

## **ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ**

**Αγάθη Γεωργιάδου & Γιάννης Πασσάς**

**Περίληψη:** Η ανακοίνωση αυτή εξετάζει κριτικά τη μεθοδολογική προσέγγιση της περιληπτικής απόδοσης κειμένων στη Μέση Εκπαίδευση και προτείνει ένα νέο εφαρμοσμένο μοντέλο διδασκαλίας του αντικειμένου αυτού. Βασίζεται πάνω σε μία έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε τυχαίο τμήμα της Α' Τάξης Λυκείου της Αθήνας, κατά την οποία εφαρμόστηκαν τα δύο μοντέλα και συγκρίνει τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή..

**Λέξεις - κλειδιά:** περίληψη· απλή πύκνωση· περιγραφική / πληροφοριακή περίληψη· μεταδιατυπώσεις· παραφράσεις.

### **Εισαγωγή**

Ο συνοπτικός λόγος ή αλλιώς περίληψη, απαραίτητος σε κάθε έκφανση της ζωής μας, διδάσκεται στο σημερινό σχολείο σε όλες τις τάξεις, από το Δημοτικό ως το Λύκειο, με κορυφαία του στιγμή την αξιολόγηση με το ένα τέταρτο των συνολικών μονάδων στις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Η σπουδαιότητα της διδασκαλίας της περίληψης είναι ευρέως αποδεκτή, αλλά τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των μαθητών στο θέμα αυτό, παρά την πολύχρονη άσκησή τους, όπως διαπιστώνουμε κάθε χρόνο στα Βαθμολογικά Κέντρα, είναι πενιχρά. Κι αυτό δεν είναι αξιοπερίεργο, γιατί η διαδικασία πύκνωσης ενός κειμένου με στόχο τη δημιουργία ενός μετακειμένου ισάξιου με το πρώτο, αλλά στο ένα τρίτο περίπου της έκτασής του, δεν είναι καθόλου εύκολη, γιατί απαιτεί σύνθετη γλωσσική και διανοητική διεργασία.

Έχοντας στον νου τη δυσκολία της απόκτησης των δεξιοτήτων συνοπτικού λόγου από τους μαθητές και γνωρίζοντας τον τρόπο διδασκαλίας του στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, τους γλωσσικούς δηλαδή και γνωστικούς μηχανισμούς που διδάσκονται οι μαθητές στο θέμα αυτό, επιχειρήσαμε σε ένα τμήμα της Α' Λυκείου τη μεθοδική άσκησή τους σε δύο διαφορετικούς τύπους περίληψης: στην απλή πύκνωση και στην περιγραφική / πληροφοριακή περίληψη σε τρία διαδοχικά στάδια. Η άσκηση αυτή είχε ως στόχο τη διερεύνηση του βαθμού βελτίωσης των μαθητών με τη σταδιακή κλιμάκωση της διδασκαλίας της περίληψης από την επιλογή των σημαντικότερων νοηματικών αξόνων του κειμένου με

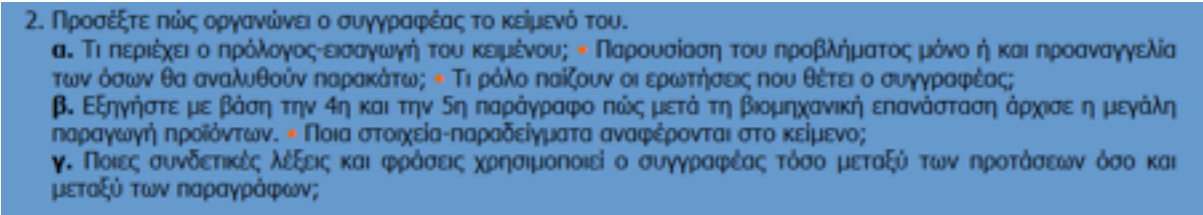
απλή πύκνωση σε επίπεδο παραγράφου με μεταδιατυπώσεις και χωρίς όριο λέξεων και τέλος την ανασύστασή του, ώστε να διαμορφωθεί με τη μεγαλύτερη δυνατή πυκνότητα ένα νέο συνεκτικό κείμενο με καθορισμένο όριο λέξεων.

Με πλήρη συνείδηση ότι η πρότασή μας δεν κομίζει γλαύκα εις Αθήνας, αφού πολλοί συνάδελφοι είναι πιθανό να διδάσκουν την περίληψη με τη διαδικασία που θα παρουσιαστεί, προσφέρεται ωστόσο ως αντιπρόταση στον τρόπο τον οποίο προτείνουν τα σχολικά εγχειρίδια για την κατασκευή της περίληψης μέσω πλαγιοτίτλων ανά παράγραφο και της σύνθεσής τους σε ενιαίο συνεχές κείμενο με διαρθρωτικές λέξεις. Η πρότασή μας αναθεωρεί και συμπληρώνει το κενό ενός πρακτικού, **εφαρμοσμένου πλαισίου** διδασκαλίας της περίληψης.

### **Η μεθοδολογία της Περίληψης στο Γυμνάσιο**

Η πρότασή μας στηρίχτηκε στην εμπειρική διαπίστωση ότι όλη η προτεινόμενη από τις οδηγίες φιλολογικών μαθημάτων και τα διδακτικά εγχειρίδια μεθοδολογία πύκνωσης ενός κειμένου καθώς και η εξωσχολική πληροφόρηση που λαμβάνουν οι μαθητές από άλλες πηγές (λ.χ. φροντιστήρια) δεν αποδίδει τους αναμενόμενους καρπούς.

Στο Γυμνάσιο, συγκεκριμένα, η μεθοδολογία της περίληψης αρχίζει ήδη από τη Α΄ Τάξη από την 3<sup>η</sup> ενότητα με τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας, όπου ζητείται από τους μαθητές με κατάλληλες ερωτήσεις να εντοπίσουν τους κύριους νοηματικούς άξονες ενός κειμένου και τον τρόπο με τον οποίο συνδέονται μεταξύ τους (Αγγελάκος κ.ά., 2015, σ. 52):

- 
2. Προσέξτε πώς οργανώνει ο συγγραφέας το κείμενό του.
- α. Τι περιέχει ο πρόλογος-εισαγωγή του κειμένου; • Παρουσίαση του προβλήματος μόνο ή και προαναγγελία των όσων θα αναλυθούν παρακάτω; • Τι ρόλο παίζουν οι ερωτήσεις που θέτει ο συγγραφέας;
  - β. Εξηγήστε με βάση την 4<sup>η</sup> και την 5<sup>η</sup> παράγραφο πώς μετά τη βιομηχανική επανάσταση άρχισε η μεγάλη παραγωγή προϊόντων. • Ποια στοιχεία-παραδείγματα αναφέρονται στο κείμενο;
  - γ. Ποιες συνδετικές λέξεις και φράσεις χρησιμοποιεί ο συγγραφέας τόσο μεταξύ των προτάσεων όσο και μεταξύ των παραγράφων;

*Εικόνα 1: Οδηγίες για τον εντοπισμό της οργάνωσης κειμένου*

Στη συνέχεια τούς ζητείται το διάγραμμα του κειμένου (ό.π., σ. 52):

3. Με βάση τις προηγούμενες δραστηριότητες, συμπληρώστε το διάγραμμα του κειμένου που ακολουθεί επιλέγοντας φράσεις-κλαδιά από το κείμενο.

#### Α' ΠΡΟΛΟΓΟΣ

- Παρουσίαση προβλήματος → .....
- Προσαναγγелия θεμάτων που θα αναλυθούν → .....

#### Β' ΚΥΡΙΟ ΘΕΜΑ

1. Αναφορά στο παρελθόν: αιτιολόγηση → .....
2. Μετά τη βιομηχανική επανάσταση:
3. Τι πρέπει να κάνουμε και πώς → .....

#### Γ' ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Εικόνα 2: Ενδεικτικό διάγραμμα κειμένου.

Και τέλος τους δίνεται έτοιμη μια ... πληροφοριακή περίληψη, χωρίς να προηγηθεί κανένα άλλο στάδιο (ό.π., σ. 52)! Μάλιστα, οι μαθητές καλούνται να προσέξουν τη συνοχή του κειμένου, χωρίς άλλη διευκρίνιση (η υπογράμμιση δική μας):

4. Ο συγγραφέας έδωσε το κείμενο 3 να δημοσιευτεί σε γνωστό οικολογικό περιοδικό, συνοδευόμενο από την παρακάτω περίληψη:

«Το κείμενο αναφέρεται στη μεγάλη κατανάλωση φυσικών πόρων σήμερα, η οποία βλάπτει το φυσικό περιβάλλον και επιβάλλει τη λήψη άμεσων μέτρων. Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή παρουσιάζεται η κατάσταση στο παρελθόν, όταν οι άνθρωποι ζούσαν κοντά στη φύση και χρησιμοποιούσαν μόνο ανανεώσιμους φυσικούς πόρους. Μετά τη βιομηχανική επανάσταση όμως και την εγκατάσταση σε μεγάλες πόλεις, ανακαλύφθηκαν ποικίλες μηχανές γρήγορης παραγωγής προϊόντων, ιδρύθηκαν εργοστάσια και φτιάχτηκαν λιπάσματα και φυτοφάρμακα για αύξηση των αγροτικών προϊόντων. Τότε η βιομηχανία στράφηκε στους ορυκτούς πόρους, που δίνουν εύκολη και φτηνή ενέργεια, και εγκατέλειψε τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας, που δίνουν λιγότερη ενέργεια. Το κείμενο ολοκληρώνεται με την παρουσίαση προτάσεων για περιορισμό της σπατάλης πόρων, την ανακύκλωση και τη χρήση περισσότερων ανανεώσιμων φυσικών πόρων».

- Προσέξτε στην περίληψη αυτή την εισαγωγή και τους τρόπους με τους οποίους το κείμενο αποκτά συνοχή.

Εικόνα 3: Υποδειγματική πληροφοριακή περίληψη

Να σημειώσουμε ακόμη ότι ήδη από τη 2<sup>η</sup> ενότητα, το βιβλίο (ό.π., σ. 31-33) κάνει νύξεις και για το επικοινωνιακό πλαίσιο.

Ακολουθώντας, στην 6<sup>η</sup> ενότητα, διδάσκεται η θεωρία της παραγράφου και η συμπύκνωση κειμένου με πλαγιότιτλους, χωρίς να διευκρινίζεται για ποιον σκοπό και λόγο είναι χρήσιμη αυτή η διαδικασία (ό.π., σ. 108):

 **Διαπιστώνω ότι:**

- ▶ Μία **παράγραφος** αποτελείται από τρία μέρη:
  - α.** τον πρόλογο-**θεματική πρόταση**, την κύρια ιδέα της παραγράφου,
  - β.** την ανάπτυξη της θεματικής πρότασης, δηλαδή τις **λεπτομέρειες**.
  - γ.** τον επίλογο-πρόταση **κατακλείδα**, η οποία συνοψίζει όσα αναλύθηκαν σχετικά με την κύρια ιδέα της παραγράφου.
    - Η πρόταση-κατακλείδα δεν είναι πάντα απαραίτητη.

3. Σε κάθε παράγραφο του κειμένου 4 υπογραμμίζετε τις βασικές λέξεις, λέξεις-κλειδιά, όπως θα τις λέμε αποδώ κάπέρα, και μετά σε μία πρόταση συμπυκνώνετε το νόημα κάθε παραγράφου.

- ▶ Η πρόταση που γράψατε δίπλα σε κάθε παράγραφο αποδίδοντας σύντομα και περιεκτικά το νόημά της λέγεται **πλαγιότιτλος**.

Εικόνα 4: Η δομή της παραγράφου και η τεχνική των πλαγιοτίτλων

Στη Β΄ Γυμνασίου από την 1<sup>η</sup> ενότητα ασκούνται οι μαθητές στο διάγραμμα (Γαβριηλίδου κ.ά., 2015, σ. 20) και στη 2<sup>η</sup> ενότητα στη σύνθεση περίληψης με πλαγιότιτλους (ό.π., σ. 39):

| ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| → <b>Παρουσίαση θέματος – νοηματικού κέντρου</b><br>π.χ. το κείμενο μας ενημερώνει ή αναφέρεται...                                    |
| → <b>1ος πλαγιότιτλος</b> (Προσοχή στην ομαλή σύνδεση με τη χρήση συνδετικών λέξεων, π.χ. Αρχικά, αναλυτικότερα, πιο συγκεκριμένα...) |
| → <b>2ος πλαγιότιτλος</b>                                                                                                             |
| → <b>3ος πλαγιότιτλος</b> (Αξιοποιήστε τις συνδετικές λέξεις ή φράσεις που θα αναζητήσετε μαζί με τον καθηγητή σας.)                  |
| → <b>4ος πλαγιότιτλος</b>                                                                                                             |

Εικόνα 5: Διάγραμμα περίληψης

Στο στάδιο αυτό δεν γίνεται λόγος για πρόταξη του βασικού νοηματικού κέντρου, όπως στο παράδειγμα της περίληψης που δόθηκε στην προηγούμενη τάξη. Δίνονται επίσης και τα παρακάτω κριτήρια αυτοαξιολόγησης, στα οποία αναφέρεται και το όριο λέξεων (ό.π., σ. 39):

#### Κριτήρια αυτοαξιολόγησης

1. Εντοπισμός θεματικού-νοηματικού κέντρου του κειμένου
2. Γραφή πλαγιότιτλων με αναδιατύπωση των ιδεών του αρχικού κειμένου – Όχι στείρα αντιγραφή του αρχικού κειμένου
3. Τήρηση του ορίου των λέξεων (με μικρή απόκλιση)

Εικόνα 6: Κριτήρια αυτοαξιολόγησης για την περίληψη

Στην επόμενη ενότητα δίνεται ως άσκηση η δημιουργία διαγράμματος (ό.π., σ. 55), ενώ στην 4<sup>η</sup> γίνεται λόγος για τη συνοχή και τη συνεκτικότητα του κειμένου (ό.π., σ. 69-70). Στη συνέχεια της Β' αλλά και της Γ' Γυμνασίου δεν υπάρχει καμία σύνθεση της θεωρίας και της μεθοδολογίας της περίληψης ούτε καν ως τύπος άσκησης.

### Η μεθοδολογία της περίληψης στο Λύκειο

Στο Λύκειο η διδασκαλία της περίληψης περιορίζεται στη Β' τάξη. Απουσιάζει στην Γ', ενώ στις Οδηγίες για τη διδασκαλία των μαθημάτων για την Α' Λυκείου 2015-2016 αναφέρεται ότι η περίληψη

*δεν θα πρέπει να διδάσκεται ως αυτοσκοπός, αλλά να συνδέεται με συγκεκριμένου τύπου πρακτικές γραμματισμού. [...] Εστίαση στην περίληψη ως κειμενικό είδος μπορεί να γίνει, μόνο όταν συνδέεται με περιστάσεις που το απαιτούν, όπως για παράδειγμα το να γραφεί περίληψη μιας εργασίας για ένα μαθητικό συνέδριο, το οποίο μπορεί να εστιάζει σε κάποιο ενδιαφέρον για τα παιδιά ζήτημα. (Υπουργείο Παιδείας, 2015)*

Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να ασκούμε τους μαθητές να γράφουν περιλήψεις και σε επικοινωνιακό πλαίσιο, έστω και αν αυτό δεν ζητείται συνήθως στις πανελλαδικές.

Στο βιβλίο της Β' Τάξης (Τσολάκης κ.ά., 2015) η διδασκαλία της περίληψης προτείνεται να διεξάγεται σε δύο στάδια (από τις σημειώσεις στην περίληψη):

- 1) Σημειώσεις: α) Κατά παράγραφο: οι μαθητές διδάσκονται να κρατούν σημειώσεις (πλαγιότιτλους) από προφορικό ή γραπτό λόγο ανά παράγραφο, και να επισημαίνουν το ουσιώδες παραλείποντας το επουσιώδες (ό.π., σ. 243). β) Σε ευρύτερες νοηματικές ενότητες: σε δεύτερο στάδιο τούς υποδεικνύεται να ομαδοποιούν τις νοηματικές ενότητες, ξεφεύγοντας από τους πλαγιότιτλους ανά παράγραφο (ό.π., σ. 249), και ακολούθως να καταρτίζουν το διάγραμμα του κειμένου με τους ευρύτερους πλαγιότιτλους (ό.π., σ. 253)
- 2) Περίληψη: Στη φάση αυτή οι μαθητές μαθαίνουν (;) να εντοπίζουν το θεματικό κέντρο του κειμένου και με τη βοήθεια των διαρθρωτικών λέξεων να δημιουργούν την περίληψή του

(ό.π., σ. 262). Στο σημείο αυτό δίνονται και κάποια ενδεικτικά ρήματα που βοηθούν στο «ξετύλιγμα της σκέψης του συγγραφέα με λέξεις όπως: *(ο συγγραφέας) αναφέρει, διατυπώνει την άποψη, επισημαίνει, υποστηρίζει, τονίζει, υπογραμμίζει, προσθέτει, αναλύει, συμπεραίνει*». Και ακολουθούν οι παρακάτω, ομολογουμένως πολύ χρήσιμες οδηγίες, αλλά χωρίς παραδειγματική πρόταση αξιοποίησής τους στην πύκνωση του κειμένου (ό.π., σ. 263):

 Σχετικά με τον τρόπο γραφής της περίληψης πρέπει να προσέξουμε τα εξής:

- Να αποφεύγουμε την υπερβολική αφαίρεση και γενίκευση δίνοντας σε σωστή αναλογία τις γενικές θέσεις και τα συγκεκριμένα παραδείγματα.
- Να μην προσπαθούμε να μιμηθούμε το ύφος του συγγραφέα, που ενδέχεται να είναι πολύ διαφορετικό από το δικό μας. Γενικά αποφεύγουμε να χρησιμοποιούμε αυτούσιες φράσεις του κειμένου. Στις περιπτώσεις που η περίληψη μας είναι εκτενής ή όταν το κείμενο από το οποίο προέρχεται η περίληψη περιέχει ορολογία, μπορεί να χρειαστεί να μεταφέρουμε στην περίληψη μας ορισμένες χαρακτηριστικές λέξεις /φράσεις. Εκείνο που πρέπει να προσέχουμε είναι να ενσωματωθούν οι λέξεις /φράσεις αυτές στο δικό μας κείμενο.
- Να είμαστε όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικοί, απέχοντας από κάθε είδους σχολιασμό, επιδοκιμασία ή αποδοκιμασία του αρχικού κειμένου.
- Να έχουμε υπόψη μας ότι η έκταση της περίληψης εξαρτάται από διάφορους παράγοντες όπως είναι: η έκταση και η ποιότητα (συνοχή, ενότητα, οργάνωση) του κειμένου που συνοψίζουμε, ο σκοπός για τον οποίο γράφουμε, η κριτική και η αφαιρετική μας ικανότητα.
- Να κατανοήσουμε ότι ο σκοπός για τον οποίο γράφουμε την περίληψη επηρεάζει το λόγο μας, ανάλογα δηλαδή με το ποιος γράφει, σε ποιον απευθύνεται και για ποιο σκοπό μπορεί να έχουμε επίπεδο λόγου οικείο, περισσότερο επίσημο κ.ο.κ.  
Δεν πρέπει, βέβαια, να ξεχνούμε ότι η περίληψη είναι μια προσωπική δημιουργία που σε καμία περίπτωση όμως δεν πρέπει να προδίδει το πνεύμα του συγγραφέα.

---

Εικόνα 7: Οδηγίες για τη συγγραφή της περίληψης

### Η τυπολογία της περίληψης στον Κόμβο για την Ελληνική Γλώσσα

Στον Κόμβο για την Ελληνική Γλώσσα (Πολίτης, χ.χ.) θεωρούνται απαραίτητα τα «σημάδια» του συντάκτη της περίληψης (*ο συγγραφέας αναφέρει, εξηγεί, εκτιμά, ταξινομεί, περιγράφει, απαριθμεί, ανασκευάζει, υπογραμμίζει, υπαινίσσεται, προσπερνά βιαστικά κτλ.*) και το εντεταλμένο μήκος της ως το 1/3 της έκτασης του αρχικού κειμένου (και όχι το τυποποιημένο όριο των 100 έως 120 λέξεων που ζητείται συνήθως στις Πανελλαδικές). Επίσης επισημαίνεται ότι η περίληψη πρέπει «να παρακολουθεί και να αναπαράγει το σχέδιο οργάνωσης του κειμένου αφετηρίας *μη παραβιάζοντας τη σειρά διάταξης των θεματικών στοιχείων που επιλέγει να συναρμόσει*», αποδίδοντας πιστά το αρχικό κείμενο και απορρίπτοντας ουσιαστικά οποιαδήποτε αναδόμηση του αυθεντικού κειμένου. Θεωρεί ακόμη

την παράφραση του αρχικού κειμένου θεμελιώδη στην όλη διαδικασία, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στο θέμα αυτό με την καταγραφή τριών λειτουργιών της παράφρασης μέσα από τρία διαφορετικά παραδείγματα:

**· Παράλληλισμός**

- **αναδομητικός**
  - α) Η μεταβιομηχανική κοινωνία της εποχής μας μοιάζει προκλητική και ταχύτατα μεταβαλλόμενη.
  - β) Η σύγχρονη κοινωνία είναι γοητευτική αλλά ασταθής.
- **επιλεκτικός**
  - α) Το μορφωτικό περιεχόμενο ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος οφείλει, κατά τη γνώμη μου, να υπολογίζει, δίπλα στις πολιτισμικές αξίες του παρελθόντος, και τα τεχνολογικά δεδομένα του παρόντος.
  - β) Νομίζω ότι η σύγχρονη εκπαίδευση πρέπει να λάβει σοβαρά υπόψη της τα επιτεύγματα της σύγχρονης τεχνολογίας.
- **διασαφηντικός**
  - α) Ο ελεύθερος χρόνος είναι μια ευκαιρία ανασυγκρότησης του εαυτού μας.
  - β) Στον χρόνο της ραστώνης ανακτούμε ψυχικές δυνάμεις και χαλαρώνουμε σωματικά.

Εικόνα 8: Λειτουργίες παράφρασης

Παρατηρούμε ότι δεν *απαγορεύεται* μόνο η αυτούσια αναπαραγωγή λέξεων ή φράσεων του αρχικού κειμένου, αλλά γίνεται «*ταμπού*» η οποιαδήποτε λεξιλογική ομοιότητα κειμένου-μετακειμένου.

Ακόμα, θεωρείται απαραίτητη και η χρήση άφθονων μεταγλωσσικών σχολίων:

**3.2.1.3 Λειτουργίες επέκτασης**

- **Μεταγλωσσικά σχόλια**  
(**δήλωση των γλωσσικών πράξεων του συγγραφέα του πρωτοτύπου**)
- Το άρθρο συζητά, πραγματεύεται, ασχολείται με, έχει ως θέμα του κλπ.
- Αντικείμενο, θέμα του άρθρου, του βιβλίου ή της ομιλίας είναι κλπ.
- Ο συγγραφέας αναφέρει, παραθέτει
  - αποσαφηνίζει, διευκρινίζει, εξηγεί, ορίζει με ακρίβεια
  - συγκρίνει, αντιπαραθέτει
  - αναλύει, επιχειρηματολογεί, αποδεικνύει, τεκμηριώνει, ανασκευάζει
  - υποθέτει, προϋποθέτει, κρίνει, εκτιμά, αξιολογεί, εγκρίνει, απορρίπτει
  - περιγράφει, αφηγείται, ταξινομεί
  - απαριθμεί, συνοψίζει
  - εξετάζει προσεκτικά / διεξοδικά, προσπερνά βιαστικά, υπαινίσσεται
  - κλπ.

Εικόνα 9: Λειτουργίες επέκτασης

Τέλος, δίνονται παραδείγματα περιλήψεων με εφαρμογή των παραπάνω επισημάνσεων.

### Διαπιστώσεις από τη διδασκαλία της θεωρίας της περίληψης

Θεωρούμε ότι ένα μεγάλο μέρος της «παθογένειας» του σχολικού συνοπτικού λόγου και της αξιολόγησής του οφείλεται στις **παρανοήσεις** τής παραπάνω θεωρίας και στην **υπερβολή** κατά την εφαρμογή της. Έτσι:

- 1) Δίνεται **παράλογα υπερβολική έμφαση στην παράφραση όρων / λέξεων** του αρχικού κειμένου, με αποτέλεσμα οι μαθητές να ξοδεύουν αρκετή φαιά ουσία στην ανεύρεση συνωνύμων ή στην αναδιατύπωση με σημασιολογικά ισοδύναμες εκφράσεις, διαδικασία δύσκολη, χρονοβόρα και όχι απαραίτητη σε κάθε περίπτωση. Ως εκ τούτου δεν διαθέτουν ικανοποιητικό χρόνο στην κατανόηση του κειμένου και την απόδοσή του με φράσεις πιστές όχι στη λεξιλογική του μορφή, αλλά **στο νόημά του** και έτσι η όλη διαδικασία γίνεται μηχανιστικά και καταλήγει ανεπαρκής.
- 2) Η επιμονή στην κατά κόρον χρήση μεταγλωσσικών στοιχείων οδηγεί α) σε **επίμονο και ανεπίτρεπτο σχολιασμό** του αρχικού κειμένου και β) σε **διαμόρφωση μιας επιτηδευμένης «χρονολογικής» οργάνωσης της δομής** του μετακειμένου με λέξεις κλισέ, όπως «αρχικά ο συγγραφέας»... «στη συνέχεια προσθέτει...» και «τέλος διαπιστώνει...».
- 3) Το σημαντικότερο είναι ότι οι μαθητές ωθούνται σε μια **τυποποιημένη προσέγγιση του κειμένου με οδηγίες μηχανικές**, όπως δημιουργία πλαγιότιτλων σε κάθε παράγραφο ή ευρύτερη ενότητα και σε σύνθεσή τους με κοινότοπες διαρθρωτικές λέξεις. Έτσι, συνήθως δεν **εμβαθύνουν στη σκέψη του συγγραφέα και τον σκοπό για τον οποίο γράφεται το κείμενο**.

### Η ερευνητική μας διαδικασία

#### Α. Πρώτο στάδιο: Απλή πύκνωση

Έχοντας τα παραπάνω υπόψη και κυρίως τη διαπίστωση ότι δεν υπάρχει μία συγκροτημένη και συνεπής θεωρία και εφαρμογή στη διδασκαλία της περίληψης, επιχειρήσαμε ένα άλλο τρόπο προσέγγισής της, ο οποίος εφαρμόστηκε σε τυχαίο τμήμα της Α΄ Λυκείου, και τον οποίο προτείνουμε και σε όλες τις τάξεις.

Σε πρώτο διερευνητικό, διαγνωστικό, στάδιο, μοιράστηκε στους μαθητές κείμενο του Γ. Γραμματικάκη από την *Καθημερινή* σε διασκευή (550 λέξεις) και τους ζητήθηκε να κάνουν

μια πρώτη αδιάκοπη ανάγνωση του αυθεντικού κειμένου και να εντοπίσουν το κεντρικό του θέμα και τις επιμέρους νοηματικές ενότητες.

Ακολούθησε μία δεύτερη, διακοπόμενη ανά παράγραφο, και *παλίνδρομη* ανάγνωση. Χρησιμοποιήθηκαν οι προηγούμενες γνώσεις των μαθητών για τα δομικά μέρη των παραγράφων (θεματική πρόταση, λεπτομέρειες, κατακλείδα) και κλήθηκαν να τα εντοπίσουν, αλλά και να διακρίνουν τις λεπτομέρειες στα κύρια μέρη τους.

Στη συνέχεια τους ζητήθηκε να εντοπίσουν τις διαρθρωτικές λέξεις / φράσεις που συνδέουν καθένα από αυτά τα τμήματα και να υπογραμμίσουν σε καθένα από αυτά λέξεις / φράσεις «κλειδιά».

Τέλος, τους ζητήθηκε να γράψουν μία πρώτη περίληψη του αρχικού κειμένου, αξιοποιώντας αυτούσιες τις λέξεις / φράσεις - κλειδιά του αυθεντικού κειμένου και συνδέοντάς τις με τις διαρθρωτικές που εντοπίστηκαν.

Δεν τους δόθηκε καμία ένδειξη ή οδηγία για την έκταση της περίληψης.

Στη φάση αυτή οι μαθητές δεν είχαν διευκρινίσεις στο περιεχόμενο ούτε και όριο λέξεων, για να διαπιστωθεί αν είναι σε θέση να επιλέξουν τα σημαντικότερα σημεία του κειμένου.

### **Αξιολόγηση περιλήψεων**

Από τις 23 περιλήψεις που πήραμε, με βάση τις παραπάνω οδηγίες, οι μαθητές:

- δεν μπόρεσαν να επιλέξουν τις απολύτως ουσιώδεις πληροφορίες και απέδωσαν κείμενα εκτεταμένα που κυμαίνονταν μεταξύ των 180 και 240 λέξεων, με ελάχιστη απαλοιφή πληροφοριών.
- δεν κατανόησαν χωρία του κειμένου, οπότε τα ερμήνευσαν λάθος.
- εμφάνισαν τα ίδια προβλήματα ορθογραφίας και εκφραστικά λάθη που συνήθως κάνουν, ακόμα και στην αντιγραφή αποσπασμάτων.
- διατήρησαν αυτούσιες λέξεις και φράσεις του κειμένου πέραν των ειδών του διαλόγου (λ.χ. *διαδικασία, κανόνες, χαρακτηρίζεται από μεγάλη ασάφεια, κυκλοφορεί το αίτημα του διαλόγου, παράλληλους μονολόγους, λειψή παιδεία κ.ά.*), ακόμα και λέξεις που αγνοούσαν, όπως *ενδημεί*, με ελάχιστη προσπάθεια παράφρασης.
- έκαναν σχολιασμό στα αναγραφόμενα.
- παρά τη μεγάλη έκταση των περιλήψεών τους, δεν χώρισαν σε παραγράφους το κείμενο της περίληψής τους.

- δεν αναδόμησαν /αναδιάταξαν το πρωτότυπο κείμενο .
- χρησιμοποίησαν, ωστόσο, διαρθρωτικές λέξεις για τη συνοχή του μετακειμένου τους.

Αναλυτικότερα:

Ως προς την **έκταση** της περίληψης:

- 52,2% των μαθητών έγραψαν 200 και άνω λέξεις (12 στους 23)
- 43,5% έγραψαν από 150 ως 199 λέξεις
- 4,4 % έγραψαν κάτω από 150 λέξεις (ένας μαθητής )

Ως προς την **κατανόηση** του κειμένου:

- 26,1% κατανόησαν πλήρως το κείμενο (6 στους 23)
- 74,9% είχαν παρανοήσεις, κυρίως στο είδος του «διαλόγου-προπέτασμα»

Ως προς τον **εντοπισμό των κύριων πληροφοριών** και τη διάκρισή τους από τις δευτερεύουσες:

- 65,2% (15 στους 23) εντόπισαν τις κύριες από τις δευτερεύουσες πληροφορίες.
- 34,8% παρέθεσαν επουσιώδεις πληροφορίες.
- 100% των μαθητών παρέλειψαν ουσιώδη πληροφορία (τον κοινωνικό διάλογο).

Ως προς **την απόδοση της αλληλουχίας των νοημάτων** του αυθεντικού κειμένου

- όλοι οι μαθητές απέδωσαν την αλληλουχία των νοημάτων του αυθεντικού κειμένου. Σ' αυτό συνέβαλε κατά την άποψή μας η δομή του κειμένου του Γραμματικάκη που στηριζόταν στη διαίρεση των ειδών του διαλόγου.

### **Συμπεράσματα**

- Με δεδομένο ότι δεν τους ζητήθηκε όριο λέξεων, είναι αξιοσημείωτο ότι 45,3% των περιλήψεων κυμαίνονται περίπου στο ένα τρίτο του αυθεντικού κειμένου.
- όλοι οι μαθητές ακολούθησαν κατά γράμμα τη μακροδομή του πρωτότυπου κειμένου κατά τη συγκρότηση του κειμένου της περίληψής τους.
- όλοι οι μαθητές κατανόησαν την απλή πύκνωση ως μια συρρίκνωση του αρχικού κειμένου χωρίς διαδικασία παράφρασής του παρά μόνο στο βαθμό που υπηρετούσε τη συνεκτικότητα του δικού τους κειμένου .
- το ένα τέταρτο μόνο των μαθητών οδηγήθηκαν σε διαδικασίες *πύκνωσης*, δηλαδή σε «κειμενικές πράξεις αφαίρεσης», των πληροφοριών του πρωτοτύπου (βλ. Κόμβος).

## **B. Δεύτερο στάδιο: Πληροφοριακή περίληψη**

Σε επόμενη διδακτική ώρα, ο διδάσκων επεξεργάστηκε στην τάξη το κείμενο με τους μαθητές κατά νοηματική ενότητα. Η μέθοδος που προτείνεται στη φάση αυτή είναι η **επαγωγική, ευρετική και ανακαλυπτική**, και όχι η άμεση διδασκαλία του τρόπου σύνθεσης μιας πληροφοριακής περίληψης μέσω της αναδιάταξης του αρχικού κειμένου με πρόταξη του θεματικού πυρήνα. Η πρόταση επεξεργασίας του κειμένου σε αυτή τη φάση είναι η εξής:

- 1) Στο προσυγγραφικό στάδιο ο διδάσκων υποβάλλει ερωτήσεις **ολιστικής αντιμετώπισης** του κειμένου και ακολούθως
- 2) οι μαθητές διαβάζουν ξανά το κείμενο κατά παράγραφο και εντοπίζουν τις **νοηματικές ενότητες μέσα στην παράγραφο** υπογραμμίζοντας λέξεις - κλειδιά και όχι ολόκληρες φράσεις και εντοπίζοντας παράλληλα τις διαρθρωτικές λέξεις.
- 3) Έπειτα, καλούνται να επισημάνουν τη **νοηματική σχέση σε όλη την παράγραφο**, διαδικασία που επαναλαμβάνεται σε όλο το κείμενο.
- 4) Με την καθοδήγηση του διδάσκοντα ανακαλύπτουν τη νοηματική σχέση **και μεταξύ των παραγράφων**, καταγράφοντας έτσι τη συλλογιστική πορεία του συγγραφέα και τον σκοπό του.
- 5) Στο συγγραφικό στάδιο οι μαθητές αποδίδουν συνοπτικά **υπό μορφή σημειώσεων ό,τι κατανόησαν** από όλη την παράγραφο και χωρίς όριο λέξεων ή προσπάθεια αναδιατύπωσης.

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές καθοδηγούνται:

- στην επισήμανση των λέξεων ή φράσεων **ανά νοηματική ενότητα και οι οποίες αποτελούν διαύλους** στη βαθύτερη κατανόηση του κειμένου
  - στην **παρατήρηση των διαρθρωτικών λέξεων** και τη **συμβολή** τους στη διαμόρφωση της συλλογιστικής πορείας του συγγραφέα
  - στον προσδιορισμό των βασικών παραμέτρων της **επικοινωνιακής περίπτωσης** (*σχολιάζει, κρίνει, προσπαθεί να πείσει, ενημερώνει, διαμαρτύρεται κτλ.*)
- 6) Τέλος, οι μαθητές συνθέτουν την πληροφοριακή περίληψη μετά την ανάγνωση των σημειώσεών τους έχοντας πια όριο λέξεων και προσπαθώντας:
    - να εντοπίσουν **τον σκοπό του συγγραφέα**, ώστε να τον εξαγάγουν ως **νοηματικό κέντρο** και στη συνέχεια να συνθέσουν τις κυριότερες πληροφορίες σε συνεχές κείμενο με τις

- να προσέξουν σ' αυτό το στάδιο το όριο λέξεων παραφράζοντας, πυκνώνοντας ή αφαιρώντας επουσιώδεις λεπτομέρειες.

Εικόνα 10: Απλή πύκνωση και πληροφοριακή περίληψη από γραπτό μαθητή

Από την αξιολόγηση της πληροφοριακής περίληψης των μαθητών, διαπιστώθηκε:

- 12

- 23/8% περιέχουν σχόλιο στην περίληψή τους, το οποίο συνδέεται ωστόσο με την κατανόηση του πνεύματος του κειμένου (5/21)

Συνολικά, με την επεξεργασία του κειμένου ανά παράγραφο και κατά νοηματική ενότητα, η κατανόηση του κειμένου βελτιώθηκε από το 26,1% στο 100% και οι μαθητές κατάφεραν κατά 62,7% να τηρήσουν το ζητούμενο όριο λέξεων.

### **Γ. Ανατροφοδότηση με δεύτερο κείμενο**

Με στόχο την ανατροφοδότηση της διαδικασίας που ακολουθήθηκε και επειδή το κείμενο του Γραμματικάκη ήταν εξαιρετικά πυκνό και μικρού βαθμού δυσκολίας ως προς την κατανόηση και την οργάνωσή του, επιχειρήθηκε εκ νέου η διαδικασία με ένα διασκευασμένο κείμενο του Μανόλη Ανδρόνικου (1976) από τους Θεματικούς Κύκλους<sup>1</sup> με θέμα την αναγκαιότητα της αυτοκριτικής των μεγάλων στην αντίδραση των νέων.

Το κείμενο αυτό ήταν αυξημένης δυσκολίας ως προς το περιεχόμενό του ακόμα και σε μας τους ίδιους.

Ακολουθήθηκε η ίδια διαδικασία με την προηγούμενη. Δηλαδή ο διδάσκων διάβασε μια φορά το κείμενο και υπέβαλε ολιστικές ερωτήσεις. Οι μαθητές δεν φάνηκαν να κατανοούν το περιεχόμενό του πέραν μίας εξαίρεσης μαθητή υψηλής νοημοσύνης, αλλά περιορίστηκαν σε εκφράσεις τυποποιημένες του τύπου: «το κείμενο αναφέρεται στο χάσμα των γενεών».

Στη συνέχεια σε μία διδακτική ώρα οι μαθητές με τον διδάσκοντα το επεξεργάστηκαν ανά παράγραφο και κατά θεματική ενότητα, αλλά και με επισήμανση της νοηματικής σχέσης μεταξύ των παραγράφων καθώς και της συλλογιστικής πορείας του συγγραφέα και κράτησαν σημειώσεις χωρίς όριο λέξεων. Στη φάση αυτή η συμβολή του διδάσκοντα ήταν πολύ ουσιαστική τόσο με την υποβολή κατάλληλων ερωτήσεων προσέγγισης του κειμένου, όσο και με την οδηγία να μην προσπαθήσουν να πυκνώσουν ή να αναδιατάξουν το κείμενο, παρά μόνο να καταγράψουν σε κάθε παράγραφο τι ακριβώς κατανόησαν.

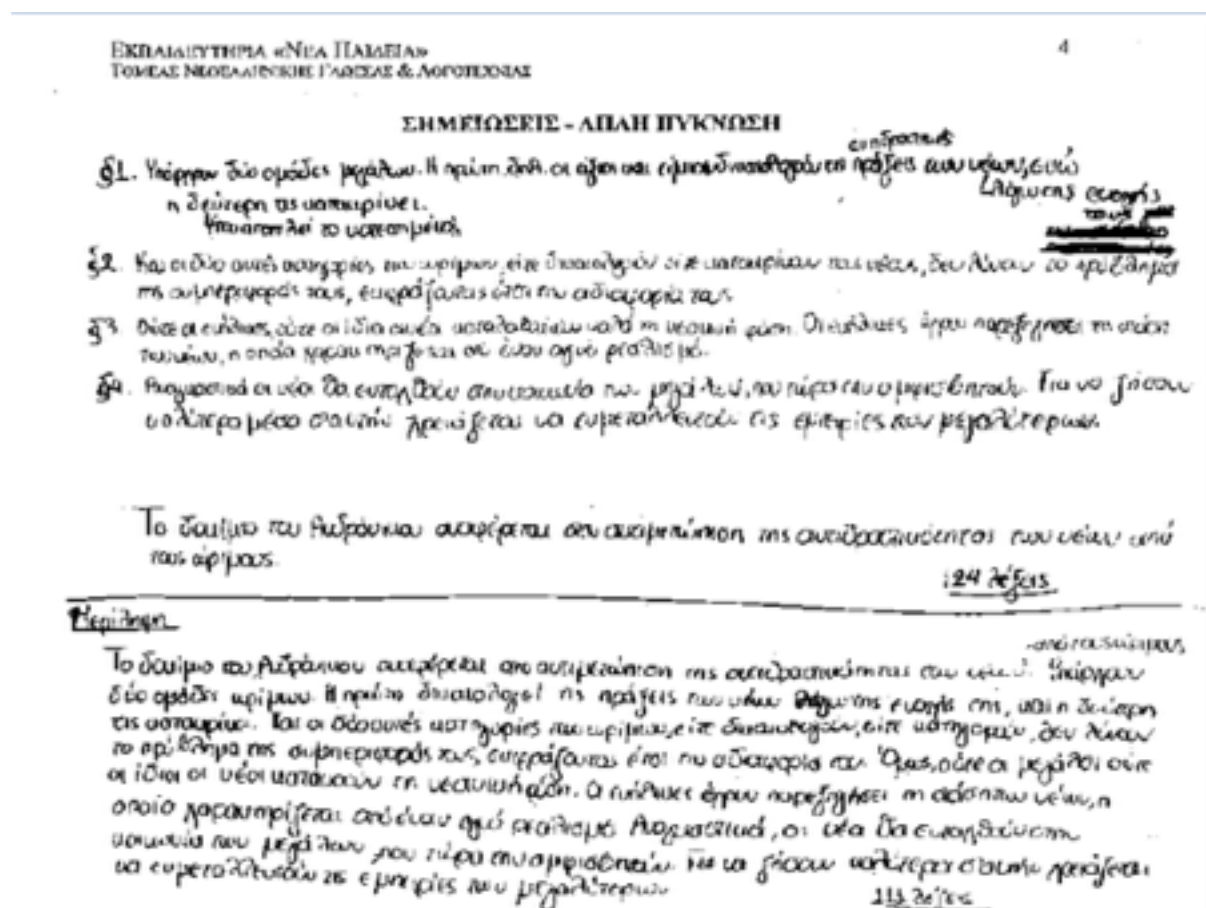
Την επόμενη διδακτική ώρα οι μαθητές συνέθεσαν σε πρώτο στάδιο: **α) περίληψη με απλή πύκνωση χωρίς αναδιάταξη και όριο λέξεων με βάση τις σημειώσεις τους** και αμέσως μετά **β) πληροφοριακή περίληψη με εξαγωγή του νοηματικού κέντρου και μεταδιατυπώσεις με βάση την απλή πύκνωση.**

---

<sup>1</sup> Θεματικοί Κύκλοι: <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGL-C130/601/3949,17592/>

## Αξιολόγηση του αποτελέσματος

- Και οι 23 μαθητές είχαν εντοπίσει σωστά στο θεματικό κέντρο του κειμένου, το οποίο προέταξαν στο μετακείμενό τους. Μικρές αποκλίσεις είχαν ως προς την έκτασή του.
- και οι 23 περιλήψεις κυμάνθηκαν στο ζητούμενο όριο λέξεων με  $\pm 10\%$  (από 100 έως 135 λέξεις)
- ακόμα και η απλή πύκνωσή τους δεν ξεπέρασε τις 150 λέξεις και ήταν πετυχημένη
- καμία από τις περιλήψεις δεν αναπαρήγαγε αυτούσιες λέξεις ή φράσεις του κειμένου πέραν των αναμενόμενων (λ.χ. ώριμοι, κοινωνία)
- και οι 23 μαθητές απέφυγαν την τυποποίηση (αρχικά, στη συνέχεια, τέλος...)
- 5 μαθητές (21,7 %) μόνο είχαν μικρές παρανοήσεις
- Κανένας μαθητής δεν έκανε κατάχρηση των μεταδιατυπώσεων (κρίνει, αναλύει...) και δεν σχολίασε τις απόψεις του συγγραφέα.



Εικόνα 11: Σημειώσεις και περίληψη από γραπτό μαθητή

Να προσθέσουμε τέλος ότι για να ελέγξουμε την αξιοπιστία της πρότασης που παρουσιάσαμε παραπάνω, διδάξαμε σε άλλο τμήμα της Α΄ την περίληψη ακριβώς με τον

τρόπο που περιγράφει το διδακτικό εγχειρίδιο της Β΄ Λυκείου (Τσολάκης κ.ά., 2015) και ζητήθηκε η περίληψη του ιδίου κειμένου (του Μαν. Ανδρόνικου «Για τους νέους»). Τα αποτελέσματα ήταν πολύ απογοητευτικά. Οι μαθητές στην πλειονότητά τους δεν μπόρεσαν να συλλάβουν ούτε το νοηματικό κέντρο ούτε τη συλλογιστική πορεία του συγγραφέα.

#### **Δ. Συμπερασματικά**

Η πρότασή μας φαίνεται να λειτουργεί αποτελεσματικότερα ως προς:

- την πληρέστερη κατανόηση του περιεχομένου του αυθεντικού κειμένου
- την ικανότητα αναδιοργάνωσης του κειμένου και παρακολούθησης των κύριων ιδεών του
- την ευστοχία στην αναδιατύπωση των βασικών πληροφοριών του αρχικού κειμένου
- τον περιορισμό του υποκειμενικού σχολιασμού των απόψεων του συγγραφέα
- την τήρηση του ορίου λέξεων.

Ολοκληρώνοντας, θα θέλαμε να επαναλάβουμε ότι δεν θεωρούμε την πρόταση που σας παρουσιάσαμε ρηξικέλευθη ή ανατρεπτική. Είναι μία πρόταση που εφαρμόζεται με καλά αποτελέσματα πολλά χρόνια από εμάς αλλά και από άλλους συναδέλφους με τη διαφορά ότι με αφορμή το Συνέδριο αυτό είχαμε την ευκαιρία να διαπιστώσουμε την αποτελεσματικότητά της και ερευνητικά.

Θα θέλαμε όμως να τονίσουμε ότι η όποια επιτυχία στη διδασκαλία της περίληψης ή και άλλων φαινομένων είναι, όπως γνωρίζετε, συνάρτηση και πολλών άλλων γενικότερων παραγόντων παιδαγωγικής φύσεως, όπως της διδακτικής εμπειρίας μας, η οποία επηρεάζει και τις όποιες επιλογές μας στη διδασκαλία, της σύνθεσης και δεκτικότητας των τμημάτων, των ποικίλων εξωσχολικών επιρροών και πολλών άλλων παραγόντων.

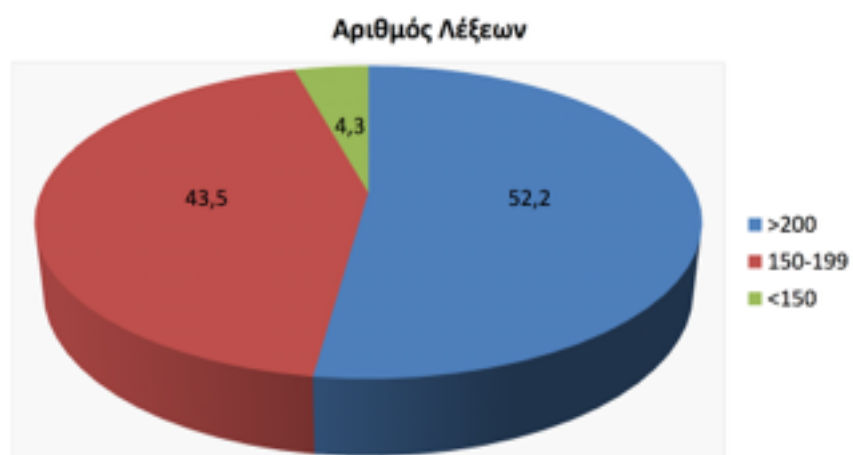
Η πρότασή μας δεν θα λύσει φυσικά ως δια μαγείας όλα τα προβλήματα των μαθητών στην πύκνωση κειμένων, ούτε άλλωστε προτείνεται ως πανάκεια. Φιλοδοξεί μόνο να ευαισθητοποιήσει στον συνεχή πειραματισμό και τροποποίηση των μεθόδων μας και πάνω από όλα στον αναστοχασμό μας.

## ΑΝΑΦΟΡΕΣ

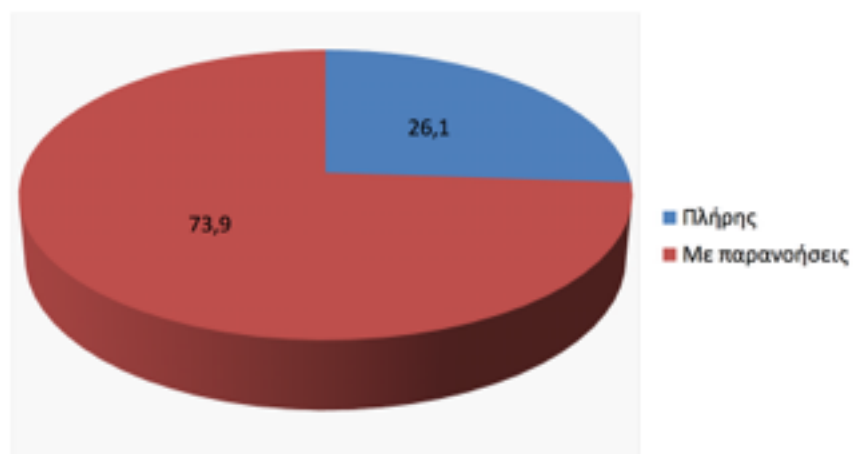
- Αγγελάκος, Κ. (2001). Η επιλογή του κειμένου. Σύμπτυξη και ανάπτυξη του λόγου. *Νέα Παιδεία*, 98, 12-18.
- Αγγελάκος, Κ., Κατσαρού, Ε., Μαγγανά, Α. (2015). *Νεοελληνική Γλώσσα Α' Γυμνασίου*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Αδαλόγλου, Κ., Τσιάκκα, Π., (1996). Η βελτίωση του γραπτού λόγου των μαθητών. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα. Πρακτικά της 16<sup>ης</sup> ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης* (4-6 Μαΐου 1995), 529-539.
- Ανδρόνικος, Μ. (1976). *Παιδεία ή υπνοπαιδεία*. Αθήνα: Ίκαρος.
- Γαβριηλίδου, Μ., Εμμανουηλίδης, Π., Πετρίδου-Εμμανουηλίδου, Ε. (2015). *Νεοελληνική Γλώσσα Β' Γυμνασίου*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Γραμματικάκης, Γ. (2009, 6 Μαρτίου). Η χώρα του διαλόγου. *Ελευθεροτυπία*. Ανακτήθηκε από <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=23245>
- Μιχάλης, Α. (2006). Κειμενοκεντρική διδασκαλία με στόχο την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα. Πρακτικά της 26ης ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης* (14-15 Μαΐου 2005), 305-316.
- Παπαϊωάννου, Π., Πατούνα, Α. (2003). *Η περίληψη ως κείμενο και αντικείμενο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πολίτης, Π. (χ.χ.). *Περίληψη*. Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/glwssa/perilipsi/perilipsi.htm>
- Τσολάκης, Χ.Λ., Αδαλόγλου, Κ., Αυδή, Α., Λόππα, Ε., Τάνης, Δ. (2015). *Έκφραση - Έκθεση για το Γενικό Λύκειο - τ. Β'*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Υπουργείο Παιδείας. (2015). *Οδηγίες για τη διδασκαλία των μαθημάτων Γενικής Παιδείας των Α' και Β' τάξεων Ημερήσιου και Εσπερινού Επαγγελματικού Λυκείου για το σχολικό έτος 2015-2016*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, 188140/Δ2 της 20-11-2015.

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1**  
**Στατιστική Επεξεργασία**

**ΑΠΛΗ ΠΥΚΝΩΣΗ  
(έκταση)**

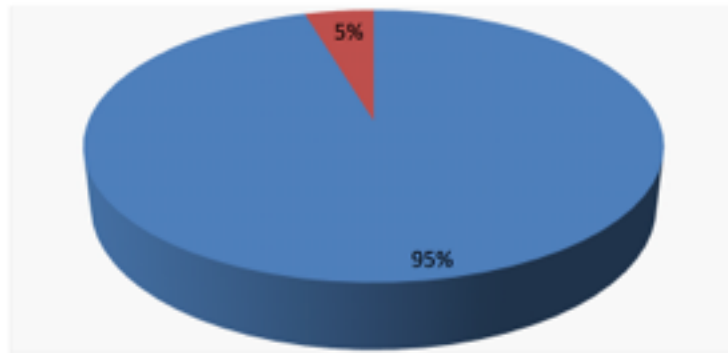


**ΑΠΛΗ ΠΥΚΝΩΣΗ  
(κατανόηση του κειμένου)**



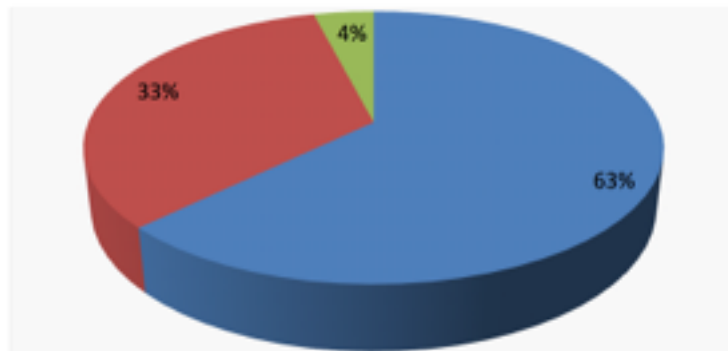
## ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΕΡΙΛΗΨΗ (χρόνος)

■ Εντός χρόνου ■ Εκτός χρόνου

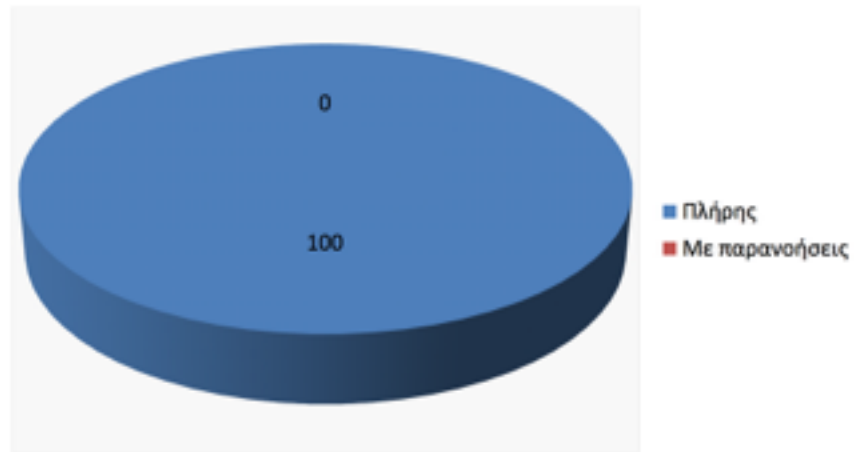


## ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΕΡΙΛΗΨΗ (όριο λέξεων)

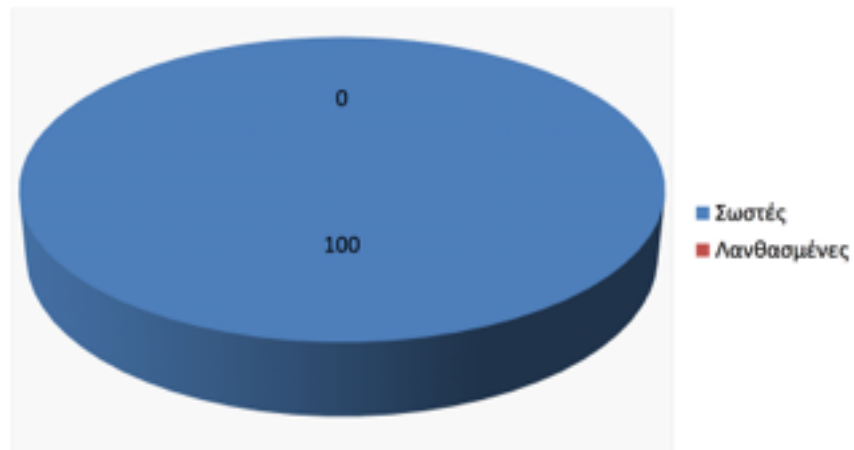
■ 100-130 λέξεις ■ 130-150 λέξεις ■ >150 λέξεις



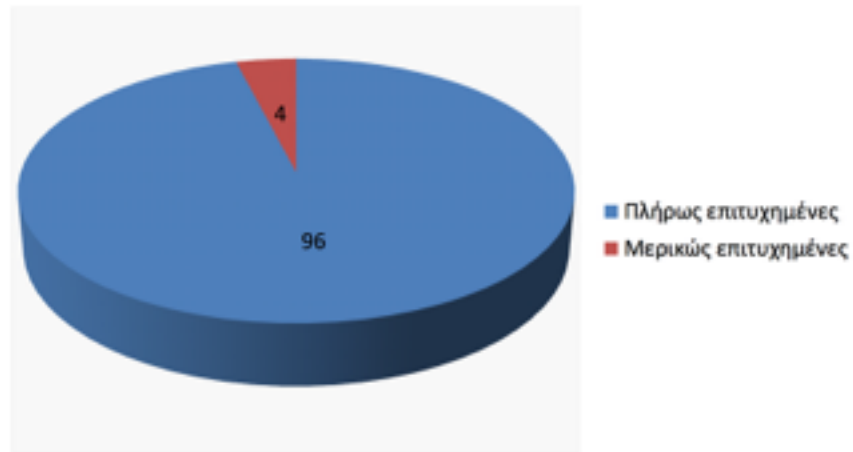
## ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΕΡΙΛΗΨΗ (κατανόηση του κειμένου)



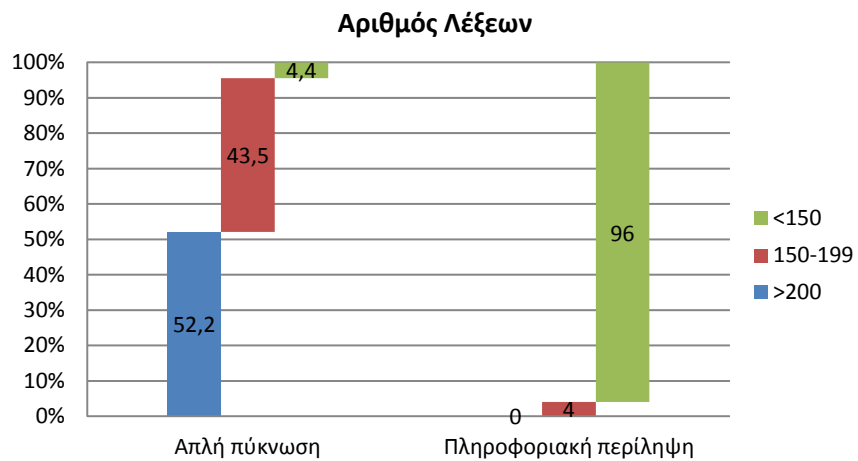
## ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΕΡΙΛΗΨΗ (αναδιατάξεις)



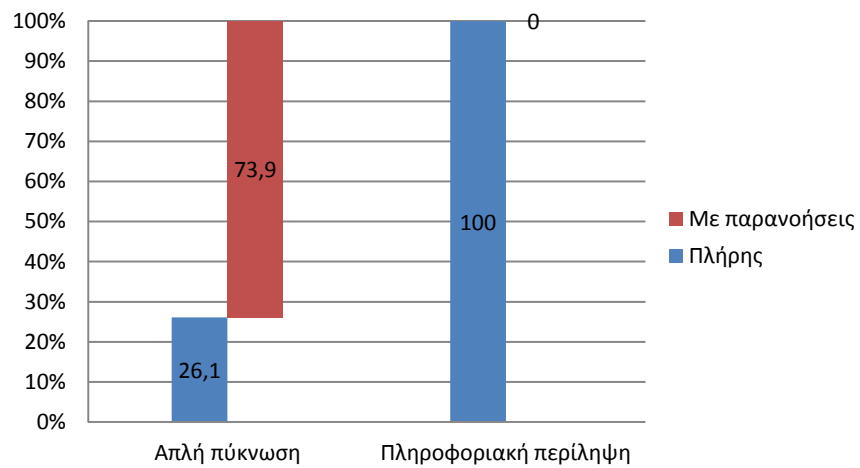
## ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΠΕΡΙΛΗΨΗ (παραφράσεις)



## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ως προς την έκταση



## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ως προς την κατανόηση



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

### Τα κείμενα προς επεξεργασία

Η χώρα του διαλόγου

Γιώργος γραμματικάκης

Ενώ η ανασφάλεια τυλίγει τη χώρα και οι τριγμοί στα θεμέλιά της πολλαπλασιάζονται, το αίτημα του διαλόγου εξακολουθεί να κυριαρχεί. Εκφράζεται ως επιθυμία και ως πρακτική, ως απαίτηση και ως προϋπόθεση. Δεν μπορεί ασφαλώς να αμφισβητηθεί ότι ο διάλογος αποτελεί απαραίτητο στοιχείο μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Η διαδικασία όμως και οι κανόνες του παραμένουν στον τόπο μας θολά. Στη θολή αυτή εικόνα διακρίνονται, κάποιες κατηγορίες διαλόγου. Σε μια πρόχειρη λοιπόν κατάταξη, μια πρώτη κατηγορία αποτελεί ο γενικευμένος ή αόριστος διάλογος. Το είδος αυτό του διαλόγου χαρακτηρίζεται από μεγάλη ασάφεια, τόσο ως προς τους συμμετέχοντες όσο και ως προς τους στόχους του. Παρά την ένταση μάλιστα, που εμφανίζει κατά καιρούς, κανένας δεν φαίνεται να ενδιαφέρεται για το αποτέλεσμα του. Γι' αυτό και ως επί το πλείστον ανταλλάσσονται όχι επιχειρήματα, αλλά εκθέσεις ιδεών. Χαρακτηριστική περίπτωση ο λεγόμενος «κοινωνικός διάλογος». Αρχίζει πάντοτε με κυβερνητική πρωτοβουλία, αλλά εν πολλοίς συνεχίζεται ερήμην της. Ακόμα και οι διαλεγόμενοι είναι ακαθόριστοι και οι προθέσεις τους άγνωστες.

Δεύτερη κατηγορία διαλόγου -που θα αποκληθεί εδώ διάλογος-προπέτασμα- τα αιτήματα είναι μόνον οικονομικά, και μάλιστα συντεχνιακής μορφής. Καλύπτονται όμως από αναφορές στο γενικό συμφέρον και συγκινητικές επικλήσεις για το μέλλον της χώρας. Κατά περίπτωση λοιπόν αναφέρονται στις ανάγκες της περίθαλψης, στην κρατική διοίκηση, στα θέματα της καθημερινότητας.

Ο τηλεοπτικός διάλογος συνιστά την τρίτη κατηγορία διαλόγου, και μια νεότερη κατάκτηση της δημοκρατικής μας ζωής. Έχοντας μάλιστα αποκτήσει μεγάλη επιρροή, υπονομεύει θεσμούς παραδοσιακούς, που στην ιδέα του διαλόγου και της κριτικής στηρίζουν την ύπαρξή τους: τη Βουλή των Ελλήνων, για παράδειγμα. Ενώ τα διεξαγόμενα στη Βουλή σπάνια ελκύουν την προσοχή των πολιτών, οι διάλογοι στην τηλεόραση, είτε μέσω παραθύρων, είτε σε άνετες πολυθρόνες και τραπέζια, έχουν μεγάλη απήχηση. Δεν είναι μάλιστα σπάνιες οι φορές που επιλύονται, μέσω των παραθύρων, και πιεστικά προβλήματα

Η εικόνα, ωστόσο, δεν έχει μόνον αρνητικά στοιχεία. Συχνά η τηλεόραση, αλλά ιδίως το ραδιόφωνο, λειτουργούν ως κύτταρα πραγματικής δημοκρατίας. Αποτελούν έτσι το καταφύγιο του πολίτη, που αισθάνεται αδύναμος να διαπεράσει την κρατική αδράνεια και την αδικία.

Ένα άλλο είδος διαλόγου, που θα αποκληθεί διάλογος χαρακωμάτων, κατέχει επίσης δεσπόζουσα θέση στην ελληνική ζωή. Το περίεργο αυτό είδος ενδημεί εκεί όπου η κοινωνική σύγκρουση είναι ήδη μεγάλη και οι συνέπειές της δυσβάστακτες. Ανάμεσα ωστόσο στις κραυγές και στην κοινωνική αναστάτωση, εξακολουθεί πάντοτε να κυκλοφορεί το αίτημα του διαλόγου. Αυτό το είδος διαλόγου μοιάζει σαν να ακούγονται στα χαρακώματα αμέριμνα τραγούδια ενώ γύρω σφυρίζουν οι οβίδες και βρυχώνται οι ερπύστριες.

Χάρης ωστόσο στη σύγχρονη τεχνολογία, αργά αλλά σταθερά αναδύεται ένα νέο είδος διαλόγου: εκείνος του διαδικτύου. Εδώ κάποια χαρακτηριστικά του ελληνικού διαλόγου οδηγούνται στην αποθέωσή τους: η θεματολογία είναι απεριόριστη, σκοπός δεν υπάρχει ούτε προκαθορισμένο τέλος· ακόμα και η ταυτότητα των διαλεγομένων είναι συνήθως άγνωστη. Ο διάλογος μέσω του διαδικτύου έχει την αυθεντικότητα του παλιού καφενείου.

Στην ψυχοσύνθεσή μας, αντίθετα, είναι βαθιά ριζωμένη η αδυναμία μας να ακούσουμε: Ο Έλληνας συνήθως δεν προσέχει τι λέει ο συνομιλητής του. Είναι πεπεισμένος εξ αρχής για το δικό του δίκιο, τα επιχειρήματα του άλλου δεν τον αφορούν, ακόμα και αντικειμενικά στοιχεία ή αριθμοί παραμερίζονται προκειμένου να υποστηριχθεί μια δεδομένη θέση. Αν η ψυχοσύνθεση αυτή διαμορφώθηκε από τις ιστορικές μας περιπέτειες ή από μια παιδεία λειψή, είναι δύσκολο να εκτιμηθεί. Δεν είναι έτσι περίεργο, ότι το μεγαλύτερο μέρος του ελληνικού διαλόγου συνίσταται από παράλληλους μονόλογους.

Για τους νέους

Μανόλης Ανδρόνικος

[...] Είναι καιρός που μια μεγάλη μερίδα από τους πιο τίμιους και άξιους ανθρώπους αισθάνονται υπόλογοι απέναντι στους νέους. Ένα βαθύτατο «πλέγμα ενοχής» καθορίζει τη στάση τους και τη σκέψη τους απέναντι στη νέα γενιά με την ορμητική αγνότητα και την επαναστατική ειλικρίνεια. Απέναντι στη μακάρια ικανοποίηση του «κατεστημένου» που μυκτηρίζει την ασυδοσία και την ασέβεια των νέων, στέκονται οι άνθρωποι αυτοί με

«συντριβή και ταπεινοσύνη», με την πιο σκληρή διάθεση αυτοκριτικής, έτοιμοι να υπερθεματίσουν στα «κατηγορώ» της νέας γενιάς, πρόθυμοι να δικαιολογήσουν και να δικαιώσουν κάθε πράξη της, κάθε λόγο της, κάθε παρεκτροπή της, ακόμη και πράξεις που μπορεί να είναι εγκληματικές. Για όλα αυτά είμαστε υπεύθυνοι εμείς, λένε, οι νέοι αντιδρούν, με όποιο τρόπο μπορούν, σε μια κοινωνία που δεν τους πρόσφερε παρά την υποκρισία και την απάτη, τη βία και τον πόλεμο, τη θεοποίηση του άνομου συμφέροντος.

Φοβούμαι πως και οι κατήγοροι και οι συνήγοροι των νέων αντικρίζουν με πολλή ευκολία το πρόβλημα και κατορθώνουν να απαλλαγούν απ' αυτό χωρίς μεγάλο κόπο. Είτε ρίξουμε την ευθύνη στους νέους είτε τους απαλλάξουμε ολότελα από κάθε ευθύνη, το αποτέλεσμα είναι το ίδιο: δεν αισθανόμαστε την ανάγκη να τους αντιμετωπίσουμε και να τους βοηθήσουμε. Όταν εκμηδενίσουμε τον ένα από τους δύο παράγοντες, τους νέους ή τους ώριμους, παύει να υπάρχει πρόβλημα συνεργασίας των δύο, συναγωνισμού ή όπως αλλιώς θέλουμε να το ονομάσουμε. Αυτό σημαίνει φυγομαχία και αδιαφορία για τους νέους και όχι ενδιαφέρον και κατανόηση, έστω και αν η στάση αυτών που τους δικαιώνουν απόλυτα ξεκινά από αληθινή αγάπη προς αυτούς.

Πρώτα-πρώτα το σχήμα «νέος – ώριμος» είναι παραπλανητικό. Ύστερα είναι αμφίβολο αν μπορούμε να συλλάβουμε με πληρότητα, ακρίβεια και διαύγεια τη στάση των νέων, τα αιτήματά τους και τις αντιδράσεις τους. Είμαι σχεδόν βέβαιος πως σ' αυτό το σημείο δεν μπορούν να μας βοηθήσουν ούτε οι ίδιοι οι νέοι, που αναζητούν τον κόσμο και τον εαυτό τους, όντας γεμάτοι ερωτηματικά και απορίες. Ένα είναι βέβαιο ο νέος άνθρωπος είναι έτοιμος να ριχτεί στη ζωή με τόλμη και ειλικρίνεια, με γενναιότητα και καθαρές προθέσεις. Συχνά φανταζόμαστε πως οι νέοι είναι ρομαντικοί, ονειροπαρμένοι, απροσγείωτοι. Αν δεν κάνω λάθος, η κρίση οφείλεται σε δική μας παρεξήγηση, σε κακή εκτίμηση των εκδηλώσεών τους. Οι νέοι έχουν, νομίζω, ένα δικό τους ρεαλισμό, κάποτε ωμό και επικίνδυνο, πάντοτε όμως αδιάβρωτο από τις καταχθόνιες διεργασίες της κοινωνικής γεωλογίας.

Οδεύουν ωστόσο με γρήγορο βηματισμό στο δρόμο που θα τους οδηγήσει στην κοινωνία των «ώριμων», στο χώρο όπου ο ανθρώπινος πολιτισμός έχει δημιουργήσει τα θαυμάσια τέρατα που μας συντηρούν και μας πανικοβάλλουν. Η απόλυτη άρνηση του ανθρώπινου πολιτισμού και η επιστροφή στη «φυσική» ζωή αποτελεί απλοϊκή, εύκολη και απραγματοποίητη λύση. Ακόμα και οι «χίπυς», στην πιο ακραία περίπτωση, εγκαταλείποντας

την ανθρώπινη κοινωνία έπαιρναν μαζί τους πολλές από τις κατακτήσεις της, περιορίζομαι να αναφέρω μια μονάχα: την κιθάρα. Είτε το θέλουμε είτε όχι είμαστε υποχρεωμένοι να ζήσουμε – και θα είναι υποχρεωμένα και τα παιδιά μας και τα παιδιά των παιδιών μας να ζήσουν σ' αυτό τον κόσμο, που τον συγκροτούν και τα μηχανικά και τα ανθρώπινα «τέρατα», με όλες τις αρετές και τις κακίες τους. Τίποτε δε θα κερδίσουν αυτά τα παιδιά από τη δική μας εμπειρία μέσα στον κόσμο, όπου θα ζήσουν;

Προτού δώσω εγώ την απόκριση την έχουν δώσει, τη δίνουν κάθε μέρα οι ίδιοι οι νέοι, που διαβάζουν άπληστα, που πηγαίνουν στο θέατρο, που παρακολουθούν ομιλίες. Τι αναζητούν στα βιβλία και στα θεάματα και στα ακροάματα οι νέοι, αν όχι την εμπειρία των παλαιότερων, που τους αναγνωρίζουν τη σοφία και τη γνώση της πλουσιότερης εμπειρίας; Αυτή τη γνώση μπορούν να τους τη μεταδώσουν όχι μονάχα οι τεχνίτες και οι σοφοί, αλλά ο καθένας από μας, ο πατέρας, ο φίλος, ο δάσκαλος, με μια προϋπόθεση, καίρια και αποφασιστική: την ειλικρίνεια. Αν ανοίξουμε στα παιδιά την καρδιά μας και τους αποκαλύψουμε γυμνή την αλήθεια για όσα γνωρίσαμε στη ζωή, τις χαρές και τις πίκρες μας, τις κατακτήσεις μας και τις απογοητεύσεις μας, τα όνειρά μας και τα επιτεύγματά μας, τα χτυπήματα και τις πληγές, αλλά και τις πονηριές μας και τις ατιμίες μας, τις αδυναμίες και τις μικρότητες· έναν απολογισμό τίμιο και θαρραλέο, όπου χωρίς καμιά λογοκρισία να έχουν αναγραφεί και οι αρετές και οι κακίες μας και τα φωτεινά και τα σκοτεινά σημεία της δράσης μας.

## Περίληψεις Μαθητών

O Saksas ei ole angetanud ka mu eksperimentidele. Kõikide uuringute näi siiski teha eksperimendi ajaks tunda mu. See võib teha ka mõistatuse mu mõistatuse. See tuleb ka mu. Saksas on eksperimentidele.

3) A fibrogru compozita sunt o fibrogru-epoxidera. In aceasta  
se pune pe o suprafata alba matrita si se pune  
suprafata.

34. H rano ujutro je Džeko sa svojim prijateljem Ante-  
om izišao iz kuće i oni su se u parku igrali nogometa. Oni  
su se igrali do 12 sati, a onda su se vratili kući. Džeko  
je bio vrlo umoran, ali je bio i srećan jer je igrao.  
Džeko je bio vrlo umoran, ali je bio i srećan jer je igrao.

5) Στο άλλο είδος βελόνας είναι ο βελόνας κοπριολογικής. Αυτή το είδος βελόνας γίνεται από το αλυσωτό σύρμα από αλμυρά μεταλλικά γράμματα και συνήθως είναι το είδος βελόνας.

Ενός νέου είδους διαλογών έγινε η χρήση του διαδίκτυου. Σε αυτήν την περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με την εκπαίδευση μέσω του διαδικτύου και μέσω διαδικτυακών συναντήσεων.

Στο άρθρο που ο Γ. Γραβιανός παρουσιάζει την ιδιότητα των Ελλήνων να είναι διάφοροι, παρά το γεγονός ότι είναι ~~ο~~ συνεχόμενοι για την ύπαρξη δημοκρατίας και επικεντρώνεται σε κάποιες κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία είναι ο ~~αυτοκράτορας~~ πρωτεύων διάδοχος, ~~στην οποία οι ευνοούμενοι του~~ στην οποία οι ευνοούμενοι του οι οποίοι τους δεν είναι συγκεκριμένοι και καθορίζονται. Ο "διάδοχος-πρωτεύων" αποτελεί το δεύτερο κατώφλι. Οι συμμετέχοντες αποκλείονται από πραγματικό του ~~αυτοκράτορα~~ αυτοκράτορα για να ικανοποιηθούν οι στοιχειώδη αιτήματα. Η τρίτη κατηγορία είναι ο υπερασπιστής διάδοχος, ο οποίος λήγει τις αιτήσεις του ~~αυτοκράτορα~~ αυτοκράτορα και επιθυμεί πρόληψη. Ο διάδοχος χαρακτηρίζεται για ~~αυτή~~ αυτή αυτήν κατηγορία προσλαμβάνεται σε περιπτώσεις όπου ~~αυτοκράτορας~~ αυτοκράτορας ο χρέος του διαδόχου δεν μπορεί να έχει αποτελεσματικό και η σύγκρουση έχει προηγηθεί. ~~Αυτός~~ Αυτός Ένα τέτοιο είδος είναι ο διαδευτικός διάδοχος, στην οποία δεν ~~αυτοκράτορας~~ αυτοκράτορας υπάρχουν κανόνες και γενικά οργάνωση. Πάντως λένε ότι οι Έλληνες αδυνατούν να διαφέρουν διάφοροι, ~~αυτοκράτορας~~ αυτοκράτορας γεγονός ιδιαίτερο για τη χώρα στην οποία γεννήθηκε αυτός.

Το κείμενο του Γ. Γεωργακόπουλου αφορά τα είδη των ερωτημάτων διαλόγου και το περιεχόμενό τους. Πρώτον και είναι ~~απαραίτητο~~ να αναγνωριστούν τα είδη. Το πρώτο είδος που εστίαζε είναι ο πρώτος διάλογος, που είναι ορατός, γινέει ορατότητα και αποτέλεσμα. Το δεύτερο είδος είναι ο διάλογος-πομπή, γιατί τον ορατό αντικείμενο το πραγματικό είγμα διαλόγου και περιεχόμενα, αναφέρεται σε περιεχόμενα. Τρίτη κατηγορία είναι ο διαλογικός διάλογος με βάση μετρήσιμη υπαγωγή, όπως λέτε ερωτάει φέρει φάνε, η λίστα περιεχόμενα που οι ερωτάει φέρει δεν μπορεί. Τέταρτη κατηγορία είναι ο διάλογος λειτουργικός, ο οποίος φέρει οφείλ έχει ήδη εστίαση η συζήτηση. Το τελευταίο είδος αποτελεί ο διαλογικός διάλογος ορατός και υπαγωγής. Το αποτέλεσμα που είναι ότι οι ερωτάει διαλέγεται περιεχόμενα μετρήσιμα, η οποία είναι διαλέγεται να τον ποιο που φέρει να διαλέγει.

1975

Университет Кієво

D. Kestipurni, Esmara : *Disrupsi*

2. Εξιστορετε τί ποτε είδη νεοεισπνευσμένων Σοφιστών/πολιτολόγων

### 3. Taisiavimas. Reziumė:

α. Zandvoort - F. Groningen

6. Σημειώστε τις: α) Δύο

[illegible]

Enquanto o Brasil tem uma grande quantidade de imigrantes oriundos da Espanha, os brasileiros também são chamados de espanhóis, em razão disso, devemos saber como falar espanhol.

118