτιστική κίνηση στην πόλη μας είναι πολύ ενδιαφέρουσα.
δ. Η κίνηση αυτού του χορευτή είναι πραγματικά πολύ ωραία.

2. **Με κατέκτησε** με την καλοσύνη και τη φωνή του.

α. Κάνει πολλές ώρες προπόνηση τη μέρα, για να κατακτήσει την πρώτη θέση στο άθλημά της.
β. Οι Ρωμαίοι κατέκτησαν τις αρχαίες ελληνικές πόλεις.
γ. Ο Μ. Αλέξανδρος κατέκτησε την Ανατολή κι έφτασε μέχρι τον Ινδικό ποταμό.
δ. Από το 1940 οι ήχοι της Κούβας κατέκτησαν την Αμερική.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 19 (Ελληνικά για προχωρημένους- ομογενείς/ αλλοδαπούς)

προκαταρκτική συζήτηση

- Περιβάλλον (ευαισθητοποίηση - ενεργοποίηση - εκπαίδευση)
- Ανακύκλωση - Επαναχρησιμοποίηση
- Κλιματολογικές αλλαγές
- Καταστροφικές πυρκαγιές
- Οικολογία και Επιστήμη του Περιβάλλοντος (ορισμοί υπάρχουν στις λύσεις των ασκήσεων).

Μαθαίνω διασκεδάζοντας

Εκφράσεις - παροιμίες

- Το μεγάλο ψάρι τρώει το μικρό.
- Το ψάρι βρομάει από το κεφάλι.
- Αγάλι αγάλι γίνεται η αγουρίδα μέλι.
- Ο Φλεβάρης κι αν φλεβίσει, καλοκαίρι θα μυρίσει.
- Κάθε πράγμα στον καιρό του κι ο κολιός τον Αύγουστο.
- Στην αναβροχιά, καλό είναι και το χαλάζι.
- Η καλή μέρα απ' το πρωί φαίνεται.
- Όποιος έχει χίλια δέντρα, πάει στον Παράδεισο.
- Τους μήνες που δεν έχει ρ, το κρασί θέλει νερό!
- Θάλασσα λάδι.
- Δεν κουνιέται φύλλο.
- Μπόρα είναι θα περάσει!
- Σκάει ο τζίτζικας.
- Κάνει ψοφόκρυο.



ΑΡΚΑΣ, 1994. «ΧΑΜΗΛΕΣ ΠΙΤΗΣΕΙΣ ΤΙΜΑ ΤΟΝ ΠΑΤΕΡΑ ΣΟΥ», ΑΘΗΝΑ, ΓΡΑΜΜΑΤΑ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 20 (Η Γλώσσα που μιλάμε στην Ελλάδα)

ΕΝΟΤΗΤΑ 7

6) Τι σημαίνουν οι λέξεις ή οι φράσεις με τα έντονα μαύρα γράμματα;
Αντιστοίχισε τις λέξεις με τη σημασία τους.

1. ... οι επιδόσεις της αθλήτριας είναι τόσο μεγάλες, ώστε θεωρείται σίγουρο ότι θα ανεβεί στο βάθρο.	α) Ήρθε η σειρά κάποιου.
2. Κατά τη διάρκεια του αγώνα δημιουργήθηκε θαυμάσια ατμόσφαιρα στην εξέδρα.	β) Θα πάρει έπαθλο ή θα πετύχει διάκριση.
3. ... νίκησε με το σπαθί του.	γ) Μεταξύ των θεατών.
4. Προηγήθηκε ένας μαραθώνιος συναντήσεων και συνομιλιών, μέχρι να ληφθεί η απόφαση.	δ) Μέσο, για να πετύχει κάποιος ένα σκοπό.
5. Χρησιμοποίησε τη θέση του διευθυντή ως εφαλτήριο , για να γίνει πρόεδρος του Ιδρύματος.	ε) Πεδίο που απαιτεί μεγάλο αγώνα και κόπο.
6. Αγωνίστηκε ηρωικά στο στίβο της ζωής.	ζ) Με την αξία του και με προσωπική προσπάθεια.
7. Η σκυτάλη περνά αργότερα στον επόμενο...	η) Γρήγορη και σημαντική πρόοδος.
8. Έκανε άλματα στην εκμάθηση της γλώσσας.	θ) Κουραστική και χρονοβόρα διαδικασία.



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 21 (Η Γλώσσα που μιλάμε στην Ελλάδα)

Ιδιωματισμοί - Μεταφορές

11. Διάλεξε την κατάλληλη λέξη ή φράση από το πλαίσιο, στην κατάλληλη πτώση, για να αντικαταστήσεις τις λέξεις με τα έντονα μαύρα γράμματα στις προτάσεις που ακολουθούν.

- | | |
|------------------------------|---------------------|
| α) Έκλεψε την παράσταση | η) Σάρωσε τα ταμεία |
| β) Το παρασκήνιο | θ) Σε πρώτο πλάνο |
| γ) Σηκώνει αυλαία | ι) Βγήκε στο πάλκο |
| δ) Κουλτουριάρικο | κ) Θεατρινισμοί |
| ε) Μπήκε στο πετσί του ρόλου | λ) Θεατράνθρωπος |
| ζ) Το σανίδι | |

1. Το εθνικό θέατρο αρχίζει τις παραστάσεις του με το έργο του Μολιέρου «Ντον Ζουάν».
2. Ποτέ δεν μάθαμε τη μουσική και ανειδίγη δραστηριότητα πριν από την πτώση της κυβέρνησης.
3. Στο πάρτι κατάφερε να προσέξουν εκείνη περισσότερο παρά άλλες που ήταν ωραιότερες απ' αυτή.
4. Μπροστά στα έκπληκτα μάτια των συμμαθητών του άρχισε να συμπεριφέρεται υποκριτικά και ψεύτικα, για να καλύψει την ενοχή του.
5. Η βραβευμένη με όσκαρ ταινία έκανε μεγάλες εισπραξίες την περυσινή χρονιά.
6. Το έργο ήταν δύσκολο να το καταλάβεις ή περιείχε υψηλή κουλτούρα.
7. Σε όλες τις παρέες ήθελε να είναι πάντα στο επίκεντρο της προσοχής.
8. Η μεγάλη ηθοποιός και πάλι επιστρέφει στο θέατρο.
9. Ο Αλέξης Μινωτής ήταν πολύ γνωστός τόσο ως ηθοποιός όσο και ως σκηνοθέτης τα τελευταία πενήντα χρόνια.
0. Από τα δεκαεφτά της χρόνια έγινε ηθοποιός.
1. Ο διάσημος ηθοποιός στο έργο αυτό ταυτίστηκε πλήρως με το χαρακτήρα του ήρωα που ενσάρκωσε.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 22 (Ταξίδι στην Ελλάδα 3)

10. -Σοφία, η βαλίτσα σου είναι _____ και ασήκωτη. Τι έβαλες μέσα.
11. Μην πας σε αυτήν την παραλία. Εκεί η θάλασσα είναι απότομη και _____

 9. Βρίσκω τη μεταφορική σημασία των επιθέτων:

1. Αυτό το φαγητό είναι αρκετά **ελαφρύ**. Είναι ιδανικό για το στομάχι σου!
2. Κατά τη διάρκεια της πολιτικής συζήτησης άναψαν τα αίματα και ακούστηκαν **οξείς** χαρακτηρισμοί.
3. Ανταλλάξαν **βαριές** κουβέντες, αλλά στο τέλος δώσανε τόπο στην οργή και συμφιλιώθηκαν.
4. Μην τον παρεξηγείς. Είναι λίγο **τραχύς** και απότομος άνθρωπος, αλλά για να λέμε και του στραβού το δίκιο είναι **ευθύς**. Λέει τα πράγματα με το όνομά τους.
5. Όταν τον είδε, το χαμόγελό της έφτασε μέχρι τ' αφτιά. Δεν έχω ξαναδεί τόσο **πλατύ** χαμόγελο!
6. Πο! Πο! Πολύ **βαριά** ταινία! Όλο πολέμους και καταστροφές. Ψυχοπλακώθηκα!
7. Δεν του άρεσε αυτή η δουλειά. Τη δέχτηκε με **βαριά** καρδιά.
8. Ο Υπουργός Ανάπτυξης έκανε **ευθεία** επίθεση στον Υπουργό Οικονομικών με αφορμή την καθυστέρηση της χρηματοδότησης για την επέκταση του μετρό.
9. Ο αθλητής στον διάδρομο τρία προηγείται με **βραχεία** κεφαλή.
10. Δεν τον εμπιστεύεται. Βαρέθηκε τις ψεύτικες υποσχέσεις και τα **παχιά** λόγια!
11. -Περάσαμε ωραία! Το έργο ήταν μια **ελαφριά** κωμωδία με ωραίο χιούμορ και απλή υπόθεση.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 23 (Ταξίδι στην Ελλάδα 3)

 13. Μιλώ στην τάξη.
Βρίσκω τη σημασία των παρακάτω μεταφορικών φράσεων:

- Τα λόγια του ξεσήκωσαν θύελλα αντιδράσεων.
- Μετά τη σύλληψή του από την αστυνομία ακολούθησε χιονοστιβάδα αποκαλύψεων.
- Αν και μετακόμισε πριν λίγους μήνες στην Αθήνα, εγκλιματίστηκε γρήγορα.
- Μετά από τόσα σκάνδαλα έχει μπει πια στο μάτι του κυκλώνα.
- Ο Δημήτρης και η Ελένη ερωτεύτηκαν κεραυνοβόλα.
- Δεν έχω να κρύψω τίποτα. Θα πω την αλήθεια! Καθαρός ουρανός, αστραπές δε φοβάται!
- Μη βιάζεσαι να μεγαλώσεις! Κάθε πράγμα στον καιρό του.
- Να δεις πού θα έρθει μια μέρα και θα σου ζητήσει εκείνος βοήθεια. Έχει ο καιρός γυρίσματα.
- Σαν τα χιόνια! Έχω τόσον καιρό να σε δω!
- Δεν περίμενε να απολυθεί. Ήταν κεραυνός εν αιθρία.
- Μη στενοχωριέσαι, μια μικρή ατυχία ήταν. Μπορά είναι, θα περάσει!

την πληροφο...

- Η Κατερίνα
- Η Κατερίνα
- Κάποια ρή...
- νομίζω,
- μαθαίνω
- Όταν το...
- πραγματι...
- Πιστεύω
- Όταν το...
- ✓
- ✓

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 24 (Ταξίδι στην Ελλάδα 3)

σημασία των λεγόμενων, ώστε να οδηγηθεί σε πληρέστερη και ακριβέστερη κατανόηση του κειμένου.

4. Αντιστοιχίζω τις φράσεις:

Λέω σε κάποιον...	όταν ...	
1. «Μάζεψε τη γλώσσα σου!»	α. κακομελετάει ή λέει κάτι δυσάρεστο.	...
2. «Δέθηκε η γλώσσα σου;»	β. λέει κάτι πολλές φορές, για να το εξηγήσει, για να πείσει.	...
3. «Λύθηκε η γλώσσα σου!»	γ. μιλάει με άνεση και ταχύτητα.	...
4. «Δάγκωσε τη γλώσσα σου!»	δ. δε μιλάει με κόσμιο τρόπο.	...
5. «Μάλλιασε η γλώσσα σου!»	ε. δυσκολεύεται να μιλήσει ανοιχτά.	...
6. «Φοβάται πιάει η γλώσσα σου!»	ζ. απελευθερώθηκε και μιλάει ανοιχτά.	...

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 25 (Ταξίδι στην Ελλάδα 3)

10. ... προκύπτει από τον νόμο.

14. Μιλάω στην τάξη.

Ξέρεις τι σημαίνουν οι παρακάτω φράσεις για την υγεία και τη διατροφή; Ανακάλυψε τη σημασία τους.

Έχινε περδίκι
Σκάει από υγεία
Σιδερένιος -α!
Είναι σαράβαλο
Είναι με το 'να πόδι στον τάφο
Έχασα τον κόσμο
Καπνίζει σαν φουγάρο
Τα 'χει παίξει
Του έστριψε η βίδα
Τα 'χει χαμένα
Δεν ξέρει τι του γίνεται
Είναι αλλού γι' αλλού
Φοβάται και τη σκιά του

Τρώω σα γουρούνι
Τρώω σαν πουλάκι
Πεινάω σαν λύκος
Έχω μια πείνα
Έσκασα στο φαί
Έφαγα τον άμπακο
Μου βγήκε το φαί απ' τη μύτη
Μου κόπηκε η όρεξη

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 26 (Τα «καλώς» κείμενα για προχωρημένους)

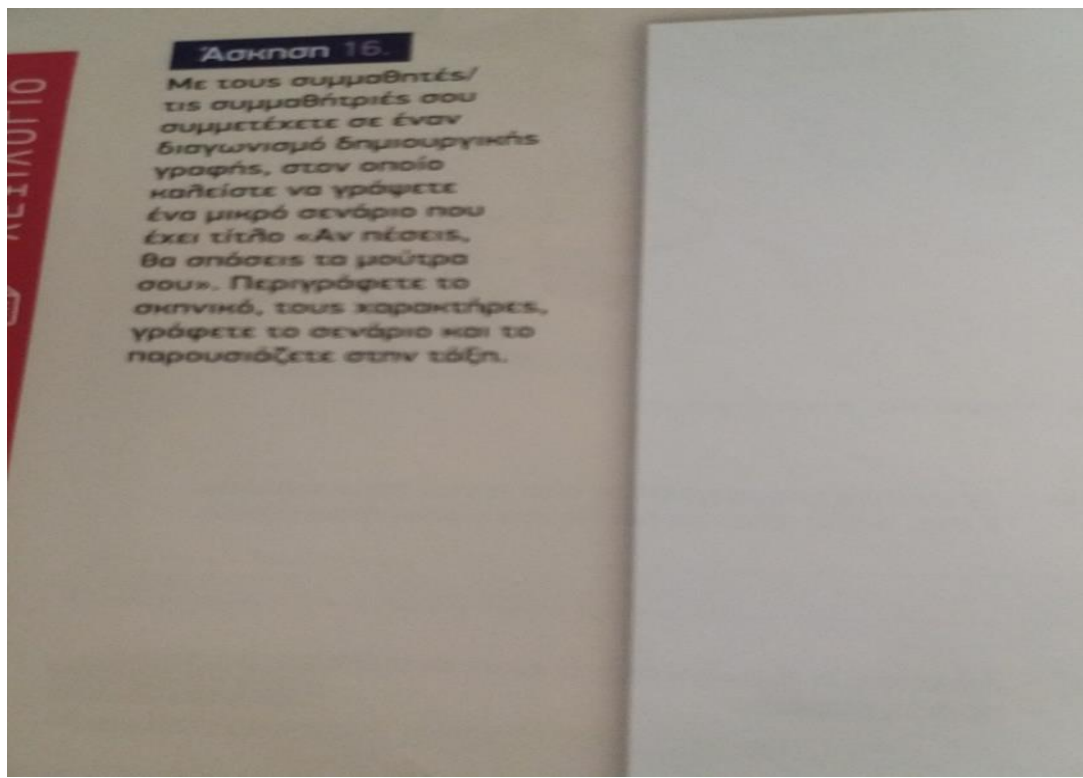
5. συνέπεια	≠	_____
6. τάχθηκε	≠	_____
7. ενίοτε	≠	_____
8. σαφήνεια	≠	_____
9. καλοπροαίρετης	≠	_____
10. αξιοπιστία	≠	_____

8 Η γλώσσα είναι εξ ορισμού ...
 Βάλτε τις παρακάτω εκφράσεις με την πρόθεση εξ (εκ) στη σωστή πρόταση.

εξ απίνης, εξ επαγγέλματος, εξ ολοκλήρου, εξ ορισμού,
 εξ ανάγκης, εξ αποστάσεως, εξ αμελείας, εξ αδιαιρέτου

- Η επιμήκυνση είναι παράταση σε μια δανειακή συμφωνία που _____ δεν μπορεί να βγει.
- Εμφανίστηκε μπροστά της _____ και την αιφνιδίασε.
- Ήθελε το οικόπεδο δικό του _____.
- Ασχολείται με κάτι άσχετο απ' αυτό που σπούδασε _____.
- Ο ίδιος δεν μπορεί να πουλήσει το σπίτι, γιατί το έχει _____ με τα δύο αδέλφια του.
- Είναι αρκετά δύσκολο να κάνει κανείς ένα μεταπτυχιακό _____.
- Είναι εντελώς παρανοϊκό να ελπίζει κανείς ότι οι _____ καταστροφείς θα μεταμορφωθούν στο αντίθετό τους και θα μας σώσουν από την χρεοκοπία.
- Το δικαστήριο του επέβαλε ποινή για φόνο _____.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 27 (ΚΛΙΚ Γ1)



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 28 (ΚΛΙΚ Γ1)

απωθώ:

- αποκρούω και κάνω τον επιτιθέμενο να υποχωρήσει
- απομακρύνω τις σκέψεις που μου προκαλούν ψυχική αναστάτωση
- δεν ελκύω, προκαλώ αποστροφή και απέχθεια (μτφ.)

εξωθώ:

- ωθώ κάτι με τη βία προς τα έξω
- αναγκάζω κάποιον να κάνει κάτι που δεν θέλει (μτφ.)

προωθώ:

- συμβάλλω με την υποστήριξή μου στην προβολή ενός στόμου, μιας ιδέας, ενός προϊόντος (μτφ.)
- κάνω μια διαδικασία να προχωρήσει γρηγορότερα (μτφ.)

ωθώ:

- σπρώχνω κάτι
- προτρέπω κάποιον να κάνει κάτι (μτφ.)

Άσκηση 30.
Διάβασε τους ορισμούς και στις παρακάτω προτάσεις διάλεξε τη σωστή λέξη.

0. Ήταν η πρώτη εταιρεία στην Ελλάδα που συσκεύασε και προώθησε / εξώθησε βιολογικά προϊόντα γάλακτος στην εγχώρια και την ευρωπαϊκή αγορά.
1. Μέσα στο πιεστικό πλαίσιο της καθημερινότητάς μας, χρειάζεται να μάθουμε να εστιάζουμε στα θετικά και να απωθούμε / εξωθούμε καθετί που μας κάνει να αισθανόμαστε άσχημα.
2. Οι πολύ κακές σχέσεις με τον προϊστάμενό του και οι συνεχείς διαφωνίες τους τον ώθησαν / εξώθησαν σε παραίτηση από την εταιρεία όπου εργαζόταν.
3. Η υπάλληλός μου υποσχέθηκε ότι θα ωθήσει / προωθήσει γρήγορα την αίτησή μου για επανασύνδεση του ηλεκτρικού ρεύματος στο παλιό μου σπίτι.
4. Το νέο ατμοσίδηρο διαθέτει νέα τεχνολογία που ωθεί / απωθεί 30% περισσότερο ατμό στην καρδιά του υφάσματος για τέλειο αποτέλεσμα σιδερώματος, σε σύγκριση με συμβατικά σίδηρα ατμού.
5. Όταν τον άκουσε να τραγουδά, ενθουσιάστηκε με τη φωνή του και τον εξώθησε / προώθησε στον χώρο του τραγουδιού.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 29 (ΚΛΙΚ Γ1)

Άσκηση 22.
Οι παρακάτω λέξεις έχουν περισσότερες από μία σημασίες. Δες τα παραδείγματα και συμπλήρωσε τη σημασία της λέξης σε κάθε παράδειγμα. Στη συνέχεια σημείωσε ποια είναι η σημασία της λέξης στο κείμενο (σελ. 224-225).

καταθέτω:

1. προσομίζω, υποβάλλω έγγραφο, φάνελο, αίτημα, ένθεση
2. βάζω χρήματα σε μια τράπεζα για φύλαξη και τακισμό
3. δίνω κατάθεση (πληροφορίες, στοιχεία) στο δικαστήριο, στην αστυνομία κτλ.
4. τοποθετώ με επισημότητα κάτι κόπου
5. φρ. καταθέτω τα όπλα (μτφ.)
6. εκφράζω τις απόψεις μου, παρουσιάζω, εκθέτω (μτφ.)

☐ α) Η 51χρονη κατέθεσε αγωγή στο Μονομελές Πρωτοδικείο, με την οποία στρέφεται κατά της τράπεζας αλλοί και κατά στελέχους της τράπεζας, διεκδικώντας το συνολικό ποσό των 200.000 ευρώ για ηθική βλάβη.

☐ β) Τα βιογραφικά πρέπει να κατατεθούν εμπρόθεσμα, προκειμένου να είναι έγκυρη η υποψηφιότητά σας.

☐ γ) Στις 5 Φεβρουαρίου κλήθηκε να καταθέσει ενώπιον του ανακριτή ο πιο σημαντικός μάρτυρας της πολυκροτης υπόθεσης.

☐ δ) Κάθε μήνα καταθέτω στην τράπεζα ένα μικρό ποσό από τον μισθό μου.

☐ ε) Η πολιτική ηγεσία κατέθεσε στεφάνι στη μνήμη των αγνοουμένων του ναυαγίου.

☐ στ) Μέχρι αύριο πρέπει να καταθέσετε τις προτάσεις σας για τον προγραμματισμό της νέας χρονιάς.

☐ ζ) Μην καταθέτετε τα όπλα με την πρώτη δυσκολία. Πρέπει να επιμείνεις, να προσπαθήσεις κι άλλο. Θα τα καταφέρεις.

☐ η) Στο άρθρο του ο δημοσιογράφος καταθέτει τις ανησυχίες του για το μέλλον της χώρας.

κρίση:

1. η άποψη την οποία έχει διαμορφώσει κάποιος σχετικά με ένα θέμα
2. η ορθή εκτίμηση γεγονότων ή καταστάσεων, κρίτική ικανότητα
3. δύσκολη κατάσταση, ανατροπή της ισορροπίας μιας ομαλής κατάστασης
4. ξαφνική και έντονη εμφάνιση συμπτωμάτων μιας ασθένειας
5. η απόφαση του δικαστηρίου

☐ α) Η κρίση του δικαστηρίου ήταν δίκαιη και αντικειμενική.

☐ β) Αποκλιμακώνεται βαθμιαία η κρίση που είχε ξεσπάσει στις σχέσεις των δύο χωρών.

☐ γ) Μια κρίση πανικού συμβαίνει όταν το σώμα σας βιώνει μια απροσδόκητη, απρόσμενη εγρήγορη με έντονα ψυχολογικά και σωματικά συμπτώματα.

☐ δ) Η οικονομική κρίση πλήττει κυρίως τους οικονομικά αδύναμους.

☐ ε) Δεν συμπεριζομαι την κρίση του. Τη βρήκω επιπόλαιη και βιαστική.

☐ στ) Στο διαγώνισμα ο καθηγητής έβαλε πολλές ερωτήσεις κρίσεως.

☐ ζ) Με τις συγκεκριμένες δραστηριότητες καλλιεργείται η κρίση των μαθητών.

Ενότητα Β

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 30 (ΚΛΙΚ Γ1)

Άσκηση 13.
Γίνετε ζευγάρια. Επισκεφτείτε το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής στη διεύθυνση <https://bit.ly/1C2EDQW>, πληκτρολογήστε τη λέξη σπών και βρείτε τις διαφορετικές φράσεις που σχηματίζει.



