

Τ Α Γ Λ Ω Σ Σ Ι Κ Α Λ Α Θ Η

Ερμιόνη Κεχαγιά
Αιμιλία Μπάνου
Ελένη Γιαννακοπούλου
Όλγα Πατεράκη

Η αποτύπωση και κατηγοριοποίηση του λάθους στο μάθημα της γλώσσας είναι δύσκολο να ορισθεί, δεδομένου ότι κάθε φυσικός ομιλητής κατέχει τη γλωσσική ικανότητα και ήδη από τη νηπιακή ηλικία χρησιμοποιεί τη γλώσσα του με συγκεκριμένους επικοινωνιακούς στόχους, τους οποίους τις περισσότερες φορές επιτυγχάνει. Η γλωσσική διδασκαλία στο Γυμνάσιο και το Λύκειο προσπαθεί να επεκτείνει και να αναπτύξει τις επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών χρησιμοποιώντας διάφορα είδη και επίπεδα λόγου. Καλείται δηλαδή ο μαθητής να ανταποκριθεί σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας χωρίς ωστόσο να παραβλέπει την κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος (μορφο-συντακτικά φαινόμενα, λεξιλόγιο).

Συλλογή πρωτογενούς υλικού για τα «λάθη» των μαθητών

Κατά τη φάση συλλογής πρωτογενούς υλικού σχεδιάστηκε η συλλογή γραπτών μαθητών Α΄ τάξης Λυκείου από 30 Λύκεια της χώρας. Η επιλογή του δείγματος έγινε με βάση το μαθητικό πληθυσμό της Α΄ τάξης Λυκείου ανά Δήμο της χώρας κατά το σχολικό έτος 2003 – 2004. Ειδικά για την Αττική, κατά μικρή παρέκκλιση όσον αφορά στο προηγούμενο κριτήριο, επελέγη τουλάχιστον ένα σχολείο ανά εκπαιδευτική περιφέρεια. Τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο οι μαθητές της Α΄ Λυκείου ήταν 77.099 σε όλη την Ελλάδα και το δείγμα της έρευνας, 884 γραπτά, αποτελεί το 1,15 % επί του συνόλου των μαθητών. Επίσης, την ίδια σχολική χρονιά λειτούργησαν στην Ελλάδα 1236 σχολεία με Α΄ τάξη Λυκείου. Οπότε τα 30 επιλεγμένα Λύκεια της έρευνας αποτελούν το 2,49 % των εν λειτουργία Λυκείων.

Οι περιοχές που επιλέχθηκαν για τη συγκέντρωση του υλικού είναι η Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Καβάλα, Κρήτη (Χανιά, Ηράκλειο), Χαλκίδα, Αργίριο, Τρίπολη, Ελευσίνα, Πάτρα, Πειραιάς, Ρόδος, Βόλος, Ιωάννινα, Βέροια, Κοζάνη, Λάρισα, Μυτιλήνη, Κέρκυρα, Λαμία, Καλαμάτα, Περιστερί, Αχαρνές, Ξάνθη, Σέρρες. Συνεπώς το δείγμα περιλαμβάνει σχολεία από την πρωτεύουσα, μεγάλα αστικά κέντρα και την επαρχία.

Ο τελικός αριθμός των γραπτών που διορθώθηκαν είναι 884. Για κάθε σχολείο του δείγματος επιλέχθηκε ένας κωδικός αριθμός. Κάθε γραπτό προς διόρθωση είχε έναν αύξοντα αριθμό της βάσης, τον κωδικό του σχολείου, έναν αριθμό μαθητού ανά σχολείο από το 1 μέχρι το 30 και την ένδειξη του φύλου, αγόρι ή κορίτσι αντίστοιχα.

Ερευνητικά Ερωτήματα - Αρχική υπόθεση

Τα αρχικά ερωτήματα που τέθηκαν κατά την επεξεργασία του υλικού που συλλέχθηκε ήταν διδακτικού περιεχομένου (ρύθμιση της γλώσσας). Το λάθος, κατά τη διδακτική πράξη, πρέπει να διορθωθεί: ο εκπαιδευτικός διδάσκει τη νόρμα, άρα επισημαίνει το λάθος και το διορθώνει.

Κατά την παρούσα ερευνητική εργασία η μελέτη επικεντρώθηκε στην άσκηση παραγωγής γραπτού λόγου (James C. 1998) για λόγους ομοιογένειας των κριτηρίων

διόρθωσης και κατά συνέπεια συνάφειας των μεταβλητών της βάσης. Έτσι τα επίπεδα της βάσης αποτύπωσης λαθών ακολούθησαν την ιεράρχηση των γλωσσικών επιπέδων ξεκινώντας από μονάδα ανάλυσης τη λέξη και καταλήγοντας σε μονάδα ανάλυσης το κείμενο.

Επειδή το λάθος ορίζεται ως απόκλιση από τη νόρμα, κρίθηκε απαραίτητο να οριστεί η νόρμα σύμφωνα με τη διδακτική προσέγγιση. Νόρμα λοιπόν είναι η ανταπόκριση του γραπτού σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα στη ζητούμενη από το θέμα επικοινωνιακή δομή. Δηλαδή η κατάλληλη επιλογή λεξιλογίου, μορφο-συντακτικών δομών και η οργάνωση του λόγου ώστε να ανταποκρίνεται στο κειμενικό είδος και το γένος του λόγου που ζητά το θέμα. Παράλληλα λοιπόν από το τι είναι γλωσσικά σωστό, η διόρθωση των γραπτών των μαθητών της Α΄ Λυκείου και η περαιτέρω ανάλυση των λαθών θα προσανατολίζεται στην διερεύνηση της ανταπόκρισης ή μη στο θέμα.

Ειδικά θέματα προς διερεύνηση που προκύπτουν από τον γενικό προσανατολισμό της υπόθεσης της παρούσας έρευνας είναι:

- Η συχνότητα εμφάνισης ενός λάθους καθώς και το είδος αυτού (στατιστικά δεδομένα και σύγκριση/ συσχετισμός αριθμών των δεικτών)
- Η σχέση γραπτού/ προφορικού λόγου και οι μηχανισμοί που λειτουργούν από το πέρασμα του ενός στον άλλο (κυρίως από τον προφορικό στο γραπτό λόγο), με ιδιαίτερη μελέτη αφιερωμένη στην ορθογραφία.
- Το πόσο επηρεάζονται οι μαθητές από το κείμενο που τους δίνεται προς επεξεργασία.
- Η διδακτική εφαρμογή αυτής της συστηματικής παρατήρησης, με στόχο τα καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, κατά τη διδακτική πράξη.

Η ανωτέρω υπόθεση εργασίας είναι εναρμονισμένη προς τις υποδείξεις του Προγράμματος Σπουδών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, προς τους στόχους του Ωρολογίου Προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας και τις Οδηγίες Διδασκαλίας της συγγραφικής ομάδας του βιβλίου Έκφραση – Έκθεση αφού σε όλες τις περιπτώσεις το ζητούμενο είναι η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών.

Θέματα – συχνότητα ερωτήσεων - κατηγορίες

Ο Πίνακας που ακολουθεί παρουσιάζει τους θεματικούς άξονες γύρω από τους οποίους κινήθηκαν τα θέματα προς παραγωγή κειμένου που επελέγησαν από τα 30 σχολεία του δείγματος της έρευνας και τον αριθμό σχολείων που επέλεξαν καθένα από αυτούς.

Πίνακας 1

A/A	Θεματικοί άξονες	Αριθμός σχολείων
1	Σχέσεις γονέων - εφήβων	9
2	Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου	6
3	Λόγος - Γλώσσα¹	4
4	Τα πρότυπα των νέων²	4

¹ Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται θέματα όπως η διάσωση μη γραπτών ή δημοφιλών γλωσσών, η εισροή ξένων λέξεων στην ελληνική γλώσσα, η λεξιπενία κ.λπ.

² Στο πλαίσιο αυτής της κατηγορίας θεμάτων σχολιάζεται ιδιαίτερα ο ρόλος των ΜΜΕ.

5	Η στάση απέναντι στη μόδα	3
6	Θέματα κοινωνικού προβληματισμού ³	2
7	Η σημασία του διαλόγου ⁴	1
8	Περιγραφή τόπου	1

Όλοι οι ανωτέρω θεματικοί άξονες ανταποκρίνονται σε σχετικά κεφάλαια του σχολικού εγχειριδίου. Στις περιπτώσεις (1), (2), (5) και (7) μάλιστα αποτελούν παραλλαγές των προτεινόμενων στο εγχειρίδιο θεμάτων προς συζήτηση.

2. Σε 13 περιπτώσεις (Πίνακας 2), τα θέματα καθόριζαν τον επικοινωνιακό ρόλο των προς παραγωγή κειμένων και επομένως απαιτούσαν προσαρμογή τους στα αντίστοιχα κειμενικά είδη (τίτλο, προσφώνηση, αποφώνηση) και ύφος.

Πίνακας 2

A/A	Κειμενικό είδος	Αριθμός σχολείων
1	Άρθρο σε σχολική ή τοπική εφημερίδα ή περιοδικό	10
2	Επιστολή σε συμμαθητές	2
3	Ομιλία στη Βουλή των Εφήβων	1

3. Το γεγονός αυτό υπαγόρευσε την περίληψη της μεταβλητής «Διευθέτηση επικοινωνίας» στο «Επίπεδο V :Συνεκτικότητα» της βάσης. Επίσης, συνεκτιμήθηκε κατά την αξιολόγηση της μεταβλητής «Παρουσία γράφοντος» στο ίδιο επίπεδο της βάσης.

4. Μόνο ένα θέμα αναφερόταν σε περιγραφή τόπου αλλά ο συμβατικός τρόπος πραγμάτευσής του από τους μαθητές (μη αξιοποίηση προσωπικών εμπειριών και επομένως αναφορές στο χρόνο και σε συγκεκριμένους χώρους) δεν επέτρεψε την ανίχνευση παρανοήσεων στο πλαίσιο των μεταβλητών «Χώρος» και «Χρόνος» στο «Επίπεδο V: Συνεκτικότητα» της βάσης, οι οποίες δεν αξιοποιήθηκαν.

Ορθογραφία – Μορφολογία

³ Εδώ περιλαμβάνονται θέματα που αφορούν τη ζωή στις πόλεις και τις συνθήκες διαβίωσης των παιδιών σε όλο τον κόσμο.

⁴ Ο διάλογος αποτελεί βασική παράμετρο ανάπτυξης των θεμάτων που αφορούν τις σχέσεις γονέων-εφήβων. Ως αμιγές θέμα ανάπτυξης εμφανίζεται μόνο στην ανωτέρω περίπτωση.

Στην πρώτη φάση της παρούσας έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε γραπτά δοκίμια της Β΄ Γυμνασίου και Α΄ Λυκείου στο μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας, εντοπίστηκαν και κωδικοποιήθηκαν οι αποκλίσεις σε ορθογραφία και μορφολογία με σημείο αναφοράς το εγκεκριμένο σχολικό βιβλίο γραμματικής. Τούτο σημαίνει ότι αποτυπώθηκαν λάθη που αφορούν τον τονισμό και τη στίξη, το θεματικό πυρήνα και τα καταληκτικά μορφήματα των λέξεων, καθώς και λάθη που αφορούν το κλιτικό σύστημα των ονομάτων και των ρημάτων.

Κατά την πρώτη φάση της έρευνας στον τονισμό και την στίξη και σύμφωνα με τα ποσοστά, οι μαθητές στην πλειονότητά τους δεν τηρούν τους κανόνες τονισμού. Πολύ συχνά οι τόνοι παραλείπονται εντελώς, ενώ άλλοτε σημειώνονται εντελώς τυχαία. Συγκεκριμένα στη Β΄ Γυμνασίου:

- Από τα 837 έγκυρα γραπτά του δείγματος, λάθη εμφανίζουν τα 709 (ποσοστό 84,50%).
- Από τα 709 γραπτά μαθητών σημειώνεται παράλειψη τόνου σε 614 γραπτά συνολικά (ποσοστό 86,60%). Από τα 614 αυτά γραπτά σημειώνεται παράλειψη τόνου αμιγώς (χωρίς παρουσία άλλων λαθών) σε 250 γραπτά (ποσοστό 28,67%).

Στην Α΄ Λυκείου:

- Από τα 884 έγκυρα γραπτά του δείγματος, λάθη εμφανίζουν τα 632 (ποσοστό 71,49%).
- Από τα 632 γραπτά μαθητών σημειώνεται παράλειψη τόνου σε 261 γραπτά (ποσοστό 41,29%).

Σημαντική είναι η βελτίωση του ποσοστού παράλειψης τόνου που παρατηρείται από το Γυμνάσιο στο Λύκειο από 86,60% σε 41,29%.

Εξάλλου, όσο αφορά τη Β΄ Γυμνασίου στα μισά σχεδόν γραπτά παραλείπονται κάποια σημεία στίξης, μεμονωμένα ή συνδυασμένα μεταξύ τους, η τελεία, τα εισαγωγικά, η άνω τελεία, η διπλή τελεία, το θαυμαστικό, το ερωτηματικό κ.λ.π., ενώ ορισμένες φορές δεν αναγράφεται με κεφαλαίο το αρχικό γράμμα της πρότασης μετά από τελεία. Παρόμοια είναι η περίπτωση χρήσης του κόμματος, η παράλειψη του οποίου είναι συχνότατη, ακόμα και σε κατά τα άλλα αλάνθαστα γραπτά. Συγκεκριμένα:

- Από τα 837 γραπτά του δείγματος παραλείψεις ή λάθη στη χρήση των σημείων στίξης σημειώνονται σε 341 γραπτά (40, 69 %).
- Από τα 341 γραπτά με λάθη στίξης παρατηρείται παράλειψη τελείας σε 219 γραπτά (ποσοστό 64,22%), ενώ σε 27 γραπτά παρατηρείται πλεονασμός τελείας (ποσοστό 7,91%).
- Από τα 341 γραπτά με λάθη στίξης δεν δηλώνονται εισαγωγικά σε 109 γραπτά (ποσοστό 31, 96%), ενώ εισαγωγικά πλεονάζουν σε 6 γραπτά (ποσοστό 1,75%).

Ενδεχομένως, τα λάθη αυτά δεν οφείλονται μόνο στην έλλειψη προσοχής εκ μέρους των μαθητών, αλλά και στην ελλιπή αφομοίωση της αντιστοιχίας των σημείων στίξης με τον επιτονισμό, τις παύσεις, την ένταση της φωνής (τα παραγλωσσικά γνωρίσματα) του προφορικού λόγου.

Όσον αφορά την ορθογραφία, φαίνεται ότι τα παιδιά στη Β΄ Γυμνασίου έχουν την τάση να συγχέουν τον προφορικό με το γραπτό λόγο και να μη θεωρούν αναγκαία τη διαφοροποίηση που υφίσταται μεταξύ τους. Σε πολύ μεγάλο ποσοστό παρατηρείται σύγχυση στις διάφορες μορφές του [i] (-ει-, -οι-, -ι-, -υ-), του [e] (-ε-, -αι-) και του [o] (-ο-, -ω-), στα διπλά όμοια σύμφωνα (-σσ-, -μμ-, -λλ-) ή στα ομόηχα συμπλέγματα συμφώνων (-γγ-/ -γκ-), η διαφοροποίηση των οποίων φαίνεται μόνον στο γραπτό λόγο. Χαρακτηριστικό επίσης είναι το γεγονός, ότι τα λάθη είναι συχνά σε εκείνα τα λεκτικά μορφήματα που έχουν βιωθεί ακουστικά ως λάθη, όπως ο θεματικός πυρήνας των λέξεων, η χρονική-εσωτερική αύξηση ή ο χρονικός χαρακτήρας των ρημάτων και -σε πολύ μικρότερο ποσοστό- οι παραγωγικές καταλήξεις

ονομάτων (-εια, -ια, -ότητα, -οσύνη, -ωμός, -αιος, κ.λπ.) και ρημάτων (-ίζω, -αίνω, -ώνω). Αντίθετα, στα καταληκτικά μορφήματα τα λάθη απουσιάζουν ή το ποσοστό τους είναι εντελώς αμελητέο, με εξαίρεση τη γενικότερη σύγχυση του [e] στο κλιτικό σύστημα των ρημάτων, όπως συμβαίνει, για παράδειγμα μεταξύ του β' προσώπου πληθυντικού αριθμού ενεργητικής φωνής και του γ' προσώπου ενικού αριθμού παθητικής φωνής π.χ. «όπως παρατηρείται / παρατηρείτε».

Κατά τη δεύτερη φάση της έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε γραπτά δοκίμια μαθητών της Α' Λυκείου, μελετήθηκε η παραγωγή γραπτού κειμένου στα πλαίσια του μαθήματος Έκφραση - Έκθεση. Με μονάδα ανάλυσης το κείμενο, εξετάστηκαν το σημασιολογικό και συντακτικό επίπεδο της γλώσσας καθώς και η συνοχή και συνεκτικότητα του λόγου.

Επίπεδα Λεξιλογικό, Σημασιολογικό, Συντακτικό απλής και σύνθετης πρότασης, Συνοχή και Συνεκτικότητα

Όσον αφορά τα επίπεδα Λεξιλογικό, Σημασιολογικό, Συντακτικό απλής και σύνθετης πρότασης, Συνοχή και Συνεκτικότητα η επεξεργασία των μεταβλητών και των τιμών για την αποτύπωση των λαθών έγινε σε πρόγραμμα Access. Οι μεταβλητές για την αποτύπωση των λαθών κατανεμήθηκαν στα αντίστοιχα γλωσσικά επίπεδα, για το λεξιλογικό (συλλαβές, ομόηχα, προθήματα, επιθήματα, α' συνθετικό, λεκτικά δάνεια), για το σημασιολογικό (λέξη, αντίθετα, συμπληρωματικά, συνώνυμα, υπώνυμο # υπερώνυμο, υπερώνυμο # υπωνύμου), για το συντακτικό απλής πρότασης (υποκείμενο, κατηγορούμενο, ρήμα, αντικείμενο, γενική, εμπρόθετος προσδιορισμός, επιρρηματικός προσδιορισμός) και για το συντακτικό σύνθετης πρότασης (παρατάξη προτάσεων, υπόταξη – συμπλήρωση, υπόταξη – ερώτηση, υπόταξη – αναφορά, υπόταξη – αιτία, υπόταξη – σκοπός, υπόταξη – αποτέλεσμα, υπόταξη – υπόθεση, υπόταξη – παραχώρηση, υπόταξη – χρόνος, υπόταξη – τρόπος, υπόταξη – τόπος).

Επίσης, επιχειρήθηκε αποτύπωση των λαθών κατά την οργάνωση του λόγου. Ορίστηκαν μεταβλητές για τη συνοχή (διαρθρωτές – σύνδεση, διαρθρωτές – αντίθεση, διαρθρωτές – διάζευξη, διαρθρωτές – επανάληψη, διαρθρωτές – επεξήγηση, διαρθρωτές – σύγκριση, διαρθρωτές – επιμερισμός, διαρθρωτές – συμπέρασμα, διαρθρωτές – χρόνος, διαρθρωτές – αιτία, διαρθρωτές – υπόθεση, περιφραστική διατύπωση, στερεότυπες εκφράσεις, στίξη – τελεία, στίξη – άνω τελεία, στίξη – άνω κάτω τελεία, στίξη – κόμμα, στίξη – ενωτικό, στίξη – παρένθεση. Και για τη συνεκτικότητα (χώρος, χρόνος, παρουσία γράφοντος, λογική αλληλουχία, διευθέτηση επικοινωνίας, στίξη – εισαγωγικά, στίξη – θαυμαστικό, στίξη – ερωτηματικό, στίξη – αποσιωπητικά).

Σε κάθε μεταβλητή δόθηκαν τιμές τυπολογίας του λάθους δηλαδή «απάλειψη μεταβλητής», «πλεοναστική χρήση μεταβλητής», «λανθασμένη σειρά μεταβλητής», «λανθασμένη επιλογή μεταβλητής», «συμφυρμός μεταβλητής».

Σε περίπτωση μη παρουσίας λάθους υπάρχει προς επιλογή η τιμή «Δεν σημειώνονται λάθη στη μεταβλητή». Επίσης, υπάρχει η τιμή «Δεν χρησιμοποιείται η μεταβλητή» που βοηθά στον έλεγχο χρήσης μεταβλητών, οι οποίες δίνουν πληροφορίες για την ικανότητα χρήσης πολύπλοκου λόγου για την υπόταξη ή την ικανότητα χρήσης διαρθρωτών για τη συνοχή.

Σε όλες τις μεταβλητές υπάρχει η τιμή «δεν ελέγχεται η μεταβλητή» όπου σημειώνονται περιπτώσεις μη αναγνώσιμης φωτοτυπίας, ακατάληπτου γραφικού χαρακτήρα ή μη απάντησης στην ερώτηση.

Ο συνολικός αριθμός των μεταβλητών είναι 59.

Κατά τη μεταγενέστερη επεξεργασία στο SPSS ο αριθμός των μεταβλητών αυξήθηκε σε 377 αφού σε κάθε μεταβλητή της Access προστέθηκε και κάθε τιμή της Access. Έτσι οι μεταβλητές παρουσιάζονται οριζοντίως στο SPSS για παράδειγμα με τη μορφή Συλλαβές – απάλειψη, Συλλαβές – πλεοναστική χρήση, Συλλαβές – λανθασμένη επιλογή κτλ. Οι τιμές σε περίπτωση λάθους κυμαίνονται από 0 έως οποιονδήποτε αριθμό για παράδειγμα Κόμμα – απάλειψη 15 και σε περίπτωση μη λάθους από 0 έως 1, δηλαδή Κόμμα – Δεν σημειώνονται λάθη 1, Κόμμα – Δεν χρησιμοποιείται 1, Κόμμα – Δεν ελέγχεται 1.

Στη συνέχεια παρατίθεται το πρωτόκολλο διόρθωσης της Access με τα έξι επίπεδα και τις 59 μεταβλητές. Τα επίπεδα 1-4 αντιστοιχούν στα γλωσσικά επίπεδα λεξιλογικό, σημασιολογικό, συντακτικό απλής πρότασης και συντακτικό σύνθετης πρότασης. Τα επίπεδα 5-6 αντιστοιχούν στην οργάνωση του λόγου, δηλαδή στη συνοχή και τη συνεκτικότητα.

Πρωτόκολλο διόρθωσης

The screenshot shows a Microsoft Access form titled "ΤΥΠΟΛΟΓΙΚΗ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΛΑΘΩΝ I". The form is designed for data entry and includes the following elements:

- Header:** "ΤΥΠΟΛΟΓΙΚΗ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΛΑΘΩΝ I"
- Form Fields:**
 - ΣΧΟΛΕΙΟ (dropdown)
 - ΚΩΔΙΚΟΣ ΜΑΘΗΤΗ (dropdown)
 - ΦΥΛΟ (dropdown)
- Section I: ΕΠΙΠΕΔΟ: ΛΕΞΙΛΟΓΙΚΟ**
 - Columns: ΣΥΛΛΑΒΕΣ, ΟΜΟΙΟΧΑ, ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ, ΕΠΙΘΗΜΑΤΑ, Α ΣΥΝΘΕΤΙΚΟ, ΛΕΚΤΙΚΑ ΔΑΝΕΙΑ
 - Rows:
 - Απάλειψη
 - Πλεοναστική χρήση
 - Λανθασμένη επιλογή
 - Λανθασμένη σειρά
 - Συμφωνίες
 - Δεν σημειών. λάθη
 - Δεν χρησιμοποιείται
 - Δεν ελέγχεται
 - Each cell contains a dropdown menu or a checkbox.
 - Field: ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
- Section II: ΕΠΙΠΕΔΟ: ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΚΟ**
 - Columns: ΛΕΞΗ, ΑΝΤΙΘΕΤΑ, ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΑ, ΣΥΝΟΧΥΜΑ, ΥΠΕΡ # ΥΠΕΡ, ΥΠΕΡ # ΥΠΕΡ
 - Rows:
 - Πλεοναστική χρήση
 - Λανθασμένη επιλογή
 - Δεν σημειών. λάθη
 - Δεν χρησιμοποιείται
 - Δεν ελέγχεται
 - Each cell contains a dropdown menu or a checkbox.
 - Field: ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Microsoft Access

Αρχείο Επεξεργασία Προβολή Εισαγωγή Μορφή Εγγραφές Εργαλεία Παράθυρο Βοήθεια Πληκτρολογήστε ερώτηση

Αrial Greek 10 B I U

Τυπολογική ταξινόμηση λαθών1

6 ΤΥΠΟΛΟΓΙΚΗ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΛΑΘΩΝ I ΝΕΑ ΕΓΓΡΑΦΗ ΜΑΘΗΤΗ / ΤΡΙΑΣ

III. ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΑΠΛΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

	ΥΠΟΚΕΙ-ΜΕΝΟ	ΚΑΤΗΓΟΡΟΥ-ΜΕΝΟ	ΡΗΜΑ	ΑΝΤΙΚΕΙ-ΜΕΝΟ	ΓΕΝΙΚΗ	ΕΜΠΡΟΒΕΤΟΣ ΠΡΟΣΔΙΟΡ.	ΕΠΙΡΡΗΜΑΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣΔΙΟΡ.
Απάλειψη	0	0	0	0	0	0	0
Γλωσσασκή χρήση	0	0	0	0	0	0	0
Λανθασμένη επιλογή	0	0	0	0	0	0	0
Λανθασμένη σειρά	0	0	0	0	0	0	0
Δεν σημειών. λάθη	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Δεν χρησιμοποιείται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν ελέγχεται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ							

Προβολή φόρμας

Microsoft Access

Αρχείο Επεξεργασία Προβολή Εισαγωγή Μορφή Εγγραφές Εργαλεία Παράθυρο Βοήθεια Πληκτρολογήστε ερώτηση

Αrial Greek 10 B I U

Τυπολογική ταξινόμηση λαθών1

ΤΥΠΟΛΟΓΙΚΗ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΛΑΘΩΝ I

IV. ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΥΝΘΕΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

	ΠΑΡΑΤΑΞΗ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ	ΥΠΟΤΑΞΗ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗ	ΥΠΟΤΑΞΗ ΕΡΩΤΗΣΗ	ΥΠΟΤΑΞΗ ΑΝΑΦΟΡΑ	ΥΠΟΤΑΞΗ ΑΙΤΙΑ	ΥΠΟΤΑΞΗ ΣΚΟΠΟΣ	ΥΠΟΤΑΞΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ	ΥΠΟΤΑΞΗ ΥΠΟΘΕΣΗ
Απάλειψη	0	0	0	0	0	0	0	0
Γλωσσασκή χρήση	0	0	0	0	0	0	0	0
Λανθασμένη επιλογή	0	0	0	0	0	0	0	0
Λανθασμένη σειρά	0	0	0	0	0	0	0	0
Δεν σημειών. λάθη	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Δεν χρησιμοποιείται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν ελέγχεται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	ΥΠΟΤΑΞΗ: ΠΑΡΑΧΩΡΗΣΗ	ΥΠΟΤΑΞΗ: ΧΡΟΝΟΣ	ΥΠΟΤΑΞΗ: ΤΡΟΠΟΣ	ΥΠΟΤΑΞΗ: ΤΟΠΟΣ
Απάλειψη	0	0	0	0
Γλωσσασκή χρήση	0	0	0	0
Λανθασμένη επιλογή	0	0	0	0
Λανθασμένη σειρά	0	0	0	0
Δεν σημειών. λάθη	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Δεν χρησιμοποιείται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν ελέγχεται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Προβολή φόρμας

Microsoft Access

Αρχείο Επεξεργασία Προβολή Εισαγωγή Μορφή Εγγραφές Εργαλεία Παράθυρο Βοήθεια

10 Arial Greek

Τυπολογική ταξινόμηση λαθών2

ΤΥΠΟΛΟΓΙΚΗ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΛΑΘΩΝ II

ΣΧΟΛΕΙΟ [] ΚΩΔΙΚΟΣ ΜΑΘΗΤΗ [] ΦΥΛΟ []

V. ΕΠΙΠΕΔΟ: ΣΥΝΟΧΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΣΥΝΔΕΣΗ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΑΝΤΙΘΕΣΗ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΔΙΑΖΕΥΣΗ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΣΥΓΚΡΙΣΗ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΕΠΙΜΕΡΙΣΜΟΣ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΧΡΟΝΟΣ
Απάληψη	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Πλεοναστική χρήση	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Λανθασμένη επιλογή	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Δεν σημειών. λάθη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν χρησιμοποιείται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν ελέγχεται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΑΠΑ	ΔΙΑΦΡΟΤΕΣ ΥΠΟΘΕΣΗ	ΠΕΡΙΦΡΑΣΤ. ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ	ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΕΣ ΕΚΦΡΑΣΕΙΣ	ΣΤΙΣΗ ΤΕΛΕΙΑ	ΣΤΙΣΗ: ΑΝΩ ΤΕΛΕΙΑ	ΣΤΙΣΗ: ΑΝΩ ΚΑΤΩ ΤΕΛΕΙΑ	ΣΤΙΣΗ ΚΟΜΜΑ	ΣΤΙΣΗ ΕΝΩΤΙΚΟ	ΣΤΙΣΗ ΠΑΡΕΝΘΕΣΗ
Απάληψη	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Πλεοναστική χρήση	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Λανθασμένη επιλογή	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Δεν σημειών. λάθη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν χρησιμοποιείται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν ελέγχεται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ []

10:48 πμ

Microsoft Access

Αρχείο Επεξεργασία Προβολή Εισαγωγή Μορφή Εγγραφές Εργαλεία Παράθυρο Βοήθεια

8 Arial Greek

Τυπολογική ταξινόμηση λαθών2

ΤΥΠΟΛΟΓΙΚΗ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΛΑΘΩΝ II

Δεν σημειών. λάθη

Δεν χρησιμοποιείται

Δεν ελέγχεται

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ []

VI. ΕΠΙΠΕΔΟ: ΣΥΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

	ΧΩΡΟΣ	ΧΡΟΝΟΣ	ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΤΟΥ ΓΡΑΦΟΝΤΟΣ	ΛΟΓΙΚΗ ΑΛΛΗΛΟΥΧΙΑ	ΔΙΕΥΘΕΤΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	ΣΤΙΣΗ: ΕΙΣΑΓΟΓΙΚΑ	ΣΤΙΣΗ: ΘΑΥΜΑΣΤΙΚΟ	ΣΤΙΣΗ: ΕΡΩΤΗΜΑΤΙΚΟ	ΣΤΙΣΗ: ΑΠΟΚΕΛΩΣΤΙΚΑ
Απάληψη	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Πλεοναστική χρήση	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Λανθασμένη επιλογή	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]	[v]
Δεν σημειών. λάθη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν χρησιμοποιείται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δεν ελέγχεται	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ []

10:50 πμ

Ευελξία βάσης – προβλήματα- βελτιώσεις

Καθ' όλη τη διάρκεια της διόρθωσης, η βάση αποδείχθηκε εύχρηστη και λειτουργική. Ιδιαίτερα τα επίπεδα συνοχής και συνεκτικότητας αποδείχθηκαν πολύ χρήσιμα για τη διερεύνηση της οργάνωσης του λόγου. Ακολουθούν κάποιες παρατηρήσεις για τυχόν βελτιώσεις της βάσης.

- Στο επίπεδο της συνοχής εξετάζονται μόνο λέξεις διαρθρωτές, οι οποίοι συνιστούν τον βασικότερο τρόπο επίτευξης της συνοχής. Βέβαια, υπάρχουν και άλλοι τρόποι μέσω των οποίων επιτυγχάνεται η συνοχή ενός κειμένου, για παράδειγμα το ασύνδετο σχήμα, η επανάληψη, η αντικατάσταση, κτλ.. Αυτοί οι τρόποι απαιτούν μεγάλη ικανότητα χειρισμού του γραπτού λόγου και κατά συνέπεια σηματοδοτούν τη χρήση ενός πολύπλοκου λόγου. Θα ήταν χρήσιμο σε μία επέκταση του προγράμματος να γίνει μελέτη και αυτών των τρόπων επίτευξης συνοχής του κειμένου.
- Στο επίπεδο της συνεκτικότητας οι μεταβλητές του χώρου και του χρόνου δεν χρησιμοποιήθηκαν διότι τα θέματα των γραπτών δεν ζητούσαν παραγωγή αφηγηματικού κειμένου.
- Κρίθηκε σκόπιμο τα σημεία στίξης να μελετηθούν στο επίπεδο της συνοχής όταν ρυθμίζουν τη ροή των συνταγμάτων και των φράσεων (τελεία, άνω τελεία, άνω-κάτω τελεία, κόμμα, ενωτικό, παρένθεση) και στο επίπεδο της συνεκτικότητας όταν έχουν σχολιαστικό ρόλο (εισαγωγικά, ερωτηματικό, αποσιωπητικά).

I. ΣΥΝΟΧΗ

I.1. Ανάλυση του λόγου - Η έννοια της συνοχής

Στο πλαίσιο της καταγραφής των λαθών των μαθητών, που φοιτούν στην Α΄ τάξη του Ενιαίου Λυκείου, στο μάθημα της έκθεσης ιδεών, ορίσαμε τα παρακάτω γλωσσικά επίπεδα ανάλυσης του λόγου:

- λεξιλογικό
- σημασιολογικό
- μορφολογικό
- συντακτικό
- συνοχής
- συνεκτικότητας

Τα τέσσερα πρώτα επίπεδα έχουν ως μονάδα ανάλυσης την πρόταση, ενώ τα δύο τελευταία ξεπερνούν τα όρια της πρότασης και αναφέρονται στο κείμενο.

Η *συνοχή*, το επίπεδο που μας απασχολεί εδώ, είναι συνυφασμένη με το κείμενο. Για να την ορίσουμε, θα ήταν βοηθητική μια αναδρομή στην ανάλυση του λόγου που θα έδειχνε την πορεία του επιστημονικού προβληματισμού πάνω στο θέμα.

Η γλωσσολογία αρχίζει να μελετά τη λέξη, κατόπιν την πρόταση καθώς και τις σχέσεις που υπάρχουν μέσα σε αυτή, δηλ. τη *μικροδομή* της γλώσσας. Βάσει της «αρχής της συνθετικότητας» η σύγχρονη γλωσσολογία θεωρεί ότι τα προτασιακά σύνολα συνδέονται αθροιστικά, δηλ. ότι το κείμενο είναι άθροισμα ορισμένων προτάσεων, που έχει μια γλωσσική δομή, τη *μακροδομή* της γλώσσας.

Ήδη από τη δεκαετία του '60, η γλωσσολογική έρευνα ξεπερνά την πρόταση και εξετάζει τις δια/υπερ-προτασιακές σχέσεις της γλώσσας εστιάζοντας στη συνοχή του κειμένου που το καθιστά αυτοτελές και συγκεκριμένο και όχι απλά άθροισμα προτάσεων (Μπαμπινιώτης, 1984, 24).

Η πρώτη συστηματική ενασχόληση με το κείμενο, η πρώτη μορφή *κειμενολογίας* εμφανίζεται στη Σχολή της Πράγας, κατά τη δεκαετία του 1920.

Στη δεκαετία του 1950, ο αμερικανός δομιστής γλωσσολόγος Zellig Harris, ασχολείται με την ανάλυση της ομιλίας, και καταδεικνύει τον τρόπο που περνάμε από την πρόταση στο κείμενο.

Λίγο αργότερα, ο Hannes Rieser, από τους σπουδαιότερους σύγχρονους κειμενολόγους, τονίζει πως οι γλωσσολόγοι της ανάλυσης της ομιλίας αποκάλυψαν κανονικότητες στο μορφοσυντακτικό ή σημασιολογικό επίπεδο της γλώσσας που αφορούν την εναλλαγή προσώπων και θεμάτων στην ομιλία, την οργάνωση των εκφωνημάτων (κειμενικών προτάσεων) που δηλώνουν συμφωνία ή διαφωνία με τα λεγόμενα, δισταγμό/σχεδιασμό, καθώς και την έναρξη ή το τέλος της ομιλίας.

Έτσι η κειμενολογία, ως κλάδος της γλωσσολογίας, μελετά τη δομή του κειμένου και τα κύρια χαρακτηριστικά αυτού: τη *συνοχή* της μορφής και τη *συνεκτικότητα* του περιεχομένου (ibid., 26-27).

Θα πρέπει εδώ να γίνει μια διευκρίνιση των εννοιών *κείμενο* (texte) και *λόγος* (discours). Το *κείμενο* είναι αποτέλεσμα εφαρμογής γραμματικών κανόνων, που έχουν στόχο την ορθή διαμόρφωσή του, τη σωστή μορφή του. Κατά συνέπεια, το κείμενο είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την έννοια της συνοχής. Αντίθετα, η έννοια του *λόγου* είναι πραγματολογική, συνδέει το κείμενο με το περιεχόμενό δηλ. με το ευρύτερο πολιτισμικό περιβάλλον και είναι συνυφασμένη με τη *συνεκτικότητα*. («types de textes», «genres de textes», «textes», in *Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde*. Clé, Paris, 2003).

Ως *συνοχή* του κειμένου ορίζεται το σύνολο των νοηματικών σχέσεων του κειμένου, που πρώτοι όρισαν οι Halliday και Hassan στη μελέτη τους για τις συνεκτικές σχέσεις της

αγγλικής γλώσσας (Γούτσος, 1999, 79). Έτσι, κατέγραψαν πέντε κατηγορίες συνοχικών δεσμών στα αγγλικά: αναφορά, υποκατάσταση, έλλειψη, συνδετικότητα και λεξιλογικές συνάψεις (ibid.).

Στα ελληνικά, οι συνοχικοί δεσμοί μπορούν να διακριθούν στις ακόλουθες κατηγορίες:

- προσωπική αναφορά: σύστημα ταύτισης προσώπων, εκφράζεται με ονοματικές φράσεις και αντωνυμίες καθώς και με μορφήματα του ρήματος (πρόσωπα)
- έλλειψη: παράλειψη συνδετικών στοιχείων
- υποκατάσταση: έλλειψη με παρουσία του στοιχείου που παραλείπεται (π.χ. οι πρώτοι, ...οι δεύτεροι, κλπ.)
- συνδετικότητα: συνδετικές εκφράσεις για δήλωση σημασιολογικών σχέσεων, όπως πρόσθεση, αντίθεση, αιτία, χρόνος, κ.ά.
- λεξικές σχέσεις: λεξικά μορφήματα (αντωνυμία, επανάληψη, παράφραση) (ibid.).

Πράγματι, η συνοχή ενός κειμένου βασίζεται σε κατάλληλες γλωσσικές διαδικασίες που συσχετίζουν διαδοχικά και δομικά στοιχεία του λόγου (επιλογή άρθρου, αντωνυμιών, σχέσεις αναφορικότητας, επιχειρηματολογίας, κ.ά.). Αυτοί οι γλωσσικοί δείκτες «καθοδηγούν» τον ακροατή/ αναγνώστη και έχουν ιδιαίτερη σημασία για την κατανόηση και την απομνημόνευση του κειμένου. Λειτουργούν κατά κάποιο τρόπο ως «μνήμη» του κειμένου (Ducrot, Schaeffer, 1995, 503).

Οι δείκτες αυτοί έχουν πάρεκα κατά καιρούς διάφορα ονόματα, χωρίς να υπάρχει ομοφωνία: δείκτες λόγου, πραγματολογικοί δείκτες, πραγματολογικές εκφράσεις, πραγματολογικά συνδετικά στοιχεία, συνδετικά, ενδείκτες ή ενδεικτικές φράσεις. Στην ελληνική βιβλιογραφία ονομάζονται δείκτες οργάνωσης του λόγου και κειμενικοί δείκτες, ορολογία των Χριστοφίδου (1996), και Γεωργακοπούλου/Γούτσου (1999) (στο: Καραφώτη, 2003, 32). Εμείς χρησιμοποιούμε τον τελευταίο όρο ως πιο ενδεικτικό, σύντομο και περιεκτικό.

Οι κειμενικοί δείκτες, λοιπόν, είναι ενδείξεις των σχέσεων που υπάρχουν στο κείμενο οι οποίες διακρίνονται σε:

- *σχέσεις διαδοχικότητας*: διαδοχική σχέση μεταξύ μονάδων, από τη μικρότερη στη μεγαλύτερη. Δηλώνουν επίσης τη γραμμική υφή του λόγου, τη μετάβαση από το προηγούμενο στο επόμενο, την αρχή-μέση-τέλος κάθε μονάδας, την επαγωγική ανάλυση από το μέρος στο όλο,
- *σχέσεις λογικής πληροφορίας*: μεταδίδουν ουσιαστικό περιεχόμενο και δεν αφορούν απλά γειτνιάσεις,
- *σχέσεις προθετικότητας*: δείχνουν γιατί ο ομιλητής/συγγραφέας αναφέρεται σ' αυτό για το οποίο γίνεται λόγος (θέση → αιτιολογία → συμπέρασμα) (Γεωργακοπούλου/Γούτσος, 1999, 88-89, 115, 118-9, 121).

Ως προς τη μορφή, οι κειμενικοί δείκτες μπορεί να είναι σύνδεσμοι, επιρρήματα, επιρρηματικές φράσεις, μόρια, παρενθετικές φράσεις, μεταγλωσσικές εκφράσεις (*άκου να δεις, να σου πω κάτι*, κλπ.). Οι σύνδεσμοι και τα επιρρήματα εκτός από κειμενικοί δείκτες λειτουργούν και μέσα στην πρόταση.

Για να ξεχωρίσουμε τους κειμενικούς δείκτες από τα επιρρήματα και τους συνδέσμους, που λειτουργούν ενδοπροτασιακά, χρησιμοποιούμε μορφικά και λειτουργικά κριτήρια ως εξής:

➤ **Μορφικά**

- θέση των στοιχείων μέσα στην πρόταση (αρχική θέση και στην πρόταση και στις ενότητες του κειμένου),
- συχνότητα
- «προτίμηση» εμφάνισης σε ορισμένα κειμενικά είδη (τάση εμφάνισης στο μη αφηγηματικό λόγο).

➤ **Λειτουργικά**

- αναπαραστατική λειτουργία (σχέσεις λογικών προτάσεων του κειμένου και συμβολή των μονάδων στην επίτευξη του στόχου του συγγραφέα που ζητά, τελικά, να επηρεάσει το δέκτη)
- διαπροσωπική λειτουργία (κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των συνομιλητών)

- λειτουργία διαδοχικότητας (σύνδεση μονάδων του λόγου σε τοπικό και σφαιρικό επίπεδο. Το τοπικό αφορά τον τρόπο σύνδεσης μιας πρότασης με την προηγούμενη/ επόμενη δηλ. την κειμενική συνοχή ενώ το σφαιρικό αφορά τους τρόπους σύνδεσης παραγράφων και επεισοδίων).

I.1.2. Ο ρόλος των κειμενικών δεικτών

Οι κειμενικοί δείκτες ανήκουν συντακτικά στους περιφερειακούς και όχι στους κεντρικούς όρους της πρότασης (υποκείμενο, κατηγορημα, συμπληρώματα), εμφανίζονται σε αρχική θέση στην πρόταση και σε μεταβατική στο κείμενο (αρχή και τέλος ενότητων) και συχνά δεν έχουν σημασιολογικό/ λογικό περιεχόμενο. Επίσης προτιμούν τον μη αφηγηματικό λόγο (δηλ. του τύπου: πρόβλημα-λύση), ίσως επειδή είναι πιο δύσκολος στην κατανόηση, άρα οι πολλοί δείκτες οργάνωσης είναι απαραίτητοι για να επιτευχθεί η επικοινωνία (Καραφώτη, *op. cit.*, 32, 33, 40). Τέλος, *οι κειμενικοί δείκτες αποτελούν έναυσμα για την ενεργοποίηση του εγκεφάλου σε πολλά επίπεδα προκειμένου να ανακαλύψει τη συνεκτικότητα του κειμένου. Όπως έχουν δείξει πειραματικές μελέτες, οι κειμενικοί δείκτες μαζί με άλλα επιφανειακά στοιχεία του κειμένου ενεργοποιούν το δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου (υπεύθυνο για το πραγματολογικό επίπεδο της γλώσσας), διευκολύνοντας έτσι τη διαδικασία δημιουργίας συναγωγών (inferences) που σχετίζονται με την ανασύνθεση του περικειμένου (σημ.: το ευρύτερο πολιτισμικό πλαίσιο). Το δεξί ημισφαίριο λειτουργεί παράλληλα με το αριστερό, το οποίο σχετίζεται με την προσέγγιση των υπολοίπων επιπέδων της γλώσσας εκτός του πραγματολογικού, και έτσι δημιουργείται η πολύπλοκη νοητική αναπαράσταση του κειμένου.* (ibid., 41).

Δεχόμενοι λοιπόν πως οι κειμενικοί δείκτες αντικατοπτρίζουν τη λογική και συστηματική δομή του κειμένου και πως είναι απαραίτητοι για την κατανόησή του, άρα για την επικοινωνία μεταξύ πομπού/ δέκτη, θα προσπαθήσουμε μέσα από την καταγραφή των κειμενικών δεικτών που χρησιμοποιεί η μαθητιώσα νεολαία της Α΄ Λυκείου, όταν παράγει γραπτό λόγο, να ορίσουμε τι εννοούμε «λάθος» ως προς τη συνοχή, βασιζόμενοι στο σώμα των κειμένων των μαθητών, παρουσιάζοντας μερικά παραδείγματα.

I.2. Υποθέσεις εργασίας

α) Ως πρώτη υπόθεση εργασίας θέτουμε ότι το «λάθος», κατά τη διδακτική του εκδοχή, είναι η παρέκκλιση από τους κανόνες της συγγραφής δηλ. από τους κανόνες που στηρίζουν τη λογική/ συστηματική δομή του κειμένου. Κατά κύριο λόγο, οι κανόνες αυτοί ορίζονται στο σχολικό εγχειρίδιο καθώς και στο βιβλίο του καθηγητή, με τις οδηγίες διδασκαλίας για κάθε μάθημα.

β) Ως δεύτερη υπόθεση εργασίας θεωρούμε ότι το «λάθος» μπορεί να εκφράζει και άλλες τάσεις του γλωσσικού μας συστήματος.

Η Θεοφανοπούλου-Κοντού (1996, 254) αναφερόμενη στα μορφολογικά και συντακτικά λάθη κάνει την εξής υπόθεση: [...] *ορισμένες περιπτώσεις λαθών ή, καλύτερα, αποκλίσεων όταν έχουν συστηματικό χαρακτήρα δεν θα πρέπει να χαρακτηρίζονται μόνον ως στοιχεία γλωσσικής απαιδευσίας ή/και προχειρότητας του λόγου. Οι αποκλίσεις αυτές αποτελούν, κατά τη γνώμη μου, ενδείξεις ως προς την ύπαρξη ασάφειας /αδιαφάνειας του συστήματος στο συγκεκριμένο σημείο, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για πιθανή μεταβολή σε επόμενη φάση της γλώσσας. Για να επιβεβαιώσει στο τέλος (ibid., 257): Ο χρήστης σπάνια δημιουργεί εξ' υπαρχής. Συνήθως γενικεύει εσφαλμένα ήδη υπάρχοντες τύπους.[...] Οι εσφαλμένες γενικεύσεις προέκυψαν από ασάφεια/ αδιαφάνεια του συστήματος [...].*

I.3. Στόχος της έρευνας

Με την παρατήρηση, καταγραφή, ταξινόμηση και κατηγοριοποίηση των λαθών, ως προς τη συνοχή, επιθυμούμε να τα ερμηνεύσουμε, με στόχο την εφαρμογή των πορισμάτων μας στη διδακτική διαδικασία της διδασκαλίας/ μάθησης της μητρικής γλώσσας.

II. ΔΙΑΡΘΡΩΣΗ

II.1 Διαρθρωτές

Η *διάρθρωση* (articulation) του κειμένου είναι το σύνολο των *διαρθρωτών* ή αλλιώς των *διαρθρωτικών λέξεων*, όπως χρησιμοποιούνται κατά τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας.

Η *διαρθρωτική λέξη* ισοδυναμεί με τον *κειμενικό δείκτη*.

Η λέξη *διαρθρωτής* είναι μετάφραση του γαλλικού όρου *articulateur*, προέρχεται ετυμολογικά από το αρχαιοελληνικό *αρτύς, -ύος* που σήμαινε τη «συνένωση» τη «σύνδεση». Στη λατινική γλώσσα, η λέξη *artus* σήμαινε το «μέλος του σώματος».

Είναι προφανές, λοιπόν, ότι η διάρθρωση του κειμένου είναι ταυτόσημη με τη συνοχή του κειμένου.

Όπως είδαμε παραπάνω, οι κατηγορίες του επιπέδου *συνοχή*, όπως έχουν ορισθεί στη βάση, δηλ. στο πρωτόκολλο διόρθωσης, εκφράζουν τις λογικές σχέσεις του κειμένου, δηλ. τη *μακροδομή* του και είναι οι ακόλουθες:

- Διαρθρωτές - σύνδεση
 - αντίθεση
 - διάζευξη
 - Επανάληψη
 - επεξήγηση
 - σύγκριση
 - επιμερισμός
 - συμπέρασμα
 - χρόνος
 - αιτία
 - υπόθεση
 - περιφραστική διατύπωση
 - στερεότυπες εκφράσεις

- Στίξη – τελεία
 - άνω τελεία
 - άνω κάτω τελεία
 - κόμμα
 - ενωτικό
 - παρένθεση.

Σημειωτέον ότι η στίξη σε πολλές περιπτώσεις έχει συνεκτικό ρόλο, και ως τέτοια εξετάζεται εδώ.

Π.2 Μεταβλητές διαρθρωτών

Με τη σειρά τους, οι παραπάνω κατηγορίες περιέχουν μια σειρά μεταβλητών. Οι πέντε πρώτες αναφέρονται στο ποσοστό του λάθους και οι τρεις τελευταίες στο είδος αυτού.

Αυτές είναι:

- Σημειώνονται λάθη
- Δεν σημειώνονται λάθη
- Δεν χρησιμοποιείται
- Δεν ελέγχεται
- Απάλειψη
- Πλεοναστική χρήση
- Λανθασμένη επιλογή

Π.3 Τιμές μεταβλητών των κατηγοριών των διαρθρωτών

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι κατηγορίες διάρθρωσης, οι μεταβλητές και οι τιμές τους. Από τις μεταβλητές όλων των κατηγοριών επιλέγουμε τις πέντε πρώτες, αυτές που δείχνουν αν ένας διαρθρωτής χρησιμοποιείται (ή όχι), αν εμφανίζει λάθος κατά τη χρήση του και ποιο είναι το ποσοστό αυτού. Σε όλες τις κατηγορίες υπάρχει ένα ποσοστό γραπτών που δεν ελέγχεται, της τάξης του 2,3-2,4%, λόγω κακής φωτοτυπίας, δυσανάγνωστου γραφικού χαρακτήρα, κλπ.

Δεν εξετάζουμε τις τρεις τελευταίες μεταβλητές που περιγράφουν το είδος του λάθους (απάλειψη, πλεοναστική χρήση, λανθασμένη επιλογή) λόγω του πολύ μικρού ποσοστού που δεν μας βοηθάει να εξάγουμε κάποιο συμπέρασμα και επειδή το είδος του λάθους αποτελεί, από μόνο του, αντικείμενο μιας ξεχωριστής έρευνας που θα μπορούσε να είναι προέκταση της παρούσας.

Εν ολίγοις, οι μεταβλητές που εξετάζουμε είναι πέντε και αναφέρονται στο μέγεθος και στην εμφάνιση, ή όχι, του λάθους (οι τιμές που λαμβάνουμε υπόψη μας έχουν μπλε χρώμα στον πίνακα).

Από τη στίξη επιλέξαμε μόνο τις κατηγορίες με τη μεγαλύτερη χρήση, δηλ. την τελεία, την άνω-κάτω τελεία, το κόμμα και την παρένθεση.

Τέλος, η περιφραστική διατύπωση (π.χ. *θα ήταν χρήσιμο να αντί του θα λέγαμε*, κλπ.) και οι στερεότυπες εκφράσεις (π.χ. *του λόγου το αληθές*, κλπ.) παρουσιάζονται μαζί με τη στίξη γιατί θεωρούνται κειμενικοί δείκτες (μορφή) και δεν εξετάζονται ως προς τις νοηματικές σχέσεις που εκφράζουν.

Πίνακες

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της επεξεργασίας της βάσης SPSS τα ποσοστά/ τιμές (επί τοις %) των λαθών που κάνουν οι μαθητές ως προς τη συνοχή του γραπτού λόγου είναι τα ακόλουθα:

	Διαρθρωτές- Σύνδεση	Διαρθρωτές- Αντίθεση	Διαρθρωτές- Διάζευξη	Διαρθρωτές- Επανάληψη	Διαρθρωτές- Επεξήγηση
Σημειώνονται λάθη	18,2	15,5	1,2	2,6	8,4
Δεν σημειώνονται λάθη	71,2	48,0	12,8	17,1	33,6
Δεν χρησιμοποιείται	8,5	34,2	83,7	77,9	56,1
Δεν ελέγχεται	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3
Απάλειψη	5,7	4,6	0,6	0,5	5,3
Πλεοναστική χρήση	4,6	6,0	0,4	1,3	1,1
Λανθασμένη επιλογή	9,1	7,4	0,2	0,8	2,0

	Διαρθρωτές- Σύγκριση	Διαρθρωτές- Επιμερισμός	Διαρθρωτές- Συμπέρασμα	Διαρθρωτές- Χρόνος	Διαρθρωτές- Αιτία	Διαρθρωτές- Υπόθεση
Σημειώνονται λάθη	1,0	4,1	9,0	2,6	4,8	1,4
Δεν σημειώνονται λάθη	5,4	12,8	53,6	30,3	36,0	15,8
Δεν χρησιμοποιείται	91,2	80,9	34,8	64,6	56,9	80,5
Δεν ελέγχεται	2,3	2,3	2,4	2,4	2,3	2,3
Απάλειψη	0,7	0,7	3,5	0,3	1,5	0,4
Πλεοναστική χρήση	0,2	0,2	2,3	0,7	1,6	0,1
Λανθασμένη επιλογή	0,2	3,2	3,5	1,6	2	0,9

	Περιφραστική διατύπωση	Στερεότυπες φράσεις	Τελεία	Άνω-κάτω τελεία	Κόμμα	Παρένθεση
Σημειώνονται λάθη	8,4	3,3	23,5	4,6	85,2	2,4
Δεν σημειώνονται λάθη	2,1	2,4	72,5	1,6	10,0	3,7
Δεν χρησιμοποιείται	87,1	92,1	1,6	91,5	2,0	91,6
Δεν ελέγχεται	2,3	2,3	2,4	2,1	2,5	2,1
Απάλειψη	0,0	0,0	14,7	4	84,6	0,1
Πλεοναστική χρήση	8,3	0,1	2,2	0,4	16,4	1,7
Λανθασμένη επιλογή	0,1	3,1	7,7	0,5	3,2	0,6

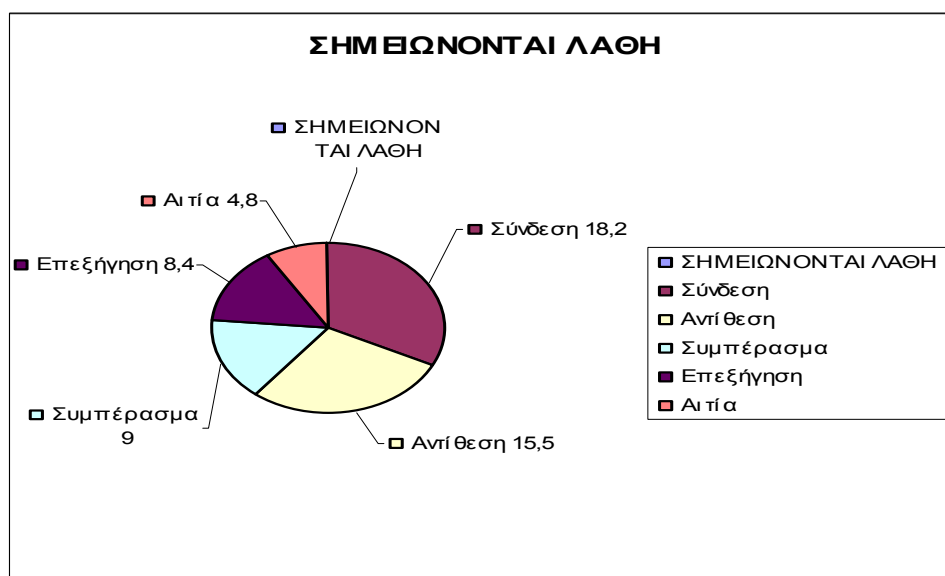
III. ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

III.1. Λάθος (1^η παρατήρηση)

Διαβάζοντας οριζόντια τους αριθμούς στους παραπάνω πίνακες, μπορούμε να δούμε σε σύνολο δεκατριών (13) κατηγοριών, τις πέντε (5) πιο «ευαίσθητες» κατηγορίες στις οποίες εμφανίζονται τα περισσότερα λάθη, κατά σειρά ποσοστού.

Μπορούμε λοιπόν να πούμε ότι τα περισσότερα λάθη εμφανίζονται στη:

1. σύνδεση (18,2%)
2. αντίθεση (15,5%)
3. συμπέρασμα (9,0%)
4. επεξήγηση (8,4%)
5. αιτία (4,8%).



Παραδείγματα

Στα παρακάτω παραδείγματα εμφανίζονται λάθη διαφόρων κατηγοριών. Το είδος του λάθους που αναγράφεται στην παρένθεση είναι ενδεικτικό και δεν εξετάζεται αναλυτικότερα.

Επισημαίνουμε τα εξής:

- Στην αγκύλη αναγράφεται ο σωστός τύπος που λείπει/ ισοδυναμεί με τον υπάρχοντα, κλπ. Εδώ φαίνεται η απόκλιση από τους κανόνες της διαμόρφωσης του κειμένου, δηλ. της συνοχής.
 - Οι τρεις τελείες δείχνουν κενό κείμενο.
 - Στο τέλος του παραδείγματος, σε παρένθεση, αναγράφονται το είδος του λάθους, το σχολείο και ο αριθμός του γραπτού.
 - Τηρείται η ορθογραφία του πρωτοτύπου.
 - Όλα τα παραδείγματα είναι σε κεκλιμένη γραφή.
- Σύνδεση (λάθη από το 18,2% του μαθητικού δυναμικού (μ.δ.))
 - *Πρώτον, η κάθε γενιά πρέπει να δέχεται (εννοείται: την άλλη γενιά)... Άλλος τρόπος [δεύτερον] είναι να συμβιβαστούν όλες οι γενιές με τα καινούργια πρότυπα.* (λάθος επιλογή, 3^ο Λ. Ρόδου, 02).
 - *Η Καλαμάτα είναι ... από τις ομορφότερες πόλεις ... Στην Καλαμάτα ... Επίσης στην Καλαμάτα... Επίσης πάνω στην αμμουδιά ...Στην Καλαμάτα*

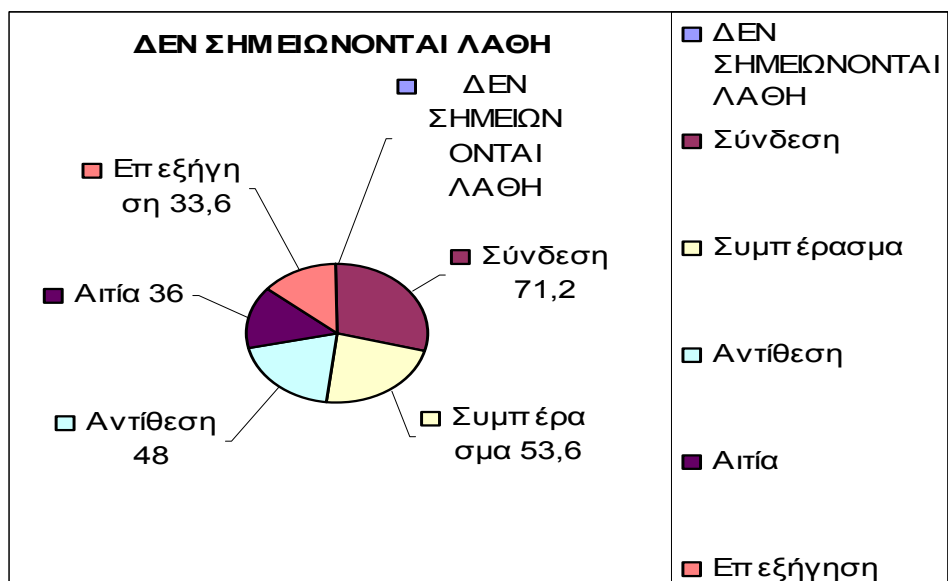
- υπάρχει [+ακόμα] το πάρκο ... (απάλειψη και πλεοναστική χρήση, 40° Λ. Καλαμάτας, 01).
- Η Καλαμάτα είναι ... Οι θαυμάσιες παραλίες... [+Ακόμα] Μπορείς να πας να επισκεφθείς ... Εξαιρετικά επίσης είναι τα μουσεία... Αρκετά εντυπωσιακή είναι ... [+Επιπλέον] Η Καλαμάτα φημίζεται για τις ελιές. (απάλειψη, 40° Λ. Καλαμάτας, 02).
 - Επιπλέον στο ιστορικό κέντρο μπορείς να επισκεφθείς το κάστρο... [+Γενικά] Η Καλαμάτα είναι γεμάτη από κοσμοπολίτικη ζωή. (απάλειψη, 40° Λ. Καλαμάτας, 04).
- Αντίθεση (λάθη από το 15,5% του μ.δ.)
 - Το χάσμα δεν θα τους ωφελήσει. [+Αντίθετα] Θα τους οδηγήσει σε μια ενιαία αντιπαράθεση ... (απάλειψη, 3° Λ. Ρόδου, 02).
 - ... αφιέρωσα τον ελεύθερο χρόνο μου ... στο να συζητάω με τους γονείς. Ωστόσο [ωστόσο= επειδή/ λοιπόν, κλπ.], πολλά που μαθαίνεις από τους γονείς σου θα σε βοηθήσουν ... (λανθασμένη επιλογή, Ε.Λ. Καλλιπόλης, 01).
 - Αφού αποικούσαν αυτές τις χώρες μετά από αρκετό καιρό εφόσον [=επειδή/ όμως] αποδυναμώνονταν και αυτό το κράτος το οποίο είχε αποικυνθεί το παρατούσανε και οι επιπτώσεις ήταν ότι όλα αυτά τα χρόνια οι ιθαγενείς είχαν συνηθίσει να μιλούν πλέον αυτή τη γλώσσα και είχαν ξεχάσει τη δική τους... (λανθασμένη επιλογή, 2° Ε.Λ. Ξάνθης, 01).
 - (Επίλογος) Ο ελεύθερος χρόνος ... έχει μεγάλη σημασία για μας. Θα πρέπει να χρησιμοποιείται όμως [=συνεπώς, άρα] σωστά. (λανθασμένη επιλογή, 3° Ε.Λ. Ιωαννίνων, 21).
 - Ο ελεύθερος χρόνος είναι απαραίτητος για όλους... Παρόλα αυτά όμως [-όμως] αφού δεν έχουμε συνειδητοποιήσει ... πρέπει κάποιιοι να το κάνουν. (πλεοναστική χρήση, 3° Ε.Λ. Ιωαννίνων, 20).
- Συμπέρασμα (λάθη από το 9,0% του μ.δ.)
- (όλες οι παρακάτω παράγραφοι αποτελούν τον επίλογο της έκθεσης)
- Η πολιτεία βέβαια θα μπορούσε να βοηθήσει με την κατασκευή βιβλιοθηκών, γηπέδων, χώρων αναψυχής και διάφορα κέντρα για την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου από τους νέους.
Ελπίζω να έγινα κατανοητός ... και πιστεύω πως πρωτεύον πράγμα είναι ο ελεύθερος χρόνος. (απάλειψη, 3° Ε.Λ. Ιωαννίνων, 14).
 - [Ø] Η αυτοκρατορία και ο σεβασμός ... είναι δύο από τις προϋποθέσεις ύπαρξης του διαλόγου. Χωρίς αυτές ο διάλογος γίνεται μονόλογος. Η σημασία του διαλόγου ... είναι πολύ σημαντική ... διότι... (απάλειψη, 5° Ε.Λ. Βέροιας, 16).
 - Άρα, λοιπόν (-άρα ή -λοιπόν) ο διάλογος έχει σημασία... (πλεοναστική χρήση, 5° Ε.Λ. Βέροιας, 2).
 - Όλοι λοιπόν [-λοιπόν] οι παραπάνω είναι παράγοντες που επηρεάζουν... τους νέους ... Έτσι [-έτσι], παρόλο που μεγάλο ποσοστό των νέων ανθρώπων επιλέγει να αποσπαστεί από την οικογένειά τους ... επιλέγουν ... να ζήσουν με τους γονείς τους. Συμπεραίνουμε λοιπόν [-λοιπόν, λόγω του πρώτου «λοιπόν» του επίλογου] πως η επιλογή κατοικίας είναι δύσκολη... (πλεοναστική χρήση, 2° Πειραματικό Ε.Λ. Αθηνών, 02).

- Το χάσμα έχει δημιουργηθεί λόγω απηρχαιωμένων αντιλήψεων των γονέων. Δηλαδή [=συνεπώς] για την αντιμετώπισή του ... πρέπει να ανανεωθούν οι αντιλήψεις των παλιών... (λανθασμένη επιλογή, 3^ο Ε.Λ. Ρόδου, 19).
- Έτσι κατά τη γνώμη μου είναι για κάθε πρόβλημα. Θα πρέπει [+λοιπόν] να συγκεντρώνεται η οικογένεια και να ακούνε τα παράπονα.(απάλειψη, Ε.Λ. Καλλίπολης-Πειραιά, 01).
- Επεξήγηση (λάθη από το 8,4% του μ. δ.)
- Έτσι λοιπόν θα έλεγα ότι σε μια συζήτηση πρέπει το μορφωτικό επίπεδο του ενός με τον άλλον συνομιλητή να μη διαφέρουν κατά πολύ. Διότι [+διαφορετικά] υπάρχει κίνδυνος να μη καταλαβαίνει ο ένας αυτά που λέει ο άλλος.(απάλειψη, 5^ο Ε.Λ. Βέροιας, 15).
- ... καθώς χάνονται οι γλώσσες μαζί τους χάνεται το στοιχείο (εν. του πολιτισμού). [+ Δηλαδή] Καθώς χάνονται αυτές ... χάνεται η ιστορία κάθε πολιτισμού. (απάλειψη, 2^ο Ε.Λ. Ξάνθης, 30).
- ... πρέπει να υπάρξει υποχώριση και ανοχή και από τις δύο πλευρές για να λυθεί το χάσμα των γενεών ... [+ειδικότερα] σε μια σχέση όπως για παράδειγμα [-για παράδειγμα] ο γονέας και το παιδί του. (απάλειψη και πλεονασμός –εφόσον προστεθεί το «ειδικότερα»-, 3^ο Ε.Λ. Ρόδου, 21).
- Η Καλαμάτα συνδυάζει βουνό και θάλασσα κάτι που συναντάται σπάνια [+δηλαδή] κάποια πόλη να συνδυάζει ... (απάλειψη, 4^ο Λ. Καλαμάτας, 05).
- Θεωρώ πως υπεύθυνη για την ... εξαφάνιση κάποιων γλωσσών είναι η μετακίνηση οικογενειών και ατόμων από τόπο σε τόπο. Με αυτό τον τρόπο [=λόγω αυτού] οι οικογένειες και τα άτομα αυτά θα πρέπει να επικοινωνούν και να μιλούν μεταξύ τους σύμφωνα με τον τρόπο της συγκεκριμένης περιοχής. Έτσι η μητρική τους γλώσσα από γενιά σε γενιά χάνεται. (λανθασμένη επιλογή, 2^ο Ε.Λ. Ξάνθης, 04).
- Αιτία (λάθη από το 4,8% του μ. δ.)
- Το ίδιο ισχύει και για τον παγκόσμιο πολιτισμό που [=γιατί] και αυτός έχει την ανάγκη να γνωρίζει για τον τρόπο ζωής πολλών πολιτισμών. (λανθασμένη επιλογή, 2^ο Ε.Λ. Ξάνθης, 01).
- Χρειάζεται λοιπόν ... να σεβόμαστε κάθε γενιά ...[+Διότι] Αυτό που θέλουμε ... είναι η εξαφάνιση του χάσματος των γενεών. (απάλειψη, 3^ο Ε.Λ. Ρόδου, 02).
- Το χάσμα αυτό έχει δημιουργηθεί χάρη στις [=εξ αιτίας] απηρχαιωμένες αντιλήψεις των γονέων... (λανθασμένη επιλογή, 3^ο Ε.Λ. Ρόδου, 19).

III.2. Σωστή χρήση (2^η παρατήρηση)

Διαβάζοντας πάντα οριζόντια, παρατηρούμε ότι γίνεται σωστή χρήση στις παρακάτω κατηγορίες, κατά σειρά ποσοστού:

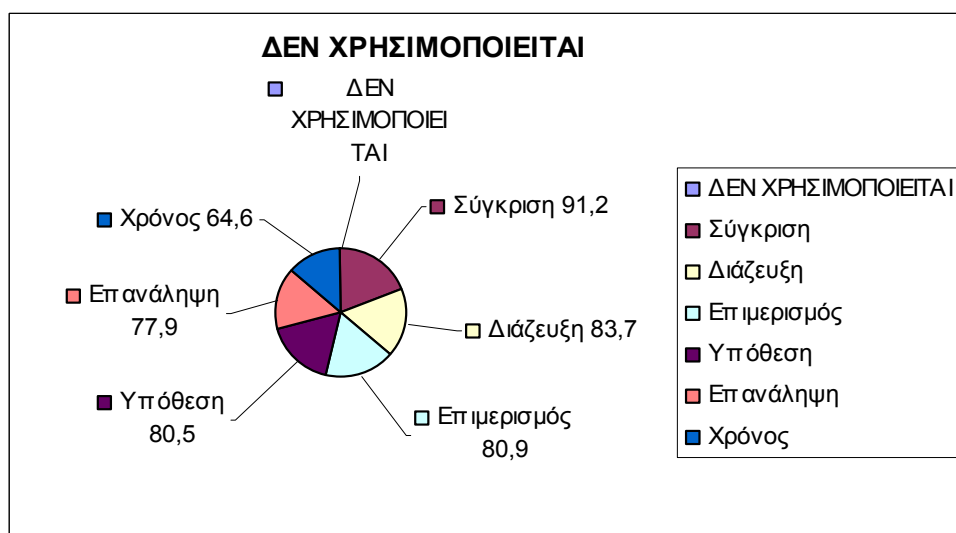
1. σύνδεση (71,2%)
2. συμπέρασμα (53,6%)
3. αντίθεση (48,0%)
4. αιτία (36,0%)
5. επεξήγηση (33,6%)



III.3. Δεν χρησιμοποιείται (3^η παρατήρηση)

α) Δεν χρησιμοποιείται διάρθρωση, (κειμενικοί δείκτες) που εκφράζει τις παρακάτω νοηματικές σχέσεις, πιθανότατα λόγω του είδους του κειμένου που είναι μη αφηγηματικό και απαιτεί άλλου είδους διάρθρωση.

1. σύγκριση (91,2%)
2. διάζευξη (83,7%)
3. επιμερισμό (80,9%)
4. υπόθεση (80,5%)
5. επανάληψη (77,9%)
6. χρόνο (64,6%)

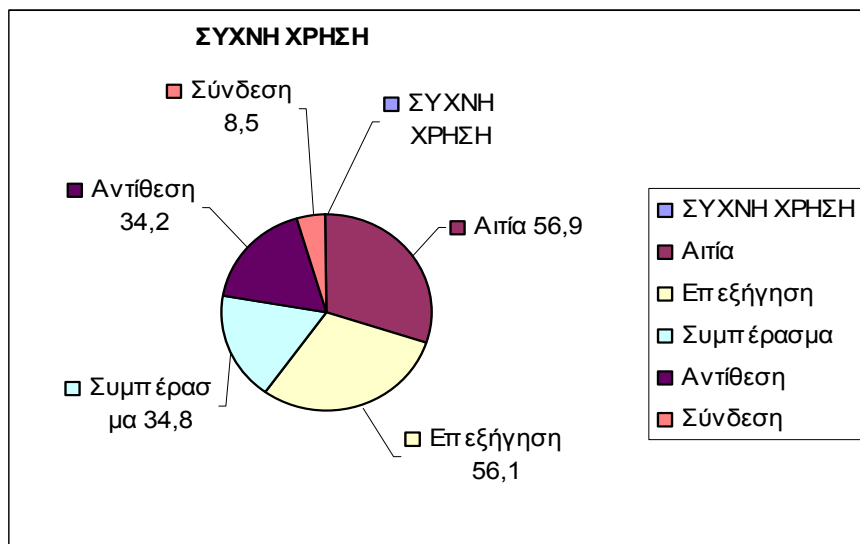


β) Αυτό σημαίνει ότι οι υπόλοιπες κατηγορίες χρησιμοποιούνται συχνότερα. Και πράγματι συμπεραίνουμε ότι, κατά ποσοστό, οι «αγαπημένες» κατηγορίες των μαθητών είναι :

1. αιτία (56,9)
2. επεξήγηση (56,1)

3. συμπέρασμα (34,8)
4. αντίθεση (34,2)
5. σύνδεση (8,5)

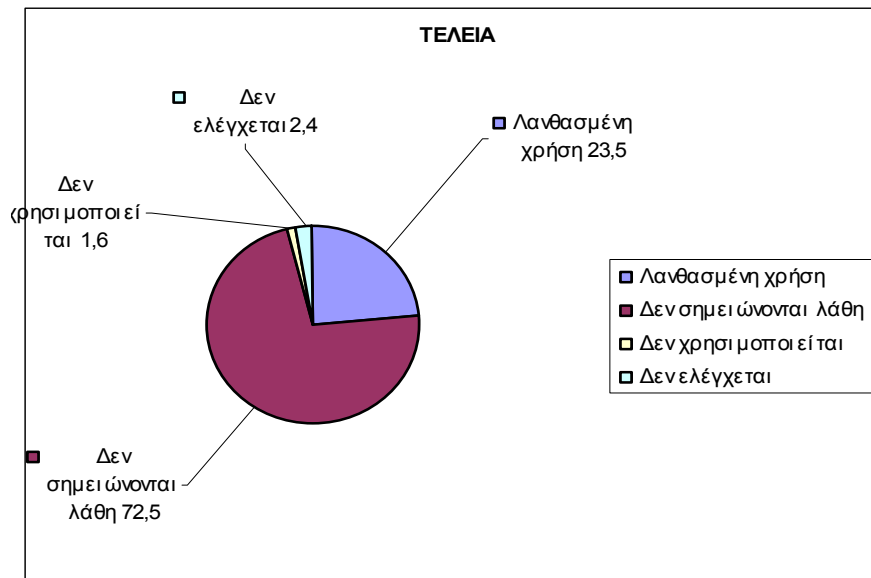
Σημειωτέο ότι οι πέντε αυτές κατηγορίες συμπίπτουν με αυτές όπου εμφανίζονται λάθη και με αυτές όπου γίνεται σωστή χρήση.



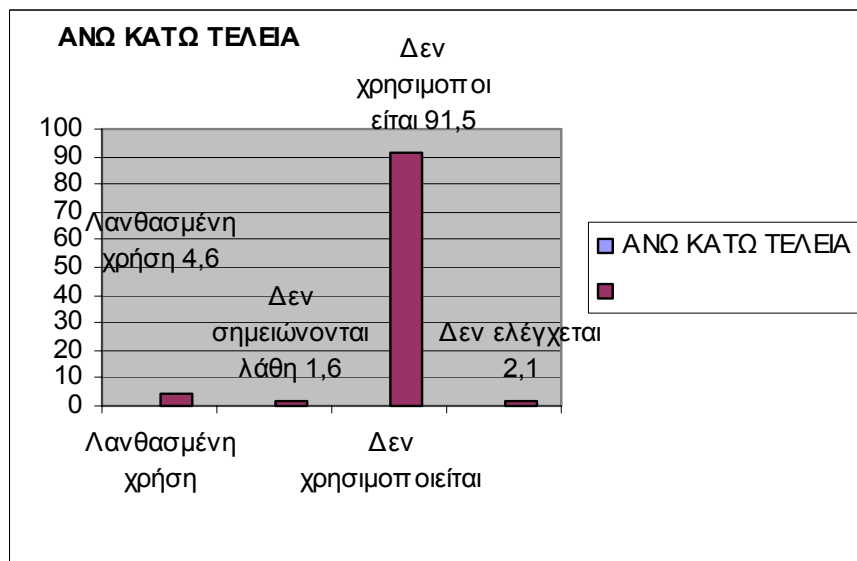
III.4. Τα σημεία της στίξης (4^η παρατήρηση)

Παρατηρώντας τις τιμές των σημείων της στίξης διαπιστώνουμε:

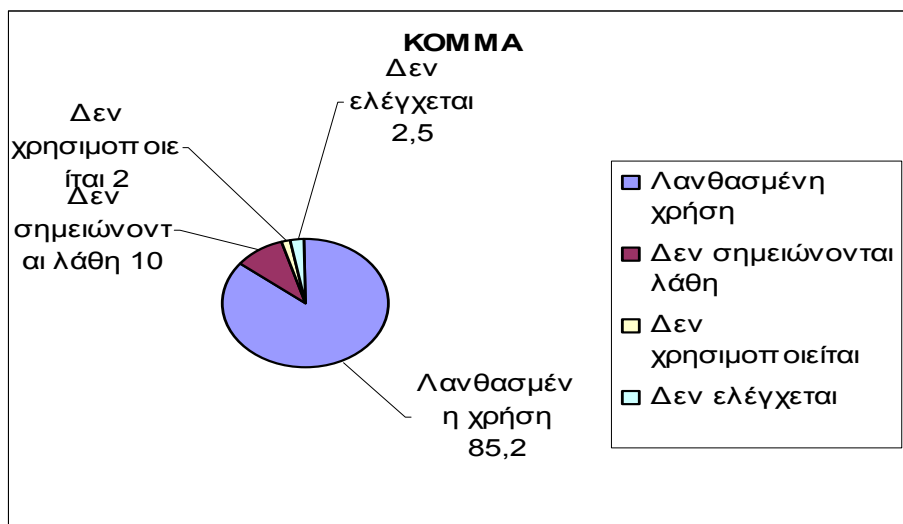
Η τελεία χρησιμοποιείται σωστά από το 72,5% των μαθητών, ενώ το 23,5% δεν τη χρησιμοποιεί ή τη χρησιμοποιεί λάθος (1,6%):



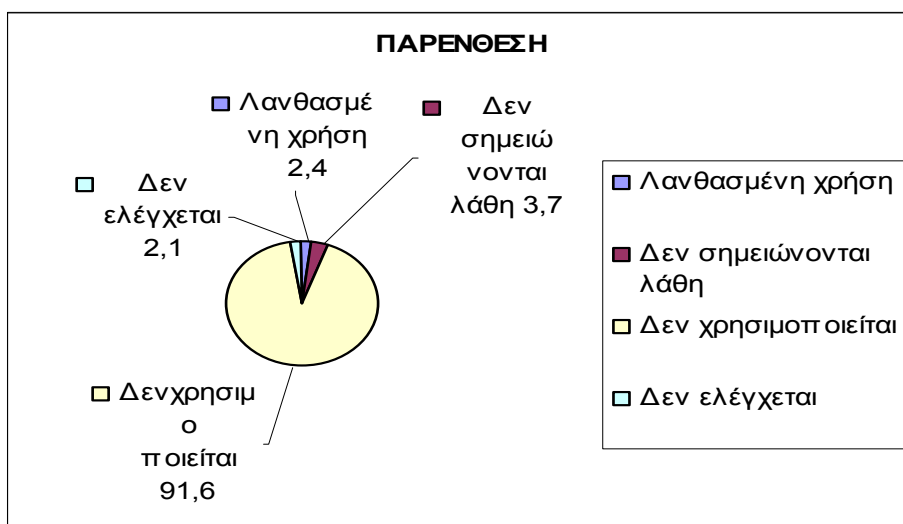
Η άνω και κάτω τελεία χρησιμοποιείται ελάχιστα:



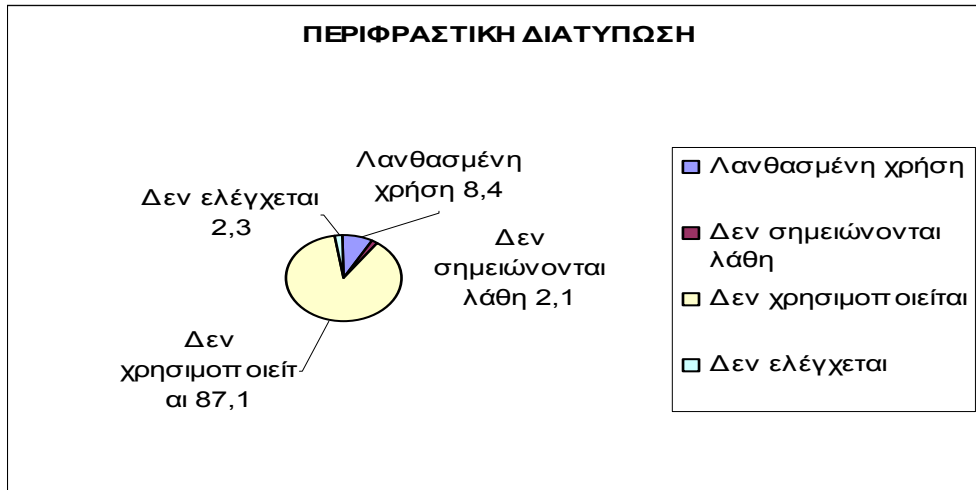
Το κόμμα χρησιμοποιείται λάθος από το 85% των μαθητών, ενώ μόνο ένα 10% το χρησιμοποιεί σωστά:



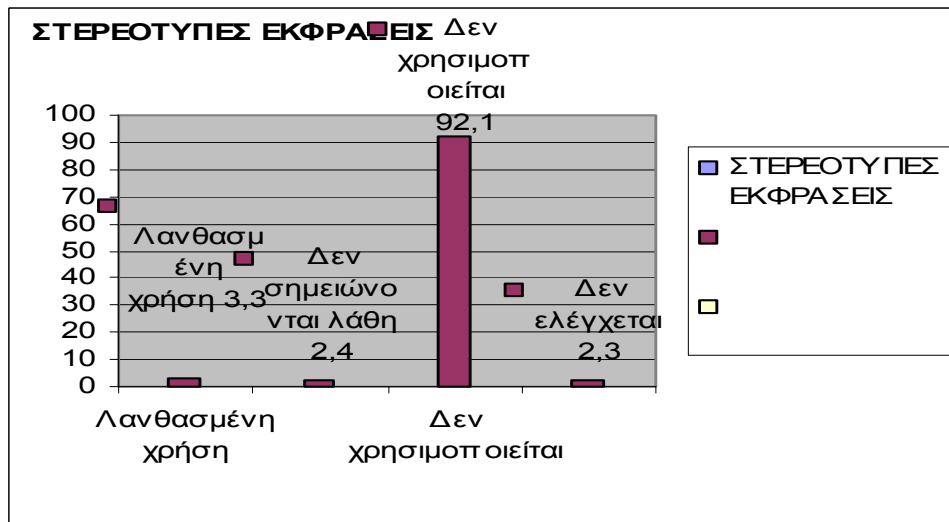
Η παρένθεση χρησιμοποιείται ελάχιστα αφού το 91,6% δεν τη χρησιμοποιεί:



Η περιφραστική διατύπωση χρησιμοποιείται πολύ λίγο (10% περίπου), αφού το 87,1% δεν την προτιμά:



Οι στερεότυπες εκφράσεις δεν χρησιμοποιούνται από το 92,1% των μαθητών:



ΣΥΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η παρούσα μελέτη θέτει ως μονάδα ανάλυσης το κείμενο, το οποίο για να χαρακτηριστεί ως τέτοιο, χρειάζεται να έχει νοηματική συνάφεια. Ο δόκιμος όρος για τον κλάδο της Ανάλυσης Λόγου, ο οποίος συνιστά το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης, είναι συνεκτικότητα.

Ακολούθως, τα γραπτά δοκίμια των μαθητών της Α΄ Λυκείου εξετάστηκαν και ως προς το επίπεδο της συνεκτικότητας βάσει των κάτωθι μεταβλητών:

- Παρουσία γράφοντος
- Λογική αλληλουχία
- Διευθέτηση επικοινωνίας
- Σχολιαστική στίξη

Στη συνέχεια θα γίνει περιγραφή του ευρύτερου πολιτισμικού πλαισίου (περικείμενο Γεωργακοπούλου – Γούτσος 1999) , κατά το οποίο παράγεται το κείμενο των μαθητών, θα γίνει αναφορά στο γένος κειμένου στο οποίο ανήκουν τα παραγόμενα κείμενα, θα περιγραφούν οι μεταβλητές και θα αναλυθούν σε επιμέρους τιμές.

Ευρύτερο πολιτισμικό πλαίσιο (περικείμενο)

Οι συνιστώσες του είναι οι ακόλουθες:

- Δημιουργός κειμένου: ο μαθητής.
- Δέκτης κειμένου: ο εκπαιδευτικός.
- Τόπος – χρόνος παραγωγής: σχολείο – γραπτή δοκιμασία.
- Τόπος – χρόνος πρόσληψης: ετερόχρονη διόρθωση του εκπαιδευτικού.
- Σκοπός: τελική αξιολόγηση.

Η συγκεκριμένη κοινωνική κατάσταση επικοινωνίας είναι επίσημη με σαφώς καθορισμένους ρόλους δημιουργού και δέκτη κειμένου, για το τι επιτρέπεται ή θεωρείται αποδεκτό (Goffman I.,1981).

Το κείμενο προς παραγωγή συνοδεύεται από ένα άμεσο κειμενικό περιβάλλον, το συγκεκριμένο (Μπαμπινιώτης, 1985). Οι συνιστώσες του είναι οι ακόλουθες:

- Κείμενο συνήθως από τον Τύπο ή λογοτεχνικό που χρησιμεύει ως έναυσμα για την παραγωγή κειμένου του μαθητή, εις το εξής θα αναφέρεται ως συνοδευτικό κείμενο. Το συνοδευτικό κείμενο πραγματεύεται θέματα με τα οποία έχουν ασχοληθεί οι μαθητές κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους. Οι μαθητές καλούνται να αντλήσουν επιχειρήματα από αυτό το κείμενο είτε για την ενίσχυση κάποιας παραδοχής που παρατίθεται, είτε για την αντίκρουση και εξάλειψη κάποιας παραδοχής.
- Διατύπωση θέματος για την παραγωγή κειμένου. Η διατύπωση του θέματος οριοθετεί και κατευθύνει την παραγωγή κειμένου του μαθητή:
 1. μέσω της ανακοίνωσης εμπλοκής του γράφοντος, αυτό επιτυγχάνεται με ρήματα τα οποία επιτελούν εκφωνητικές, λεκτικές ή προσλεκτικές γλωσσικές πράξεις (Leech, 1983).
 2. μέσω της ανακοίνωσης των σχέσεων προθετικότητας και λογικής πληροφορίας (θεωρία της Ρητορικής Δομής των Mann και Thompson, 1992) και του ρητορικού σχήματος που πρέπει να χρησιμοποιήσει ο μαθητής για να ανταποκριθεί,
 3. μέσω του καθορισμού συγκεκριμένης περίπτωσης επικοινωνίας (άρθρο σε εφημερίδα, επιστολή σε φίλο κλπ) και απόδοσης ρόλου/ ρόλων στο δημιουργό του κειμένου..

Οι σχέσεις προθετικότητας και λογικής πληροφορίας ορίζουν τις ρητορικές παραγράφους που πρέπει να περιέχει το παραγόμενο κείμενο ώστε να ανταποκρίνεται στο θέμα. Η ρητορική παράγραφος απαιτεί εσωτερική ενότητα, θεματική ομοιογένεια και δομική συνέχεια (Hinds, 1979). Από τα παραπάνω συμπεραίνεται ότι η ανταπόκριση στο θέμα συνιστά υπερ-κατηγορία και ότι η αποτύπωση και ανάλυση του λάθους συνεχίζεται βάσει αυτής της προοπτικής.

Γένος παραγόμενου κειμένου και είδος λόγου

Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν πολλές κατηγοριοποιήσεις για τα γένη κειμένου είτε αυτές έχουν ως πηγή τις Αριστοτελικές διακρίσεις, είτε προέρχονται από φιλοσοφικές απόψεις όπως η διάκριση μεταξύ στατικού και δυναμικού. Μία διάκριση είναι του Kinnear (Πολίτης Π., Komvos.edu) σε περιγραφή, αφήγηση και επιχειρηματολογία (αιτιολόγηση/ αξιολόγηση). Το σχολικό εγχειρίδιο χωρίζει τα κείμενα σε περιγραφικά, αφηγηματικά και αποφαντικά. Μία ενδιαφέρουσα διάκριση είναι αυτή που προτείνεται στο Γεωργακοπούλου – Γούτσος 1999 και χωρίζει τα κείμενα σε αφηγηματικά και μη αφηγηματικά.

Τα θέματα των γραπτών δοκιμών που εξετάστηκαν απαιτούν την παραγωγή μη αφηγηματικού – επιχειρηματολογικού κειμένου. Συνεπώς, και ο τρόπος ανάλυσής τους κινήθηκε προς αυτή την κατεύθυνση. Έτσι οι μεταβλητές που αποτυπώθηκαν εστιάζουν στον δημιουργό (παρουσία γράφοντος – σχολιαστική στίξη), στην ανάπτυξη ρητορικών παραγράφων (λογική αλληλουχία) και στον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνεται η επικοινωνία (διευθέτηση επικοινωνίας).

ΟΙ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ

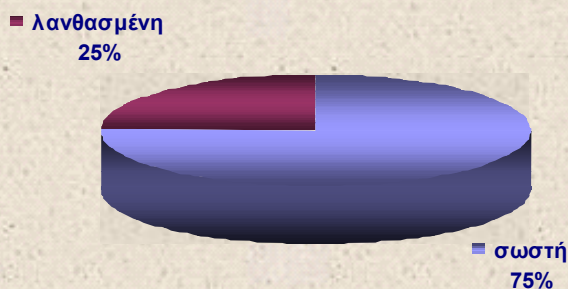
Παρουσία γράφοντος

Τα λάθη στην παρουσία γράφοντος αποτυπώθηκαν βάσει επιμέρους τιμών:

- ανομοιογένεια προσωπικής δείξης (αλλαγή προσώπου εν μέσω κειμένου, μεμονωμένη αναφορά, συνήθως β' ενικό # γ' ενικό αόριστο),
- σύγχυση οπτικής (συντάκτης/ αυτουργός, Goffman 1981) με επιπτώσεις στη λογική αλληλουχία,
- μη επαρκής/ υπερβολική παρουσία όπου το ζητά το θέμα,
- βιωματικότητα (με επιπτώσεις στη διευθέτηση επικοινωνίας),
- διδακτισμός (με επιπτώσεις στη διευθέτηση επικοινωνίας).

Τα στατιστικά αποτελέσματα της αποτύπωσης του λάθους παρουσιάζονται στο ακόλουθο γράφημα:

Κατανομή λάθους στην παρουσία γράφοντος



Παρατηρείται λοιπόν ότι το 25% των γραπτών έχει λανθασμένη παρουσία γράφοντος. Η κατανομή λάθους ανά επιμέρους τιμή θα παρουσιαστεί σε επόμενη έκθεση. Το ποσοστό λάθους κρίνεται σημαντικό δεδομένου ότι η λανθασμένη παρουσία γράφοντος έχει εν γένει επιπτώσεις στις υπόλοιπες μεταβλητές (λογική αλληλουχία, διευθέτηση επικοινωνίας) και πλήττει τη συνεκτικότητα του κειμένου στο σύνολό της.

Λογική αλληλουχία

Οι επιμέρους τιμές στη μεταβλητή της Λογικής Αλληλουχίας βασίζονται στις στρατηγικές που διέπουν την επικοινωνία όπως τις όρισε ο φιλόσοφος Grice (Grice 1975)⁵. Ο Grice μιλά για Αρχή της Συνεργασίας δεδομένου ότι αναφέρεται σε διαλογικές περιστάσεις επικοινωνίας, στην περίπτωση όμως παραγωγής κειμένου από τους μαθητές θέτουμε ως υπερ-κατηγορία την Ανταπόκριση στο θέμα. Στη συνέχεια ο Grice παραθέτει τέσσερα αξιώματα: αξίωμα της Ποσότητας, αξίωμα της Ποιότητας, αξίωμα της συνάφειας και αξίωμα του Τρόπου. Αυτά τα αξιώματα συνιστούν το γενικότερο θεωρητικό πλαίσιο όπου εντάσσονται οι επιμέρους τιμές.

Αξίωμα της Ποσότητας

- επανάληψη επιχειρημάτων
- έλλειψη ρητορικής παραγράφου
- ανισοβαρής ανάπτυξη ρητορικής παραγράφου
- μονομερής ανάπτυξη ρητορικής παραγράφου

⁵ Η μετάφραση των όρων βρίσκεται στο Μπαμπινιώτης 1985.

οι οποίες καταλήγουν σε μη- πρόοδο.

Αξίωμα της Ποιότητας

- κενό επιχειρήματος (κενό συμπεράσματος, κενό αιτιολόγησης, κενό επεξήγησης)
- αντίφαση

Αξίωμα της Συνάφειας

- αστοχία επιχειρήματος
- αταξία επιχειρημάτων

Αξίωμα του Τρόπου

- κακή σύνταξη
- άστοχη επιλογή λεξιλογίου
- συχνά ακατάληπτο
- ακατάληπτο

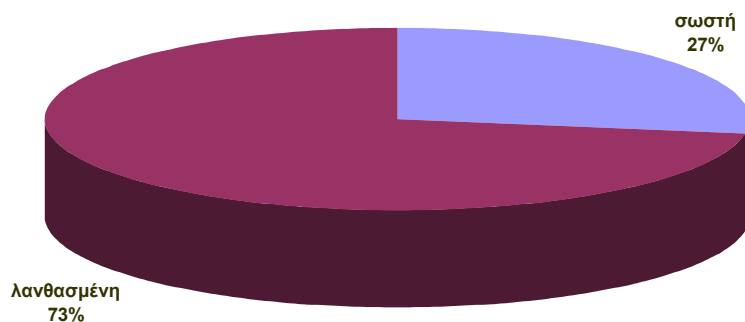
Όλα τα παραπάνω αποτυπώθηκαν ως λάθη με αξιολογική κατάληξη τη μερική ανταπόκριση ή τη μη ανταπόκριση στο θέμα.

Άλλες επιμέρους τιμές της ίδιας μεταβλητής είναι:

- Αναφορική αλληλουχία (Fox 1987),
- Σύνδεση (έλλειψη διαχωρισμού παραγράφων, λανθασμένος διαχωρισμός παραγράφων κτλ)
- Επιρροή ή αναπαραγωγή συνοδευτικού κειμένου

Τα στατιστικά αποτελέσματα αποτύπωσης λάθους στη λογική αλληλουχία παρουσιάζονται στο ακόλουθο γράφημα:

Κατανομή λάθους στη Λογική Αλληλουχία



Παρατηρείται λοιπόν ότι το 73% των γραπτών έχει λανθασμένη λογική αλληλουχία. Το ποσοστό λάθους κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, είναι το υψηλότερο ποσοστό μεταβλητής όλης της βάσης και η στατιστική και ποιοτική ανάλυση των επιμέρους τιμών θα συνεχιστεί σε επόμενη έκθεση.

Διευθέτηση επικοινωνίας

Η μεταβλητή της διευθέτηση επικοινωνίας αφορά κυρίως τα θέματα τα οποία προσδιορίζουν μία συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας. Όπως παρουσιάστηκε στην εισαγωγική παράγραφο για τα θέματα οι περιστάσεις επικοινωνίας που θέτουν τα θέματα των σχολείων που αποτελούν το δείγμα είναι:

1. Άρθρο σε σχολική ή τοπική εφημερίδα ή περιοδικό
2. Επιστολή σε συμμαθητές
3. Ομιλία στη Βουλή των Εφήβων

Ως υπερ-κατηγορία ορίζεται η ανταπόκριση στην περίπτωση επικοινωνίας που όρισε το θέμα. Οι επιμέρους τιμές είναι οι ακόλουθες:

- Στοιχεία προφορικού λόγου
- Μη ανταπόκριση στο ύφος που ζητά το θέμα (ύφος οικείο / απλοϊκό, προσωπικό, λαϊκό, διδακτικό).
- Μη ανταπόκριση στον τύπο κειμένου που ζητά το θέμα (απουσία τίτλου ή μη κατάλληλος τίτλος, απουσία ή μη κατάλληλη προσφώνηση ή αποφώνηση).
- Μη επιθυμητή διακειμενικότητα (παραπομπή στο συνοδευτικό κείμενο).

Τα στατιστικά αποτελέσματα της αποτύπωσης λάθους στη διευθέτηση επικοινωνίας παρουσιάζονται στο ακόλουθο γράφημα:

Κατανομή λάθους στη Διευθέτηση επικοινωνίας

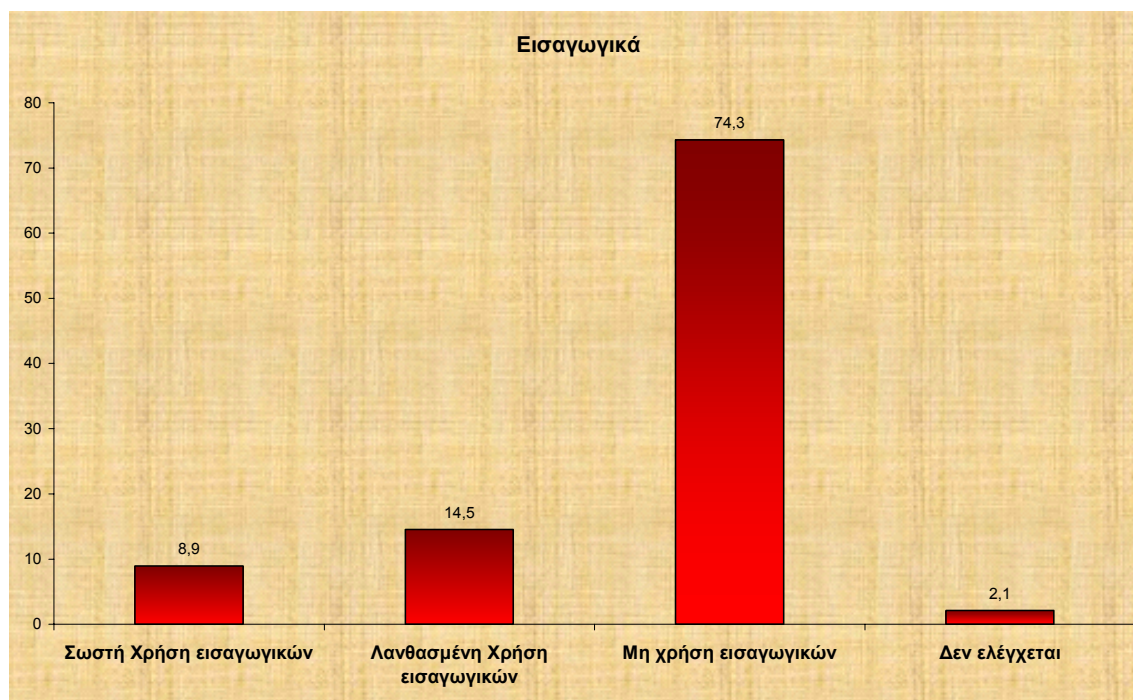


Παρατηρείται λοιπόν ότι το 53% των γραπτών έχει λανθασμένη διευθέτηση επικοινωνίας. Το ποσοστό κρίνεται υψηλό δεδομένου ότι από τα 30 θέματα γραπτών που διορθώθηκαν μόνο τα 13 θέματα προσδιορίζουν συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας.

Σχολιαστική Στίξη

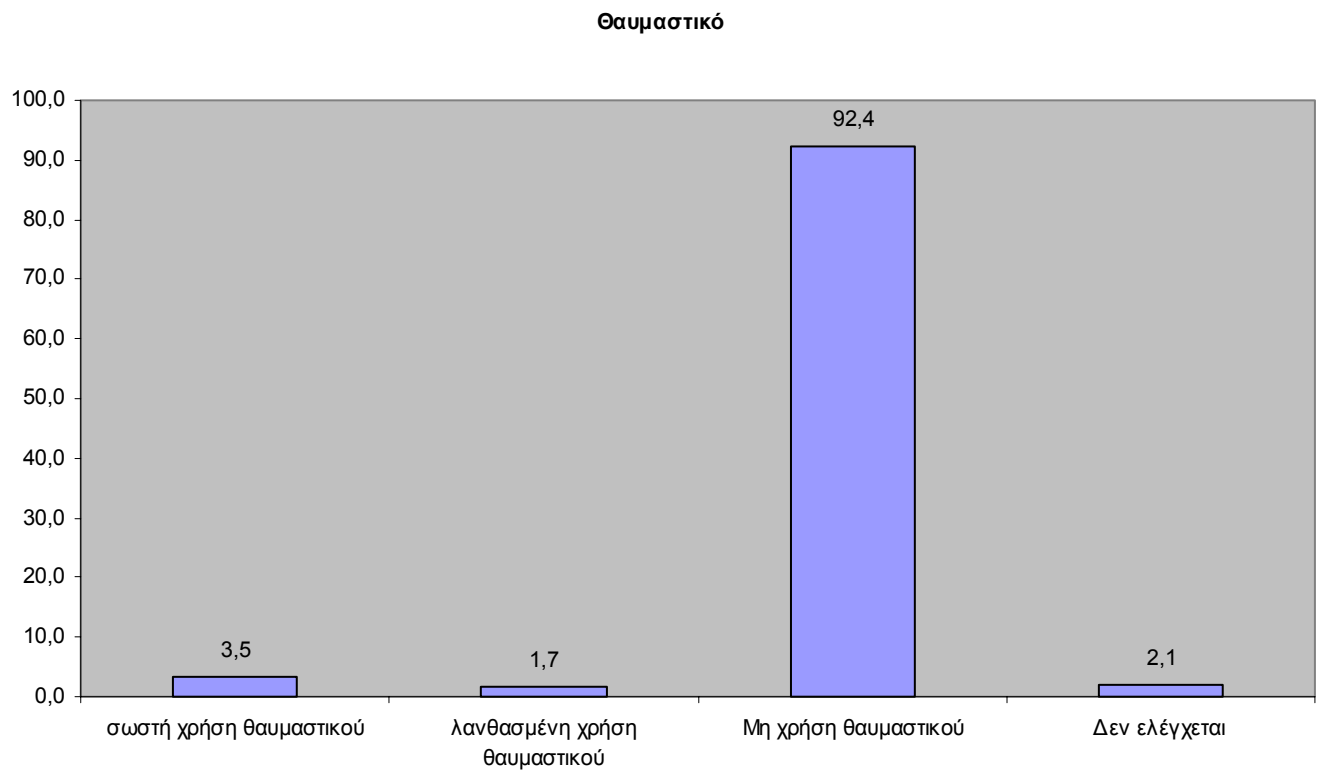
Στη σχολιαστική στίξη ανήκουν τα εισαγωγικά, το θαυμαστικό, το ερωτηματικό και τα αποσιωπητικά (Μπαμπινιώτης – Κλαίρης, 2004). Η σχολιαστική στίξη εντάσσεται στις στρατηγικές αξιολόγησης από μέρους του γράφοντα (Γεωργακοπούλου – Γούτσος, 1999). Αξιοσημείωτο είναι ότι οι μαθητές κατά πολύ μεγάλο ποσοστό δε χρησιμοποιούν σχολιαστική στίξη γεγονός που αποδεικνύει ότι υπάρχει μία γενικότερη σύγχυση στον τρόπο που αντιμετωπίζει ο δημιουργός του κειμένου τις πληροφορίες που παρουσιάζει.

Εισαγωγικά



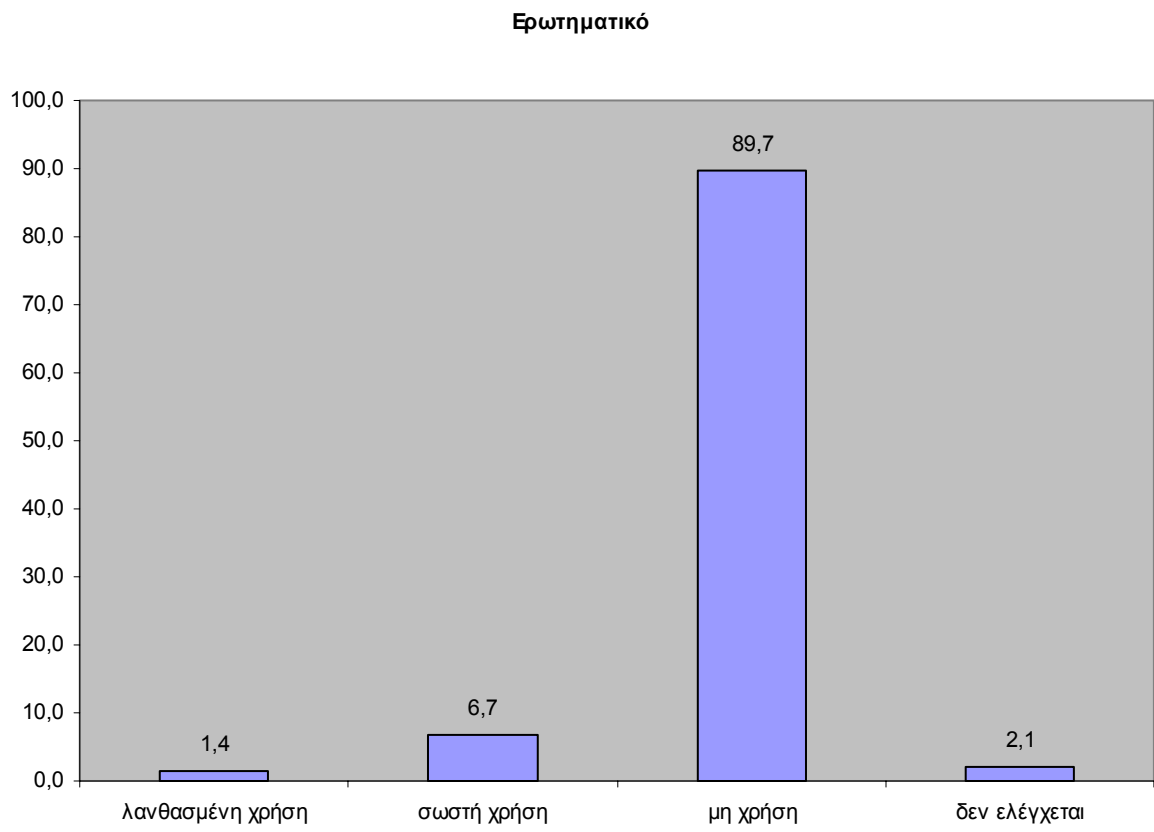
Παρατηρείται λοιπόν ότι το 74,3% των γραπτών δε χρησιμοποιεί εισαγωγικά.

Θαυμαστικό



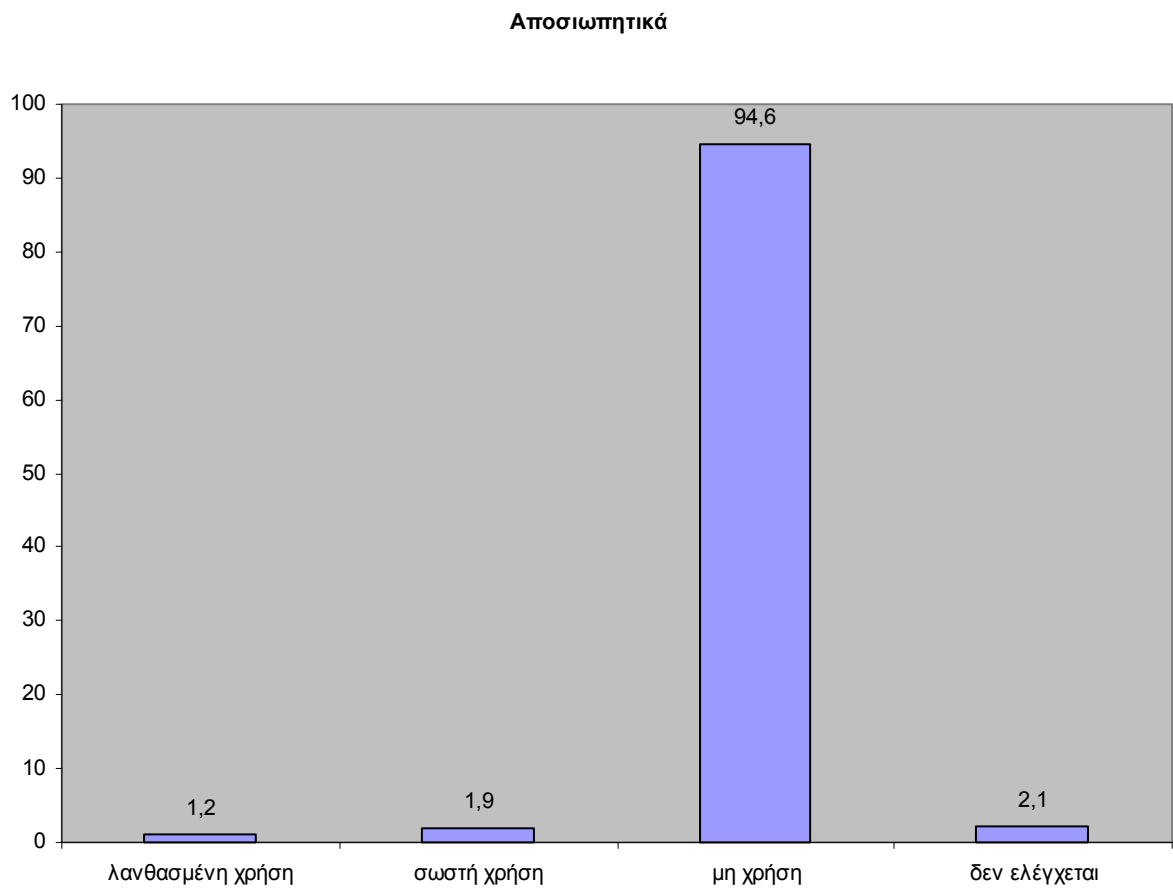
Παρατηρείται λοιπόν ότι το 92,4% των γραπτών δε χρησιμοποιεί θαυμαστικό.

Ερωτηματικό



Παρατηρείται λοιπόν ότι το 89,7% των γραπτών δε χρησιμοποιεί ερωτηματικό.

Αποσιωπητικά



Παρατηρείται λοιπόν ότι το 94,6% δε χρησιμοποιεί αποσιωπητικά.

