

**Τα κείμενα στα εγχειρίδια του Δημοτικού για το γλωσσικό μάθημα**

**Ζητήματα τυπολογίας και διδακτικής**

**Περικλής Πολίτης**

**Ενδεικτική βιβλιογραφική παραπομπή για το παρόν κείμενο:**

Πολίτης, Π. 2015. Τα κείμενα στα εγχειρίδια του Δημοτικού για το γλωσσικό μάθημα. Ζητήματα τυπολογίας και διδακτικής. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (προσπελάστηκε στις .....), <http://www.greek-language.gr/digitalResources/el/index.html>.

**ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

Εισαγωγικά.....	3
1. Πραγματολογία.....	3
1.1. Γλωσσικές πράξεις (ευχές) .....	4
1.2. Γλωσσική ευγένεια (πληθυντικός ευγένειας).....	4
1.3. Αναπαράσταση λόγου (ή σκέψης).....	5
1.4. Γραμματική μεταφορά (παθητικοποίηση).....	6
2. Κειμενογλωσσολογία.....	7
2.1. Παρακείμενο (τίτλοι, πίνακας περιεχομένων, λεζάντες κ.ά.) .....	7
2.2. Κείμενο (οργάνωση και λειτουργία των παραγράφων, περίληψη κειμένου) .....	8
2.3. Κειμενικοί τύποι (περιγραφή, αφήγηση κ.ά.) .....	9
2.4. Κειμενικά είδη (ημερολόγιο, βιωματική αναδιήγηση κ.ά.) .....	10
3. Ρητορική.....	11
3.1. Σχήματα λόγου (παρομοίωση, προσωποποίηση, μεταφορά) .....	11

## Εισαγωγικά

Τα εγχειρίδια του Δημοτικού για τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος περιλαμβάνουν, εκτός από την περιγραφή της γραμματικής και του λεξιλογίου της κοινής νεοελληνικής, ορισμένες ενότητες που αναλύουν γλωσσικές χρήσεις πάνω από το επίπεδο της πρότασης. Συγκεκριμένα, αναφέρονται σε γλωσσικές επιλογές των ομιλητών που υπαγορεύονται από τα «τοπικά» ή τα ευρύτερα συμφραζόμενα (ιστορικά, πολιτισμικά, ιδεολογικά) μιας επικοινωνιακής πράξης και σε σχήματα λόγου· αναφέρονται, επίσης, στη δομή και τη λειτουργία κοινόχρηστων, ως επί το πλείστον, κειμενικών ειδών ή σε καθολικά γνωρίσματα των (γραπτών) κειμένων. Μπορούμε να διακρίνουμε, διάσπαρτες στα εγχειρίδια όλων των τάξεων, τις εξής θεματικές για τον λόγο και το κείμενο:

### 1. Πραγματολογία

- 1.1. Γλωσσικές πράξεις (π.χ. ευχές)
- 1.2. Γλωσσική ευγένεια (π.χ. πληθυντικός ευγένειας)
- 1.3. Αναπαράσταση λόγου (ή σκέψης)
- 1.4. Γραμματική μεταφορά (παθητικοποίηση).

### 2. Κειμενογλωσσολογία

- 2.1. Παρακείμενο (π.χ. τίτλοι, πίνακες περιεχομένων, λεζάντες)
- 2.2. Κείμενο (π.χ. οργάνωση και λειτουργία των παραγράφων, περίληψη κειμένου)
- 2.3. Κειμενικοί τύποι (π.χ. περιγραφή, αφήγηση)
- 2.4. Κειμενικά είδη (π.χ. ημερολόγιο, βιωματική αναδιήγηση).

### 3. Ρητορική

- 3.1. Σχήματα λόγου (π.χ. παρομοίωση, προσωποποίηση, μεταφορά).

Είναι προφανές ότι τα εγχειρίδια καλύπτουν ένα μεγάλο φάσμα φαινομένων λόγου / κειμένου, η διδασκαλία των οποίων προϋποθέτει μίαν επαρκή θεωρητική σκευή από τον διδάσκοντα, ανεξάρτητα από την ηλικία των μαθητών του. Προϋποθέτει, επίσης, εκτός από τη γλωσσική εμπειρία των διδασκόντων, τη χρήση σωμάτων κειμένων προφορικού και γραπτού λόγου, και μια σαφή αντίληψη για τη διδασκαλία των φαινομένων αυτών, όχι ως γλωσσικών αντικειμένων αλλά ως δυναμικών διαδικασιών παραγωγής ή ανταλλαγής λόγου σε διαρκώς μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα. Με γνώμονα την παραπάνω θεματική κατάταξη, διατυπώνονται στη συνέχεια ορισμένες προτάσεις πάνω σε ζητήματα τυπολογίας και διδακτικής αξιοποίησης των κειμένων.

## 1. Πραγματολογία

Η πραγματολογία, δηλαδή η γλωσσολογία των γλωσσικών χρήσεων που προκρίνουν οι ομιλητές σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα (σε αντιδιαστολή προς τη γλωσσολογία του γλωσσικού συστήματος, που μελετά τη φωνητική / φωνολογία, μορφολογία και σύνταξη μιας φυσικής γλώσσας), αντιπροσωπεύεται από δύο κεφάλαια των εγχειριδίων της γλώσσας: το πρώτο αναφέρεται στις ευχές (Γ' τάξη), μια κατηγορία γλωσσικών πράξεων ιδιαίτερου ενδιαφέροντος για την Ελλάδα, και το δεύτερο στον πληθυντικό ευγένειας, την πιο γνωστή γραμματική μορφή τυπικής ευγένειας (Β' τάξη). Σε αυτά πρέπει να συνυπολογίσουμε και δύο ακόμη φαινόμενα που συνήθως αντιμετωπίζονται ως γραμματικές επιλογές, είναι όμως ουσιαστικά πραγματολογικές επιλογές, γιατί καθορίζονται από τις περιστάσεις επικοινωνίας. Πρόκειται για την *αναπαράσταση λόγου* (ή *σκέψης*) –γνωστή στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ως «ευθύς» και «πλάγιος λόγος»– και τη *γραμματική μεταφορά* – γνωστή ως προτίμηση ανάμεσα στην ενεργητική και την παθητική φωνή / σύνταξη.

### 1.1. Γλωσσικές πράξεις (ευχές)

Δεν υπάρχουν πολλές αναφορές σε κατηγορίες γλωσσικών πράξεων στα εγχειρίδια του Δημοτικού, πιθανόν εξαιτίας της μακρόχρονης κυριαρχίας μιας ορισμένης γραμματικής παράδοσης. Είναι βασικό, ωστόσο, να αντιληφθούν οι μαθητές ότι με τη γλώσσα δεν «εκφράζουμε» γενικώς πράγματα (σκέψεις, συναισθήματα κ.ά.) αλλά πολύ συχνά πράττουμε, δηλαδή πραγματώνουμε τον κοινωνικό μας εαυτό. Οι ευχές, λοιπόν, είναι μια καλή ευκαιρία να εξηγηθεί στους μαθητές η έννοια της γλωσσικής (ή ομιλιακής) πράξης (speech act), κυρίως με τη βοήθεια παραδειγμάτων και την εξήγηση της λειτουργίας των γραμματικών κατηγοριών, όπως τα πρόσωπα, οι χρόνοι και οι εγκλίσεις. Μπορεί, για παράδειγμα, να συσχετισθεί ο μέλλοντας με τις δεσμευτικές γλωσσικές πράξεις.

Για την έννοια της γλωσσικής πράξης και τη βασική τους ταξινόμηση οι διδάσκοντες μπορούν καταρχήν να συμβουλευτούν το 6<sup>ο</sup> κεφάλαιο («Γλωσσικές πράξεις και γεγονότα») του βιβλίου του George Yule (1996) *Pragmatics* (ελληνική μετάφραση, *Πραγματολογία* [2006] από τις εκδόσεις του Ινστιτούτου Νεοελληνικών Σπουδών).

Ειδικότερα, οι ευχές, που ανήκουν στις εκφραστικές γλωσσικές πράξεις, έχουν πολλαπλό διδακτικό ενδιαφέρον:

- α. επιτρέπουν τη διάκριση ανάμεσα σε προσωπική και συμβατική / τελετουργική έκφραση θετικών συναισθημάτων·
- β. δείχνουν τη σχέση τους με την παράδοση και τον πολιτισμό μιας χώρας (για παράδειγμα, η ελληνική γλώσσα, όπως έχουν παρατηρήσει μελετητές, περιλαμβάνει ένα πλήθος ευχών ακόμη και για ασήμαντα καθημερινά συμβάντα, όπως *καλή ευκολία, καλό κουράγιο, καλή αρχή* κ.λπ.)·
- γ. από γλωσσική σκοπιά, οι ευχές επιτρέπουν στον διδάσκοντα να μιλήσει στους μαθητές για λεξικές δομές υψηλής παγίωσης (για παράδειγμα, δύσκολα μπορούμε να ευχηθούμε σε κάποιον *καλή καριέρα* αντί του *καλή σταδιοδρομία* ή να αλλάξουμε τη σειρά των λέξεων στην ευχή *η ώρα η καλή*)·
- δ. τέλος, οι ευχές προσφέρονται για τη μελέτη παλαιότερων μορφών της γλώσσας μας και κυρίως της λαϊκής, καθημερινής γλώσσας σε εποχές που κυριαρχούσε ο προφορικός λόγος.

### 1.2. Γλωσσική ευγένεια (πληθυντικός ευγένειας)

Οι μαθητές αντιμετωπίζουν για πρώτη φορά στο εγχειρίδιο της Β΄ Τάξης –ίσως αρκετά νωρίτερα από ό,τι θα περίμενε κανείς– ένα «περίεργο» γραμματικό φαινόμενο: να απευθύνεσαι σε κάποιον μεγαλύτερο ή σε έναν άγνωστο σαν να είναι δύο ή πολλοί (!). Είναι η πρώτη φορά που έρχονται σε επαφή με ένα από τα πιο ενδιαφέροντα αντικείμενα της πραγματολογίας, το φαινόμενο της γλωσσικής ευγένειας, δηλαδή την αμοιβαία διαχείριση του κοινωνικού προσώπου (face) των (συν)ομιλητών κατά τη συνομιλιακή διεπίδραση.

Ο διδάσκων είναι απαραίτητο να μελετήσει τη θεωρία της γλωσσικής ευγένειας (politeness theory), που συνδέεται άρρηκτα με τη διδασκαλία της γλώσσας αλλά και το ίδιο το μάθημα στην τάξη ως συμβάν λόγου, καθώς η ευγένεια των διδασκόντων προς τους μαθητές αποτελεί συστατικό στοιχείο του διδακτικού ήθους. Για μια πρώτη επαφή με το αντικείμενο μπορεί να συμβουλευτεί κανείς το 7<sup>ο</sup> κεφάλαιο, «Ευγένεια και διεπίδραση», της *Πραγματολογίας* του G. Yule (βλ. παραπάνω). Μπορεί, επίσης, να αναζητήσει βιβλία και άρθρα από τη διεθνή και την ελληνική βιβλιογραφία, που παρουσιάζουν τις νεότερες θεωρίες για την ευγένεια και την αγένεια, όπως επίσης και τις ιδιαιτερότητες που χαρακτηρίζουν την ελληνική κοινωνία, μια κοινωνία καλοπροαίρετης αγένειας (αν μπορούμε να το πούμε έτσι), σε αντιδιαστολή προς τις κοινωνίες της βόρειας Ευρώπης, κοινωνίες της τυπικής ευγένειας.

Η περιγραφή της αντίθεσης *εσύ vs. εσείς* (πληθυντικός ευγένειας) και οι ασκήσεις που περιλαμβάνει το εγχειρίδιο της Β΄ τάξης και το αντίστοιχο Τετράδιο Εργασιών δίνουν τη δυνατότητα στον διδάσκοντα να αναφερθεί σε τρία, τουλάχιστον, ζητήματα που αφορούν τη γλωσσική ευγένεια / αγένεια:

- α. την έννοια του «κοινωνικού προσώπου» (face) του Ervin Goffman, στην οποία στηρίχθηκε η πρώτη εκδοχή της θεωρίας από τους P. Brown & S. Levinson (1987, *Politeness*) και η οποία είναι απαραίτητη για να κατανοήσουν οι μαθητές την υποχρέωσή τους να διαφοροποιούν τη γλωσσική τους συμπεριφορά απέναντι στους μεγαλύτερους, προκειμένου να δείξουν σεβασμό (όπως αφήνει να εννοηθεί το σχολικό εγχειρίδιο), κυρίως όμως για να αρχίσουν να αντιλαμβάνονται πρακτικά την έννοια της «απειλής κατά του κοινωνικού προσώπου» (face threatening), που καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την καθημερινή επικοινωνία των ανθρώπων.
- β. τη διάκριση ανάμεσα σε θετική και αρνητική ευγένεια, που βοηθά να αποσυνδέσουμε την ευγένεια από το τακτ και να την εννοήσουμε στην πολυπλοκότητά της, δηλαδή άλλοτε ως ευγένεια της κοινωνικής εγγύτητας (θετική) και άλλοτε ως ευγένεια της κοινωνικής απόστασης (αρνητική). Τότε εύκολα μπορεί να γίνει κατανοητή επίσης η θετική αγένεια, που είναι η επιθετική φιλικότητα, και η αρνητική αγένεια, που είναι μια ευγένεια στα όρια της απρόσωπης τυπικότητας και ψυχρότητας. Εννοείται ότι όλα αυτά θα δοθούν στους μαθητές με παραδείγματα από φιλικές ή επίσημου χαρακτήρα συνομιλίες, που είναι εύκολο να βρει κανείς ή να επινοήσει.
- γ. τη διαβάθμιση της απειλής κατά του κοινωνικού προσώπου, στην οποία η θεωρία της γλωσσικής ευγένειας έδωσε ιδιαίτερη βαρύτητα από την αρχή, συνδέοντάς την παράλληλα με τις «στρατηγικές προστασίας του κοινωνικού προσώπου», δηλαδή τρόπους άμβλυνσης της απειλής αυτής. Για παράδειγμα, η αγένεια του εκφωνήματος «δώσε ρε τη σβήστρα» ενός μαθητή προς συμμαθητή του μπορεί να άμβλυνθεί κλιμακωτά ως εξής: «δώσε μου τη σβήστρα σου» > «μου δίνεις λιγάκι τη σβήστρα σου;» > «μου δίνεις, σε παρακαλώ, τη σβήστρα σου;» > «μπορώ να δανειστώ τη σβήστρα σου;».

### 1.3. Αναπαράσταση λόγου (ή σκέψης)

Πολύ συχνά στον λόγο μας ενσωματώνουμε τα λόγια ή τις (υποτιθέμενες) σκέψεις άλλων, είτε αυτολεξεί είτε κρατώντας το περιεχόμενό τους αλλά με αλλαγμένη διατύπωση (παράφραση). Πρόκειται για τη γνωστή διάκριση ανάμεσα σε ευθύ και πλάγιο λόγο. Η διάκριση αυτή αντιμετωπίζεται στα σχολικά εγχειρίδια ως γραμματικό φαινόμενο, παρόλο που η σύγχρονη έρευνα δίνει έμφαση στην πραγματολογική περιπλοκότητά της. Θα μπορούσε να πει κανείς πάρα πολλά για την αναπλαισίωση του λόγου, που δεν κατέχει στο σχολικό πρόγραμμα μια θέση σύμμετρη με τη σημασία του φαινομένου στην καθημερινή συνομιλία και σε πλήθος κειμενικών ειδών. Θα περιοριστούμε να επισημάσουμε ανεπάρκειες και να διευκρινίσουμε ανακρίβειες που σοβούν χρόνια στα σχολικά βιβλία.

1. Ο ευθύς και ο πλάγιος λόγος δεν αντιπροσωπεύουν το σύνολο των μορφών αναπαράστασης λόγου. Συνηθέστερες μορφές αναφερόμενου λόγου είναι και οι εξής:
  - α. η «αφηγηματική απόδοση λεκτικής πράξης» ή, κατ' άλλους, «περίληψη» (δηλαδή, μια πιο συνεπτυγμένη μορφή πλάγιου λόγου, που όμως δεν αποδίδει με ακρίβεια το περιεχόμενο του αναφερόμενου λόγου), π.χ. Ο Δ. ζήτησε συγγνώμη που αναστάτωσε το κυριακάτικο τραπέζι τους.
  - β. η «παράλειψη», όταν δηλαδή γίνεται απλώς νύξη σε ένα ομιλιακό συμβάν, π.χ. Κατέθηκε τα σκαλοπάτια μουρμουρίζοντας συνεχώς.
  - γ. η «αντήχηση» ή, όπως είναι πιο γνωστό στη λογοτεχνία, ο ελεύθερος πλάγιος λόγος, π.χ. «Ο υπουργός αποποιήθηκε τις ευθύνες του για το τρομερό συμβάν. Δεν ήθελε να πληρώσει με την πολιτική του καριέρα την ολιγωρία των υφισταμένων του».

Ακόμη, έχουμε:

- δ. μείξη ευθύ και πλάγιου λόγου, π.χ. *Επισήμανε ότι «η κατάσταση δεν είναι ούτε καινούργια ούτε εντυπωσιακή».*
- ε. «κειμενικές νησίδες», π.χ. *Περιγράφουν την προεδρία ως «μια θανάσιμη πλήξη».*
- στ. τροποποίηση σε δεύτερο βαθμό (σύμφωνα με τη γαλλική παράδοση της ανάλυσης λόγου),

π.χ. Σύμφωνα με έγκυρες πληροφορίες, η δημόσια τηλεόραση θα εκπέμψει ξανά εντός ωρών.

2. Ο ευθύς και ο πλάγιος λόγος εξετάζονται από τα σχολικά εγχειρίδια κυρίως στο πλαίσιο του γραπτού λόγου, με αποτέλεσμα να παραθεωρούνται οι ιδιαιτερότητές τους στον προφορικό / συνομιλιακό λόγο. Ο ευθύς λόγος σε συνομιλία, για παράδειγμα, δεν είναι πάντοτε εύκολα αναγνωρίσιμος, γιατί δεν υπάρχουν εκεί τα εισαγωγικά. Από την άλλη πλευρά, συνήθως μορφή γραπτού ευθύ λόγου (ας πούμε, στη δημοσιογραφία) είναι ο ελεύθερος ευθύς λόγος, δηλαδή ευθύς λόγος χωρίς εισαγωγικά, για τον οποίο δεν υπάρχει μνεία στα σχολικά βιβλία.
3. Είναι παραπλανητικό να λέμε ότι ο ευθύς λόγος μεταφέρει τα λόγια κάποιου όπως ακριβώς τα είπε, τουλάχιστον για δύο λόγους:
  - α. ο γραπτός λόγος δεν μπορεί να αποδώσει τη συνθετότητα ενός (συν)ομιλιακού συμβάντος, παρά το ότι συμβατικά δεχόμαστε ότι η χρήση εισαγωγικών υποδηλώνει διαφύλαξη όχι μόνο του περιεχομένου αλλά και της μορφής (δηλαδή του τρόπου εκφοράς) του αναφερόμενου λόγου·
  - β. ο συγγραφέας ή ο ομιλητής δεν είναι πρακτικογράφος του λόγου των άλλων, επιλέγει χωρία του αναφερόμενου λόγου και τα εναλλάσσει με τον δικό του λόγο.
4. Πολύ μεγάλη σημασία για τον αναφερόμενο λόγο έχει ο τρόπος που δηλώνεται η πηγή του αναφερόμενου λόγου. Σημαντική εδώ είναι η συμβολή της κριτικής ανάλυσης λόγου, που ανέδειξε τη σπουδαιότητα παραγόντων όπως ο θεσμικός ρόλος της πηγής, το κοινωνικό της γόητρο, το φύλο κ.ά. Μπορεί να αναζητήσει κανείς τις σχετικές τυπολογίες των Jucker, van Leeuwen, Caldas-Coulthard κ.ά., που δείχνουν ότι η δήλωση της πηγής ποτέ δεν είναι ουδέτερη. Για παράδειγμα, ένα Μέσο Ενημέρωσης που υποστηρίζει την κυβέρνηση κανονικά δεν αναφέρεται στον πρωθυπουργό με μόνο το ονοματεπώνυμό του αλλά προτάσσει και το αξίωμά του. Αντίθετα, ένα Μέσο Ενημέρωσης που υποστηρίζει την αντιπολίτευση μπορεί να αναφερθεί στον πρωθυπουργό ακόμη και με μόνο το βαφτιστικό του όνομα ή το υποκοριστικό του.
5. Εξίσου μεγάλη σημασία έχει η μελέτη των ρημάτων προβολής του αναφερόμενου λόγου, γιατί αποκαλύπτει το ερμηνευτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσει ο συγγραφέας / ομιλητής τα λόγια των άλλων. Για παράδειγμα, είναι διαφορετικό να πεις «Ο Χ είπε / ανέφερε ότι κ.λπ.» και διαφορετικό να αποφανθείς ότι «Ο Χ ισχυρίστηκε ότι κ.λπ.». Το παράδειγμα αυτό επιβάλλει τη διάκριση των λεκτικών ρημάτων προβολής σε ουδέτερα (όπως το λέω) και μεικτά (όπως το ισχυρίζομαι), δηλαδή λεκτικά που ενσωματώνουν στην ομιλιακή πράξη της πηγής την οπτική του ομιλητή. Τα μεικτά λεκτικά περιλαμβάνουν υποκατηγορίες όπως τα δηλωτικά αποσαφήνισης (τονίζω, σημειώνω κ.λπ.), τα δηλωτικά διάχυσης πληροφορίας (δηλώνω, εξαγγέλλω κ.λπ.), τα κατευθυντικά (ζητώ, προτείνω κ.λπ.) κ.ά. Χωριστή κατηγορία αποτελούν τα ρήματα που δηλώνουν τον τρόπο οργάνωσης του αναφερόμενου λόγου (προσθέτω, συμπληρώνω, καταλήγω κ.ά.). Τέλος, η αναπαράσταση εικαζόμενης σκέψης, πρόθεσης ή συναισθήματος εισάγεται με ρήματα που δηλώνουν μετριασμένη βεβαιότητα (θεωρώ, κρίνω, αμφιβάλλω, αναρωτιέμαι κ.λπ.), βούληση (θέλω, επιθυμώ κλπ.) ή ψυχικές και συναισθηματικές καταστάσεις των πηγών (ελπίζω, αγωνιώ κ.λπ.).
6. Είναι χωρίς ιδιαίτερο νόημα οι ασκήσεις μετασχηματισμού του ευθύ σε πλάγιο λόγο και αντίστροφα. Στη ζωή ποτέ δεν κάνουμε τέτοιες γλωσσικές και διανοητικές ασκήσεις. Είναι διαφορετικές οι προϋποθέσεις χρήσης της μιας και της άλλης μορφής.

#### 1.4. Γραμματική μεταφορά (παθητικοποίηση)

Γραμματική μεταφορά είναι η δυνατότητα που μας δίνει η γλώσσα να αλλάξουμε γραμματική κατηγορία, να μιλήσουμε για ένα συμβάν ή μια κατάσταση επιλέγοντας ανάμεσα στην ενεργητική φωνή / σύνταξη και την παθητική φωνή / σύνταξη ή ανάμεσα σε μια ρηματική δομή (βράζω το νερό) και

μια ομόλογη ονοματική (*βρασμός του νερού*). Θα περιοριστούμε στην πρώτη επιλογή και ειδικότερα στην προτίμηση της παθητικής φωνής / σύνταξης, που είναι αρκετά σπανιότερη από εκείνη της ενεργητικής και γι' αυτό θεωρείται μαρκαρισμένη (μη ουδέτερη).

Εκτός από τη μορφολογία και τη σύνταξη της παθητικής φωνής είναι σημαντικό να αντληθούν οι μαθητές και την πραγματολογία της παθητικής φωνής, που κατευθύνει τις χρήσεις της σε ποικίλα περιβάλλοντα λόγου. Υπάρχουν περιορισμοί επιπέδου ύφους (αλλά και άλλοι, όπως το μεγάλο μήκος των παθητικών τύπων) που την αποκλείουν σχεδόν από την καθημερινή ομιλία, ενώ αντίθετα την καθιστούν απαραίτητη στη γλώσσα της γραφειοκρατίας, την επιστημονική γλώσσα, ακόμη και τη δημοσιογραφία (P. Mackridge 1987, *Η νεοελληνική γλώσσα*, 150-154). Σύμφωνα, μάλιστα, με ορισμένους μελετητές η παθητικοποίηση συνεργάζεται με την ονοματικοποίηση σε περιπτώσεις όπου ο λόγος θέλει να είναι αφηρημένος ή αφαιρετικός, να αποσυνδέεται από τα καθέκαστα, όπως συνήθως συμβαίνει στον επιστημονικό λόγο.

Ειδικά στη δημοσιογραφία, η λεγόμενη «κριτική γλωσσολογία» έδειξε ότι η παθητική φωνή χρησιμοποιείται πολλές φορές σκόπιμα, προκειμένου με την αποσιώπηση του ποιητικού αιτίου να αποκρυβούν πρόσωπα (άτομα ή συλλογικότητες) υπεύθυνα για αντικοινωνικές ή παράνομες πράξεις. Π.χ. *Οι διαδηλωτές δέχτηκαν καταγισμό πυρών*. Είναι, λένε, μια σύνταξη που αποκρύπτει την επιθετικότητα της Αστυνομίας, όπως θα φαινόταν στην πρόταση *Η Αστυνομία αντέδρασε ακαριαία πυροβολώντας εναντίον των διαδηλωτών*. Όπως και στον μετασχηματισμό μορφών του αναφερόμενου λόγου, έτσι κι εδώ πρέπει να γίνει κατανοητό ότι οι φωνές (ενεργητική vs. παθητική) επιλέγονται για να ικανοποιήσουν συγκεκριμένες ανάγκες μετάδοσης προτασιακών περιεχομένων, δεν είναι παιχνίδια γλωσσικών μορφών.

## 2. Κειμενογλωσσολογία

### 2.1. Παρακείμενο (τίτλοι, πίνακας περιεχομένων, λεζάντες κ.ά.)

Ο όρος «παρακείμενο» (*paratexte*), όχι ιδιαίτερα γνωστός στην ελληνική βιβλιογραφία, προέρχεται από τη γαλλική σχολή της ανάλυσης λόγου και στεγάζει ό,τι «βρίσκεται δίπλα» σε ένα κείμενο, ό,τι πλαισιώνει ένα δημοσιευμένο, τυπωμένο κείμενο, είτε με τη μορφή βιβλίου είτε απλώς άρθρου.

Όσον αφορά τους τίτλους, για τους οποίους υπάρχει ήδη εκτενής βιβλιογραφία και στα ελληνικά, σημαντικό είναι να τονισθεί η ποικιλία τους ανάλογα με το είδος του έργου ή του κειμένου που επιγράφουν. Για παράδειγμα, ο τίτλος ενός μυθιστορήματος, ο μεταφρασμένος (ή παραφρασμένος) τίτλος ενός ξένου φιλμ, ο τίτλος ενός επιστημονικού άρθρου και ο τίτλος ενός δημοσιογραφικού άρθρου (μαζί με τον πιθανό υπέρτιτλο και υπότιτλο) αποτελούν πολύ διαφορετικές περιπτώσεις τιτοδότησης, που πρέπει να συναρτηθούν με το έργο ή το κείμενο αναφοράς τους. Από την άλλη πλευρά, το διδακτικό ενδιαφέρον των τίτλων είναι πολλαπλό. Οι τίτλοι προσφέρονται για την ιδιαίτερη γραμματική τους (ονοματική σύνταξη, έλλειψη, στίξη κ.ά.) αλλά και για την ποιητική (παρηχήσεις, λογοπαίγνια κ.ά.) και τη ρητορική τους (σχήματα λόγου, διακειμενικότητα).

Όσο για τον πίνακα περιεχομένων, ενώ το γλωσσικό του ενδιαφέρον είναι περιορισμένο, έχει ιδιαίτερη σημασία για την οργάνωση ενός κειμένου (άρα και για την πρόσληψή του από τον αναγνώστη), την άσκηση των μικρών μαθητών στις δομικές απαιτήσεις κειμενικών ειδών που θα αντιμετωπίσουν σε υψηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης και, επίσης, για την άσκηση στη θεματική πύκνωση ενός κειμένου, η οποία βοηθά αποτελεσματικά στη σύνταξη περιλήψεων, μια βασική δεξιότητα γραφής για το γλωσσικό μάθημα.

Η ετικέτα, όπως και η λεζάντα μιας φωτογραφίας σε εφημερίδα ή περιοδικό, αποτελούν το εικονο-γραφικό παρακείμενο ενός κειμένου, στο οποίο πρέπει να συνυπολογίσουμε και το λεκτικό παρακείμενο (το σύστημα των τίτλων). Για το παρακείμενο κορυφαίο έργο αναφοράς παραμένει το βιβλίο του Genette (1982) *Palimpsestes*. Αξίζει, επίσης, να σημειωθεί ότι η λεζάντα αποκτά καινούργιο περιεχόμενο σε ψηφιακά περιβάλλοντα του διαδικτύου, γιατί γίνεται δυναμικό συστατικό πολυτροπικότητας και υπερδεσμός (*hyperlink*) σε υπερκείμενα (*hypertexts*).

Εννοείται ότι ο διδάσκων δεν θα χρησιμοποιήσει τη μεταγλώσσα του παρακειμένου μιλώντας στους μαθητές της Β΄ τάξης για τις ετικέτες και τις λεζάντες. Ωστόσο, πρόκειται για έναν προβληματισμό που οφείλει να επεξεργαστεί και να τον αξιοποιήσει σε μεγαλύτερες τάξεις του Δημοτικού, από τη στιγμή που οι μαθητές κλικάρουν πλέον καθημερινά πάνω σε λεζάντες, στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube κ.ά.) και γενικώς σε ψηφιακά περιβάλλοντα.

## 2.2. Κείμενο (οργάνωση και λειτουργία των παραγράφων, περίληψη κειμένου)

Στην παράγραφο, που (υποτίθεται ότι) είναι η δομική μονάδα κάθε κειμένου τα σχολικά εγχειρίδια αφιερώνουν αρκετές σελίδες. Θα περιοριστούμε σε τρεις επισημάνσεις, για να υποδείξουμε την ανάγκη αναθεώρησης της έννοιας της παραγράφου υπό το φως της κειμενολογικής έρευνας των τελευταίων δεκαετιών.

α. Στα σχολικά εγχειρίδια η παράγραφος ταυτίζεται με την τυπογραφική παράγραφο του τυπωμένου κειμένου, δηλαδή με την οδόντωση από την αριστερή πλευρά του κειμένου. Μάλιστα, αυτό που προτείνεται ως θεωρία της παραγράφου στηρίζεται κυρίως σε μη λογοτεχνικά κείμενα και κείμενα γραπτού λόγου. Έτσι, δεν αντιμετωπίζονται ερωτήματα όπως, για παράδειγμα,

- τι αντιπροσωπεύει μια τυπογραφική παράγραφος, όταν δεν έχουμε αλλαγή θέματος,
- πώς αναγνωρίζουμε την παράγραφο στον προφορικό-μονολογικό και τον συνομιλιακό λόγο,
- τι είναι μια παράγραφος σε λογοτεχνικό κείμενο.

Τέτοια ερωτήματα υπαγορεύουν την ανάγκη της αντικατάστασης της έννοιας της παραγράφου από εκείνη του θέματος (topic) και της ανάπτυξής του (topic progression) στη διαδρομή ενός κειμένου.

β. Αν η παράγραφος αντιμετωπισθεί ως εισαγωγή ή αλλαγή θέματος, αίρεται αυτομάτως η αυτοδυναμία της ως κειμενικής μονάδας και επιβάλλεται η ένταξή της στο οργανωτικό σχέδιο του κειμένου ως συνόλου. Διαφορετικά, δεν μπορεί να εξηγηθεί η κειμενική της λειτουργία. Για παράδειγμα, μπορεί μια παράγραφος να αποτελεί υλικό τεκμηρίωσης ενός επιχειρήματος ή αιτιολόγηση ενός ισχυρισμού που ξεδιπλώνονται σε ολόκληρο το κείμενο. Σε άλλη περίπτωση, μια παράγραφος μπορεί να αντιπροσωπεύει ένα στάδιο μιας περιπετειώδους αφήγησης και ούτω καθεξής.

γ. Οι ψηφιακές πρακτικές γραφής σε ιστοτόπους οργανισμών, επιχειρήσεων κ.λπ. και στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης έχουν επιφέρει αλλαγές και στο επίπεδο της παραγράφου, πράγμα που δεν μπορεί να αγνοηθεί από τα σχολικά εγχειρίδια. Η υπερκειμενική οργάνωση των ψηφιακών κειμένων και η ταχύτητα της μετάδοσης των πληροφοριών στο διαδίκτυο οδήγησαν στην καθιέρωση μικρο-παραγράφων (αν μπορούμε να τις ονομάσουμε έτσι), που συχνά δηλώνονται όχι με οδόντωση αλλά με παρεμβολή κενού διαστήματος και μια μικρή βούλα στην αρχή της. Οι «παραράγραφοι» αυτές στην πραγματικότητα είναι θεματικές προτάσεις που μπορεί να αναπτύσσονται περαιτέρω με υπερδεσμούς σε διαδοχικά επίπεδα του ψηφιακού κειμένου. Για παράδειγμα, μια πληροφορία-βουκιά (newsbite) που εισάγεται, αντί λεζάντας, πάνω σε μια φωτογραφία ηλεκτρονικής εφημερίδας και περιέχει υπερδεσμούς προς εσωτερικές «σελίδες», όπου αναπτύσσεται το περιεχόμενο της παραγράφου ή, μάλλον, η παραπεμπτική θεματική πρόταση της αρχικής σελίδας (home page).

Όσον αφορά την περίληψη, δηλαδή την πύκνωση ενός κειμένου, η σχέση της με τη θεματική ανάπτυξη (βλ. παραπάνω) είναι σχεδόν ταυτόσημη. Περίληψη είναι η αναγνώριση, παράφραση και αρμολόγηση των θεμάτων ενός κειμένου. Υπάρχουν και εδώ ζητήματα που δεν αναπτύσσονται με επάρκεια στα σχολικά εγχειρίδια. Ενδεικτικά αναφέρουμε:

- τη διάκριση της περίληψης λογοτεχνικού και μη λογοτεχνικού κειμένου: στην πρώτη περίπτωση αναπόφευκτα χάνεται η αισθητική αξία του πρωτοτύπου·
- τη διάκριση της περίληψης περιεχομένου από την περίληψη (και) της μορφής του: στη δεύ-

τερη περίπτωση, ο συντάκτης της περίληψης προσθέτει και μεταγλωσσικές εκφράσεις, που δείχνουν «τι κάνει» ο συγγραφέας του πρωτοτύπου (π.χ. *ο συγγραφέας επιμένει, διαφωνεί, συμπεραίνει κ.λπ.*).

- την αναγκαιότητα να εντάσσεται η περίληψη σε αληθοφανή σενάρια παραγωγής λόγου και να μην περιορίζεται σε ένα είδος διανοητικής άσκησης.

### 2.3. Κειμενικοί τύποι (περιγραφή, αφήγηση κ.ά.)

Παρά το γεγονός ότι στα σχολικά εγχειρίδια υπάρχει πλήθος αναφορών σε κειμενικούς τύπους – ιδιαίτερα στην περιγραφή και την αφήγηση–, είναι ανάγκη να τεθούν ορισμένα ζητήματα που αφορούν τον ορισμό, την ταξινόμηση και τη λειτουργία τους στο κείμενο. Ο προβληματισμός αυτός αφορά κυρίως τους διδάσκοντες, που πρέπει να αντιμετωπίσουν με θεωρητική συνέπεια τη διαδικασία των κειμενικών τύπων. Τα ζητήματα αυτά είναι:

- η διάκριση των κειμενικών τύπων από τα κειμενικά είδη,
- οι ταξινομήσεις των κειμενικών τύπων,
- οι σχέσεις ανάμεσα σε διαφορετικούς κειμενικούς τύπους μέσα στο ίδιο κείμενο,
- οι κειμενικοί τύποι και τα γλωσσικά τους μέσα.

α. Τα κειμενικά είδη (*genres*) (π.χ. καθημερινές συνομιλίες, μύθοι και παραμύθια, ρητορικοί λόγοι, κ.λπ.) είναι κοινωνικά / πολιτισμικά, όχι γλωσσικά, «αντικείμενα», θεμελιώδεις μορφές επικοινωνίας για μια κοινότητα λόγου, που διαμορφώνονται για να εξυπηρετήσουν ποικίλες ανάγκες της (πληροφόρησης, δράσης, αισθητικής τέρψης κ.λπ.) και αναπροσαρμόζονται ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες. Αντίθετα, οι κειμενικοί τύποι (*text types*) είναι γλωσσικά «αντικείμενα», αφού αναγνωρίζονται ως βασικές οργανωτικές συνιστώσες των κειμένων. Παρά το γεγονός ότι υπάρχουν μονοτυπικά κειμενικά είδη, όπως οι συνταγές μαγειρικής, που συχνά στηρίζονται μόνο στον κειμενικό τύπο «παροχή οδηγιών», τα περισσότερα είδη περιλαμβάνουν τουλάχιστον δύο κειμενικούς τύπους (π.χ. εναλλαγή αφήγησης και περιγραφής) με κυρίαρχο πάντοτε τον έναν από τους δύο.

β. Έχουν προταθεί αρκετές ταξινομήσεις των κειμενικών τύπων (Kinneavy, Werlich, Longacre, Biber, Adam, Virtanen κ.ά.) με διαφορετικά κριτήρια. Η επαφή των διδασκόντων με τη σχετική βιβλιογραφία κρίνεται ιδιαίτερα χρήσιμη. Δύο σημεία αξίζει να τονιστούν: πρώτον, ότι η αφήγηση, η περιγραφή και η επιχειρηματολογία (που αναπτύσσονται στα γλωσσικά εγχειρίδια) δεν λείπουν από καμιά ταξινόμηση, ακόμη κι αν δεν χαρακτηρίζονται με τα ονόματα αυτά, και δεύτερον, ότι η αφήγηση είναι ο πιο καθολικός κειμενικός τύπος και γι' αυτό μπορεί να αντιπαραβληθεί, από τη σκοπιά της δομής και των λεξικο-γραμματικών χαρακτηριστικών του, προς όλους τους άλλους κειμενικούς τύπους (βλ. σχετικά Α. Γεωργακοπούλου & Δ. Γούτσος 1999. *Κείμενο και επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα).

γ. Υπάρχουν ομοιογενή (ή μονοτυπικά) κείμενα (π.χ. ένα ανέκδοτο, δηλαδή μια σύντομη χιουμοριστική αφήγηση) και ετερογενή (ή πολυτυπικά) κείμενα (π.χ. μια εμπορική διαφήμιση που συνδυάζει επιχειρηματολογία, αφήγηση και περιγραφή, αν όχι και παροχή οδηγιών προς τον δυνητικό καταναλωτή). Στην πρώτη περίπτωση, δεν είναι δύσκολη η αναγνώριση του κειμενικού τύπου στον οποίο στηρίζεται το κείμενο. Στα πολυτυπικά κείμενα υπάρχουν δύο δυνατότητες: είτε ένας κειμενικός τύπος να εγκλείεται μέσα στον κυρίαρχο και αυτό να δείχνεται με γλωσσικούς δείκτες ή να εναλλάσσονται ελεύθερα δύο (ή περισσότεροι) κειμενικοί τύποι.

δ. Τέλος, όσον αφορά το γλωσσικό τους σημάδεμα, έχουν προταθεί, με τη βοήθεια σωμάτων κειμένων και στατιστικών τους αναλύσεων, δείκτες οργάνωσης λόγου (*discourse markers*) που φαίνεται ότι αφθονούν σε διάφορους κειμενικούς τύπους. Για παράδειγμα, οι αφηγήσεις χαρακτηρίζονται από επιρρηματικά χρόνου και ιστορικούς γραμματικούς χρόνους (αόριστο, παρατατικό, ιστορικό ενεστώτα) ενώ τα κείμενα επιχειρηματολογίας σημαδεύονται με συνδέτες λογικοσημαντικών σχέσεων (π.χ. συμπερασμού, όπως τα *έτσι, λοιπόν, γι' αυτό, επομένως κ.ά.*).

## 2.4. Κειμενικά είδη (ημερολόγιο, βιωματική αναδιήγηση κ.ά.)

Τα κειμενικά είδη είναι ο προνομιακός χώρος της κειμενολογίας, στην Ελλάδα και διεθνώς. Στη χώρα μας, ιδιαίτερα τις δύο τελευταίες δεκαετίες, έχει σημειωθεί αξιόλογη πρόοδος στη μελέτη των μη λογοτεχνικών κειμενικών ειδών, είτε στο πλαίσιο της συγκρότησης σωμάτων κειμένων είτε στο πλαίσιο της διδασκαλίας τους μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια. Ο εκπαιδευτικός έχει πλέον εύκολη πρόσβαση στη συνεχώς διευρυνόμενη σχετική βιβλιογραφία (της θεωρίας και διδακτικής των κειμενικών ειδών), που αποτελεί προϋπόθεση για τη διαμόρφωση ευέλικτων προτάσεων διδασκαλίας στην τάξη.

Για λόγους οικονομίας, δεν πρόκειται να αναφερθούμε σε συγκεκριμένα κειμενικά είδη που περιλαμβάνουν τα γλωσσικά εγχειρίδια του Δημοτικού, ούτε να συζητήσουμε προβλήματα ταξινόμησης ή διδακτικής των ειδών, που δεν έχουν τεθεί ακόμη με την απαραίτητη έμφαση από την εκπαιδευτική κοινότητα. Αντ' αυτού, επιλέγουμε να προβάλλουμε δύο γενικότερα ζητήματα, που πιστεύουμε ότι πρέπει να προβληματίζουν τους διδάσκοντες πριν από την παρουσίαση στους μαθητές ενός συγκεκριμένου είδους. Πρόκειται για την έννοια της «κοινότητας λόγου» (discourse community), μια έννοια αντίστοιχη αλλά και διαφορετική από εκείνη της γλωσσικής κοινότητας, που μας βοηθά να προσδιορίσουμε ανάμεσα σε ποιους «ανταλλάσσεται» ένα κειμενικό είδος, και για τα καθολικά χαρακτηριστικά των ειδών, όπως αυτά προκύπτουν από τις σύγχρονες ειδολογικές θεωρίες, χαρακτηριστικά που μας βοηθούν να κατανοήσουμε κυρίως την κοινωνική λειτουργία και τη δυναμική των ειδών.

1. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον J. Swales (1990, *Genre analysis*), μια κοινότητα λόγου, δηλαδή μια κοινότητα που χρησιμοποιεί και μετασχηματίζει ένα κειμενικό είδος (ή το μειγνύει με άλλα είδη), αναγνωρίζεται από τα εξής κριτήρια:
  - α. Μια κοινότητα λόγου έχει ένα σύνολο κοινών δημόσιων επικοινωνιακών στόχων ευρύτατης αποδοχής.
  - β. Μια κοινότητα διαθέτει συγκεκριμένους μηχανισμούς επικοινωνίας μεταξύ των μελών της.
  - γ. Μια κοινότητα λόγου χρησιμοποιεί τους συμμετοχικούς μηχανισμούς της κυρίως για να προσφέρει πληροφορίες και να διασφαλίσει τη δυνατότητα ανάδρασης.
  - δ. Μια κοινότητα λόγου χρησιμοποιεί και, άρα, διαθέτει ένα ή και περισσότερα κειμενικά είδη για την επικοινωνιακή πραγμάτωση των στόχων της.
  - ε. Εκτός από τα κειμενικά είδη που διαθέτει, μια κοινότητα λόγου έχει αποκτήσει και ειδικό λεξιλόγιο γι' αυτά (π.χ. η ονοματολογία των ειδών).
  - στ. Μια κοινότητα λόγου έχει ένα επίπεδο-κατώφλι για τα μέλη της, που περιλαμβάνει τον κατάλληλο βαθμό συνάφειας περιεχομένου (για ένα είδος λόγου) και την εμπειρία στην επιτέλεση του λόγου.
2. Από την άλλη πλευρά, οι C. Berkenkotter & T. Huckin (1995, *Genre knowledge in disciplinary communication*) διαμόρφωσαν ένα πλαίσιο που συνοψίζει τις κυριότερες πλευρές της έννοιας του κειμενικού είδους. Είναι οι εξής:
  - α. *Δυναμισμός*: τα είδη λόγου είναι δυναμικές μορφές λόγου που αναπτύσσονται με βάση τις αποκρίσεις μετεχόντων σε επαναλαμβανόμενες περιστάσεις και βοηθούν ώστε να σταθεροποιηθεί η εμπειρία τους και να αποκτήσει συνοχή και νόημα. Τα κειμενικά είδη μεταβάλλονται στον χρόνο ανταποκρινόμενα στις κοινωνιο-γνωστικές ανάγκες των χρηστών τους.
  - β. *Γείωση*: η γνώση μας για τα κειμενικά είδη προέρχεται από και υπάγεται στην περιγραφή της καθημερινής και επαγγελματικής ζωής μας. Ως τέτοια η γνώση των κειμενικών ειδών είναι μια μορφή αντίληψης γειωμένης στις κοινωνικές συμβάσεις, που συνεχίζει να αναπτύσσεται καθώς συμμετέχουμε στις δραστηριότητες του πολιτισμού που μας πλαισιώνει.
  - γ. *Μορφή και περιεχόμενο*: η γνώση για τα κειμενικά είδη αγκαλιάζει ταυτόχρονα μορφή και περιεχόμενο και περιλαμβάνει την ιδέα του ποιο περιεχόμενο είναι κατάλληλο για ένα συγκεκριμένο σκοπό σε μια συγκεκριμένη περίπτωση σε συγκεκριμένο χρόνο.

- δ. *Διπτότητα δομής*: χρησιμοποιώντας ειδολογικές συμβάσεις για να συμμετέχουμε σε κοινωνικές δραστηριότητες, αφενός, συγκροτούμε κοινωνικές δομές (μέσα σε επαγγελματικά, θεσμικά και οργανωτικά πλαίσια) και, αφετέρου, αναπαράγουμε τις δομές αυτές.
- ε. *Κοινωνική ιδιοκτησία*: οι συμβάσεις των κειμενικών ειδών λόγου σηματοδοτούν τους κανόνες, την επιστημολογία, την ιδεολογία και την κοινωνική οντολογία μιας κοινότητας λόγου.

### 3. Ρητορική

#### 3.1. Σχήματα λόγου (παρομοίωση, προσωποποίηση, μεταφορά)

Αρκετές φορές τα γλωσσικά εγχειρίδια του Δημοτικού αναφέρονται σε σχήματα λόγου και κυρίως στον «κύκλο» της μεταφοράς (παρομοίωση, προσωποποίηση, μετωνυμία), η οποία κατέχει ξεχωριστή θέση όχι μόνο στη λογοτεχνία, όπως συνήθως λέγεται, αλλά και στον καθημερινό λόγο. Αυτή ακριβώς η αναγνώριση της καθολικότητας της μεταφοράς ως σχήματος σκέψης μάλλον παρά λόγου επιβάλλει την προσέγγισή της με άλλον τρόπο από τον παραδοσιακό, αυτόν δηλαδή της κλασικής ρητορικής. Τον τρόπο αυτόν μας προσφέρει η γνωσιακή θεωρία της μεταφοράς, με την οποία θεωρείται απαραίτητο να έρθουν σε επαφή οι διδάσκοντες, γιατί μπορεί να ανανεώσει εντυπωσιακά τη διδασκαλία της στους μαθητές. Θα αναφερθούμε σύντομα στη θεωρία αυτή.

Η μεταφορά, λοιπόν, δεν αποτελεί ειδική χρήση της γλώσσας που περιορίζεται στη λογοτεχνία ούτε εξαντλείται στη μετακίνηση μιας λέξης (ή έκφρασης) από την κύρια σημασία της και το αντικείμενο αναφοράς της σε κάποια άλλη σημασία και κάποιο άλλο αντικείμενο αναφοράς (π.χ. «Τα γηρατεία είναι η τελευταία φάση της ενήλικης ζωής των ανθρώπων» > «Τα γηρατεία είναι η δύση της ζωής»). Η μεταφορά είναι πρωτίστως γνωσιακό φαινόμενο και προϋποθέτει τον συσχετισμό ενός πεδίου-πηγής με ένα πεδίο-στόχο, ενώ μπορεί να πραγματωθεί γλωσσικά με ποικίλους τρόπους, δηλαδή γλωσσικές μεταφορές. Για παράδειγμα, η μεταφορική διατύπωση *Τα αδέρφια μας οι Έλληνες της Αυστραλίας* προέρχεται από τη γνωσιακή μεταφορά ΤΟ ΕΘΝΟΣ [πεδίο-στόχος] ΕΙΝΑΙ ΜΙΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ [πεδίο-πηγή]. Οι μεταφορές φωτίζουν το σύνθετο μέσω του απλού, το ανοίκειο μέσω του οικείου και το μακρινό μέσω του κοντινού. Γι' αυτό, πολλά πεδία-πηγές βασίζονται στη σωματική εμπειρία και είναι αποθηκευμένα στον νου ως εικονοσχήματα, παρόλο που αρκετές μεταφορές στηρίζονται στην πολιτισμική εμπειρία των υποκειμένων. Επίσης, οι μεταφορές είναι εργαλεία που εκλαϊκεύουν επιστημονικές έννοιες, συχνά κοινόχρηστες αλλά πάντως δύσκολες στην κατανόησή τους (π.χ. *Μεταρρυθμίσεις για να πάρει μπρος η οικονομία* < Η ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΕΙΝΑΙ ΜΗΧΑΝΗ). Τέλος, οι μεταφορές εξειδικεύονται ανάλογα με τα πεδία των ανθρώπινων δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα, ο πολιτικός λόγος των κομμάτων μπορεί, κάπως απλουστευτικά, να περιγραφεί με τα μεταφορικά σχήματα «μπρος-πίσω» (*Η προοδευτική πορεία της χώρας στον τομέα της ναυτιλίας*), «πάνω-κάτω» (*Ο έλεγχος των φοροεισπρακτικών μηχανισμών του κράτους πάνω στις επιχειρήσεις*) και «μέσα-έξω» (*Η μαζική είσοδος προσφύγων στη χώρα μας*).

Κλείνοντας τις προτάσεις μας, θα θέλαμε να τονίσουμε τρία σημεία γενικότερου ενδιαφέροντος που πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη από τους διδάσκοντες. Πρώτον, είναι απαραίτητη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας από το γλωσσικό εγχειρίδιο και η συνεχής επαφή του δασκάλου με τη βιβλιογραφία. Η διδακτική πρόταση ενός εγχειριδίου δεν είναι παρά μόνο μία προσέγγιση ενός γλωσσικού φαινομένου, που μπορεί να συμπληρωθεί ή και να ανανεωθεί εκ βάθρων. Δεύτερον, σε ό,τι αφορά το κείμενο η εκμετάλλευση των σωματικών κειμένων προφορικού και γραπτού λόγου, σε αρκετά από τα οποία η πρόσβαση είναι ελεύθερη, είναι αναντικατάστατο μέσο για την αποσαφήνιση της ποικιλότητας, άρα και της δυναμικής, των γλωσσικών φαινομένων. Τρίτον, οι διδάσκοντες οφείλουν να τολμούν στην επιλογή του υλικού για τη διδασκαλία της γλώσσας. Νέες μορφές κειμένων και κυρίως κείμενα προφορικού / συνομιλιακού λόγου είναι απαραίτητο να εισάγονται στο γλωσσικό μάθημα, για να γίνεται καλύτερη η σύνδεση με τις πραγματικές εκφραστικές / επικοινωνιακές ανάγκες των μαθητών.