



«Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών»

«Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για εκπαιδευτικούς»

Πτυχιακή / Διπλωματική Εργασία

«Στάσεις φιλολόγων για τη λόγια κοινωνική ποικιλία της  
σύγχρονης νέας ελληνικής: Η περίπτωση του νομού Ροδόπης.»

«Σταυρούλα Αλεξιάδου»

Επιβλέπων καθηγητής: «Ασημάκης Φλιάτουρας»

Πάτρα, Μάρτιος 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

«Στάσεις φιλολόγων για τη λόγια κοινωνική ποικιλία της  
σύγχρονης νέας ελληνικής: Η περίπτωση του νομού Ροδόπης.»

«Σταυρούλα Αλεξιάδου»

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

«Ασημάκης Φλιάτουρας»

«Μέλος ΣΕΠ- ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

«Γεωργία Κατσούδα»

«Μέλος ΣΕΠ- ΕΑΠ»

Πάτρα, Μάρτιος 2025

«Ευχαριστίες»

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου σε όσους και όσες με στήριζαν κατά τη διάρκεια της εκπόνησής της.

Κατά πρώτο λόγο θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντά μου, κ. Φλιάτουρα Ασημάκη, για την πολύτιμη καθοδήγησή και στήριξή του σε κάθε στάδιο αυτής της προσπάθειας, αλλά και για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε αναλαμβάνοντας την επίβλεψη της διδακτορικής μου διατριβής και όχι μόνο. Θερμές ευχαριστίες οφείλω και στη συνεπιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κ. Κατσούδα Γεωργία, για τις καίριες και εύστοχες παρατηρήσεις της που συνέβαλαν στην επιτυχή ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

Ένα μεγάλο «ευχαριστώ» οφείλω και στο σύζυγό μου, Δημήτρη, για τη συνεχή στήριξη, κατανόηση και ενθάρρυνση που μου προσφέρει σε κάθε μου προσπάθεια.

Τέλος, ευχαριστώ όλες και όλους τους/τις φίλες/φίλους και τους/τις συναδέλφους εκπαιδευτικούς που στήριζαν την ερευνά μου, καθώς η συμβολή τους υπήρξε καθοριστική για την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται τις στάσεις των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης ως προς το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής και τη θέση του στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Στο θεωρητικό τμήμα της εργασίας γίνεται αναφορά στις έννοιες της γλωσσικής ποικιλότητας και της πρότυπης γλώσσας, ενώ συγχρόνως επισημαίνονται και οι βασικές κατηγορίες των γλωσσικών ποικιλιών, καθώς το λόγιο επίπεδο αποτελεί επί της ουσίας μία από αυτές. Επίσης, εξετάζεται η παρουσία της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας στη συγχρονία και τη διαχρονία. Παράλληλα, επισημαίνεται το κατάλληλο πλαίσιο διδασκαλίας της στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και τα θετικά αποτελέσματα που αυτή μπορεί να έχει για τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας που διενεργήθηκε μέσω ερωτηματολογίου το οποίο δημιουργήθηκε και διαμοιράστηκε ηλεκτρονικά. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 55 φιλολόγους που εργάζονται στο Ν. Ροδόπης, ενώ για τη συγκριτική εξέταση 10 εκ των 30 βασικών ερωτήσεων του ερωτηματολογίου αξιοποιήθηκαν οι απαντήσεις από πανελλαδικό δείγμα αποτελούμενο από 199 φιλολόγους. Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει η θετική στάση των φιλολόγων για τη λόγια ποικιλία εν γένει και για τη διδασκαλία της ειδικότερα. Ωστόσο, διαπιστώνεται ότι υπάρχει δυσκολία από την πλευρά των εκπαιδευτικών να την εντάξουν στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων λόγω εξωγενών, κυρίως, περιορισμών. Στο συμπέρασμα αυτό καταλήγουμε και λόγω της επιφύλαξής τους να αξιοποιήσουν καινοτόμες διδακτικές μεθόδους. Επιπλέον, θεωρούν ότι η κατάρτησή της είναι δύσκολη από τους/τις μαθητές/τριες, δυσκολία που μπορεί να γίνει μεγαλύτερη λόγω της μητρικής τους γλώσσας ή του μορφωτικού επιπέδου των γονέων τους. Οφείλουμε, επίσης, να υπογραμμίσουμε ότι η πλειονότητα δε συνδέει τη λόγια κοινωνική ποικιλία με κάποια κοινωνική τάξη ή με το φύλο του/της ομιλητή/τριας, αν και υπάρχει επιφύλαξη σχετικά με τη διδασκαλία της σε μαθητές/τριες από μεταναστευτικό/προσφυγικό περιβάλλον.

## Λέξεις – Κλειδιά

γλωσσική ποικιλότητα, λόγια κοινωνική ποικιλία, στάσεις φιλολόγων, διδασκαλία

## «Attitudes of Secondary education Greek philologists toward the [+learned] social variety of modern Greek: The case of the Rodopi region.»

«Stavroula Alexiadou»

### Abstract

This diploma thesis discusses the Rodopi region philologists' attitudes regarding the [+learned] level of modern Greek and its position in the teaching of the lesson of Modern Greek language. In the theoretical part of the work, The terms of linguistic diversity and standard language are analyzed, while at the same time the basic categories of linguistic varieties are presented, as the [+learned] level is essentially one of them. Also, the presence of [+learned] social variety in synchrony and diachrony is examined. At the same time, the appropriate framework for teaching it in secondary education is highlighted, as well as the positive effects that it can have for students.

The research part of this study presents the findings of the research conducted through a questionnaire that was created and distributed electronically. The research sample consists of 55 Secondary education Greek philologists working in the region of Rodopi, while for the comparative examination out of 10 of the 30 main questions of the questionnaire, the answers from a nationwide sample consisting of 199 philologists were used. The findings of the research show the positive attitude of philologists towards [+learned] social variety in general and towards its teaching in particular. However, it is found that there is difficulty for the teachers to integrate it into the teaching of language courses due to external constraints. Additionally, we reach this conclusion, because they are cautious about the use of innovative teaching methods. Furthermore, they consider that its acquisition is difficult for students, a difficulty that may be greater due to their mother tongue or the educational level of the parents. We must, also, emphasize that the majority does not associate [+learned] social diversity with any social class or gender of the speaker, although there is a reservation regarding its teaching to students from an immigrant/refugee background.

## **Keywords**

linguistic diversity, [+learned] social diversity, Secondary education Greek philologist'  
attitudes, teaching

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract .....	vi
Περιεχόμενα .....	viii
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων .....	xi
Κατάλογος Πινάκων .....	xiii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xv
Εισαγωγή.....	1
Μέρος Α': Θεωρητικό πλαίσιο .....	4
1 Γλωσσική ποικιλότητα.....	4
1.1 Η έννοια της πρότυπης ποικιλίας.....	4
1.2 Η έννοια της γλωσσικής ποικιλίας.....	5
1.2.1 Κριτήρια ταξινόμησης των γλωσσικών ποικιλιών.....	6
1.2.2 Γεωγραφική ποικιλία.....	6
1.2.3 Κοινωνική ποικιλία .....	7
1.2.4 Υφολογική ποικιλία .....	8
1.2.5 Ενδοσυστηματική γλωσσική ποικιλία.....	9
2 Το λόγιο επίπεδο στη διαχρονία και οι στάσεις απέναντι σε αυτό .....	10
2.1 Η διαχρονική πορεία του +λόγιου στοιχείου στην ελληνική γλώσσα .....	10
2.2 Το γλωσσικό ζήτημα .....	11
2.2.1 Η τομή των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων του 1976 και του 1981 .....	13
2.3 Οι γλωσσικές στάσεις των ομιλητών/τριών της νέας ελληνικής γλώσσας μετά τις μεταρρυθμίσεις του 1976 και του 1981 έως σήμερα .....	14
3 Το χαρακτηριστικό [+λόγιο] στη συγχρονία.....	18
3.1 Η παρουσία του [+λόγιου] επιπέδου στη σύγχρονη νέα ελληνική .....	18
3.2 Το χαρακτηριστικό [+λόγιο] και η σχετική μεταγλωσσική ορολογία .....	19
3.3 Κριτήρια απόδοσης του χαρακτηριστικού [+λόγιο] .....	22
3.3.1 Το συνεχές της λογιότητας.....	24
3.4 Τα [+λόγια] στοιχεία σε κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης.....	26
4 Το λόγιο επίπεδο στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.....	30
4.1 Ένταξη της διδασκαλίας του +λόγιου στοιχείου στο μάθημα των Αρχαίων ή των Νέων Ελληνικών;.....	30
4.2 Η σημασία της διδασκαλίας του +λόγιου επιπέδου για την ενδυνάμωση της γλωσσικής έκφρασης των μαθητών/τριών .....	32
4.3 Η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου σε διαπολιτισμικά περιβάλλοντα.....	34
5 Η περίπτωση του Νομού Ροδόπης .....	36
5.1 Ο πληθυσμός .....	36
5.1.1 Το μαθητικό δυναμικό του Νομού Ροδόπης. ....	38
5.2 Τα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ροδόπης.....	40
Μέρος Β': Η έρευνα.....	44
6 Σχεδιασμός της έρευνας.....	44
6.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	44
6.2 Τύπος έρευνας.....	45
6.3 Μεθοδολογικό εργαλείο συλλογής ποσοτικών δεδομένων .....	46



6.4	Μέθοδος δειγματοληψίας και ερευνητική διαδικασία .....	47
7	Αποτελέσματα της έρευνας.....	49
7.1	Το προφίλ των συμμετεχουσών/συμμετεχόντων στην έρευνα .....	49
7.1.1	Το φύλο .....	49
7.1.2	Η ηλικία.....	50
7.1.3	Τμήμα αποφοίτησης.....	51
7.2	Στάσεις των φιλολόγων της Ροδόπης για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου ..	52
7.2.1	Αναγκαιότητα διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου .....	52
7.2.2	Κατάλληλο πλαίσιο γλωσσικού μαθήματος για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου	54
7.2.3	Κατάλληλο σχολικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου .	63
7.2.4	Κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου	65
7.2.5	Περιορισμοί που θέτουν εμπόδια στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου ....	67
7.2.6	Στρατηγικές διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου .....	72
7.3	Απόψεις των φιλολόγων της Ροδόπης για την ανταπόκριση των μαθητών/τριών στη διδασκαλία της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας.....	79
7.3.1	Βαθμός ανταπόκρισης των μαθητών/τριών στη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας	79
7.3.2	Σχέση μητρικής γλώσσας μαθητών/τριών με την επιτυχή ανταπόκριση στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου.....	81
7.3.3	Σχέση μορφωτικού επιπέδου γονέων και επιτυχούς ανταπόκρισης στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου.....	83
7.3.4	Απόψεις για τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές/τριες από τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας .....	85
7.3.5	Απόψεις σχετικά με την αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας ποικιλίας σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο.....	89
7.3.6	Απόψεις για τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο από τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου .....	91
7.4	Απόψεις για τη σύνδεση της λόγιας ποικιλίας με την ιδεολογία .....	97
7.4.1	Αντικατάσταση δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες.....	99
7.4.2	Απόψεις για αντικατάσταση [+λόγιων] λέξεων με αντίστοιχες της δημοτικής στα σχολικά εγχειρίδια .....	101
7.4.3	Απόψεις για συσχέτιση του λόγιου επιπέδου με την υψηλή κοινωνική τάξη	103
7.4.4	Απόψεις σχετικά με τον κίνδυνο που απορρέει από τη χρήση του λόγιου επιπέδου	105
7.4.5	Απόψεις για τη σύνδεση φύλου και χρήσης της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας	108
7.5	Προτίμηση ως προς τη χρήση συγκεκριμένων [+λόγιων] ή [-λόγιων] γλωσσικών τύπων	110
7.6	Σύγκριση στάσεων των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης με τις στάσεις των φιλόλογων από την υπόλοιπη Ελλάδα .....	122
7.7	Συζήτηση αποτελεσμάτων .....	132
7.7.1	Συζήτηση αποτελεσμάτων- Ν. Ροδόπης .....	132
7.7.2	Συζήτηση αποτελεσμάτων- Σύγκριση Ν. Ροδόπης με υπόλοιπη Ελλάδα .....	137
7.8	Περιορισμοί και προεκτάσεις έρευνας.....	139

7.8.1	Περιορισμοί έρευνας .....	139
7.8.2	Προεκτάσεις έρευνας .....	140
Συμπεράσματα .....		142
Βιβλιογραφία.....		146
Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο έρευνας».....		165

## Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

Γράφημα 1: Κατανομή δείγματος βάσει φύλου- Ν. Ροδόπης.....	49
Γράφημα 2: Κατανομή δείγματος βάσει φύλου- Σύνολο Ελλάδας .....	50
Γράφημα 3: Κατανομή δείγματος βάσει ηλικίας- Ν. Ροδόπης .....	51
Γράφημα 4: Κατανομή δείγματος βάσει ηλικίας- Σύνολο Ελλάδας.....	51
Γράφημα 5: Κατανομή δείγματος βάσει τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης.....	52
Γράφημα 6: Κατανομή δείγματος βάσει τμήματος αποφοίτησης- Σύνολο Ελλάδας .....	52
Γράφημα 7: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης .....	53
Γράφημα 8: Πλαίσιο διδασκαλίας λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης .....	55
Γράφημα 9: Βαθμός ενσωμάτωσης διδασκαλίας λόγιου επιπέδου στο μάθημα της ΑΕ Γλώσσα- Ν. Ροδόπης .....	58
Γράφημα 10: Βαθμός ενσωμάτωσης διδασκαλίας λόγιου επιπέδου στο μάθημα της ΝΕ Γλώσσας- Ν. Ροδόπης.....	58
Γράφημα 11: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου ή νεοελληνικών διαλέκτων- Ν. Ροδόπης.....	61
Γράφημα 12: Κατάλληλο σχολικό περιβάλλον για διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης.....	64
Γράφημα 13: Κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου - Ν. Ροδόπης.....	66
Γράφημα 14: Ύπαρξη περιορισμών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης...68	
Γράφημα 15: Περιορισμοί ως προς τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης.....	70
Γράφημα 16: Στρατηγικές διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης .....	75
Γράφημα 17: Απόψεις σχετικά με την ανταπόκριση μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης.....	80
Γράφημα 18: Απόψεις για σύνδεση μητρικής γλώσσας μαθητών/τριών και ανταπόκρισης στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης.....	82
Γράφημα 19: Απόψεις για σύνδεση μόρφωσης γονέων και ανταπόκρισης μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης.....	84
Γράφημα 20: Απόψεις για τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές/τριες από τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας- Ν. Ροδόπης .....	86
Γράφημα 21: Αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας ποικιλίας σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο- Ν. Ροδόπης.....	90
Γράφημα 22: Απόψεις για συμβολή διδασκαλίας λόγιου σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο από τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης.....	94
Γράφημα 23: Σύνδεση λόγιου επιπέδου με τον ιδεολογικό προσανατολισμό (Ν. Ροδόπης) .....	98
Γράφημα 24: Απόψεις για αντικατάσταση δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες- Ν. Ροδόπης.....	100
Γράφημα 25: Αντικατάσταση [+λόγιων] λέξεων με αντίστοιχες της δημοτικής στα σχολικά βιβλία- Ν. Ροδόπης .....	102
Γράφημα 26: Σύνδεση λόγιας ποικιλίας με υψηλή κοινωνική τάξη (Ν. Ροδόπης) .....	104
Γράφημα 27: Απόψεις σχετικά με την επικινδυνότητα χρήσης του λόγιου επιπέδου (Ν. Ροδόπης).....	106
Γράφημα 28: Σύνδεση του φύλου με τη χρήση του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης.....	109
Γράφημα 29: Προτίμηση ως προς τη χρήση συγκεκριμένων [+λόγιων] ή [-λόγιων] γλωσσικών τύπων- Ν. Ροδόπης.....	114

Γράφημα 30: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας).....	123
Γράφημα 31: Κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας) .....	124
Γράφημα 32: Σύνδεση λόγιας ποικιλίας με υψηλή κοινωνική τάξη (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας).....	125
Γράφημα 33: Αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας ποικιλίας σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας) ....	126
Γράφημα 34: Σύνδεση μητρικής γλώσσας μαθητών/τριών με την ανταπόκρισή τους στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας) .....	128
Γράφημα 35: Απόψεις για αντικατάσταση δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας) .....	129
Γράφημα 36: Προτιμήσεις ως προς τη φράση «επιδέχομαι διόρθωση/επιδέχομαι διόρθωσης» (Σύνολο Ελλάδας εκτός Ροδόπης) .....	130
Γράφημα 37: Προτιμήσεις ως προς τη γενική «της Αργυρώς/της Αργυρούς» (Σύνολο Ελλάδας εκτός Ροδόπης).....	131
Γράφημα 38: Σύνδεση λόγιου επιπέδου με τον ιδεολογικό προσανατολισμό (Σύνολο Ελλάδας εκτός Ροδόπης).....	132
 Σχήμα 1: Συνεχές +/- λόγιου επιπέδου της ΝΕ .....	 24

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης .....	53
Πίνακας 2: Πλαίσιο διδασκαλίας λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης.....	56
Πίνακας 3: Βαθμός ενσωμάτωσης διδασκαλίας λόγιου επιπέδου στο μάθημα της ΝΕ Γλώσσας βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	60
Πίνακας 4: Βαθμός ενσωμάτωσης διδασκαλίας λόγιου επιπέδου στο μάθημα της ΑΕ Γλώσσας βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	60
Πίνακας 5: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου ή νεοελληνικών διαλέκτων βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	63
Πίνακας 6: Κατάλληλο σχολικό περιβάλλον για διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	65
Πίνακας 7: Κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης.....	67
Πίνακας 8: Ύπαρξη περιορισμών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	69
Πίνακας 9: Περιορισμοί ως προς τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	72
Πίνακας 10: Στρατηγικές διδασκαλίας λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	79
Πίνακας 11: Απόψεις σχετικά με την ανταπόκριση μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης.....	81
Πίνακας 12: Απόψεις για σύνδεση μητρικής γλώσσας μαθητών/τριών και ανταπόκριση στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης.....	83
Πίνακας 13: Απόψεις για σύνδεση μόρφωσης γονέων και ανταπόκριση μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης.....	85
Πίνακας 14: Απόψεις για τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές/τριες από τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης.....	89
Πίνακας 15: Αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας ποικιλίας σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	91
Πίνακας 16: Απόψεις για συμβολή διδασκαλίας λόγιου επιπέδου σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης.....	97
Πίνακας 17: Σύνδεση λόγιου επιπέδου με τον ιδεολογικό προσανατολισμό βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	99
Πίνακας 18: Απόψεις για αντικατάσταση δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	101
Πίνακας 19: Αντικατάσταση [+λόγιων] λέξεων με αντίστοιχες της δημοτικής στα σχολικά βιβλία βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης.....	103
Πίνακας 20: Σύνδεση λόγιας ποικιλίας με υψηλή κοινωνική τάξη βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	105

Πίνακας 21: Απόψεις σχετικά με την επικινδυνότητα χρήσης του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	108
Πίνακας 22: Σύνδεση του φύλου με τη χρήση του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης .....	110
Πίνακας 23: Προτίμηση ως προς τη χρήση συγκεκριμένων [+λόγιων] ή [-λόγιων] γλωσσικών τύπων βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης (Ν. Ροδόπης).....	122
Πίνακας 24: Απόψεις για τη συμβολή της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας).....	127

## Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΓΕΕΘΑ	Γενικό Επιτελείο Εθνικής Άμυνας
ΕΙΥΑΠΟΕ	Εθνικό Ίδρυμα Υποδοχής και Αποκατάστασης Ομογενών Ελλήνων
ΕΛΣΤΑΤ	Ελληνική Στατιστική Υπηρεσία
ΕΟΚ	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΛΚΝ	Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής
ΝΕ	Νέα Ελληνική
Π. Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας

## Εισαγωγή

Η σύγχρονη νέα ελληνική γλώσσα, όπως και όλες οι ζωντανές γλώσσες, χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία και ανομοιογένεια, γεγονός που είναι απόλυτα φυσικό και διαχρονικό (Κακριδή- Ferrari & Χειλά- Μαρκοπούλου, 1996). Οι ποικιλίες που συνθέτουν τη γλώσσα μπορεί να είναι γεωγραφικές, κοινωνικές, ενδοσυστηματικές, ενώ παράλληλα μπορεί να ταξινομηθούν με βάση τη χρήση ή το χρήστη (Δελβερούδη, 2001· Halliday, όπως αναφέρεται στον Γούτσο, 2022).

Μία από αυτές τις ποικιλίες της νέας ελληνικής είναι η λόγια κοινωνική ποικιλία, η οποία είναι απότοκο της φυσικής κληρονομής από παλαιότερες γλωσσικές μορφές και έχει κληροδοτηθεί κατά βάση μέσω της διοικητικής, επιστημονικής και επίσημης γραπτής γλώσσας, αλλά και μέσω της προτυποποίησης της αρχαίας ελληνικής (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Ωστόσο, δεν περιορίζεται μόνο στο υψηλό/τυπικό υφολογικό επίπεδο, καθώς υπάρχουν γλωσσικοί τύποι με λόγια ετυμολογία που έχουν απολογιοποιηθεί και έτσι αποτελούν μέρος της νόρμας (ό. π., 2019). Αντιλαμβανόμαστε, επομένως, πως πρόκειται για μια χρηστική ποικιλία, η οποία δεν αποκλείεται κάποιες φορές να είναι και λειτουργική και να παράγει νέους γλωσσικούς τύπους (ό. π., 2019).

Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, πως η λόγια ποικιλία όχι απλά εξακολουθεί να υφίσταται, αλλά αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της ιδιοσυγκρασίας της νεοελληνικής γλώσσας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Γι' αυτό το λόγο, αλλά και επειδή οι στάσεις των ομιλητών/τριών απέναντι σε μια γλωσσική ποικιλία είναι πολύ σημαντικές, με δεδομένο ότι μπορούν να επηρεάσουν πολλούς γλωσσικούς τομείς, αλλά κυρίως την ενίσχυση, διατήρηση ή υποχώρησή της (Κακριδή- Φερράρι, 2007), επιχειρήσαμε να ανιχνεύσουμε τις στάσεις των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης ως προς το λόγιο επίπεδο. Η άποψή τους έχει ιδιαίτερη σημασία, διότι εκτός από ομιλητές/τριες της ελληνικής είναι και αυτού/ές που καλούνται να το διδάξουν στο πλαίσιο των γλωσσικών μαθημάτων και μάλιστα σε μαθητικό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία.

Η εργασία είναι διαρθρωμένη σε δύο μέρη, το θεωρητικό πλαίσιο και αυτό που αφορά την έρευνα καθεαυτή. Αποτελείται από επτά κεφάλαια, κάθε ένα από τα οποία επικεντρώνεται σε διαφορετική πτυχή του θέματος. Πιο συγκεκριμένα, στην πρώτη ενότητα εξετάζεται η



έννοια της γλωσσικής ποικιλότητας και παρουσιάζονται οι βασικές κατηγορίες ταξινόμησης των γλωσσικών ποικιλιών, ενώ παράλληλα γίνεται αναφορά στην πρότυπη γλώσσα και τη σημασία της. Η δεύτερη ενότητα είναι εστιασμένη στην παρουσία της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας στη διαχρονία της ελληνικής γλώσσας. Επίσης, σε αυτήν γίνεται αναφορά στο γλωσσικό ζήτημα και τη σχέση του με το λόγιο επίπεδο, καθώς και στις στάσεις των ομιλητών/τριών απέναντι στη λόγια ποικιλία μετά τις εκπαιδευτικές και γλωσσικές μεταρρυθμίσεις του 1976 και 1981.

Στην τρίτη ενότητα εξετάζεται το χαρακτηριστικό [+λόγιο] στη συγχρονία· ειδικότερα, επισημαίνονται θέματα που αφορούν τη μεταγλωσσική ορολογία που σχετίζεται με αυτό, ποια είναι τα κριτήρια με τα οποία μπορεί να αποδοθεί ο χαρακτηρισμός [+λόγιο] σε κάποιο γλωσσικό τύπο, ενώ παρουσιάζεται και μια ενδεικτική ταξινόμηση των [+λόγιων] στοιχείων σε κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης. Η τέταρτη ενότητα του θεωρητικού μέρους είναι επικεντρωμένη στην ένταξη του λόγιου επιπέδου στα γλωσσικά μαθήματα και στη σημασία που αυτή έχει τόσο για μαθητές/τριες που είναι φυσικοί/ές ομιλητές/τριες της ελληνικής όσο και για εκείνους/ες που τη διδάσκονται ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Η πέμπτη ενότητα αναφέρεται στη σύσταση του γενικού και μαθητικού πληθυσμού του Ν. Ροδόπης και στις σχολικές μονάδες που λειτουργούν σε αυτόν, διότι πρόκειται για ένα νομό με ιδιαίτερο ενδιαφέρον λόγω της πολιτισμικής ποικιλομορφίας του.

Στην έκτη ενότητα της εργασίας, που αποτελεί και την πρώτη ενότητα του ερευνητικού μέρους, αναπτύσσεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε κατά τη διενέργεια της έρευνας, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Επιπρόσθετα, γίνεται αναφορά στον τύπο της έρευνας που επιλέχθηκε, αλλά και στο βασικό ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε κατά τη διεξαγωγή της.

Η έβδομη και τελευταία ενότητα της παρούσας εργασίας εστιάζει στα αποτελέσματα της έρευνας. Αρχικά, δίνονται πληροφορίες για το προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε αυτήν και στη συνέχεια παρουσιάζονται με τη βοήθεια γραφημάτων και πινάκων τα ευρήματα, που προέκυψαν από τη μελέτη των απαντήσεών τους. Τα ευρήματα αυτά αφορούν τις στάσεις τους για τη θέση του λόγιου επιπέδου στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων, τη συμβολή που αυτή μπορεί να έχει στη γλωσσική και όχι μόνο ανάπτυξη των μαθητών/τριών, τη σύνδεση που μπορεί να έχει η λόγια ποικιλία με την ιδεολογία, ενώ αναδεικνύουν και τη στάση τους απέναντι στο λόγιο στοιχείο εν γένει. Στο τέλος της

έβδομης ενότητας γίνεται συνολική αποτίμηση των παραπάνω ευρημάτων, υπογραμμίζονται οι περιορισμοί της έρευνας και παρατίθενται τα συνολικά συμπεράσματα.

## Μέρος Α': Θεωρητικό πλαίσιο

### 1 Γλωσσική ποικιλότητα

Παρά το γεγονός ότι στη συνείδηση των περισσότερων ομιλητών/τριών η γλώσσα αποτελεί ένα ενιαίο και ομοιογενές σύνολο, στην πραγματικότητα αποτελείται από γλωσσικές ποικιλίες που παρουσιάζουν μικρότερες ή μεγαλύτερες διαφορές μεταξύ τους (Τσάκωνα, χ. χ.). Αυτή η ανομοιογένεια της γλώσσας είναι φυσικό αποτέλεσμα της δυναμικότητας και της αέναης κινητικότητάς της (Κακριδή- Ferrari & Χειλά- Μαρκοπούλου, 1996) και αποδίδεται με τον μεταγλωσσικό όρο γλωσσική ποικιλότητα (Κακριδή- Ferrari, όπως αναφέρεται στην Καμηλάκη, 2009). Άλλωστε, σύμφωνα με την Τζακώστα (2022) όλες οι γλώσσες που έχουν φυσικούς/ές ομιλητές/τριες διακρίνονται από ποικιλομορφία που αντανακλά την πορεία τους τόσο συγχρονικά όσο και διαχρονικά.

#### 1.1 Η έννοια της πρότυπης ποικιλίας

Πρότυπη γλώσσα ή νόρμα ονομάζουμε εκείνη τη μορφή της γλώσσας που η γλωσσική κοινότητα θεωρεί ως το κατάλληλο υπόδειγμα το οποίο οφείλουν οι ομιλητές/τριες να χρησιμοποιούν στο δημόσιο και επίσημο, τουλάχιστον, επικοινωνιακό πλαίσιο (Κακριδή- Ferrari, 2000). Σύμφωνα με τον Μοσχονά (2005) η νόρμα αποτελεί και αυτή μια γλωσσική ποικιλία ή διάλεκτο, η οποία, ωστόσο, λόγω της ευρείας αποδοχής της συνιστά και τον κανόνα που ορίζει την ορθή γλωσσική χρήση ή απόκλιση.

Η πρότυπη ποικιλία προκύπτει μέσα από τις διαδικασίες της προτυποποίησης ή γλωσσικής τυποποίησης, από τις οποίες επιλέγεται μία συγκεκριμένη γλωσσική ποικιλία, προκειμένου να καλυφθούν ποικίλες κρατικές ανάγκες (Μοσχονάς, 2005). Η Holmes (2016) υπογραμμίζει ότι η νόρμα συνιστά μια ποικιλία που έχει κωδικοποιηθεί μέσα από γραμματικές και λεξικά, στα οποία συνήθως καθορίζονται και οι πρότυποι γλωσσικοί τύποι. Οι παράγοντες που οδηγούν στην επιλογή της συγκεκριμένης ποικιλίας ως υπόδειγμα δεν

είναι αξιολογικοί, αλλά κυρίως ιστορικοί και κοινωνικοί, καθώς οι ομιλητές/τριες της ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα (Κανάκης, χ. χ.).

Η νόρμα, επίσης, επιτελεί συγκεκριμένες κοινωνικές λειτουργίες. Κατά πρώτο λόγο, λειτουργεί ως συνδετικός κρίκος μιας κοινότητας και τη διαφοροποιεί από τις υπόλοιπες. Επίσης, η χρήση της εξασφαλίζει στα μέλη μιας ομάδας την πρόσβαση στην εξουσία, στα πολιτικά και κοινωνικά δρώμενα, την κοινωνική ανέλιξη, αλλά και τη διεκδίκηση μιας καλής επαγγελματικής σταδιοδρομίας (Καραντζόλα, 2001).

Οφείλουμε, ακόμη, να επισημάνουμε ότι η πρότυπη γλώσσα συχνά αποτελεί και την επίσημη γλώσσα ενός εθνικού κράτους, ενώ συγχρόνως ρυθμίζει και την εθνική γλωσσική εκπαιδευτική πολιτική (Κακριδή- Ferrari, 2000). Άλλωστε, η εκπαίδευση μέσω του σχολείου είναι αυτή που συμβάλλει καθοριστικά, προκειμένου η νόρμα να παγιωθεί και να διαδοθεί ως η ενδεδειγμένη γλωσσική ποικιλία (Αρχάκης & Κονδύλη, 2002).

Τέλος, είναι απαραίτητο να αναφέρουμε ότι τη σχέση της νόρμας με τις υπόλοιπες ποικιλίες μιας γλώσσας τις χαρακτηρίζει ανισότητα, καθώς συνηθίζουμε να θεωρούμε την πρότυπη ποικιλία ως γλώσσα και να αναφερόμαστε στις υπόλοιπες ως διαλέκτους ή ιδιώματα, συχνά με υποτιμητικό τρόπο. Η σύγχρονη, όμως, γλωσσολογία θεωρεί ότι και η νόρμα αποτελεί, επίσης, μια διάλεκτο η οποία απλά διαθέτει μεγάλη δύναμη που οφείλεται σε εξωγλωσσικούς παράγοντες (Κανάκης, χ. χ.).

## 1.2 Η έννοια της γλωσσικής ποικιλίας

Ο μεταγλωσσικός όρος «γλωσσική ποικιλία» χρησιμοποιείται από τις/τους γλωσσολόγους, όταν αναφέρονται σε ένα σύνολο γλωσσικών τύπων που η παρουσία τους σχετίζεται με κοινωνικές παραμέτρους (Holmes, 2016). Οι γλωσσικοί αυτοί τύποι χρησιμοποιούνται από τους/τις ομιλητές/τριες σε συγκεκριμένα επικοινωνιακά περιβάλλοντα και γι' αυτό ο όρος μπορεί να αναφέρεται σε διαφορετική προφορά ή επίπεδο ύφους, σε διαφορετική διάλεκτο ή ακόμη και γλώσσα (ό. π., 2016).

Μάλιστα, ο/η κάθε ομιλητής/τρια μιας γλώσσας έχει τη δυνατότητα εκτός από τα κοινά στοιχεία να χρησιμοποιεί και άλλα που διαφοροποιούνται σε όλα τα επίπεδα της γλωσσικής ανάλυσης και αποτελούν την ιδιόλεκτο κάθε ομιλητή (Δελβερούδη, 2001). Εξάλλου, οι

άνθρωποι εκφράζουν μέσα από τις γλωσσικές τους επιλογές στοιχεία της ταυτότητάς τους (Joseph, όπως αναφέρεται στον Αρχάκη & Τσάκωνα, 2011) και συγχρόνως από αυτές οδηγούνται σε συμπεράσματα για την καταγωγή των συνομιλητριών/ών τους, την ηλικία και το φύλο τους, την ακαδημαϊκή τους μόρφωση και όχι μόνο (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011).

### 1.2.1 Κριτήρια ταξινόμησης των γλωσσικών ποικιλιών

Οι γλωσσικές ποικιλίες κατηγοριοποιούνται με βάση εξωγενείς τεχνητούς παράγοντες που δε σχετίζονται με τη γλώσσα καθαυτή, αλλά σύμφωνα με κριτήρια γεωγραφικά, κοινωνικά ή ενδοσυστηματικά (Δελβερούδη, 2001).

Έτσι, μια γλώσσα μπορεί να περιλαμβάνει:

- γεωγραφικές ποικιλίες, όπως διαλέκτους και ιδιώματα
- κοινωνιόλεκτους, που χαρακτηρίζουν μια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα, αλλά και
- ενδοσυστηματικές γλωσσικές πολυτυπίες, οι οποίες κατά βάση σχετίζονται με την εκάστοτε επικοινωνιακή περίπτωση (ό. π., 2001).

Μία, επίσης, διάκριση που σχετίζεται με τη γλωσσική ποικιλομορφία είναι αυτή που ταξινομεί τις γλωσσικές ποικιλίες με **βάση τον χρήστη** και με **βάση τη χρήση**. Οι γεωγραφικές ποικιλίες και οι κοινωνιόλεκτοι εντάσσονται στην πρώτη κατηγορία, ενώ στη δεύτερη συμπεριλαμβάνονται ποικιλίες που διακρίνονται με υφολογικά κυρίως κριτήρια (Halliday, όπως αναφέρεται στον Γούτσο, 2022).

### 1.2.2 Γεωγραφική ποικιλία

Οι γεωγραφικές ποικιλίες τοποθετούνται στον οριζόντιο άξονα και είναι εκείνες που μιλιούνται σε διαφορετικά γεωγραφικά περιβάλλοντα (Τζακώστα, 2022). Αυτές συνιστούν εξωσυστηματικές ποικιλίες που χαρακτηρίζονται από ανομοιογένεια, η οποία οφείλεται στον διαχωρισμό μιας κάποτε κοινής γλώσσας σε ιδιώματα και διαλέκτους, τα οποία κατανέμονται γεωγραφικά (Κακριδή-Ferrari & Χειλά-Μαρκοπούλου, 1996). Η διάλεκτος συχνά θεωρείται ότι αποτελεί τμήμα μιας υπερκείμενης γλώσσας, συνήθως της νόρμας, κάτι

το οποίο αποτυπώνει την αντίληψη ότι οι διάλεκτοι εξαρτώνται από έναν ανώτερο κοινό γλωσσικό κορμό (Τζακώστα, 2022). Επίσης, με τον όρο διάλεκτο χαρακτηρίζονται εκείνες οι γεωγραφικές ποικιλίες που αποκλίνουν σε μεγάλο βαθμό από την κοινή (Δελβερούδη, 2001). Από την άλλη, με τον όρο ιδίωμα ορίζεται η γεωγραφική ποικιλία η οποία αποκλίνει λιγότερο από τη νόρμα και η απόκλιση αυτή είναι κατά βάση φωνολογική ή λεξιλογική (ό. π., 2001).

Ωστόσο, σύμφωνα με την Τζακώστα (2022) ο διαχωρισμός σε διαλέκτους και ιδιώματα δεν υφίσταται στη διεθνή βιβλιογραφία, στην οποία συναντούμε μόνο τον όρο «διάλεκτος» (dialect). Έτσι, σύμφωνα με τους Τζακώστα και Σιμήρη (όπως αναφέρεται στην Τζακώστα, 2022) το μόνο γλωσσολογικό κριτήριο με βάση το οποίο διακρίνουμε τις γλωσσικές ποικιλίες είναι το αν αυτές ταυτόχρονα και παράλληλα αποκλίνουν από τη νόρμα, αλλά και μεταξύ τους σε κάθε επίπεδο γραμματικής ανάλυσης, χωρίς να μας ενδιαφέρει το μέγεθος αυτής της απόκλισης.

### 1.2.3 Κοινωνική ποικιλία

Η ανομοιογένεια και η ποικιλοότητα στη γλώσσα δεν εντοπίζεται, όμως, μόνο σε διαφορετικά γεωγραφικά περιβάλλοντα. Υπάρχουν και εκείνες οι γλωσσικές ποικιλίες που αντανακλούν κοινωνικά χαρακτηριστικά των ομιλητών/τριών και συνδέονται με συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες (Κανάκης, χ. χ.). Μερικοί από τους παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τον/την χρήστη/τρια της γλώσσας ως προς την ποικιλία που θα επιλέξει είναι η ηλικία, το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο, η κοινωνικοοικονομική τάξη, η πολιτική ιδεολογία και το επάγγελμα (Κακριδή, 2007).

Για τον χαρακτηρισμό μιας γλωσσικής ποικιλίας ως κοινωνική μέτρο αποτελεί και πάλι η πρότυπη γλώσσα. Αυτό, βέβαια, το οποίο αξίζει να επισημανθεί είναι ότι στην περίπτωση των κοινωνικών ποικιλιών ο βαθμός διαφοροποίησης από τη νόρμα είναι μικρότερος σε σχέση με τις διαλέκτους και δεν αφορά όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης· κατά κύριο λόγο, οι αποκλίσεις από την πρότυπη εντοπίζονται σε λεξιλογικό επίπεδο (Δελβερούδη, 2001). Είναι πολύ λίγες οι περιπτώσεις που μία κοινωνική ποικιλία αποκλίνει σημαντικά από τη νόρμα και συνήθως πρόκειται για κοινωνιόλεκτους κοινωνικά στιγματισμένες, όπως η γαλλική αργκό ή για εξειδικευμένες επιστημονικές γλώσσες (Κανάκης, χ. χ.).

#### 1.2.4 Υφολογική ποικιλία

Η συγκεκριμένη γλωσσική ποικιλία σχετίζεται άμεσα με τον μεταγλωσσικό όρο «επίπεδο ύφους», σύμφωνα με τον οποίο οι ποικιλίες μια γλώσσας είναι δυνατό να τοποθετηθούν σε ένα συνεχές επισημότητας (Andersson & Trudgill, 1990). Έτσι, το ύφος της γλώσσας μπορεί να κυμαίνεται από το επίσημο έως το ανεπίσημο, το λαϊκό ή ακόμη και το χυδαίο (Δελβερούδη, 2001). Οι Κακριδή- Ferrari & Χειλά- Μαρκοπούλου (1996) κάνουν λόγο για προφορικό και γραπτό ύφος, το οποίο με τη σειρά του υποδιαιρείται σε λογοτεχνικό, δημοσιογραφικό/γραφειοκρατικό και επιστημονικό.

Επιπλέον, πρόκειται για ποικιλία που αφορά τη χρήση και όχι τον/την χρήστη/τρια, καθώς στην προκειμένη περίπτωση ο/η ομιλητής/τρια έχει τη δυνατότητα να επιλέξει να χρησιμοποιήσει διαφορετικά γλωσσικά στοιχεία με παρόμοια σημασία ανάλογα με την επικοινωνιακή περίπτωση (Hudson, 1980).

Οι παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν το ύφος είναι ποικίλοι. Κατά πρώτο λόγο, σημαντική είναι η επίδραση του/της συνομιλητή/τριας μας, καθώς ο βαθμός της κοινωνικής μας απόστασης καθορίζει το αν θα επιλέξουμε να χρησιμοποιήσουμε ένα χαλαρό και ανεπίσημο ύφος ή αν θα μείνουμε περισσότερο πιστοί στην πρότυπη γλώσσα. Σημαντικό, επίσης, ρόλο στην επιλογή του γλωσσικού υφολογικού επιπέδου μπορεί να διαδραματίσει η ηλικία των συνομιλητών/τριών μας, η κοινωνική τους θέση και η ιεραρχία που διέπει τη μεταξύ μας σχέση (Holmes, 2016).

Τέλος, αξιοσημείωτη είναι και η περίπτωση της διμορφίας ή εσωτερικής διγλωσσίας η οποία συνιστά ακραίο διαχωρισμό ανάμεσα σε επίσημο και ανεπίσημο ύφος (Κακριδή- Ferrari & Χειλά- Μαρκοπούλου, 1996). Ο Ferguson (όπως αναφέρεται στον Schiffman, 1997) ορίζει τη διγλωσσία ως μια

«σταθερή γλωσσική κατάσταση, όπου συνυπάρχουν οι βασικές διάλεκτοι μιας γλώσσας με μια γλωσσική ποικιλία που χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό κωδικοποίησης και απόκλισης, θεωρείται ανώτερη από τις υπόλοιπες και γι' αυτό χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση και σε επίσημες επικοινωνιακές περιστάσεις, αλλά όχι για να εξυπηρετήσει καθημερινές ανάγκες». (Ferguson's original formulation)

### 1.2.5 Ενδοσυστηματική γλωσσική ποικιλία

Εκτός, όμως, από τις εξωσυστηματικές γλωσσικές ποικιλίες που αναφέρθηκαν παραπάνω (γεωγραφικές, κοινωνικές και υφολογικές), υπάρχουν και οι ενδοσυστηματικές οι οποίες αφορούν τους εναλλακτικούς τρόπους με τους οποίους πραγματώνονται οι δομές ή τα στοιχεία της γλώσσας και υπαγορεύονται από το ίδιο το γλωσσικό σύστημα (Κακριδής-Ferrari & Χειλά-Μαρκοπούλου, 1996). Πρόκειται για ποικιλίες που δεν μπορούμε να τις εντάξουμε ξεκάθαρα ούτε σε εκείνες που καθορίζονται από τον/την χρήστη/τρια ούτε σε αυτές που υπαγορεύονται από την εκάστοτε επικοινωνιακή περίσταση (ό. π., 1996).

Στην ενδοσυστηματική γλωσσική ποικιλία εντάσσονται όλες εκείνες οι εναλλακτικές επιλογές που προσφέρει η γλώσσα ως προς την προφορά, τη γραμματική, τη σύνταξη και το λεξιλόγιο. Αξίζει να σημειωθεί ότι αυτού του είδους οι επιλογές δεν εξαρτώνται υποχρεωτικά από το γεωγραφικό περιβάλλον ή την κοινωνική τάξη του/της χρήστη/τριας και ότι συνήθως γίνονται ασυνείδητα. Έτσι, το ίδιο άτομο μπορεί να χρησιμοποιήσει εναλλακτικά τύπους, όπως μιλώ- μιλάω, έρχονταν- ερχόντουσαν κτλ. (Κακριδής- Φερράρι, 2007). Δεν μπορούμε, βέβαια, να αποκλείσουμε το ενδεχόμενο κάποιοι από αυτούς τους τύπους να σχετίζονται περισσότερο ή λιγότερο με κάποιο επίπεδο ύφους, επίσημο ή ανεπίσημο (ό. π., 2007).

Σύμφωνα με την Καμηλάκη (2009) η γλωσσική διμορφία που χαρακτήριζε την ελληνική γλώσσα έως το 1976 θα μπορούσε να ενταχθεί σε αυτό που ονομάζουμε ενδοσυστηματική ποικιλία. Αλλά και εναλλακτικοί τύποι, όπως φθάνω- φτάνω, προσφάτως- πρόσφατα, πράγμα- πράμα κ.ά. που εξακολουθούν να υπάρχουν στο μεταδιγλωσσικό μας παρόν μπορούν να θεωρηθούν εναλλακτικές πραγματώσεις που εμπλουτίζουν τις ενδοσυστηματικές ποικιλίες της νέας ελληνικής (Μιχάλης, όπως αναφέρεται στην Καμηλάκη, 2009).

Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι οι ενδοσυστηματικές γλωσσικές πολυτυπίες σχετίζονται άμεσα με τη γλωσσική αλλαγή και εξέλιξη και συνήθως αποτελούν αποτέλεσμα ελεύθερης επιλογής (Δελβερούδη, 2001). Ωστόσο, δεν αποκλείεται κάποιες φορές αυτή η επιλογή να υπαγορεύεται από το επικοινωνιακό πλαίσιο και γι' αυτόν τον λόγο να σχετίζεται με κάποιο επίπεδο ύφους (ό. π., 2001).



## 2 Το λόγιο επίπεδο στη διαχρονία και οι στάσεις απέναντι σε αυτό

Μέρος της ποικιλότητας που χαρακτηρίζει τα νέα ελληνικά αποτελούν και οι λόγιοι σχηματισμοί (Ζέρβα, 2021). Η λόγια γλωσσική ποικιλία σχετίζεται άμεσα με το γλωσσικό ζήτημα και τη γλωσσική διφυΐα του 19<sup>ου</sup> αιώνα, αλλά δεν μπορούμε να παραγνωρίσουμε το γεγονός ότι εξακολουθεί να υφίσταται, καθώς αποτελεί στοιχείο της ιδιοσυγκρασίας της ελληνικής (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Το [+λόγιο] είναι ένα γλωσσικό στοιχείο με πολλές διαστάσεις. Υπάρχουν περιπτώσεις που ο [+λόγιος] σχηματισμός δεν έχει [-λόγιο] ανταγωνιστή και γι' αυτό αποτελεί τμήμα της πρότυπης γλώσσας. Κάποιες φορές, επίσης, μπορεί να αποτελεί ένδειξη γοήτρου ή ψευδογοήτρου, ενώ άλλοτε μπορεί να είναι απόρροια συντηρητικών πολιτικών ιδεολογιών (ό. π., 2019).

### 2.1 Η διαχρονική πορεία του +λόγιου στοιχείου στην ελληνική γλώσσα

Όπως ήδη αναφέρθηκε, το λόγιο επίπεδο είναι χαρακτηριστικό της ιδιοσυγκρασίας της ελληνικής και κληροδότημα του παρελθόντος (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Επίσης, σχετίζεται άμεσα με το φαινόμενο της διγλωσσίας που χαρακτηρίζει την ελληνική γλώσσα ήδη από την ελληνιστική εποχή (Κριμπάς, 2019).

Πιο συγκεκριμένα, από τον 1<sup>ο</sup> έως τον 3<sup>ο</sup> αι. μ. Χ. εμφανίζεται το κίνημα του αττικισμού, οι υποστηρικτές του οποίου θεωρούν αναγκαία την επαναφορά της αττικής διαλέκτου, προκειμένου να διορθωθεί η Κοινή, την οποία χαρακτηρίζουν «χαλασμένη». Ο αττικισμός θα επιβιώσει και στα χρόνια του Βυζαντίου (4<sup>ος</sup> αι. μ. Χ.- 1453) (Χριστίδης, 2005).

Ωστόσο, κατά τη διάρκεια των μεσαιωνικών χρόνων ο αττικισμός υπάρχει με τη μορφή μιας γενικότερης τάσης αρχαϊσμού και δε συνεπάγεται απόλυτη σύμπτωση με όσα πρέσβευαν οι αττικιστές του παρελθόντος και ιδιαίτερα του 2<sup>ου</sup> μ. Χ. αιώνα (Rotolo, όπως αναφέρεται στον Κριμπά, 2019). Η αρχαϊζουσα μορφή της ελληνικής προωθούνταν αρχικά από τον κρατικό μηχανισμό και μετά την Οθωμανική κατάληψη από την Εκκλησία (Κριμπάς, 2019). Αυτή η επικράτηση της γραπτής αρχαϊζουσας κατά τη διάρκεια της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας δε μας επιτρέπει να παρακολουθήσουμε την πορεία της καθομιλουμένης

γλώσσας και των ποικιλιών της μέχρι το 1100 μ. Χ. περίπου, οπότε γράφονται σε αυτήν τα ποιήματα του Θεόδωρου Πρόδρομου και του Μιχαήλ Γλυκά (Χριστίδης, 2005).

Αξίζει να σημειωθεί ότι την πιο σημαντική καμπή για τη μεσαιωνική ελληνική αποτέλεσε η κατάκτηση της Κωνσταντινούπολης από τους Φράγκους το 1204, οπότε η επίσημη γλώσσα αρχίζει να παραμερίζεται από κάποιες διαλέκτους, όπως η Κρητική και η Κυπριακή (Καμηλάκη, 2009). Η ισχυροποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων θα συνεχιστεί μετά την Οθωμανική κατάκτηση, αν και η πρότυπη γλώσσα της ανώτερης κοινωνικής τάξης σε συνδυασμό με τη γραπτή γλώσσα θα εξακολουθήσει να υφίσταται και να εκφράζει μια συντηρητική τάση (Mackridge, όπως αναφέρεται στην Καμηλάκη, 2009).

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, από τα παραπάνω ότι ήδη από τον 1<sup>ο</sup> μ. Χ. αιώνα η ελληνική γλώσσα διχάζεται και από τη μια πλευρά έχουμε τη λόγια επίσημη γραπτή γλώσσα και από την άλλη την καθομιλουμένη, καθεμία από τις οποίες προωθείται από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις. Κατά τον Mackridge (1990) το φαινόμενο αυτό γίνεται σαφέστερο από τον 4<sup>ο</sup> αιώνα μ. Χ., οπότε οι αποκλίσεις του προφορικού λόγου σε σχέση με τον γραπτό είναι πιο έντονες.

## 2.2 Το γλωσσικό ζήτημα

Όπως μπορούμε εύκολα να συμπεράνουμε από την προηγούμενη ενότητα, η ταυτόχρονη συνύπαρξη δύο μορφών της ελληνικής γλώσσας είναι ένα φαινόμενο που αρχίζει να τη χαρακτηρίζει από πολύ νωρίς. Αυτή η πρώιμη γλωσσική διμορφία αποτέλεσε και την απαρχή του περίφημου γλωσσικού ζητήματος, που επί της ουσίας ξεκίνησε στα τέλη του 18<sup>ου</sup> αιώνα, καθώς μέχρι τότε υπήρχε ομοφωνία ως προς τη γλωσσική μορφή που αρμόζει σε κάθε περίπτωση (Mackridge, 1990).

Ο Διατσέντος (2007) επισημαίνει ότι μέσα στο β' μισό του 18<sup>ου</sup> αιώνα Έλληνες λόγιοι αρχαϊστές θα επιχειρήσουν την αναβίωση της αρχαίας ελληνικής με την πεποίθηση ότι μέσω αυτής θα αναγεννιούνταν συγχρόνως η φιλολογία και οι υπόλοιπες επιστήμες. Στον αντίποδα, όμως, υπάρχει και μια μερίδα λογίων που θεωρούν ότι είναι απαραίτητη μια γλωσσική μεταρρύθμιση που θα οδηγήσει σε μια κοινή γλώσσα για όλους/ες τους/τις ομιλητές/τριες, η οποία θα στηρίζεται σε κάποια από τις προφορικές ποικιλίες (ό. π., 2007).

Ωστόσο, οι παραπάνω ομάδες λογίων αποδεικνύονται ανίσχυρες, διότι οι περισσότεροι εκπρόσωποι του Νεοελληνικού Διαφωτισμού προκρίνουν μια μορφή γλώσσας της οποίας η δομή θα έχει ως βάση την καθομιλουμένη, αλλά συγχρόνως θα περιλαμβάνει και πολλά στοιχεία κλασικά και ελληνιστικά· εξέχουσα προσωπικότητα αυτής της ομάδας των λογίων υπήρξε ο Αδαμάντιος Κοραής. Αυτή η γλωσσική μορφή έγινε ευρέως γνωστή ως καθαρεύουσα, όρος που πρωτοχρησιμοποιήθηκε το 1796· στον αντίποδα θα βρεθεί η δημοτική που ως όρο τη συναντούμε το 1818. Η γενικευμένη χρήση των συγκεκριμένων όρων, όμως, εντοπίζεται στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα (Mackridge, 1990).

Οι τρεις παραπάνω, λοιπόν, μορφές της γλώσσας, η αρχαϊζουσα, η καθαρεύουσα και η δημοτική είναι αυτές που προτείνονται να χρησιμοποιηθούν ως η επίσημη εθνική γλώσσα μετά την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους το 1830 (Χριστίδης, 2005). Από το 1830 έως το 1885 θα γίνουν προσπάθειες καθιέρωσης της καθαρεύουσας (Διατσέντος, 2007), με αποτέλεσμα το γλωσσικό ζήτημα να βρίσκεται σε ύφεση (Mackridge, 1990). Ωστόσο, από το 1880- 1890 θα αναζωπυρωθεί η συζήτηση για τη γλώσσα, στην οποία κυριαρχούν τα ονόματα του αρχαϊστή Κ. Κοντού και φυσικά του Ψυχάρη, φανατικού υπέρμαχου της δημοτικής (Σκούρα, 2012).

Κομβικής σημασίας για το γλωσσικό ζήτημα υπήρξε η συνταγματική κατοχύρωση της καθαρεύουσας με το σύνταγμα του 1911 (Frangoudaki, 1992). Από το 1917- 1920, όμως, η δημοτική θα ενταχθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Mackridge, 1990), ενώ το 1931 η κυβέρνηση Βενιζέλου βάζει τέλος στη διγλωσσία στο δημοτικό, προετοιμάζοντας το έδαφος και για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τελικά, από τη δεκαετία του 1930 και μετά η ρυθμισμένη πλέον δημοτική θα καθιερωθεί σε όλα τα επίσημα επικοινωνιακά περιβάλλοντα, καθώς επίσης στον λογοτεχνικό, επιστημονικό και δοκιμιακό λόγο (Καμηλάκη, 2009). Σημαντικός, βέβαια, σταθμός είναι και η δημοσίευση της Γραμματικής του Μ. Τριανταφυλλίδη το 1941 (Adrados, 2003).

Η μεταπολεμική, όμως, και μετεμφυλιακή Ελλάδα χαρακτηρίζεται από πολιτική αστάθεια και οι κυβερνήσεις, επειδή δεν είχαν την απαιτούμενη νομιμότητα χρησιμοποιούσαν την καθαρεύουσα ως γλωσσικό όργανο, καθώς αυτή διέθετε κύρος, αλλά και αδιαφάνεια. Αυτό είχε ως συνέπεια από το 1950 και εξής η καθαρεύουσα να υποδηλώνει αποδοχή του πολιτικού καθεστώτος, σεβασμό στις παραδόσεις και αντίσταση σε οτιδήποτε προοδευτικό και άρα επικίνδυνο. Έτσι, η δημοτική θα εξοβελιστεί και από το δημοτικό ως υπονομευτική για την κοινωνική γαλήνη (Frangoudaki, 1992).

Παρ' όλα αυτά ο Fishman (όπως αναφέρεται στην Καμηλάκη, 2009) επισημαίνει ότι εκτός από την καθαρεύουσα που αποτελεί το κρατικό γλωσσικό όργανο και τη γλώσσα της εκπαίδευσης, υφίσταται και η καθομιλουμένη δημοτική, ενώ γόητρο αρχίζει να αποκτά και η επεξεργασμένη δημοτική, η οποία θεωρείται καταλληλότερη από την καθαρεύουσα, όταν πρόκειται για μηνύματα σοβαρά και κοινωνικής ανωτερότητας.

Σημαντική για την καθιέρωση της δημοτικής ως επίσημης κρατικής γλώσσας υπήρξε, βέβαια, και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 με την οποία η δημοτική καθίσταται γλώσσα της εκπαίδευσης (Διατσέντος, 2007), μεταρρύθμιση που θα ανασταλεί από τη δικτατορία του 1967 (Frangoudaki, 1992). Η πτώση της Χούντας θα οδηγήσει νομοτελειακά στο τέλος της καθαρεύουσας, καθώς, όπως αναφέρει ο Mackridge (1990), μία από τις συνέπειες της δικτατορίας ήταν και η έντονη απέχθεια της κοινωνίας απέναντι στη συγκεκριμένη γλωσσική μορφή, καθώς είχε ταυτιστεί με το καθεστώς.

### **2.2.1 Η τομή των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων του 1976 και του 1981**

Με την επάνοδο της δημοκρατίας το 1974 η ουσιαστική αναδιοργάνωση της εκπαίδευσης είναι επιτακτική, διότι η εκπαιδευτική πολιτική των προηγούμενων δεκαετιών είχε ως αποτέλεσμα μεγάλο ποσοστό αναλφαβητισμού και συσσώρευση μεγάλου αριθμού ανειδίκευτων απόφοιτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, η προσδοκία ένταξης της χώρας στην ΕΟΚ καθιστούσε απαραίτητο τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος (Φραγκουδάκη, 2002).

Αυτή η προσπάθεια της πρώτης μεταπολιτευτικής κυβέρνησης του Κ. Καραμανλή αποτυπώνεται και στο Σύνταγμα του 1975, με το οποίο καταργείται η διάταξη του Συντάγματος του 1911 με το οποίο κατοχυρωνόταν ως επίσημη γλώσσα του κράτους η καθαρεύουσα (Πετροπούλου, 2012). Βέβαια, όπως επισημαίνει ο Mackridge (1990), δε γίνεται καμιά αναφορά σε επίσημη εθνική γλώσσα, γεγονός που μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι υπάρχει ακόμη δισταγμός για το ποια θα είναι αυτή, αλλά συγχρόνως και ότι προλειαίνεται το έδαφος για την καθολική καθιέρωση της δημοτικής (Πετροπούλου, 2012).

Τελικά με το Ν. 209/1976 η δημοτική θα καθιερωθεί ως γλώσσα της εκπαίδευσης και της κρατικής διοίκησης (Mackridge, 1990). Πολύ σημαντικό είναι ότι η δημοτική θα

αποτελέσει και όργανο, αλλά και αντικείμενο διδασκαλίας, ενώ θα γραφτούν σε αυτήν τα νέα σχολικά εγχειρίδια (Πετροπούλου, 2012). Βέβαια, αξιοσημείωτο είναι ότι η οριστική κατάργηση της καθαρεύουσας θα σημάνει επίσημα το τέλος της διγλωσσίας και του γλωσσικού ζητήματος που ταλάνιζε το ελληνικό κράτος (Horrocks, 2018).

Η ένταξη της χώρας στην ΕΟΚ το 1979 και η αλλαγή της κυβέρνησης το 1981 θα οδηγήσουν σε περαιτέρω γλωσσικές και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Έτσι, από το 1981 έως το 1984 η κυβέρνηση Α. Παπανδρέου θα προχωρήσει στην καθιέρωση της δημοτικής ως επίσημης γλώσσας του κράτους, αλλά και στην κατάργηση του πολυτονικού συστήματος με το Π. Δ. 297/1982 (Ηλιάδης, 2014).

Οι παραπάνω νομοθετικές ρυθμίσεις είχαν ως αποτέλεσμα οι ομιλητές/τριες της ελληνικής να αναγνωρίσουν μία γλωσσική μορφή ως υπερκείμενη, η οποία τους δίνει τη δυνατότητα να εκφράζονται με επιτυχία γραπτά ή προφορικά σε όλες τις επικοινωνιακές περιστάσεις (Horrocks, 2018).

### **2.3 Οι γλωσσικές στάσεις των ομιλητών/τριών της νέας ελληνικής γλώσσας μετά τις μεταρρυθμίσεις του 1976 και του 1981 έως σήμερα**

Μέσα από την αναφορά στη διαχρονική παρουσία του λόγιου επιπέδου στη νέα ελληνική στις προηγούμενες ενότητες μπορούμε να αντιληφθούμε ότι οι στάσεις των Ελλήνων/Ελληνίδων ομιλητών σχετικά με αυτό ποικίλουν και ότι πάντα αποτελούσε αντικείμενο διαφωνιών. Με τις μεταρρυθμίσεις, βέβαια, του 1976 και του 1981 δόθηκε οριστική πολιτική λύση στο περίφημο ελληνικό γλωσσικό ζήτημα. Αυτό, προφανώς, δε σημαίνει ότι αυτόματα λήγει η γλωσσική διαμάχη και ότι επιλύονται όλα τα προβλήματα που η μακράιωνη διγλωσσία είχε προκαλέσει (Horrocks, 2018). Στην ενότητα αυτή θα επιχειρήσουμε να ανιχνεύσουμε τις στάσεις των Ελλήνων/Ελληνίδων ομιλητών/τριών απέναντι στη γλώσσα που καθιερώθηκε μετά την κατάργηση της καθαρεύουσας το 1976 έως σήμερα.

Αρχικά, είναι απαραίτητο να αναφέρουμε ότι οι στάσεις των ομιλητών/τριών απέναντι στη γλώσσα και τις ποικιλίες της εδράζεται στην αντίθεση ανάμεσα στη φυσική πολυγλωσσία

και στον κεντρικό γλωσσικό σχεδιασμό από τις κυβερνήσεις. Οι γλωσσικές στάσεις μπορεί να σχετίζονται με τη σύνδεση μιας γλωσσικής μορφής με το έθνος- κράτος, αλλά και «με τις έννοιες της καθολικότητας, της ενοποίησης και της ομοιογένειας» (Ιωαννίδου, 2022: 470). Επίσης, μπορεί να αφορούν τη σχέση της γλωσσικής ποικιλίας με τη συλλογική ταυτότητα μιας συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας (ό. π., 2022). Ακόμη, έχουν σχέση με όλα τα επίπεδα της γλωσσικής ανάλυσης και στην πραγματικότητα αξιολογούν όχι το γλωσσικό φαινόμενο καθαυτό, αλλά τους/τις ομιλητές/τριες του (Κακριδής, 2007).

Μετά τη μεταρρύθμιση του 1976 και έως τα μέσα της δεκαετίας του 1980 η συζήτηση σχετικά με τη νεοελληνική γλώσσα αφορούσε κυρίως την αποκοπή της από το παρελθόν και τον κίνδυνο από την εισροή των ξένων δανείων (Γιαννουλοπούλου, 2001). Ακόμη, ήταν κυρίαρχη η αντίληψη ότι η κατάργηση του πολυτονικού συστήματος οδηγούσε την ελληνική γλώσσα σε θάνατο, καθώς συνεπάγεται και κατάργηση της ιστορικής ορθογραφίας (Χάρης, 2001). Άλλωστε, όπως πολύ εύστοχα επισημαίνει ο Mackridge (1990: 23), «οι Έλληνες περισσότερο από κάθε άλλο ευρωπαϊκό έθνος είναι προσηλωμένοι στο γλωσσικό παρελθόν», με αποτέλεσμα να θεωρούν ότι η νεοελληνική γλώσσα εξαρτάται από προγενέστερες μορφές της και ότι πολλά γλωσσικά φαινόμενα έχουν μόνο ιστορική εξήγηση.

Από τους πρώτους που θα αντιδράσουν στην καθιέρωση της δημοτικής είναι ο Γ. Μπαμπινιώτης ο οποίος θα ασκήσει κριτική στη Γραμματική του Μ. Τριανταφυλλίδη, την οποία θεωρεί ακατάλληλη για τη νεοελληνική γλώσσα. Η απάντηση θα δοθεί από τον Εμμ. Κριαρά, ο οποίος ισχυρίζεται ότι ο Μπαμπινιώτης προτείνει να συμβιβαστούν οι δημοτικιστές και να αποδεχτούν στοιχεία της καθαρεύουσας, ενώ η δημοτική έχει αποδείξει την επάρκειά της (Συμεωνίδης, 2011). Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι στα πρώτα χρόνια μετά τη μεταρρύθμιση του 1976 εξακολουθούν να υπάρχουν υπέρμαχοι της προγενέστερης γλωσσικής μορφής και ότι οι ομιλητές/ομιλήτριες της νέας ελληνικής συντάσσονται με τη μία ή την άλλη πλευρά.

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 και έπειτα η γλωσσική συζήτηση στρέφεται γύρω από τη μοναδικότητα της ελληνικής και τον βαθμό επιρροής της στις άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες. Μάλιστα, είναι πολλοί/ές αυτοί/ές που υποστηρίζουν ότι είναι αναγκαία για την καλή γνώση της νέας ελληνικής η γνώση των αρχαίων ελληνικών (Γιαννουλοπούλου, 2001). Όπως πολύ εύστοχα παρατηρεί ο Μαρωνίτης (2001), ενώ σε επίπεδο Ε. Ε. οι



Έλληνες επιδιώκουν την ισοτιμία της νεοελληνικής γλώσσας έναντι των άλλων ευρωπαϊκών γλωσσών, στο εσωτερικό τη θεωρούν ατελή σε σχέση με την αρχαία.

Αυτή η εμμονή με την αρχαιογνωσία, πέρα από ακραίες ιδεολογικές αντιλήψεις που αναβιώνουν τα τελευταία χρόνια και σχετίζονται με την «καθαρότητα» της γλώσσας και της φυλής (Χριστίδης, 2001), υποκρύπτει ενδεχομένως και μια θετική στάση του/της σύγχρονου/ης ομιλητή/τριας της ελληνικής απέναντι στη λόγια ποικιλία, την αρχαιοπρεπή, ανεξάρτητα από το εάν τη χρησιμοποιεί ή όχι. Παράλληλα, οι Παναγιώτου & Φλιάτουρας (2021) μετά από έρευνα που πραγματοποίησαν σε συζητήσεις γλωσσολογικού ενδιαφέροντος στο διαδίκτυο διαπίστωσαν ότι τα λόγια στοιχεία που ανάγονται στα αρχαία ελληνικά περιβάλλονται από υψηλότερο γλωσσικό γόητρο και υπερεκτιμώνται ως προς τη λειτουργικότητά τους.

Η θετική στάση των σύγχρονων ομιλητών/τριών απέναντι στη λόγια ποικιλία φαίνεται και από την επέκταση της γενικής σε -ους (π.χ. της Σαπούς) πέρα από απολιθωματικές φράσεις, όπως το «προσβολή δημοσίας αιδούς» (Χάρης, 1999). Επιπλέον, πέρα από την επάνοδο της γενικής σε -ους, παρατηρείται σύμφωνα με τον Χάρη (2008) επιστροφή και άλλων αρχαϊστικών καταλήξεων (π.χ. του Έκτορος), λόγιων ρημάτων σε καθημερινές συνομιλίες (π.χ. αναγιγνώσκω, εξέρχομαι) και λανθασμένη χρήση της γενικής πληθυντικού (π.χ. αποποιούμαι των ευθυνών). Αυτή η τάση εξαρχαϊσμού της γλώσσας οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στη σύγχρονη κινδυνολογία για το παρόν και το μέλλον της ελληνικής, ενώ περίεργο είναι ότι η προσπάθεια επισημοποίησης του ύφους αφορά κατά κύριο λόγο τον μέσο χρήστη (ό. π., 2008). Άλλωστε, η χρήση λόγιων τύπων θεωρείται από κάποιους/ες ότι αποτελεί το αντίδοτο στη λεξιπενία που υποτίθεται ότι υπάρχει και στα γλωσσικά δάνεια (Παναγιώτου & Φλιάτουρας, 2021).

Αλλά και στην έρευνα που πραγματοποίησαν ο Φλιάτουρας κ. ά. (2021) σχετικά με τις επιγραφές «έλξατε» και «ωθήσατε» στη Λάρισα και στη Δράμα διαπιστώνεται ότι μεταξύ των νεαρών ομιλητών/τριών οι λόγιες επιγραφές έχουν μεγάλο βαθμό επιλεξιμότητας σε σχέση με τις αντίστοιχες «σπρώξτε»/«τραβήξτε» της δημοτικής. Μάλιστα, οι λόγιες επιγραφές συνδέονται με πιο επίσημη χρήση, θεωρούνται πιο αρμόζουσες σε επαγγελματικά περιβάλλοντα, ενώ παράλληλα αποτελούν δείκτη καλαισθησίας, γοήτρου και σωστότερης χρήσης της ελληνικής.

Υπάρχουν, βέβαια, και εκείνοι/ες οι οποίοι/ες πιστεύουν ότι τα λόγια στοιχεία της νέας ελληνικής είναι νεκρά ή απολιθώματα (Φλιάτουρας, 2018), ενώ συχνά απορρίπτονται ως κληροδοτήματα της καθαρεύουσας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Συγχρόνως, διατυπώνεται πολλές φορές η ατεκμηρίωτη επιστημονικά άποψη ότι το λόγιο στοιχείο δεν είναι τίποτα άλλο παρά «το αποτύπωμα της καθαρεύουσας στη δημοτική» (ό. π., 2019).

Αντιλαμβανόμαστε, επομένως, ότι παρά το τέλος του γλωσσικού ζητήματος με τη μεταρρύθμιση του 1976 υπάρχουν ακόμη διχογνωμίες σχετικά με το εάν θα πρέπει να λογιολογιστεί ή να απολογιστεί η νέα ελληνική, γλωσσικές στάσεις που συνήθως έχουν να κάνουν με συγκεκριμένους ιδεολογικούς προσανατολισμούς.



### 3 Το χαρακτηριστικό [+λόγιο] στη συγχρονία

#### 3.1 Η παρουσία του [+λόγιου] επιπέδου στη σύγχρονη νέα ελληνική

Στην προηγούμενη ενότητα έγινε αναφορά στη διαχρονική παρουσία του λόγιου επιπέδου στην ελληνική, καθώς και στις στάσεις των ομιλητών/τριών της νέας ελληνικής τόσο απέναντι στο σύνολό της όσο και απέναντι στη θέση που το λόγιο πρέπει να κατέχει σε αυτήν. Στην παρούσα ενότητα θα επιχειρήσουμε να προσεγγίσουμε το χαρακτηριστικό [+λόγιο] σε συγχρονικό επίπεδο.

Ο Μπαμπινιώτης (όπως αναφέρεται στην Καμηλάκη, 2009) επισημαίνει ότι βαθμιαία οι Έλληνες αντιλαμβάνονται ότι η λόγια γλώσσα λειτουργεί συμπληρωματικά και όχι ανταγωνιστικά στη δημοτική και ότι τα λόγια στοιχεία γίνονται αποδεκτά ως γλωσσικά στοιχεία που αρμόζουν στο λόγιο επίπεδο ύφους. Στους Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρα (2019) διαβάζουμε ότι η παρουσία του λόγιου επιπέδου στη νέα ελληνική είναι αποτέλεσμα τόσο της φυσικής κληρονόμησής της μέσω της διοικητικής, επιστημονικής και εκκλησιαστικής γλώσσας όσο και της προτυποποίησης της αρχαίας ελληνικής εξαιτίας της οποίας επανεισάγονται λόγια στοιχεία επιστημονικής ορολογίας, π.χ. *osteoarthritis*.

Το λόγιο, επομένως, επίπεδο στη συγχρονία αποτελείται από στοιχεία, δομές και διαδικασίες που έχουν κληροδοτηθεί στη νέα ελληνική από προγενέστερες γλωσσικές μορφές σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης και εντάσσονται στο επίσημο κατά κύριο λόγο ύφος (Φλιάτουρας, 2018). Ωστόσο, οφείλουμε να επισημάνουμε ότι η παραπάνω ετυμολογική ερμηνεία του λόγιου στη νέα ελληνική «θα πρέπει να ερμηνευτεί σε συγχρονικό επίπεδο κυρίως ως στοιχείο συστημικής απόκλισης και περιφερειακότητας» (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019: 22).

Ακόμη, δεν είναι δυνατό να ταυτίσουμε τα λόγια στοιχεία αποκλειστικά με το επίσημο ύφος, καθώς υπάρχουν ετυμολογικά λόγιοι τύποι που ανήκουν πλέον στην καθομιλουμένη ή και στο μη υψηλό/τυπικό επίπεδο, διότι δεν υπάρχει [-λόγιος] ανταγωνιστής (Φλιάτουρας, 2018· Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Επίσης, λόγια στοιχεία μπορεί να συναντήσουμε στις διαλέκτους (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019) ή για να κατονομαστούν με ευπρεπή τρόπο πράγματα και καταστάσεις που αναφέρονται σε θέματα

«ταμπού» ή για να προσδώσουν χιούμορ στο λόγο (Καμηλάκη, 2019). Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι το λόγιο επίπεδο αποτελεί σήμερα μια χρηστική ποικιλία και αφορά το σύνολο των ομιλητών/τριών (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Σε ό,τι αφορά τη λόγια χρηστική ποικιλία στη νέα ελληνική είναι απαραίτητο να επισημάνουμε ότι τη συναντούμε κατά βάση στη γλώσσα της διοίκησης, της νομικής επιστήμης, σε τοπωνύμια, στην ορολογία και στα ειδικά επιστημονικά λεξιλόγια, στο στρατό και όχι μόνο (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Παράλληλα, είναι ανάγκη να αναφέρουμε ότι το λόγιο στοιχείο δεν είναι ένα νεκρό γλωσσικό στοιχείο ή απολίθωμα, αλλά εξακολουθεί να είναι μερικώς λειτουργικό, διότι συνεχίζει να παράγει νέους τύπους ή να επανεισάγει λέξεις του παρελθόντος τόσο σε ό,τι αφορά τις πρωτογενείς πηγές της (π.χ. ορολογία) όσο και στην κωμική/παικτική νεολογία (Φλιάτουρας, 2018· Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Επίσης, συχνά χρησιμοποιείται, προκειμένου να μεταβούμε από το ένα επίπεδο ύφους στο άλλο για να προσδώσουμε κύρος στο λόγο μας ή για να δώσουμε διευκρινίσεις (ό. π., 2019).

Από τα παραπάνω, λοιπόν, συμπεραίνουμε ότι το λόγιο επίπεδο δεν είναι απλά το αποτύπωμα που άφησε η καθαρεύουσα στη δημοτική, αλλά ένα στοιχείο της γλώσσας μας που παραμένει χρηστικά λειτουργικό ως ένα βαθμό και που προέκυψε με φυσικό τρόπο μέσα από τη γλωσσική εξέλιξη, αλλά και τεχνητά μέσα από την εκ νέου εισαγωγή στη νεοελληνική γλώσσα στοιχείων από τη διεθνή ορολογία (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

### 3.2 Το χαρακτηριστικό [+λόγιο] και η σχετική μεταγλωσσική ορολογία

Η Καμηλάκη (2009) αναφέρει ότι ένα από τα βασικά θέματα που απασχολούν την/τον ερευνήτρια/τή του λόγιου επιπέδου στη νέα ελληνική είναι εκείνο της κατάλληλης ορολογίας, ώστε να μπορέσει να αποδώσει με επιστημονική ακρίβεια τη διφυή γλωσσική πραγματικότητα. Κατά πρώτο λόγο, λοιπόν, θα επιχειρήσουμε να παρουσιάσουμε τους όρους που σχετίζονται με το λόγιο και την παρουσία του στην ελληνική γλώσσα.

Η Καμηλάκη (2009) χαρακτηρίζει κάποιους από αυτούς τους όρους «αναχρονιστικούς» και τους συνδέει άμεσα με το γλωσσικό ζήτημα. Ένας από αυτούς τους όρους είναι η «διγλωσσία», όρος ο οποίος χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Ferguson το 1959

(όπως αναφέρεται στην Καμηλάκη, 2009), σύμφωνα με τον οποίο σε μια γλωσσική κοινότητα εκτός από τις βασικές διαλέκτους υπάρχει και μια υπερκείμενη ποικιλία η οποία είναι κωδικοποιημένη και περιβάλλεται με γόητρο (Diglossia). Η Καμηλάκη (2009) επισημαίνει ότι ο συγκεκριμένος ορισμός κρίθηκε ανεπαρκής εξαιτίας του ότι αντιμετωπίζει τις διαφορετικές ποικιλίες στατικά και με σαφή όρια μεταξύ τους. Η ίδια (2009) αναφέρει ότι δόθηκαν και άλλοι ορισμοί, προκειμένου να περιγραφεί η διγλωσσία εντός της ελληνικής γλωσσικής κοινότητας, όπως εσωτερική διγλωσσία από τον Χαραλαμπίδη και διμορφία/διφυΐα από τη Σελλά- Μάζη.

Το γεγονός ότι η παρουσία του λόγιου επιπέδου έως το 1976 συνδέεται με το γλωσσικό ζήτημα μας παραπέμπει σε μία ακόμη διάκριση της περιόδου αυτής, στο δίπολο καθαρεύουσα- δημοτική (Καμηλάκη, 2009). Η καθαρεύουσα, όπως έχει ήδη αναφερθεί, έως και την μεταρρύθμιση του 1976 ήταν η γλωσσική μορφή της ελληνικής που έχαιρε εκτίμησης και χρησιμοποιούνταν στις επίσημες επικοινωνιακές περιστάσεις, καθώς υπήρχε η αντίληψη πως ήταν «καθαρή» λόγω της συγγένειάς της με την αρχαία ελληνική, που για ιστορικούς λόγους θεωρούνταν γλώσσα πρότυπο (Χριστίδης, 2005). Η δημοτική, από την άλλη, σύμφωνα με την Καμηλάκη (2009), είναι προϊόν της φυσικής εξέλιξης της ελληνικής γλώσσας μέσα στο χρόνο. Για τον Τριανταφυλλίδη η δημοτική είναι η ζωντανή, γνήσια λαϊκή γλώσσα και θεωρείται πρότυπο της κοινής νεοελληνικής (Μοσχονάς, 2005).

Από τη στιγμή, ωστόσο, που θα αναγνωριστεί η δημοτική ως η επίσημη γλώσσα του κράτους η ορολογία που αφορά την ανάμειξη λαϊκών και αρχαϊστικών στοιχείων στο πλαίσιο της ελληνικής αλλάζει. Όπως προαναφέρθηκε, ο Τριανταφυλλίδης θα αποδεχθεί τη συμβίωση στοιχείων της δημοτικής και λόγιων στοιχείων και θα προκρίνει ένα νέο πρότυπο γλώσσας, την κοινή, η οποία επί της ουσίας είναι «δημοτικισμός+ ολίγη καθαρεύουσα» (Μοσχονάς, 2005: 140). Τον όρο «κοινή νεοελληνική» θα αρχίσει να αντικαθιστά σε μεγάλο βαθμό ο όρος «Πρότυπη Νέα Ελληνική» που σε αντίθεση με την προηγούμενη «καθαρή» δημοτική αποδέχεται τη χρήση τύπων που στο παρελθόν απορρίπτονταν ως λόγιοι (Horrocks, 2018). Ωστόσο, η Καμηλάκη (2009) αναφέρει ότι σήμερα θεωρούμε λειτουργικότερο τον όρο νεοελληνική/νέα ελληνική που χαρακτηρίζεται από περιγραφική ουδετερότητα, διότι δεν εμπεριέχει στοιχεία που παραπέμπουν σε θέματα που αφορούν την εσωτερική σύνθεση των λέξεων και των δομών τις γλωσσικές δομές.

Παρά το γεγονός, όμως, ότι υπάρχει αποδοχή της συνύπαρξης των δύο γλωσσικών ποικιλιών στο πλαίσιο της νέας ελληνικής, η συζήτηση που αφορά τη σχετική

μεταγλωσσική ορολογία δεν έχει σταματήσει. Οι Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας (2019) ορίζουν ως λόγια όλα εκείνα «τα στοιχεία, τις δομές και τις γλωσσικές διαδικασίες» που έχουν τις ρίζες τους στο γλωσσικό μας παρελθόν και απαντούν σε κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης. Ο Κριμπάς (2019) μιλά για «διαχρονική διγλωσσία» κατά την οποία ένα επίπεδο ύφους προχωρά στη συστηματική, επιτυχημένη ή μη, μίμηση παρελθόντων σταδίων από τη διαχρονία της γλώσσας.

Στο Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής (ΛΚΝ) (1998, λόγιος -α -ο [lójios]) για τον όρο «λόγιος» διαβάζουμε ότι είναι αυτός «που ανήκει ή που αναφέρεται στον έντεχνο, στον καλλιεργημένο (γραπτό) λόγο (σε αντιδιαστολή προς τον λαϊκό)». Στον συγκεκριμένο ορισμό είναι εμφανής η διάκριση λόγιου και λαϊκού ως υψηλότερου και κατώτερου επιπέδου ύφους, καθώς το λόγιο ύφος είναι αυτό που ταιριάζει στη γραπτή έκφραση καλλιεργημένων ατόμων σε αντίθεση με το λαϊκό. Βέβαια, παρακάτω στο ίδιο λήμμα σημειώνεται ότι στην περίπτωση που αναφερόμαστε στη «λόγια προέλευση μιας λέξης» εννοούμε ότι πρόκειται για μια λέξη «που δημιουργήθηκε μέσα στη νεότερη λόγια παράδοση ή πρόκειται για λόγιο δανεισμό από παλαιότερες περιόδους της γλώσσας», όπου διακρίνουμε μεγαλύτερη περιγραφική ουδετερότητα.

Στο λεξικό του Μπαμπινιώτη (2002: 1018) ως λόγιο ορίζεται το «(γλωσσικό στοιχείο της καθαρεύουσας, όπως λέξη, κατάληξη, σύμπλεγμα συμφώνων) που δεν ανήκει στη δημοτική, αλλά επανήλθε από την Αρχαία Ελληνική ή πλάστηκε κατά το αρχαιοελληνικό πρότυπο». Ο συγκεκριμένος ορισμός οφείλουμε να επισημάνουμε ότι είναι μονοδιάστατος, διότι αντιμετωπίζει τα λόγια γλωσσικά στοιχεία απλά ως αποτυπώματα της καθαρεύουσας στη νέα ελληνική, κάτι που δεν ισχύει, καθώς οι λόγιοι τύποι εξακολουθούν να είναι ως ένα βαθμό λειτουργικοί και παραγωγικοί, ενώ, παράλληλα, πολλοί από αυτούς εντάσσονται πλέον στην πρότυπη γλώσσα (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Στο Χρηστικό Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας (2022, λόγιος , α, ο λό-γι-ος επίθ) ως λόγιος ορίζεται αυτός «που προέρχεται από την καθαρεύουσα ή από παλαιότερη περίοδο της (ελληνικής) γλώσσας και χρησιμοποιείται ιδ. από μορφωμένους ή σε επίσημο λόγο», αλλά και αυτός «που αναπτύχθηκε από τους πνευματικά καλλιεργημένους (και όχι από τον απλό λαό)». Και σε αυτό το λεξικό παρατηρούμε ότι το λόγιο συνδέεται με την καθαρεύουσα και με τους μορφωμένους και καλλιεργημένους πνευματικά ανθρώπους, καθώς επίσης και με το επίσημο υφολογικό επίπεδο. Επίσης, ως αντώνυμά του προτείνονται ο δημοτικός, ο λαϊκός και ο δημώδης, γεγονός που υποδεικνύει τη μη χρήση του από τον

απλό λαό. Και ο παραπάνω ορισμός αντιμετωπίζει το λόγιο επίπεδο μονόπλευρα και ως απλό κληροδότημα της καθαρεύουσας, ενώ παράλληλα αποκλείει τη χρήση του από τα λαϊκά στρώματα, γεγονός που δεν ισχύει (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Τέλος, στη Γραμματική των Holton & Warburton (2012: xxxiii) παρατηρούμε ότι χρησιμοποιείται ο όρος *learned* για εκείνες τις λέξεις «οι οποίες αποτελούν δάνεια από την παλιά λόγια γλώσσα ή για τη χρήση παλιότερων λόγιων χαρακτηριστικών στη γραμματική και στο λεξιλόγιο για να προσδοθεί μεγαλύτερη σοβαρότητα σε ένα γραπτό κείμενο ή για επίδειξη ανώτερης γνώσης». Ο ορισμός αυτός είναι περισσότερο ουδέτερος και σύγχρονος ως προς την προέλευση των λόγιων τύπων, αλλά εξακολουθεί να τους συνδέει μόνο με το σοβαρό/επίσημο ύφος.

Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι υπάρχει πληθώρα μεταγλωσσικών όρων που αφορούν το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής. Ωστόσο, ελάχιστοι από αυτούς καλύπτουν την πολύπλευρη φύση του [+λόγιου] γλωσσικού στοιχείου, καθώς οι περισσότεροι το αντιμετωπίζουν είτε μέσα στο πλαίσιο της γλωσσικής διμορφίας του παρελθόντος είτε απλά ως στοιχείο της καθαρεύουσας που επιβίωσε και δεν είναι λειτουργικό στη νέα ελληνική.

### 3.3 Κριτήρια απόδοσης του χαρακτηριστικού [+λόγιο]

Ένα άλλο θέμα που έχει απασχολήσει τους γλωσσολόγους σε ό, τι αφορά το λόγιο επίπεδο είναι τα κριτήρια τα οποία χρειάζεται να λάβουμε υπόψη, προκειμένου να αποδώσουμε σε ένα γλωσσικό στοιχείο το χαρακτηριστικό [+λόγιο]. Δύο είναι τα βασικά κριτήρια τα οποία λαμβάνονται υπόψη, το ετυμολογικό και το χρηστικό (Κατσούδα, 2019).

Ως προς το κριτήριο της ετυμολογίας, αποκλειστικά με την έννοια της κληρονόμησης, επισημαίνεται ότι δεν είναι δυνατό να θεωρείται πρωτεύον, καθώς είναι διαχρονικό και δεν μπορεί να διαβαθμιστεί, διότι ένα γλωσσικό φαινόμενο είτε ανήκει στο παρελθόν είτε όχι (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019· Κατσούδα, 2019). Παράλληλα, είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι μια λέξη είναι δυνατό να είναι κληρονομημένη, αλλά να μην είναι λόγια ή να μην είναι ευδιάκριτη η ετυμολογική σχέση λόγιου και μη λόγιου είτε επειδή έχει προσαρμοστεί ο λόγιος τύπος μορφοφωνολογικά είτε επειδή έχει αλλάξει σημασία. Έτσι, με βάση αυτό το κριτήριο στη συγχρονία εντάσσονται στο λόγιο επίπεδο γλωσσικά

στοιχεία τα οποία φέρουν μαρκάρισμα αρχαιοπρέπειας και χαρακτηρίζονται από απολιθωματική απόκλιση (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Από την άλλη, ως σημαντικότερο προτάσσεται το χρηστικό κριτήριο (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019), διότι αυτό σχετίζεται με τη συγχρονία, με αποτέλεσμα να αφορά αποκλειστικά τη νεοελληνική γλώσσα και όχι κάποια προγενέστερη γλωσσική μορφή (Κατσούδα, 2019). Τα λόγια στοιχεία απαντούν σήμερα κατά κύριο λόγο στη γλώσσα των νομικών, των διοικητικών εγγράφων, στην επιστημονική ορολογία, στη γλώσσα της Εκκλησίας, αλλά όχι μόνο (Φλιάτουρας, 2018).

Παράλληλα, παρατηρείται ότι το λόγιο στοιχείο σε συγχρονικό επίπεδο παραμένει λειτουργικό, καθώς παράγει νέους τύπους, επανεισάγει λέξεις του παρελθόντος, ενώ συχνά το χρησιμοποιούμε λόγω υπερδιόρθωσης ή μετάβασης από ένα χαμηλότερο σε ένα υψηλότερο επίπεδο ύφους (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι η λόγια χρηστική ποικιλία στο γλωσσικό μας παρόν εκπροσωπεί το υψηλό υφολογικό επίπεδο και τα επιστημονικά/ακαδημαϊκά κειμενικά είδη, ενώ συγχρόνως, σχετίζεται με την πρόθεση του/της ομιλητή/τριας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018· Καμηλάκη, 2009). Η Μανωλέσσου κ. ά. (2019) επισημαίνει ότι το ετυμολογικό και χρηστικό κριτήριο διαφέρουν μεταξύ τους και γι' αυτό το λόγο οφείλουμε να διακρίνουμε το συγχρονικό από το διαχρονικό λόγιο, διότι ο απλός όρος λόγιο μπορεί να εμπεριέχει και τα δύο.

Η Καμηλάκη (2011: 500- 501) εκτός από τα παραπάνω κριτήρια προσθέτει, επίσης, το συνταγματικό, καθώς οι λόγιοι τύποι λόγω της χαμηλής παραγωγικότητας τους ή της αδιαφάνειά τους ως προς τη σημασία εμφανίζουν μεγάλο βαθμό παγίωσης, «π.χ. φιλοθεάμον κοινό, απονενοημένο διάβημα, απολωλός πρόβατο». Ακόμη, κάνει λόγο για παραδειγματικό κριτήριο, διότι [+λόγιοι] και [-λόγιοι] τύποι εναλλάσσονται ελεύθερα, εκπροσωπώντας διαφορετικά υφολογικά επίπεδα (π.χ. «μετά τιμής/με τιμή, ουδέν σχόλιον/κανένα σχόλιο». Ένα επιπλέον κριτήριο που αναφέρει είναι το συγκεκριμενικό, επειδή παρατηρείται ότι «τα [+ΛΟΓΙΑ] στοιχεία εμφανίζονται συνήθως σε [+ΛΟΓΙΑ] συμφραζόμενα».

Η Καμηλάκη (2011) επισημαίνει, παράλληλα, και το πραγματολογικό κριτήριο, καθώς σύμφωνα με την Φιλίππακη-Warburton (όπως αναφέρεται στην Καμηλάκη, 2011) [+λόγιους] γλωσσικούς τύπους συναντούμε κατά βάση στον επίσημο γραπτό λόγο και



λιγότερο συχνά στον καθημερινό λόγο. Τέλος, και το ποσοτικό κριτήριο, η χαμηλή δηλαδή συχνότητα χρήσης ενός γλωσσικού στοιχείου, μπορεί να είναι ενδεικτικό για το χαρακτηρισμό του ως λόγιου, καθώς τα [+λόγια] στοιχεία βρίσκονται συνήθως στην περιφέρεια του γλωσσικού συστήματος.

Από τα παραπάνω μπορούμε εύκολα να συμπεράνουμε ότι το χρηστικό κριτήριο έχει προτεραιότητα σε σχέση με το ετυμολογικό (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019), αλλά και ότι υπάρχουν και άλλοι παράγοντες που μπορούν να προσδώσουν το χαρακτηρισμό [+λόγιο] σε έναν γλωσσικό τύπο (Καμηλάκη, 2009). Σύμφωνα με την Καμηλάκη (2009) δεν είναι απαραίτητο να συνυπάρχουν όλα τα κριτήρια για να χαρακτηρίσουμε ένα γλωσσικό στοιχείο [+λόγιο], αλλά αν συγκεντρώνει αρκετά από αυτά οδηγούμαστε με μεγαλύτερη ασφάλεια στην απόδοση του συγκεκριμένου χαρακτηριστικού.

### 3.3.1 Το συνεχές της λογιότητας

Στην προηγούμενη ενότητα αναφέρθηκαν κάποια από τα κριτήρια με βάση τα οποία μπορεί να αποδοθεί ο χαρακτηρισμός [+λόγιο] σε ένα γλωσσικό στοιχείο. Ωστόσο, το στατικό δίπολο [+λόγιο] και [-λόγιο] δεν είναι δυνατό να αποδώσει πάντα με ακρίβεια το βαθμό λογιότητας ενός γλωσσικού στοιχείου, διότι μπορούν να εντοπιστούν πολλές επιμέρους διαβαθμίσεις στην αντίθεση [ $\pm$ λόγιο] (Καμηλάκη, 2009) λόγω του ότι η συγκεκριμένη γλωσσική ποικιλία δεν παρουσιάζει μεγάλη ομοιογένεια (Καμηλάκη, 2011).

Προκειμένου να μπορέσουμε να περιγράψουμε με ακρίβεια το βαθμό λογιότητας ενός γλωσσικού στοιχείου οι Αναστασιάδη & Φλιάτουρας (2019) προτείνουν ο καθορισμός του χαρακτηριστικού [ $\pm$ λόγιο] να γίνεται με βάση ένα συνεχές, τους δύο αντίθετους πόλους του οποίου αποτελούν το λόγιο και το μη λόγιο επίπεδο, ενώ στο κέντρο του συνεχούς βρίσκεται η πρότυπη γλώσσα, η νόρμα.

---

+λόγιο

νόρμα

-λόγιο

Σχήμα 1: Συνεχές +/- λόγιου επιπέδου της ΝΕ

(Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019: 24)

Αυτό το [±λόγιο] που βρίσκεται στο κέντρο του συνεχούς εκπροσωπεί την αμαρκάριστη (unmarked) ποικιλία, στην οποία εντάσσεται το μεγαλύτερο ποσοστό των τύπων που οι ομιλητές/τριες χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους. Αντίθετα, όσοι γλωσσικοί τύποι απομακρύνονται από το κέντρο του συνεχούς προς τα άκρα θεωρούμε ότι διαθέτουν μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό λογιότητας αντίστοιχα, ενώ όσο πλησιάζουν προς τα άκρα εντάσσονται στη μαρκαρισμένη γλωσσική ποικιλία (Καμηλάκη, 2009).

Το ένα άκρο, το [+λόγιο] περιλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία, δομές και διακρίσεις που έχουν κληροδοτηθεί στη νέα ελληνική από το γλωσσικό της παρελθόν, ενώ στο άλλο άκρο, το [-λόγιο] συμπεριλαμβάνονται όσοι γλωσσικοί τύποι χρησιμοποιούνται στην καθημερινότητά μας και σχετίζονται με γνώσεις και εμπειρίες που δεν είναι απαραίτητα ακαδημαϊκές (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, όπως αναφέρεται στην Μπαζιάνα, 2019). Στη νόρμα, από την άλλη, περιλαμβάνονται όλες εκείνες «οι μερικές και ενεργές επιβιώσεις, στις οποίες έχει χαθεί η αισθητότητα κληρονόμησης, λ.χ. ο θεός, ο άνθρωπος, ο αγώνας» (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018: 40).

Αξίζει, βέβαια, να επισημανθεί ότι το συγκεκριμένο συνεχές δε χαρακτηρίζεται από στατικότητα, αλλά είναι ευρυζωνικό και αποτελείται από τρία σημεία και δύο ζώνες, μία από το [+λόγιο] έως την πρότυπη γλώσσα και μία ακόμη από το [-λόγιο] έως την πρότυπη, όπου οι δύο ζώνες επικαλύπτονται και επιτρέπουν στους χρήστες/τριες ευλυγισία ως προς την επιλογή (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Η παραπάνω ευρυζωνικότητα του συνεχούς λογιότητας οφείλεται κατά πρώτο λόγο στο ότι τα λόγια στοιχεία χρησιμοποιούνται από τον κάθε χρήστη/τρια με βάση υποκειμενικά κριτήρια και κατά περίπτωση· το αν θα χρησιμοποιήσει κάποιος λόγια ή μη λόγια στοιχεία εξαρτάται από κοινωνικογλωσσικούς παράγοντες, όπως το μορφωτικό επίπεδο και όχι μόνο. Επίσης, το ότι υπάρχουν ζώνες στη νόρμα που επικαλύπτονται έχει ως αποτέλεσμα λόγιοι τύποι να εμφανίζονται ως χρηστικά ουδέτεροι, καθώς δεν έχουν [-λόγιο] ανταγωνιστή (π.χ. η αριστερά) ή να παρατηρείται διαχρονική χρηστική μεταβολή (π.χ. ο ψήφος αντί η ψήφος) ή ακόμη το ετυμολογικά λόγιο να χρησιμοποιείται σε μη επίσημο επίπεδο ύφους (π.χ. δε δίνει του αγγέλου του νερό) (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Η Καμηλάκη (2009) προτείνει τη διεύρυνση του συνεχούς με περαιτέρω διαβαθμίσεις μεταξύ των δύο πόλων, [+λόγιο] και [-λόγιο]· για τον προσδιορισμό αυτών των διαβαθμίσεων χρησιμοποιεί δύο παραμέτρους, την «κατανομική ή κατανεμητική ισχύ»



(οριζόντιος άξονας), δηλαδή το βαθμό στον οποίο ένας λόγιος τύπος είναι ενταγμένος στη νόρμα και το «ιδιαιτέρο επίπεδο γλώσσας», στο οποίο ο κάθε λόγιος τύπος/δομή/φαινόμενο περιλαμβάνεται (κατακόρυφος άξονας).

Συγκεφαλαιώνοντας, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι υπάρχουν πολλές υφολογικές αποχρώσεις μεταξύ του [+λόγιου] και του [-λόγιου], οι οποίες μπορούν να αποδοθούν μόνο με ένα συνεχές λογιότητας, το οποίο μάλιστα δε χαρακτηρίζεται από στατικότητα, αλλά αντίθετα είναι ευρυζωνικό, προκειμένου να μπορεί να καλύψει όλες τις πιθανές περιπτώσεις (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

### 3.4 Τα [+λόγια] στοιχεία σε κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης

Από τις προηγούμενες ενότητες μπορούμε να βγάλουμε το συμπέρασμα ότι η λόγια γλωσσική ποικιλία χρησιμοποιείται ευρύτατα στη νέα ελληνική και εντοπίζεται σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης. Ωστόσο, δεν έχει γίνει κάποια προσπάθεια λεπτομερούς συλλογής και ταξινόμησής τους (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Η πρώτη προσπάθεια βασικής ταξινόμησής τους έγινε από τους Αναστασιάδη & Φλιάτουρα (ό. π., 2019).

Στη συνέχεια παραθέτουμε μια ενδεικτική ταξινόμηση των λόγιων στοιχείων ανά επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης:

#### **Φωνολογία:**

- Λόγια συμπλέγματα συμφώνων, όπως /kt/, /pt/, /fθ/, /sθ/, /xθ/, /kv/, /nθ/ (π.χ. κτηματολόγιο, χθες)
- Τονισμός: (α) εναλλαγή στον τονισμό των κλιτικών επιθημάτων: στρογγυλά vs στρόγγυλα, -ικός (αμερικανικός) vs -ικος (αμερικάνικος)· (β) καταβιβασμός του τόνου στη γενική, κατά κύριο λόγο σε λεξικές φράσεις ή συμφράσεις, αλλά και στα ουσιαστικοποιημένα επίθετα θηλυκού γένους (π.χ. κατάσταση υψίστης ασφαλείας, του εργοστασίου)
- Ληκτικό -ν: κατά συνθήκην ψεύδη, κατ' εξακολούθηση
- Ασυνίζητη προφορά και χασμωδία: γυαλιά ηλίου

- Φωνολογικά φαινόμενα στη σύνθεση λέξεων: (α) δάσυνση των ληκτικών ψιλών συμφώνων πριν από δασεία στα πρώτα συνθετικά (π. χ. εφημερία, καθορίζω)· (β) έκταση στη σύνθεση (π. χ. ανώδυνος, ακρωνύμιο, κωπηλασία)

### **Μορφολογία:**

#### (α) Κλίση:

- Κλιτικά επιθήματα: πατρίδος, αριστερά, κύριε διευθυντά, καλούντος, πόλεως, ετέθη.
- Πτώσεις/Εγκλίσεις σε στερεότυπες/απολιθωματικές λέξεις/φράσεις: δόξα τω θεώ, η ισχύς εν τη ενώσει.
- Γένος: η ψήφος, η περίοδος.
- Χρήση τριτόκλιτων ουδετέρων σε -αν: το παν
- Επίθετα (κυρίως τριγενή και δικατάληκτα): κλινήρης/ες, ευγνώμων/ον.
- Χρήση τριτόκλιτων ουδετέρων σε -ον/-οντος, -εν/-εντος, -ός/-ότος (-ως/-ώτος): προϊόν, φωνήεν, γεγονός, καθεστώς
- Χρήση μεσοπαθητικής φωνής κάποιων ρημάτων: συντίθεται
- Χρήση παθητικού αόριστου σε θην/-θης/-θη: ελήφθη
- Χρήση πολλών συνηρημένων σε -εω: ασκώ, ηγούμαι
- Χρήση λόγιων ρημάτων σε -αω, κάποτε με αποκατάσταση του αρχαίου κλιτικού παραδείγματος: αποσπώ, διασπώμαι, εγγυώμαι
- Εσωτερική αύξηση: προσέθετε, εξήντησε
- Μετοχές: ανιών, λήξαν, ομιλούσα, γεννηθείς, απολεσθέντα

#### (β) Αλλομορφία:

- Θεματική: γηραι-ός, ακάνθ-ινος, γεω-λογία
- Προσφυματική (κλιτική ή παραγωγική): καταστάσε-ως, βαρέ-ος, πληρ-οί, συνεπ-ώς

#### (γ) Μορφολογικές διαδικασίες:

- Προσφυματοποίηση: λιπ-άση, αγγει-ίτιδα, εμ-πίπτω
- Σύνθεση: Παντ-οκράτορας, ημι-σέληνος
- Μεταφωνία: τέμνω- κατάτμηση, παρέχω- παροχή
- Αναδιπλασιασμός: απονενοημένος, εγκαταλελειμμένος

### Σύνταξη:

- Προθέσεις: επί των ημερών, λόγω των συνθηκών, εντός/εκτός κλίματος
- Σύνταξη ρημάτων: έπομαι, στερούμαι + γενική
- Εμπρόθετοι προσδιορισμοί: άνευ σημασίας, εξ απορρήτων, προ Χριστού
- Μακροπερίοδος λόγος και ευρεία χρήση υποτακτικής σύνταξης (δευτερευουσών προτάσεων)
- Χρήση υπερβατού σχήματος: η εκ νέου πρόσκληση
- Απαρέμφατο (ως ουσιαστικό): το είναι, το επιχειρείν

### Σημασιολογία:

- Ψευδόφιλες μονάδες: άγγελος: ΑΕ «αγγελιαφόρος» > ΝΕ «ουράνιο ον»
- Σημασιολογική επιβίωση: ΝΕ πέτρα «λίθος» στο πετρώκτιστος αλλά ΑΕ πέτρα «βράχος» στο πετρογραφία (Φλιάτουρας, 2018· Horrocks, 2018)

### Λεξιλόγιο:

Οι πιο εμφανείς λόγιες επιρροές της νέας ελληνικής εντοπίζονται στο λεξιλόγιο, το οποίο είναι σαφώς πιο εύκολο να δεχτεί επιδράσεις, διότι καλείται να καλύψει συνεχώς νέες ανάγκες των ομιλητών/τριών, π.χ. πυροπροστασία, ταχυμεταφορά, ιστότοπος, τηλεεκπαίδευση. Παράλληλα, μπορούμε να συναντήσουμε πολλές διτυπίες, στις οποίες το ένα μέλος είναι [+λόγιο] και το άλλο [-λόγιο]· αυτές μπορεί να αφορούν συνώνυμα, π.χ. ιχθυοπώλης- ψαράς, γηραιός- γέρος, απλώς- απλά ή να έχουν ετυμολογική σχέση, π.χ. «μαλθακός- μαλακός, κόμβος- κόμπος» (Καμηλάκη, 2009: 53).

Ο Ξυδόπουλος (2008) ταξινομώντας τις λόγιες λέξεις, κάνει λόγο για λόγιες λέξεις που προήλθαν από εξωτερικό δανεισμό, π.χ. σοσιαλισμός ή διαχρονικό δανεισμό, π.χ. ναύσταθμος, χθόνιος. Επίσης, σε αυτές εντάσσει διεθνισμούς, κατά κύριο λόγο λέξεις που ανήκουν στην τεχνική/επιστημονική ορολογία (π.χ. μικρόφωνο, τηλέτυπο), μεταφραστικά δάνεια (π.χ. γλωσσολογία, πολιτισμός), αντιδάνεια (π.χ. εγκυκλοπαίδεια) και νεολογισμούς (π.χ. αεροσκάφος). Επιπλέον, τα λόγια στοιχεία στο λεξιλόγιο μπορεί να σχετίζονται με «α) λεξική ποικιλία: ουδείς, οπίσθιος β) αποφυγή δανείων (άμεσων): τέρμα αντί γκολ, θύρα αντί πόρτα και γ) λεξική άρνηση: μη αλλοτριώσιμος, μη αναλύσιμος» (Φλιάτουρας, 2018, Λεξιλόγιο).

Διαπιστώνουμε, επομένως, ότι η λόγια γλωσσική ποικιλία μπορεί να απαντά σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης, με μεγαλύτερη ίσως παρουσία στο λεξιλόγιο, και να χρησιμοποιείται ευρύτατα όχι μόνο σε επίσημα επικοινωνιακά περιβάλλοντα, αλλά και σε ανεπίσημα.

## 4 Το λόγιο επίπεδο στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος

Από τα προηγούμενα κεφάλαια μπορούμε εύκολα να οδηγηθούμε στο συμπέρασμα ότι το [+λόγιο] αποτελεί λειτουργικό στοιχείο του γλωσσικού συστήματος της νέας ελληνικής, καθώς άλλοτε αποτελεί τη μοναδική επιλογή των ομιλητών/τριών και άλλοτε χρησιμοποιείται για την διαφοροποίηση του ύφους, διότι συνήθως εξυπηρετεί διαφορετικές επικοινωνιακές καταστάσεις (Αρβανίτη, 2010· Καμηλάκη, 2018). Ακριβώς, λοιπόν, λόγω του ότι είναι αναπόσπαστο ιδιοσυγκρασιακό κομμάτι της νέας ελληνικής (Φλιάτουρας, 2018) δεν είναι δυνατό να μην αποτελεί τμήμα της διδασκαλίας της.

Άλλωστε, στόχος ενός σύγχρονου γλωσσικού μαθήματος θα έπρεπε να είναι η δημιουργία απενοχοποιημένων ομιλητών/τριών που δε θα είναι δέσμιοι αντιεπιστημονικών και παρωχημένων γλωσσικών ιδεολογιών που προτάσσουν ή απορρίπτουν τη χρήση λόγιων γλωσσικών στοιχείων στο όνομα του συντηρητισμού ή της προοδευτικότητας. Μόνο σε αυτήν την περίπτωση είναι δυνατό οι χρήστες/τριες της γλώσσας να αξιοποιούν με επάρκεια όλες τις δυνατότητές της ανάλογα με το επικοινωνιακό περιβάλλον (Φλιάτουρας, 2018).

Απαραίτητη, ωστόσο, προϋπόθεση, για να συμβεί αυτό είναι η αποσύνδεση της λόγιας χρηστικής ποικιλίας από «εξωτερικές γλωσσικές παρασυνδέσεις» και η εφαρμογή σύγχρονων διδακτικών μεθόδων ως προς την αξιοποίησή της (Καμηλάκη, 2018).

### 4.1 Ένταξη της διδασκαλίας του +λόγιου στοιχείου στο μάθημα των Αρχαίων ή των Νέων Ελληνικών;

Η διδασκαλία, επομένως, του λόγιου επιπέδου, όπως ήδη προαναφέρθηκε, είναι απαραίτητη, διότι στη νέα ελληνική τα λόγια στοιχεία είτε παρουσιάζονται με τη μορφή έμμεσων δανείων (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018) είτε αποτελούν πλέον μέρος της νόρμας, επειδή δεν έχουν ισχυρό ανταγωνιστή (Φλιάτουρας, 2018). Αυτό, ωστόσο, που έχει απασχολήσει ιδιαίτερα είναι αν η διδασκαλία του πρέπει να ενταχθεί στο μάθημα των αρχαίων ή των νέων ελληνικών.

Αρχικά, θα ήταν καλό να επισημανθεί ότι η διδασκαλία και αντίστοιχα η εκμάθηση του λόγιου επιπέδου είναι αρκετά δύσκολη και απαιτητική διαδικασία, διότι δεν αποτελεί τμήμα

της φυσικής κατάστασης της γλώσσας και συχνά απαιτεί κάποιες έστω γνώσεις της αρχαίας ελληνικής (Φλιάτουρας, 2018). Αυτός, ίσως, να είναι και ένας από τους βασικούς λόγους που στη συνείδηση των περισσότερων εκπαιδευτικών η διδασκαλία του έχει ταυτιστεί με αυτή των αρχαίων ελληνικών, κάτι που σύμφωνα με τους Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρα (2018) δεν ισχύει.

Πιο συγκεκριμένα ο Φλιάτουρας (2018) αναφέρει ότι μπορεί ένα μεγάλο μέρος του λεξιλογίου της νέας ελληνικής να προκύπτει από την παραγωγή ή σύνθεση με λόγια στοιχεία ή να αποτελείται από στοιχεία που επιβίωσαν και ανήκουν στο γλωσσικό μας παρελθόν, αλλά η διδασκαλία τους αποτελεί τμήμα της γραμματικής της νέας και όχι της αρχαίας γραμματικής, διότι πρόκειται για νεοελληνικά γλωσσικά στοιχεία που εμφανίζουν αποκλίνουσα συμπεριφορά.

Αυτό που η Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας (2018) προτείνουν είναι να αξιοποιηθεί το φυσικά εγκατεστημένο ή καλλιεργήσιμο λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής ως αφορμή για τη διδασκαλία της αρχαίας και ως βάση για τη σύνδεσή με της με τη νέα. Με αυτόν τον τρόπο το λόγιο επίπεδο που οι μαθητές/τριες ως ένα βαθμό κατέχουν θα τους βοηθήσει να μεταβούν ευκολότερα και περισσότερο φυσικά σε μια γλωσσική μορφή του παρελθόντος την οποία δε γνωρίζουν (ό. π., 2018).

Μέσα από την αξιοποίηση της λόγιας χρηστικής ποικιλίας στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας οι μαθητές και οι μαθήτριες θα μπορέσουν να ξεκινήσουν ομαλά τη γνωριμία τους με την αρχαία ελληνική γλώσσα, να αντιληφθούν ότι το λόγιο επίπεδο αποτελεί τον κρίκο που ενώνει την αρχαία με τη νέα ελληνική στη διαχρονία, αλλά και να αντλήσει στοιχεία της αρχαίας ελληνικής που θα τροφοδοτήσουν το επίσημο επίπεδο ύφους (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018).

Επίσης, η εκκίνηση από την εκμάθηση του λόγιου επιπέδου μέσω της διδασκαλίας της νέας ελληνικής θα έχει ευεργετικά αποτελέσματα και για την καλύτερη γνώση της αρχαίας από τους/τις μαθητές/τριες, καθώς προκειμένου να μάθουμε μια παρελθούσα γλωσσική μορφή είναι σημαντικό να αφομοιώσουμε τις γλωσσικές της επιβιώσεις στη συγχρονία (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018). Μια τέτοια διδακτική αντιμετώπιση των λόγιων στοιχείων της νέας ελληνικής και η σύνδεση των μαθητών/τριών μέσω αυτών με την αρχαία μπορεί να αναστρέψει και το αρνητικό κλίμα απέναντι στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών (Φλιάτουρας, 2018).

Προκειμένου, όμως, να είναι επιτυχημένη η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου είναι απαραίτητο να ενισχυθεί το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και συγχρόνως να ενταχθούν σε αυτό η ετυμολογία του νεοελληνικού λεξιλογίου και η ιστορία της ελληνικής γλώσσας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018). Παράλληλα, οι ίδιοι (2018) προτείνουν ανάλογα με τη στοχοθεσία τους οι εκπαιδευτικοί να αξιοποιήσουν τις ακόλουθες διδακτικές προσεγγίσεις:

α) την οπισθοχωρητική διαδικασία, κατά την οποία αξιοποιούνται στοιχεία της αρχαίας ελληνικής που επιβιώνουν στη νέα, για να μπορέσουν οι μαθητές/τριες να ανακατασκευάσουν και να κατανοήσουν καλύτερα κανόνες των αρχαίων ελληνικών που αφορούν όλα τα επίπεδα της γλωσσικής ανάλυσης.

β) συγκριτική ανάλυση/ιστορία ελληνικής γλώσσας, στο πλαίσιο της οποίας παρουσιάζονται συγκριτικά τα νεοελληνικά γλωσσικά στοιχεία με τα αντίστοιχα αρχαία, με αποτέλεσμα να εμβαθύνουμε στις αλλαγές είτε αυτές αφορούν τη μορφολογία και τη σύνταξη είτε τη σημασία των λέξεων.

γ) ετυμολογία: με αυτήν τη διδακτική πρακτική ετυμολογούμε τους αρχαιοελληνικούς γλωσσικούς τύπους, ώστε να καταστεί διαφανής η αλλαγή τους στο πέρασμα του χρόνου τόσο μορφολογικά όσο και σημασιολογικά.

Από τα παραπάνω μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας μπορεί να αποτελέσει τη βάση και για την καλύτερη κατάκτηση της αρχαίας ελληνικής από τους μαθητές/τριες, αλλά και για τη συνειδητοποίηση από την πλευρά τους ότι πρόκειται για δύο διαφορετικές γλωσσικές φάσεις που συνδέονται στο πλαίσιο της ιστορικής συνέχειας της ελληνικής γλώσσας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018).

#### **4.2 Η σημασία της διδασκαλίας του +λόγιου επιπέδου για την ενδυνάμωση της γλωσσικής έκφρασης των μαθητών/τριών**

Από την προηγούμενη ενότητα μπορούμε να κατανοήσουμε ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου της νέας ελληνικής είναι αναγκαία και ότι είναι προτιμότερο να εντάσσεται στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας, αποτελώντας συγχρόνως τη γέφυρα για τη διδασκαλία

και εκμάθηση των αρχαίων ελληνικών (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018). Αυτό που θα μας απασχολήσει στη συγκεκριμένη ενότητα είναι κατά πόσο η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου συντελεί στη βελτίωση της έκφρασης των μαθητών/τριών.

Αυτό που, κατά πρώτο λόγο, είναι ανάγκη να υπογραμμίσουμε για ακόμη μία φορά είναι ότι λόγια γλωσσικά στοιχεία δεν απαντούν αποκλειστικά στο επίσημο υφολογικό επίπεδο, αλλά και σε καθημερινές επικοινωνιακές περιστάσεις, διότι λόγια μορφήματα μπορεί να χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία νέων λέξεων που βρίσκονται σε ευρεία χρήση, π.χ. πυροσβέστης. Ακόμη, είναι δυνατό να συναντήσουμε λόγιες λέξεις και σε ανεπίσημα επικοινωνιακά περιβάλλοντα (π.χ. πόρωση) ή με χιουμοριστική διάθεση (Αρβανίτη, 2010· Καμηλάκη, 2019).

Επιπρόσθετα, ένα μεγάλο ποσοστό της λόγιας γλωσσικής ποικιλίας είναι απαραίτητο κατά τη χρήση της νεοελληνικής, καθώς δεν υπάρχει μη λόγιος ανταγωνιστής ή αυτός που υπάρχει δεν έχει μεγάλη κατανομή (Φλιάτουρας, 2018). Επιπλέον, η χρήση λόγιων τύπων είναι δυνατό να αποτελεί ένδειξη καλής γνώσης της ελληνικής και υψηλού μορφωτικού επιπέδου, ενώ συχνά είναι αναγκαία όταν χρησιμοποιούμε ειδική επιστημονική ορολογία ή επικοινωνούμε σε πιο επίσημη βάση (ό. π., 2018). Η καλλιέργεια, ακόμη, του λόγιου επιπέδου μπορεί να προστατεύσει τους/τις ομιλητές/τριες από τυχόν λάθη, καθώς θα μπορέσουν να ξεπεράσουν τον σκόπελο που προκαλεί η ασυμβατότητα ανάμεσα στους γλωσσικούς μηχανισμούς της νέας ελληνικής και της λόγιας ποικιλίας (Ξυδόπουλος, 2004).

Αν εστιάσουμε, από την άλλη, στη σχολική ζωή μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι λόγιοι τύποι απαντούν συχνά στα σχολικά εγχειρίδια όλων των ειδικοτήτων, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για εξειδικευμένους επιστημονικούς όρους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου να κρίνεται πολύ σημαντική, διότι η γνωστική ανεπάρκεια ως προς τις χρήσεις και τη λειτουργία του έχει ως συνέπεια «κατασκευαστικά λάθη, αμφισημίες, επικοινωνιακή ανεπάρκεια (λ.χ. έλλειψη ευγένειας) ειδικά σε ακαδημαϊκό επίπεδο» (Φλιάτουρας, 2018, Λόγιο επίπεδο και νέα ελληνική). Επίσης, με δεδομένο ότι η γλώσσα του σχολείου αποτελείται από πλήθος αφηρημένες έννοιες και σύνθετες δομές τις οποίες οι μαθητές/τριες είναι απαραίτητο να κατανοούν σε βάθος, αντιλαμβανόμαστε ότι η εξοικείωση με το ακαδημαϊκό υφολογικό επίπεδο είναι αναγκαία για την ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ζάγκα κ. ά., 2014).



Παράλληλα, σύμφωνα με τον Φλιάτουρα (2018) είναι πολλά τα πορίσματα ερευνών τα οποία αποδεικνύουν ότι η εκμάθηση διαφορετικών γλωσσών ή περιφερειακών γλωσσικών συστημάτων είναι δυνατό να ενισχύσει τόσο τη γλωσσική έκφραση όσο και την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών. Συγχρόνως, η καλύτερη γνώση του λόγιου επιπέδου παρέχει στον/στην χρήστη/στρια τη δυνατότητα να εκφράσει με μεγαλύτερη ενάργεια τα συναισθήματα και τις απόψεις του (Καμηλάκη, 2009).

Συγκεφαλαιώνοντας, διαπιστώνουμε ότι η διδασκαλία της λόγιας γλωσσικής ποικιλίας μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα χρήσιμη για τους/τις μαθητές/τριες τόσο σε ό,τι αφορά τη σχολική τους πορεία όσο και τη μετέπειτα ακαδημαϊκή, επειδή τους/τις βοηθά να καλλιεργήσουν ουσιαστικά τον ακαδημαϊκό λόγο και να ενδυναμώσουν τη χρήση του λόγιου υφολογικού επιπέδου.

#### **4.3 Η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου σε διαπολιτισμικά περιβάλλοντα**

Από όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως μπορούμε να αντιληφθούμε πόσο σημαντική είναι η συμβολή της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου στην καλλιέργεια της γλωσσικής έκφρασης των μαθητών/τριών. Ωστόσο, ενδιαφέρον παρουσιάζει και η ένταξη της λόγιας γλωσσικής ποικιλίας στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας, καθώς έχει παρατηρηθεί ότι προκαλεί ιδιαίτερες δυσκολίες στις/στους υποψήφιος/ους στις εξετάσεις ελληνομάθειας σε επίπεδο Γ1 και Γ2 (Φλιάτουρας, 2018).

Η Ζάγκα κ. ά. (2014) μετά από έρευνα που πραγματοποίησαν το σχολικό έτος 2011- 2012 σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στα οποία λειτουργούσαν Τάξεις Υποδοχής, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι δίγλωσσοι/ες μαθητές/τριες αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη δυσκολία στα θεωρητικά μαθήματα, των οποίων τα βιβλία χρησιμοποιούν συνήθως πιο πυκνό λόγο, ακαδημαϊκό λεξιλόγιο και επίσημο ύφος. Ακριβώς, λοιπόν, γι' αυτόν τον λόγο παρατηρούν ότι είναι ανάγκη οι μαθήτριες/τριες να διδαχθούν και να εξοικειωθούν με το επίσημο υφολογικό επίπεδο της γλώσσας στόχου.

Επίσης, έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά που μαθαίνουν την ελληνική ως Γ2 δεν μπορούν να παρακολουθήσουν εύκολα τα σχολικά μαθήματα γενικά, με συνέπεια να οδηγούνται συχνά και σε μεγάλο ποσοστό σε σχολική αποτυχία και τελικά σε εγκατάλειψη του σχολείου

(Ζάγκα κ. ά., 2014). Αν, επομένως, λάβουμε υπόψη ότι το λόγιο επίπεδο είναι πολύ συχνό στα σχολικά εγχειρίδια (Φλιάτουρας, 2018), τότε μπορούμε να οδηγηθούμε στο συμπέρασμα πως η διδασκαλία του μπορεί να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες με διαφορετική μητρική να καλλιεργήσουν και «την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα, δηλαδή την ικανότητα να χειρίζονται προφορικά και γραπτά τη ΝΕ σε ακαδημαϊκό περιβάλλον» (Ζάγκα κ. ά., 2014: 404).

Η Αρβανίτη (2010) αναφέρει ότι προς την κατεύθυνση αυτή, την εξοικείωση δηλαδή των δίγλωσσων μαθητών/τριών με το λόγιο επίπεδο και την ανάπτυξη ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, μπορεί να βοηθήσει η διδασκαλία λέξεων που ανήκουν στο Διεθνές Επιστημονικό Λεξιλόγιο. Υπογραμμίζει, μάλιστα, ότι η χρήση του συγκεκριμένου λεξιλογίου ως βάση για την εκμάθηση της λόγιας γλωσσικής ποικιλίας της γλώσσας-στόχου αποδεικνύεται αποτελεσματική ακόμη και για μαθητές/τριες σε αρχάριο επίπεδο, διότι έτσι οδηγούνται σε εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους, αντιλαμβάνονται τη σύνδεση με λέξεις που υπάρχουν ήδη στη γλώσσα τους, αλλά και τους μηχανισμούς με τους οποίους πραγματοποιείται η παραγωγή και η σύνθεση λόγιων λέξεων. Ακόμη, προτείνει την εξάσκηση των μαθητών/τριών στην ανάλυση των λέξεων στα συνθετικά τους, αλλά και την εξοικείωσή τους τόσο με λεξικά όσο και με γραμματικά στοιχεία.

Με δεδομένο, λοιπόν, ότι οι δίγλωσσοι/ες μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο ελληνικό σχολείο έρχονται αντιμέτωποι/ες με μια σύνθετη και απαιτητική γλωσσική μορφή, αντιλαμβανόμαστε ότι είναι ανάγκη να διδαχθούν αυτό το επίσημο υφολογικό επίπεδο της γλώσσας-στόχου, προκειμένου να μπορέσουν να ανταποκριθούν με επιτυχία στις σχολικές απαιτήσεις, αλλά και κάθε είδους επικοινωνιακή περίσταση (Ζάγκα κ. ά., 2014).

## 5 Η περίπτωση του Νομού Ροδόπης

### 5.1 Ο πληθυσμός

Ο Νομός Ροδόπης, ένας από τους τρεις νομούς του γεωγραφικού διαμερίσματος της Θράκης, αριθμεί σύμφωνα με την απογραφή του 2021 112.039 μόνιμους/ες κατοίκους (πηγή ΕΛΣΤΑΤ). Μία από τις ιδιαιτερότητες του νομού Ροδόπης ως προς την πληθυσμιακή του σύσταση είναι ότι κατοικείται από Έλληνες Χριστιανούς, αλλά και Έλληνες που ανήκουν στη Μουσουλμανική Μειονότητα της Θράκης. Επίσης, από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 και τις αρχές του 1990 εγκαθίστανται στην περιοχή Έλληνες από την πρώτη Ε.Σ.Σ.Δ. (Χατζηγεωργίου, 2006), οι οποίοι, επίσης, είναι Χριστιανοί ως προς το θρήσκευμα. Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι ο νομός Ροδόπης χαρακτηρίζεται από πολιτισμική ανομοιογένεια με βασικό διαφοροποιητικό χαρακτηριστικό μεταξύ των κατοίκων τη θρησκεία.

Σε ό, τι αφορά τη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης αξίζει να επισημανθεί ότι εξαιρέθηκε με το άρθρο 2 της Σύμβασης της Λοζάνης (30/1/1923) από την υποχρεωτική ανταλλαγή των πληθυσμών (Μηχανή του Χρόνου, χ. χ.), που συμφωνήθηκε μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας. Επιπλέον, σύμφωνα με το άρθρο 45 της Συνθήκης της Λοζάνης (24/7/1923) η Ελλάδα υποχρεούται να διασφαλίζει την προστασία της μειονότητας, όπως ρητά αναφέρεται στα άρθρα 37- 44 (ΓΕΕΘΑ, χ. χ.). Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (όπως αναφέρεται στην Καταράκη, 2020) η μειονότητα με βάση την απογραφή του 2011 αριθμεί 120.000 άτομα σε όλη τη Θράκη, ενώ στην «Έκθεση για τις θρησκευτικές ελευθερίες στην Ελλάδα για το έτος 2023» της Αμερικάνικης Πρεσβείας (2023) στην Ελλάδα αναφέρεται ότι στη Θράκη κατοικούν περίπου 140.000 Μουσουλμάνοι, αν και δεν υπάρχουν δημοσιευμένα επίσημα στοιχεία από την ΕΛΣΤΑΤ.

Ωστόσο, και εντός της ίδιας της μειονότητας δεν υπάρχει ομοιογένεια, καθώς αυτή αποτελείται από τρεις διαφορετικές πληθυσμιακές ομάδες, τους τουρκογενείς μουσουλμάνους, τους Πομάκους και τους Ρομά (Καταράκη, 2020). Ο Φίντζος (2012) αναφέρει ότι οι Τουρκογενείς αποτελούν το 47% του συνολικού πληθυσμού της μειονότητας, οι Πομάκοι το 32% και οι Ρομά το 21% περίπου.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι οι Τουρκογενείς μουσουλμάνοι της μειονότητας αποτελούν την πιο πολυπληθή ομάδα. Αυτοί κατοικούν στις πεδινές περιοχές της Ροδόπης και της Ξάνθης και πέρα από την πληθυσμιακή τους υπεροχή πλεονεκτούν έναντι των άλλων δύο μειονοτικών ομάδων, καθώς η μητρική τους γλώσσα, η τουρκική, είναι αυτή που διδάσκεται στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης (Παπαργυρίου, 2007).

Για την καταγωγή των Πομάκων, από την άλλη, ερίζουν ήδη από τις αρχές του 20ου αιώνα Βούλγαροι, Τούρκοι και Έλληνες. Οι Βούλγαροι θεωρούν ότι είναι Βούλγαροι που εξισλαμίστηκαν, οι Τούρκοι ότι είναι Τούρκοι που κατοικούσαν σε βουλγαρικά εδάφη και οι Έλληνες ότι είναι ντόπιοι κάτοικοι της Θράκης που ασπάστηκαν την ισλαμική θρησκεία. Αξίζει να γίνει αναφορά στη γλώσσα τους, η οποία ανήκει στις γλώσσες της προφορικής παράδοσης και αποτελεί σλαβική γλωσσική ποικιλία με ελληνικά, αλλά και τουρκικά στοιχεία. Η πομακική γλώσσα δεν αποτέλεσε ποτέ αντικείμενο διδασκαλίας, καθώς δεν είναι καταγεγραμμένη, αλλά και επειδή με βάση της Συνθήκη της Λοζάνης και τις μορφωτικές συμφωνίες των ετών 1951- 1968 η μοναδική αναγνωρισμένη γλώσσα της μειονότητας είναι η τουρκική (Καραντζόλα, χ. χ.).

Οι Ρομά, τώρα, κατοικούν κατά κύριο λόγο στα χωριά και τα προάστια των πρωτευουσών των τριών νομών της Θράκης. Με τη Συνθήκη της Λοζάνης οι εξισλαμισμένοι Αθίγγανοι θεωρήθηκαν τμήμα της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης και έτσι εξαιρέθηκαν από την υποχρεωτική ανταλλαγή. Η γλώσσα την οποία κατά κόρον χρησιμοποιούν είναι η τουρκική – ειδικά στη Ροδόπη, όπου είναι εντονότερη η επιρροή των τουρκογενών μουσουλμάνων- ενώ η Ρομανί βρίσκεται σε φάση υποχώρησης (Λαλένης κ.ά., 2012).

Αλλά και οι Έλληνες ομογενείς από τις χώρες της πρώην Ε.Σ.Σ.Δ., παρά το γεγονός ότι είναι Χριστιανοί Ορθόδοξοι, μπορούμε να πούμε ότι διαφέρουν ως ένα βαθμό πολιτισμικά, ενισχύοντας την πολυπολιτισμική σύνθεση του Ν. Ροδόπης. Ο Μαυρέας (1998) αναφέρει ότι από το 1987- 1995 έφτασαν στην Ελλάδα 64.179 πρόσφυγες από την πρώην Ε.Σ.Σ.Δ., οι περισσότεροι από τους οποίους ήταν Πόντιοι ως προς την καταγωγή. Από τους 15.425 πρόσφυγες που εντάσσονται στο πρόγραμμα του Ε.Ι.Υ.Α.Π.Ο.Ε. (Εθνικό Ίδρυμα Υποδοχής και Αποκατάστασης Προσφύγων) το 86% εγκαθίσταται στη Θράκη (ό. π., 1998). αξιοσημείωτο είναι ότι 6870 παλιννοστούντες κατοικούν στο νομό Ροδόπης, αριθμός που έχει αυξητικές τάσεις (Παστραπά, 2003), ενώ 2322 άτομα από το σύνολο των παλιννοστούντων της Ροδόπης θα εγκατασταθούν στο δημοτικό διαμέρισμα των Σαπών (Greekscapes, χ. χ.).

Η πολιτισμική διαφορά τους οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στο ότι κατά την περίοδο διαμονής τους στην πρώην Σοβιετική Ένωση αναγκάστηκαν να αντικαταστήσουν την ελληνική ή την ποντιακή γλώσσα κατά βάση με τη ρωσική (Αγτζίδης, όπως αναφέρεται στον Κοτανίδη, 2020)· και οι Λιάμπας & Τούρτουρας (2010) επισημαίνουν ότι οι γλώσσες που χρησιμοποιούνται από τους παλιννοστούντες είναι εκτός της ελληνικής, τα ρωσικά, τα ποντιακά και τα γεωργιανικά. Πέρα, όμως, από τη γλώσσα η στενή γειτνιάσή τους με πολλούς και διαφορετικούς λαούς είχε ως αποτέλεσμα να διαμορφώσουν μια πολυπολιτισμική ταυτότητα, γεγονός που είναι έκδηλο στην καθημερινότητά τους, στη συμπεριφορά και στη νοοτροπία τους· ακόμη και συνήθειες που πολιτισμικά είναι ελληνικές αναπτύχθηκαν σε διαφορετικό περιβάλλον με διαφορετικό τρόπο και γι' αυτό συχνά θεωρούνται παρωχημένες από τους ντόπιους (Τερζίδης, 1995).

Συγκεφαλαιώνοντας, μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι ο Ν. Ροδόπης χαρακτηρίζεται από αρκετά μεγάλη πολυπολιτισμικότητα, καθώς ο πληθυσμός της αποτελείται από τους Χριστιανούς Έλληνες, τους Έλληνες Μουσουλμάνους της μειονότητας και τους ομογενείς από την πρώην Σοβιετική Ένωση που εγκαταστάθηκαν στην περιοχή από τις αρχές της δεκαετίας του 1990.

### **5.1.1 Το μαθητικό δυναμικό του Νομού Ροδόπης.**

Στην προηγούμενη ενότητα έγινε αναφορά στην πολιτισμική ποικιλομορφία που χαρακτηρίζει το Νομό Ροδόπης, ποικιλομορφία που, όπως είναι εύλογο, αποτυπώνεται και στο μαθητικό πληθυσμό της, καθώς τόσο στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας όσο και στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης φοιτούν μαθητές και μαθήτριες που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, με κύρια διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά τη θρησκεία και τη μητρική γλώσσα.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που δημοσίευσε η ΕΛΣΤΑΤ για το σχολικό έτος 2021- 2022 στα Γυμνάσια του νομού φοιτούσαν 3004 μαθητές/τριες και στα Γενικά Λύκεια 1888· για τους/τις μαθητές/τριες των Επαγγελματικών Λυκείων δε δίνονται στοιχεία ανά νομό αλλά ανά περιφέρεια. Σε ό,τι αφορά το μαθητικό πληθυσμό που προέρχεται από τη μειονότητα δε διαθέτουμε, δυστυχώς, πρόσφατα επίσημα στοιχεία. Μία ένδειξη για το μέγεθος του μαθητικού πληθυσμού της μουσουλμανικής μειονότητας μπορούν να μας δώσουν τα

στοιχεία που παρατίθενται στην ιστοσελίδα του προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη» (χ. χ.), πηγή των οποίων αποτελούν Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Ροδόπης και Ξάνθης και η Νέλλη Ασκούνη (2006). Σύμφωνα με αυτά, λοιπόν, το σχολικό έτος 2009- 2010 οι μαθητές και μαθήτριες της μειονότητας που φοιτούσαν στα γυμνάσια των νομών Ροδόπης και Ξάνθης ήταν 3581, ενώ αντίστοιχα στα γενικά και επαγγελματικά λύκεια των δύο νομών 2602.

Ο παραπάνω αριθμός του μειονοτικού μαθητικού πληθυσμού, ωστόσο, παρουσιάζει αυξητική τάση, καθώς, όπως οι Δραγώνα & Φραγκουδάκη (χ. χ.) υπογραμμίζουν η σχολική διαρροή των μαθητών/τριών της μειονότητας από την υποχρεωτική εκπαίδευση μέσα σε μία δεκαετία μειώθηκε από 65% σε 28%, ενώ παράλληλα μεταξύ των ετών 1997- 2018 σημειώνεται θεαματική αύξηση των μαθητών/τριών που φοιτούν σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Πιο συγκεκριμένα, σε ό, τι αφορά το Γυμνάσιο σημειώνεται αύξηση της τάξεως του 163% (οι 1500 μαθητές/τριες του 1997 φτάνουν τους/τις 4000 το 2019), ενώ η αντίστοιχη αύξηση για το λύκειο αγγίζει το 444% (από 550 μαθητές/τριες το 1997 φτάνουμε τους/τις 3000 το 2019).

Σε ό, τι αφορά τώρα τον αριθμό των παλιννοστούντων μαθητών/τριών από την πρώην ΕΣΣΔ τα τελευταία στοιχεία που παραθέτει η ΕΛΣΤΑΤ είναι του σχολικού έτους 2010- 2011. Σύμφωνα, λοιπόν, με αυτά τα στοιχεία στα σχολεία της Ροδόπης κατά το διδακτικό έτος 2010- 2011 στα Γυμνάσια του νομού Ροδόπης φοιτούσαν 70 παλιννοστούντες μαθητές και μαθήτριες εκ των οποίων οι 40 προέρχονταν από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Στα Γενικά Λύκεια, από την άλλη, ο αριθμός των παλιννοστούντων μαθητών/τριών ήταν 93 (54 από την πρώην ΕΣΣΔ) και στα Επαγγελματικά Λύκεια 91 (81 από την πρώην ΕΣΣΔ).

Σχετικά με την σχολική επίδοση των μειονοτικών μαθητών/τριών αυτό που παρατηρείται είναι ότι είναι σχετικά χαμηλή και αποκλίνει σημαντικά από τον μέσο όρο σε πανελλαδικό επίπεδο (Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη, χ. χ.). Το χαμηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρό τους επιβεβαιώνεται και από τα πορίσματα της έρευνας που διενήργησε η Στυλιανίδου (2021), σύμφωνα με τα οποία μετά το 2010, αν και αναμενόταν να συγκλίνει περισσότερο ο μέσος όρος των βάσεων ανάμεσα στους/στις μουσουλμάνους/ες μαθητές/τριες που εισάγονται με ποσόστωση 0,5% στα πανεπιστήμια και της γενικής κατηγορίας των υποψηφίων, αυτό δε συνέβη.

Σε ό, τι αφορά, τώρα, το εκπαιδευτικό επίπεδο των παλιννοστούντων μαθητών/τριών ο Τούρτουρας (2007) επισημαίνει ότι υπολείπεται αρκετά σε σύγκριση με αυτό των ντόπιων συμμαθητών/τριών τους, ιδιαίτερα στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας. Αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στο ότι πολλοί/ές από αυτούς/ές δεν έχουν ως μητρική τους την ελληνική, αλλά τα ρωσικά, τα ουκρανικά, τα γεωργιανά ή την ποντιακή διάλεκτο. Επίσης, ένα μεγάλο ποσοστό παλιννοστούντων μαθητών/τριών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος συχνά τίθεται στο περιθώριο, ενώ μικρό είναι το ποσοστό εκείνων που επιτυγχάνουν να εισαχθούν στα ελληνικά Πανεπιστήμια (Λιάμπας & Τούρτουρας, 2010). Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι με τέτοιο τρόπο δομημένο, με αποτέλεσμα να δημιουργεί στους/στις παλιννοστούντες μαθητές και μαθήτριες την εντύπωση ότι αδυνατούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του. Συγχρόνως το πολιτισμικό και μορφωτικό τους κεφάλαιο όχι μόνο δεν έχει αξιοποιηθεί αποτελεσματικά, αλλά αντιμετωπίζεται αρνητικά, με άμεση συνέπεια να εμποδίζεται η ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό γίγνεσθαι (Ταμπάκη, 2021).

Από τα παραπάνω μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι ο μαθητικός πληθυσμός του νομού Ροδόπης αποτελείται από μαθητές και μαθήτριες που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Κυρίαρχη ομάδα αποτελούν οι ντόπιοι Έλληνες Χριστιανοί, ενώ σημαντικό είναι το ποσοστό των μειονοτικών μαθητών και μαθητριών που διαφοροποιούνται και ως προς τη θρησκεία και ως προς τη μητρική γλώσσα. Λιγότεροι πληθυσμιακά είναι οι παλιννοστούντες μαθητές/τριες, των οποίων η διαφοροποίηση έγκειται κατά βάση στη μητρική τους γλώσσα. Επίσης, συμπεραίνουμε ότι παρά τα ενθαρρυντικά σημάδια βελτίωσης των τελευταίων ετών η σχολική επίδοση των μαθητών/τριών που ανήκουν σε διαφορετική πολιτισμική ομάδα εξακολουθεί να είναι χαμηλή συγκριτικά με αυτήν του γενικού πληθυσμού.

## 5.2 Τα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ροδόπης

Τα περισσότερα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ροδόπης έχουν έδρα την Κομοτηνή, την πρωτεύουσα του νομού, αλλά υπάρχουν και αρκετά που βρίσκονται περιφερειακά αυτής. Ειδικότερα, τόσο στην πόλη της Κομοτηνής, αλλά και στην περιφέρεια της λειτουργούν τόσο Ημερήσια Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και ΕΠΑΛ όσο και Εσπερινά.



Επίσης, υπάρχει ένα Πειραματικό Γυμνάσιο και ένα Πειραματικό Λύκειο, αλλά και ένα Μουσικό Γυμνάσιο- Λύκειο. Από το σχολικό έτος 2024- 2025 ξεκίνησε η λειτουργία και ενός Καλλιτεχνικού Γυμνασίου. Παράλληλα, λειτουργεί και ένα Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.), καθώς και ένα Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο- Λύκειο. Τέλος, αξιοσημείωτη είναι η λειτουργία ενός Μειονοτικού Γυμνασίου- Λυκείου και ενός Ιεροσπουδαστηρίου στην Κομοτηνή και δύο Πειραματικών Σχολείων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Γυμνάσιο και Λύκειο) στις Σάπες.

Στα δημόσια γυμνάσια και λύκεια ακολουθούνται τα ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα, όπως αυτά ορίζονται από την κείμενη νομοθεσία του ΥΠΑΙΘΑ. Ιδιαίτερη μνεία, ωστόσο, αξίζει να γίνει στα δύο σχολεία της μειονότητας, στο Μειονοτικό Γυμνάσιο- Λύκειο και στο Μουσουλμανικό Ιεροσπουδαστήριο Κομοτηνής.

Το Μειονοτικό Γυμνάσιο- Λύκειο Κομοτηνής, το «Τζελάλ Μπαγιάρ» ιδρύθηκε το 1952 στο πλαίσιο της υποχρέωσης της Ελλάδας με βάση τη Συνθήκη της Λοζάνης να παρέχει εκπαίδευση στη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης. Το συγκεκριμένο σχολείο λειτουργεί κάτω από ένα ιδιότυπο καθεστώς, καθώς από τη μια πλευρά ορίζεται ως ιδιωτικό, αλλά διέπεται και από βασικές αρχές της δημόσια δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα διδασκαλίας των μαθημάτων είναι δίγλωσσο, στα τουρκικά και στα ελληνικά. Για την ακρίβεια, τα μαθήματα της Νεοελληνικής Γλώσσας, της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής διδάσκονται στην ελληνική γλώσσα, ενώ τα θρησκευτικά, η τουρκική γλώσσα και τα μαθήματα των θετικών επιστημών στα τουρκικά. Εκτός από τους/τις εκπαιδευτικούς του ελληνόγλωσσου προγράμματος, τη διδασκαλία των μαθημάτων που γίνονται στην τουρκική αναλαμβάνουν μειονοτικοί εκπαιδευτικοί, καθώς και κάποιοι λίγοι Τούρκοι μετακλητοί. Για τα μαθήματα που αφορούν το ελληνόγλωσσο πρόγραμμα χρησιμοποιούνται κανονικά τα σχολικά βιβλία που διανέμονται σε όλα τα δημόσια ελληνικά σχολεία, αλλά για τα μαθήματα που γίνονται στην τουρκική επιλέγονται και διδάσκονται βιβλία από την Τουρκία (Ασκούνη, 2006).

Τα Μουσουλμανικό Ιεροσπουδαστήριο (medrese) είναι εκκλησιαστικό σχολείο και λειτουργεί στην Κομοτηνή από τη δεκαετία του 1950 μέχρι σήμερα. Από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 έως το 1998 το πρόγραμμα σπουδών του ήταν πενταετές, αλλά από το 1998 και εξής γίνεται εξαετές, με αποτέλεσμα να παρέχει πλέον τίτλο σπουδών ισότιμο των υπόλοιπων εκκλησιαστικών σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε ό, τι αφορά το πρόγραμμα μαθημάτων, τα περισσότερα αποτελούν μέρος του ελληνόγλωσσου



προγράμματος, ενώ στην τουρκική διδάσκονται τα μαθήματα της τουρκικής γλώσσας, των θρησκευτικών και της ισλαμικής ιστορίας. Συγχρόνως, στο ωρολόγιο πρόγραμμα περιλαμβάνεται η διδασκαλία των αραβικών, αλλά και του κορανίου στην αραβική γλώσσα. Πολύ σημαντική εξέλιξη αποτελεί το γεγονός ότι από το σχολικό έτος 2001-02 μπορούν πλέον να φοιτούν και κορίτσια σε αυτό. Για τα μαθήματα που διδάσκονται στα ελληνικά επίσης χρησιμοποιούνται τα ίδια σχολικά βιβλία με τα υπόλοιπα δημόσια σχολεία της χώρας, ενώ για τα μαθήματα στην τουρκική και την αραβική τα διδακτικά εγχειρίδια διαμορφώνονται από τους εκπαιδευτικούς (Ασκούνη, 2006).

Εκτός, όμως, από τα δύο σχολεία που απευθύνονται αποκλειστικά σε μαθητές και μαθήτριες που προέρχονται από τη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης, αξίζει να επισημανθεί και η λειτουργία δύο σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενός Γυμνασίου και ενός Λυκείου, στην κωμόπολη των Σαπών. Με την με αρ. πρωτ. Φ10/221Γ1/1236 (ΦΕΚ 874 τ. Β./ 17-9-96) Υπουργική Απόφαση το Γυμνάσιο και Λύκειο των Σαπών μετατρέπονται σε σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Παπαδόπουλος, 2022). Στα δύο αυτά σχολεία έως και τη δεκαετία του 1990 φοιτούσαν κατά κύριο λόγο ντόπιοι χριστιανοί/ές μαθητές/τριες που κατοικούσαν στην κωμόπολη των Σαπών και στα κοντινά χωριά. Ωστόσο, μετά τη δεκαετία του 1990 παρατηρείται μεγάλη αύξηση του αριθμού των μουσουλμάνων μαθητών/τριών, ενώ συγχρόνως αρχίζουν να φοιτούν σε αυτά και παλιννοστούντες μαθητές/τριες από την πρώην Ε.Σ.Σ.Δ. που εγκαθίστανται στην περιοχή (Πολίτου, χ.χ.).

Η μετατροπή του Γυμνασίου και Λυκείου Σαπών σε διαπολιτισμικά είναι απόλυτα δικαιολογημένη, καθώς ο πληθυσμός τους προέρχεται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Εκτός από τους ντόπιους χριστιανούς κατοίκους οι Σάπες και τα γύρω χωριά κατοικούνται από μεγάλο αριθμό μουσουλμάνων που ανήκουν στη μειονότητα, αλλά και από ομογενείς, ποντιακής κυρίως καταγωγής, από την πρώην Σοβιετική Ένωση που εγκαταστάθηκαν στην περιοχή από το 1990 και εξής. Η Παστραπά (2003) αναφέρει ότι στις Σάπες έφτασαν περίπου 2000 παλιννοστούντες.

Το άρθρο 34 του Ν. 2413/ 17-6-1996 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση προβλέπει ότι στα διαπολιτισμικά σχολεία η διδασκαλία ακολουθεί τα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα των δημόσιων σχολείων ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης. Ωστόσο, υπογραμμίζεται ότι αυτά είναι ανάγκη να προσαρμόζονται, έτσι ώστε να καλύπτουν τις διαφορετικές και εξειδικευμένες ανάγκες των μαθητών/τριών που φοιτούν σε αυτά. Μάλιστα, με το άρθρο 35 του παραπάνω νόμου ορίζεται ότι είναι δυνατό να καταρτίζονται και να εφαρμόζονται

σε αυτά εξειδικευμένα αναλυτικά προγράμματα. Παρά τις νομοθετικές προβλέψεις, όμως, την παρούσα χρονική περίοδο στα δύο διαπολιτισμικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των Σαπών δεν υπάρχει καμία διαφοροποίηση ως προς τα ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα σε σχέση με τα υπόλοιπα δημόσια γυμνάσια και λύκεια. Τέλος, με το άρθρο 22 του Ν. 4415/2016 τα διαπολιτισμικά σχολεία μετονομάζονται σε Πειραματικά Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι η πολιτισμική ποικιλότητα του πληθυσμού του νομού Ροδόπης έχει αντίκτυπο και στο είδος των σχολείων που λειτουργούν στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς εκτός από τα γυμνάσια και λύκεια γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, λειτουργούν τόσο σχολεία στα οποία φοιτούν αποκλειστικά μαθητές και μαθήτριες από τη μειονότητα όσο και δύο διαπολιτισμικά σχολεία.

## Μέρος Β': Η έρευνα

### 6 Σχεδιασμός της έρευνας

#### 6.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί η στάση των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης απέναντι στη λόγια κοινωνική ποικιλία της νέας ελληνικής και τη διδασκαλία της και να συσχετιστούν οι απόψεις τους με εκείνες των φιλολόγων σε πανελλαδικό επίπεδο αναφορικά με το ίδιο θέμα. Ο συγκεκριμένος σκοπός αποτέλεσε και το έναυσμα για να προσδιοριστούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων.

Η έρευνά μας ξεκινά από τη βασική υπόθεση ότι οι φιλόλογοι διάκεινται θετικά απέναντι στη λόγια γλωσσική ποικιλία, καθώς όπως ήδη προαναφέρθηκε, οι Έλληνες/Ελληνίδες ομιλητές/ομιλήτριες παραμένουν προσκολλημένοι στο ένδοξο παρελθόν της γλώσσας τους (Mackridge, 1990) και θεωρούν τη νέα ελληνική υποδεέστερη σε σχέση με την αρχαία (Μαρωνίτης, 2001).

Ακόμη, στους Κολοβό & Φλιάτουρα (υπό δημοσίευση) επισημαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται εύκολα από γλωσσικούς μύθους, όπως το ότι η νέα ελληνική ταλανίζεται από λεξιπενία ή ότι τα αρχαία ελληνικά έχουν μαθηματική δομή ή ότι υπάρχει γλωσσική συνέχεια 3500 ετών και ότι η διδασκαλία των αρχαίων θα δώσει λύση στα greeklish. Αυτή η αντίληψη ότι τα αρχαία ελληνικά χαρακτηρίζονται από ανωτερότητα και αποτελούν πανάκεια για τα προβλήματα που υποτίθεται ότι κατατρύχουν τη νέα ελληνική, αποτελεί εν μέρει ένδειξη για τη θετική στάση των φιλολόγων απέναντι στη διδασκαλία του επίσημου, του αρχαιοπρεπούς επιπέδου της νεοελληνικής.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θέσαμε κατά το σχεδιασμό της παρούσας έρευνας είναι τα εξής:

1. Θεωρούν οι φιλόλογοι απαραίτητη τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου της νέας ελληνικής και αν ναι, στο πλαίσιο ποιου μαθήματος, των Αρχαίων ή των Νέων Ελληνικών;

2. Σε ποιο βαθμό ενσωματώνουν τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου στο μάθημα των Αρχαίων και των Νέων Ελληνικών και ποιους περιορισμούς αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία του;
3. Ποιες στρατηγικές εφαρμόζουν για τη διδασκαλία του;
4. Θεωρούν ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου αρμόζει σε συγκεκριμένα σχολικά και κοινωνικά περιβάλλοντα;
5. Ποια είναι κατά τη γνώμη τους η συμβολή της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου;
6. Εκτιμούν ότι οι μαθητές/τριες μπορούν να ανταποκριθούν με επιτυχία στη διδασκαλία του; Κατά πόσο η ανταπόκρισή τους επηρεάζεται από τη μητρική τους γλώσσα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους;
7. Είναι απαραίτητη η διδασκαλία του σε μαθητές/τριες που διδάσκονται την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα και αν ναι, για ποιο λόγο;
8. Πιστεύουν ότι το λόγιο επίπεδο συνδέεται με συγκεκριμένους ιδεολογικούς προσανατολισμούς και συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες;
9. Ποια είναι η στάση τους απέναντι σε συγκεκριμένες λέξεις/φράσεις που φέρουν το χαρακτηριστικό [+λόγιο];

## 6.2 Τύπος έρευνας

Προκειμένου να διερευνήσουμε τις στάσεις των φιλολόγων απέναντι στη λόγια κοινωνική ποικιλία, επιλέξαμε να διενεργήσουμε ποσοτική έρευνα, η οποία είναι μια πρόσφορη μέθοδος για να μετρηθούν θετικές ή αρνητικές στάσεις απέναντι σε θέματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση (Creswell, 2016). Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκε η δειγματοληπτική έρευνα που θεωρείται πολύ αποτελεσματική, όταν σκοπεύουμε να μετρήσουμε στάσεις και προσανατολισμούς ενός πληθυσμού τον οποίο δεν είναι εύκολο να παρατηρήσουμε άμεσα και εκτιμούμε ότι συγκεντρώνει τα χαρακτηριστικά μιας μεγαλύτερης ομάδας (Babbie, 2011), αλλά και η περιγραφική στατιστική, με την οποία μπορούμε να καταλήξουμε σε κάποια πρώτα συμπεράσματα για τα υπό μελέτη δεδομένα και να προχωρήσουμε σε αριθμητική τους σύγκριση με άλλα αντίστοιχα (Λιναρδής κ.ά., 2023).

### 6.3 Μεθοδολογικό εργαλείο συλλογής ποσοτικών δεδομένων

Το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας είναι ένα δομημένο ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης, το οποίο σύμφωνα με τον Babbie (2011) χρησιμοποιείται ευρέως στην κοινωνική δειγματοληπτική έρευνα.

Το δομημένο ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης αποτελεί το βασικό εργαλείο της δειγματοληπτικής έρευνας, καθώς δίνει στον/στην ερευνητή/τρια τη δυνατότητα να συλλέξει στοιχεία από ένα μεγάλο πληθυσμό σχετικά με τα ίδια θέματα και μέσα από τη στατιστική τους ανάλυση να προβεί σε καθολικά συμπεράσματα (Κυριαζή, 2011). Επίσης, μέσω αυτού μπορούν να προσεγγιστούν πληθυσμιακές ομάδες που δε θα ήταν διαθέσιμες να παραχωρήσουν προσωπικές συνεντεύξεις (ό. π., 2011), ενώ συγχρόνως είναι δυνατό μέσω του ερωτηματολογίου να λάβουμε πιο ειλικρινείς απαντήσεις, καθώς οι ερωτώμενοι/ες δεν πιέζονται από την παρουσία του/της ερευνητή/τριας (Βάμβουκας, 1991).

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη διενέργεια της έρευνάς μας δημιουργήθηκε μέσω Google Forms και αποτελείται από 40 ερωτήσεις κλειστού τύπου (πολλαπλών επιλογών, διχοτομικές ερωτήσεις τύπου ΝΑΙ/ΟΧΙ, ερωτήσεις με κλίμακα κατάταξης Likert). Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου χρησιμοποιούνται ευρύτατα στη δειγματοληπτική έρευνα, καθώς μας παρέχουν απαντήσεις που χαρακτηρίζονται από μεγάλη ομοιογένεια και μπορούμε να τις επεξεργαστούμε με μεγαλύτερη ευκολία σε σχέση με τις ανοικτού τύπου (Babbie, 2011). Επίσης, αποφεύγουμε την πιθανότητα να λάβουμε από τους/τις ερωτώμενους/ες απαντήσεις που δε σχετίζονται με τους ερευνητικούς μας σκοπούς (ό. π., 2011). Παράλληλα, η Κυριαζή (2011) επισημαίνει ότι οι ερωτώμενοι/ες συχνά αποφεύγουν να απαντήσουν σε ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από πέντε ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει ένα εισαγωγικό σημείωμα στο οποίο αναφέρεται με συντομία ο σκοπός της έρευνας, η κοινωνική ομάδα στην οποία απευθύνεται, η εγγύηση προς τους/τις ερωτώμενους/ες ότι θα τηρηθεί ανωνυμία και εχεμύθεια, αλλά και η παράκληση να προβούν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Στη δεύτερη ενότητα περιέχονται ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των φιλολόγων που συμμετέχουν στην έρευνα (φύλο, ηλικία, πανεπιστήμιο και τμήμα αποφοίτησης, τομέας ειδίκευσης κ. ά.). Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις

που αφορούν τις στάσεις των ερωτώμενων φιλολόγων απέναντι στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι ερωτήσεις της τέταρτης ενότητας σχετίζονται με την ανταπόκριση των μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου, αλλά και τον αντίκτυπο που μπορεί αυτή να έχει σε αυτούς/ές είτε είναι φυσικοί ομιλητές/τριες της ελληνικής είτε όχι. Τέλος, στην πέμπτη ενότητα εξετάζεται κατά πόσο η λόγια κοινωνική ποικιλία συνδέεται με τον ιδεολογικό προσανατολισμό, αλλά και η στάση των ερωτώμενων απέναντι σε κάποια ζεύγη λέξεων/φράσεων που φέρουν το χαρακτηρισμό [+λόγιο]/[-λόγιο].

#### 6.4 Μέθοδος δειγματοληψίας και ερευνητική διαδικασία

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Οκτώβριο του 2024. Διανεμήθηκαν δύο όμοια δομημένα ερωτηματολόγια ατομικής συμπλήρωσης, ένα σε φιλόλογους που εργάζονται στο Ν. Ροδόπης και ένα το οποίο απευθυνόταν σε φιλόλογους από όλη την Ελλάδα. Το ερωτηματολόγιο που αφορούσε το Ν. Ροδόπης συμπληρώθηκε από 55 συμμετέχοντες, ενώ αυτό που είχε πανελλαδική εμβέλεια συγκέντρωσε 199 απαντήσεις.

Η επιλογή του Ν. Ροδόπης για τη διανομή του ενός από τα δύο ερωτηματολόγια έγινε, διότι θεωρήθηκε ενδιαφέρουσα η πολιτισμική ποικιλομορφία του γενικού και κατ' επέκταση του μαθητικού της πληθυσμού και το γεγονός ότι μεγάλο μέρος αυτού είναι δίγλωσσο. Θελήσαμε, λοιπόν, να διερευνήσουμε τις στάσεις των φιλολόγων του νομού απέναντι στο λόγιο επίπεδο και τη διδασκαλία του. Στην προσπάθειά μας αυτή εκτός από τη διερεύνηση των στάσεων του συνόλου του δείγματος εξετάσαμε τις απαντήσεις που λάβαμε με βάση τις μεταβλητές του φύλου, της ηλικίας και του τμήματος αποφοίτησης.

Στη συνέχεια επιχειρήσαμε να συγκρίνουμε τις απαντήσεις των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης με τις αντίστοιχες των συναδέλφων τους από την υπόλοιπη Ελλάδα σε 10 από τις 30 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, που δεν αφορούν δημογραφικά στοιχεία. Ακολουθήθηκε η μέθοδος της τυχαίας δειγματοληψίας, καθώς το δείγμα δεν επιλέχθηκε με βάση υποκειμενικά κριτήρια της ερευνήτριας (Παπαδημητρίου, 2001), ενώ για την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων της έρευνας αξιοποιήθηκε η φόρμα Excel της Google και το Microsoft Excel.

Το ερωτηματολόγιο της Ροδόπης διανεμήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε όλα τα Γυμνάσια και Λύκεια του νομού, αλλά κοινοποιήθηκε και μέσω Facebook σε ομάδες

εκπαιδευτικών της περιοχής. Το ερωτηματολόγιο που απευθυνόταν σε φιλολόγους από την υπόλοιπη Ελλάδα διακινήθηκε αποκλειστικά μέσω Facebook σε ομάδες φιλολόγων και εκπαιδευτικών γενικότερα, αλλά και ομάδες γλωσσολογικού ενδιαφέροντος.

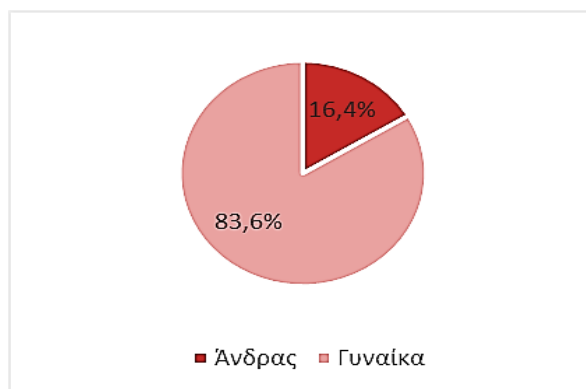
Η επιλογή να διανεμηθούν τα ερωτηματολόγια μέσω διαδικτύου έγινε, επειδή οι διαδικτυακές έρευνες συγκεντρώνουν πολλά πλεονεκτήματα. Αρχικά, δίνεται η δυνατότητα στον/στην ερευνητή/τρια να προσεγγίσει ομάδες ατόμων που θα ήταν δύσκολο να προσεγγιστούν διαφορετικά, αλλά και πληθυσμιακές ομάδες με κάποια κοινά χαρακτηριστικά ή κοινά ενδιαφέροντα συγκεντρωμένες. Επίσης, αυτού του είδους η έρευνα δίνει τη δυνατότητα στους/στις ερωτώμενους/ες να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους (Wright, 2006).

## 7 Αποτελέσματα της έρευνας

### 7.1 Το προφίλ των συμμετεχουσών/συμμετεχόντων στην έρευνα

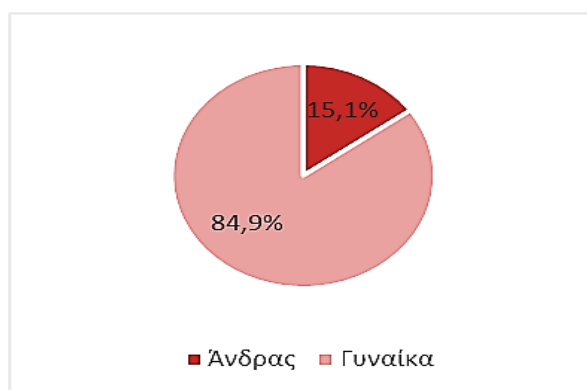
#### 7.1.1 Το φύλο

Το δείγμα της έρευνας, κατά πρώτο λόγο, αποτελείται από 55 φιλολόγους που ζουν και εργάζονται στο Ν. Ροδόπης. Από αυτούς/ές το 16,4% είναι άνδρες και το 83,6% γυναίκες (Γράφημα 1). Παράλληλα, όπως προαναφέρθηκε, διανεμήθηκε και ένα ερωτηματολόγιο σε πανελλαδική κλίμακα, προκειμένου να πραγματοποιηθεί σύγκριση των απαντήσεων τους με εκείνες των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης σε 10 από τα 30 κύρια ερωτήματα της έρευνας. Από τους/τις 199 φιλολόγους που απάντησαν στο πανελλαδικό ερωτηματολόγιο το 15,1% είναι άνδρες και το 84,9% γυναίκες (Γράφημα 2). Η συμμετοχή του γυναικείου φύλου και στα δύο ερωτηματολόγια είναι εμφανώς μεγαλύτερη, κάτι το οποίο ήταν αναμενόμενο, διότι σύμφωνα και με την απογραφή του 2021 (ΕΛΣΤΑΤ) οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι περισσότερες από τους άνδρες.



Γράφημα 1: Κατανομή δείγματος βάσει φύλου- Ν. Ροδόπης



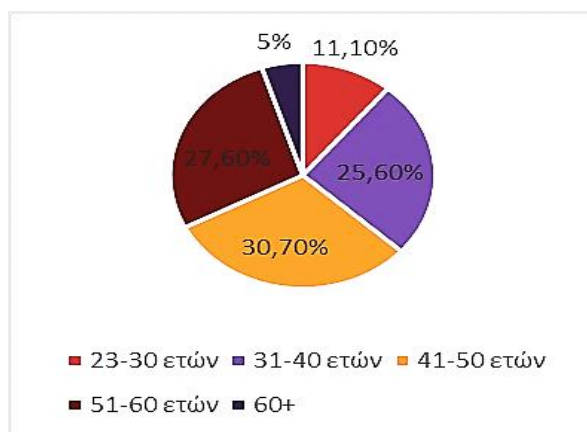


Γράφημα 2: Κατανομή δείγματος βάσει φύλου- Σύνολο Ελλάδας

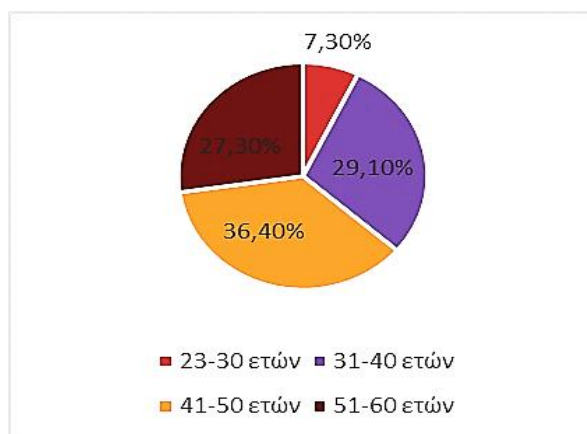
### 7.1.2 Η ηλικία

Σε ό, τι αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας ως έναρξη θέσαμε τα 23 έτη, καθώς επιθυμούσαμε να διερευνήσουμε τις απόψεις φιλόλογων που έχουν αποφοιτήσει από το Πανεπιστήμιο και ασκούν το επάγγελμα της/του εκπαιδευτικού, ενώ η μεγαλύτερη ηλικιακή ομάδα του ερωτηματολογίου του Ν. Ροδόπης αποτελείται από άτομα ηλικίας 51- 60 ετών και του πανελλαδικού από φιλολόγους που είναι μεγαλύτερες/οι των 60 ετών (Γραφήματα 3 και 4). Στο δείγμα της Ροδόπης το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων/ουσών είναι ηλικίας 41- 50 ετών (36,4%), ενώ ελάχιστα μικρότερα είναι τα ποσοστά όσων βρίσκονται στην ηλικία των 31- 40 ετών (29,1%) και 51- 60 (27, 3%). Ένα 7,3% μόνο ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 23- 30 ετών.

Στο ερωτηματολόγιο πανελλαδικής εμβέλειας, όπως βλέπουμε και στο Γράφημα 4, επίσης το μεγαλύτερο μέρος όσων πήραν μέρος στην έρευνα είναι ηλικίας 41- 50 ετών (30,7%). Το 27,6% είναι 51-60 ετών και το 25, 6% 31-40. Ένα 5% μόλις είναι άνω των 60% και ένα 11,1% ηλικίας 23- 30 ετών. Αυτό που παρατηρούμε και στα δύο δείγματα είναι ότι ο μεγαλύτερος όγκος των εκπαιδευτικών που απάντησαν στα ερωτηματολόγια είναι μέσης ηλικίας (41- 60 ετών), δεδομένο που συμφωνεί και με στοιχεία που έδωσε στη δημοσιότητα το ΥΠΑΙΘΑ (2016), σύμφωνα με τα οποία ο μέσος όρος ηλικίας των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι τα 49 έτη.



Γράφημα 3: Κατανομή δείγματος βάσει ηλικίας- Ν. Ροδόπης

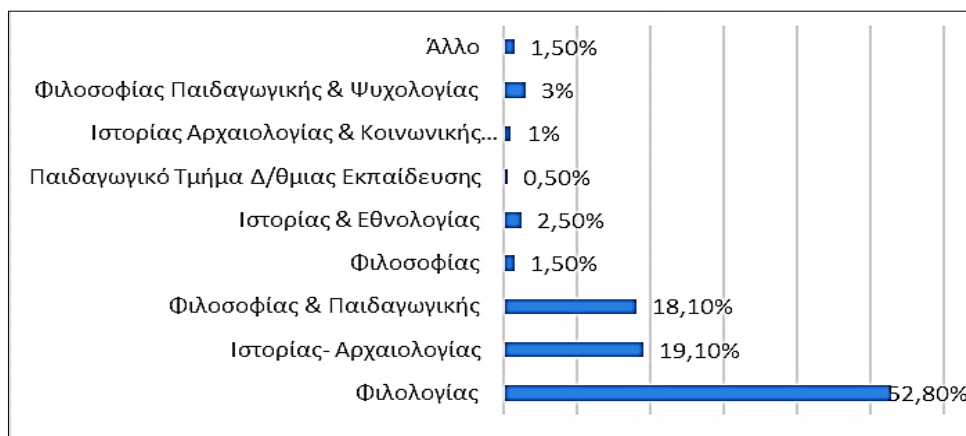


Γράφημα 4: Κατανομή δείγματος βάσει ηλικίας- Σύνολο Ελλάδας

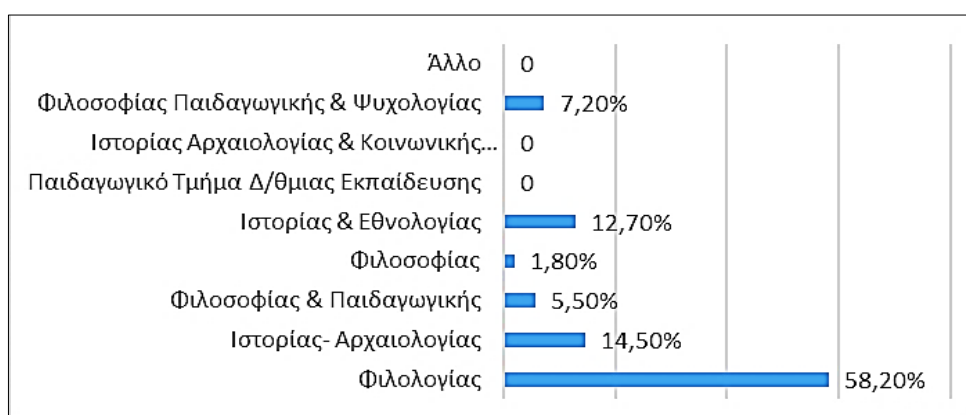
### 7.1.3 Τμήμα αποφοίτησης

Σχετικά με το τμήμα αποφοίτησης των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα παρατηρούμε ότι και στα δύο δείγματα, τόσο της Ροδόπης (Γράφημα 5) όσο και το πανελλαδικό (Γράφημα 6) το μεγαλύτερο ποσοστό έχει αποφοιτήσει από κάποιο τμήμα Φιλολογίας (58,2% και 52,8% αντίστοιχα). Και στα δύο δείγματα το αμέσως επόμενο τμήμα αποφοίτησης είναι το Ιστορίας- Αρχαιολογίας (14,5% στη Ροδόπη και 19,1% στο πανελλαδικό εμβέλειας). Οι φιλόλογοι που συμμετείχαν στην έρευνα του Ν. Ροδόπης δίνουν ως τρίτη απάντηση το τμήμα Ιστορίας- Εθνολογίας (12,7%), το οποίο είναι αναμενόμενο, καθώς αποτελεί τμήμα του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης, ενώ όσοι/ες απάντησαν στο πανελλαδικό ερωτηματολόγιο σε ποσοστό 18,1% δηλώνουν ότι

αποφοίτησαν από κάποιο τμήμα Φιλοσοφίας & Παιδαγωγικής. Οι απόφοιτοι άλλων φιλολογικών τμημάτων έπονται με πολύ μικρότερα ποσοστά.



Γράφημα 5: Κατανομή δείγματος βάσει τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης



Γράφημα 6: Κατανομή δείγματος βάσει τμήματος αποφοίτησης- Σύνολο Ελλάδας

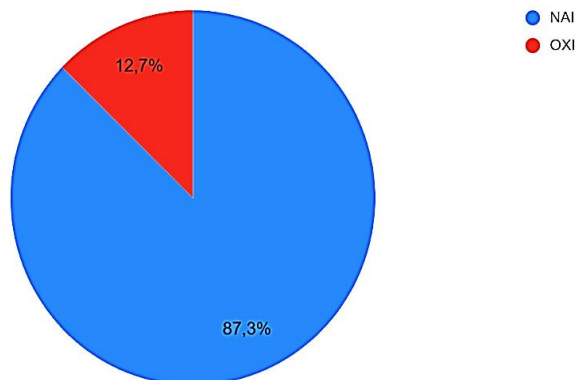
## 7.2 Στάσεις των φιλολόγων της Ροδόπης για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου

### 7.2.1 Αναγκαιότητα διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου

Στο πρώτο ερώτημα της συγκεκριμένης ενότητας οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με την αναγκαιότητα της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου της νέας ελληνικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η συντριπτική πλειοψηφία των φιλολόγων του

δείγματος, το 87,3%, απάντησε καταφατικά, ενώ μόλις το 12,7% έδωσε αρνητική απάντηση (Γράφημα 7).

Θεωρείτε απαραίτητη τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου της Νέας Ελληνικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;



Γράφημα 7: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης

Η θετική στάση των φιλολόγων καταγράφεται και αν εξετάσουμε τις απαντήσεις τους με βάση το φύλο και την ηλικία (Πίνακας 1). Μικρή διαφοροποίηση παρατηρείται μεταξύ των αποφοίτων του τμήματος Φιλολογίας και των άλλων τμημάτων, καθώς οι τελευταίοι/ες παρουσιάζονται να απαντούν θετικά κατά 91%, ενώ οι απόφοιτοι Φιλολογίας κατά 84%· η διαφορά αυτή είναι ενδιαφέρουσα, διότι λόγω του προγράμματος σπουδών των τμημάτων θα περιμέναμε το αντίθετο.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι τμήματος Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	89%	87%	75%	87%	84%	91%
<b>ΟΧΙ</b>	11%	13%	25%	13%	16%	9%

Πίνακας 1: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης

Το γεγονός ότι το μεγαλύτερο μέρος των ερωτώμενων θεωρεί απαραίτητη τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου επιβεβαιώνει τη βασική μας υπόθεση (βλ. ενότητες 2.3 και 6.1), το ότι δηλαδή οι φιλόλογοι θα επιθυμούσαν τη διδασκαλία του. Η εξιδανίκευση της αρχαίας

ελληνικής γλώσσας (Χριστίδης, 2001), η επάνοδος αρχαϊστικών καταλήξεων και συντακτικών δομών (Χάρης, 2008), αλλά και η έρευνα των Φλιάτουρα κ.ά. (2021) σχετικά με την προτίμηση ή όχι των επιγραφών «έλξατε»/«ωθήσατε» δημιουργούν την αίσθηση ότι μεγάλο μέρος του γενικού πληθυσμού διάκειται θετικά απέναντι στη λόγια κοινωνική ποικιλία, γεγονός που αντικατοπτρίζεται και στην πληθυσμιακή ομάδα των φιλολόγων.

Το ποσοστό όσων απάντησαν αρνητικά, θα μπορούσαμε να το αποδώσουμε στο ότι το λόγιο επίπεδο συχνά ταυτίζεται με την καθαρεύουσα, η οποία είναι αρνητικά φορτισμένη, καθώς και το ότι συνδέεται μέχρι και σήμερα με το γλωσσικό ζήτημα που ταλάνισε την ελληνική κοινωνία για μακρό χρονικό διάστημα (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Αυτό, βέβαια, αποτελεί μια εκτίμηση, διότι δε ζητήθηκε από τους/τις ερωτώμενους/ες να αιτιολογήσουν την απάντησή τους.

#### **7.2.2 Κατάλληλο πλαίσιο γλωσσικού μαθήματος για τη διδασκαλία του λόγιου επίπεδου**

Στη συνέχεια ρωτήσαμε τους/τις φιλολόγους που συμμετείχαν στην έρευνα αν θεωρούν ότι είναι προτιμότερο να διδάσκεται το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής στο πλαίσιο του μαθήματος των Αρχαίων ή των Νέων Ελληνικών (Γράφημα 8). Σε αυτήν την ερώτηση το 25,5% απάντησε ότι το λόγιο θα ήταν καλύτερο να διδάσκεται στο μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, το 12,7% στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (58,2%) θεωρεί ότι το λόγιο μπορεί να διδάσκεται εξίσου αποτελεσματικά στο πλαίσιο και των δύο μαθημάτων. Μικρό μόνο τμήμα του δείγματος (3,6%) απάντησε ότι δεν αρμόζει στη διδασκαλία κανενός από τα δύο μαθήματα, ποσοστό που δε συμφωνεί με τον αριθμό όσων απάντησαν ότι το λόγιο δε θα έπρεπε να διδάσκεται στην προηγούμενη ερώτηση (12,7%), γεγονός που μαρτυρεί κάποια αμφιθυμία στις απόψεις τους.



Γράφημα 8: Πλαίσιο διδασκαλίας λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης

Αν μελετήσουμε τις απαντήσεις των ερωτηθέντων με βάση το φύλο (Πίνακας 2), διαπιστώνουμε ότι και αυτές δε διαφοροποιούνται σε μεγάλο βαθμό από το γενικό σύνολο, καθώς το 11% των ανδρών και των 13% των γυναικών θεωρεί ότι το λόγιο επίπεδο είναι καλύτερο να διδάσκεται στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, το 33% των ανδρών και το 24% των γυναικών εκτιμά ότι σωστότερο είναι να διδάσκεται στο πλαίσιο της Νεοελληνικής Γλώσσας, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό (56% και 59% αντίστοιχα) απάντησε ότι μπορεί να αποτελεί μέρος της διδασκαλίας και των δύο μαθημάτων. Σε αυτό που τα δύο φύλα διαφοροποιούνται είναι ότι ένα 4% των γυναικών απάντησε ότι δε θα έπρεπε να διδάσκεται γενικότερα, κάτι που, όπως προαναφέρθηκε, μπορεί να αιτιολογηθεί από την λανθασμένη άποψη ότι το λόγιο είναι νεκρό και το καθαρευουσιάνικο αποτύπωμα στη νέα ελληνική (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019), γεγονός που προκαλεί αρνητική προδιάθεση απέναντι στη διδασκαλία του.

Αντίστοιχη είναι η τάση των απαντήσεων, αν τις μελετήσουμε και ως προς τη μεταβλητή του τμήματος αποφοίτησης, διότι τα ποσοστά κυμαίνονται στα ίδια περίπου επίπεδα (Πίνακας 2). Ωστόσο, παρατηρούμε ότι είναι διπλάσιο το ποσοστό των αποφοίτων των υπόλοιπων τμημάτων που θεωρεί ότι τα Αρχαία Ελληνικά είναι το μάθημα στο οποίο ταιριάζει η διδασκαλία του λόγιου (17%) σε σχέση με τους/τις αποφοίτους/ες της Φιλολογίας που απαντούν το ίδιο σε ποσοστό 9%. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων τμημάτων φαίνονται να κινούνται πιο συντηρητικά στις απαντήσεις τους, κάτι που, όμως, μπορεί να οφείλεται και στο ότι λόγω προγράμματος σπουδών δεν έχουν αποκρυσταλλώσει την έννοια του λόγιου και εκτιμούν λανθασμένα ότι η διδασκαλία του είναι τμήμα του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη &

Φλιάτουρας, 2018), αλλά και στο ότι στα σχολικά βιβλία προτάσσεται το ετυμολογικό κριτήριο ως προς τη λόγια ποικιλία (Ιορδανίδου, 2019).

Μεγαλύτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η σύγκριση των απαντήσεων των δύο ακραίων ηλικιακών ομάδων (21- 30 ετών και 51-60 ετών). Σε αυτήν την περίπτωση παρατηρούμε ότι κανείς από τους/τις νεαρούς/ές σε ηλικία φιλόλογους δεν απαντά ότι η διδασκαλία του λόγιου πρέπει να εντάσσεται στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας, ενώ οι μεγαλύτεροι/ες σε ηλικία επιλέγουν τη συγκεκριμένη απάντηση σε ποσοστό 20% (Πίνακας 2). Αυτή η απόκλιση είναι πολύ πιθανό να οφείλεται στο ότι οι μεγαλύτεροι/ες σε ηλικία φιλόλογοι είναι πιο συντηρητικοί/ές και έχουν γαλουχηθεί με την εικόνα ότι η καλή γνώση της νέας ελληνικής εξαρτάται άμεσα από την αντίστοιχη γνώση της αρχαίας (Χριστίδης, 2001), ενώ οι νεότεροι/ες ανήκουν σε εκείνη τη γενιά των μαθητών/ριών που δεν αγαπούν τα Αρχαία Ελληνικά ως σχολικό μάθημα (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018).

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι τμήματος Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>Αρχαία Ελληνική Γλώσσα</b>	11%	13%	0	20%	9%	17%
<b>Νεοελληνική Γλώσσα</b>	33%	24%	75%	27%	28%	22%
<b>Και στα δύο</b>	56%	59%	25%	47%	59%	57%
<b>Σε κανένα από τα δύο</b>	0	4%	0	7%	3%	4%

**Πίνακας 2: Πλαίσιο διδασκαλίας λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης-  
N. Ροδόπης**

Αυτό, ωστόσο, που σε γενικές γραμμές παρατηρούμε είναι ότι οι περισσότεροι/ες εντάσσουν τη διδασκαλία του λόγιου στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, κάτι που βρίσκεται προς τη σωστή κατεύθυνση (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018). Το μεγαλύτερο ποσοστό, όμως, των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα, είτε το εξετάσουμε γενικά είτε με τις μεταβλητές του φύλου, της ηλικίας και του τμήματος αποφοίτησης, απαντά ότι το λόγιο θα μπορούσε να ενταχθεί και στα δύο διδακτικά αντικείμενα. Το μεγάλο

ποσοστό της ουδέτερης απάντησης μας προβληματίζει, καθώς θα μπορούσαμε να πούμε ότι αποφεύγουν να απαντήσουν από το φόβο μήπως δώσουν λανθασμένη απάντηση. Αυτό, ίσως, οφείλεται στο ότι τόσο στις σχολικές γραμματικές όσο και στα λεξικά υπάρχει «έλλειψη στήριξης σε σώματα κειμένων και σε ερευνητικά δεδομένα», κάτι που έχει ως αποτέλεσμα «αυθαίρετες γενικεύσεις που δημιουργούν σύγχυση» (Ιορδανίδου, 2019: 130) στους/στις εκπαιδευτικούς.

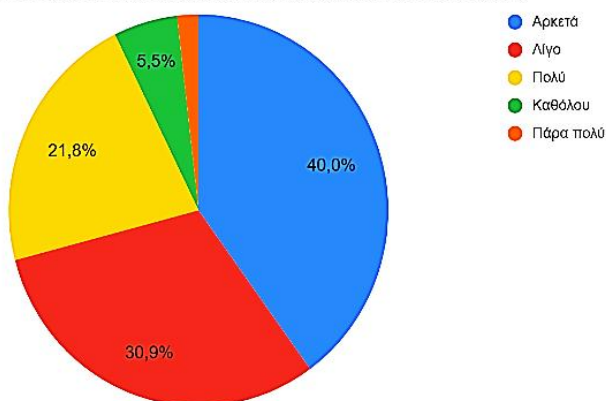
Παρακάτω, στην ερώτηση σε ποιο βαθμό ενσωματώνουν τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου στο μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας το 40% απάντησε «αρκετά» και το 30,9% «λίγο», το 21,8% «πολύ», ενώ μόλις το 5,5% «καθόλου» και το 1,8% «πάρα πολύ» (Γράφημα 9). Στην ίδια ερώτηση αναφορικά με το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών το 12,7% απάντησε ότι δεν το εντάσσει «καθόλου» στη διδασκαλία του, το 25,5% «λίγο», το 25,5% «αρκετά», ενώ το 23,6% «πολύ» και το 12,7% «πάρα πολύ» (Γράφημα 10).

Μελετώντας τις απαντήσεις διαπιστώνουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών το διδάσκει «λίγο» έως «αρκετά» (70,9% στα Νέα Ελληνικά και 51% στα Αρχαία Ελληνικά), γεγονός που επιβεβαιώνει τη σύγχυση και την αμηχανία που αναφέρθηκε προηγουμένως ως προς τη διδασκαλία του (Ιορδανίδου, 2019). Συγχρόνως, το ποσοστό των φιλολόγων που δεν το διδάσκει καθόλου στο μάθημα των Νέων Ελληνικών είναι 5,5%, ενώ στα Αρχαία 12,7%, γεγονός που δείχνει ότι ένα μικρό έστω ποσοστό των φιλολόγων είναι ενήμεροι/ες σχετικά με το λόγο και το ότι η διδασκαλία του είναι τμήμα της νέας ελληνικής γλώσσας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018).

Ωστόσο, παρατηρούμε ότι είναι μικρότερο το ποσοστό που το διδάσκει «πολύ» (21,8%) και «πάρα πολύ» (1,8%) στο μάθημα των Νέων Ελληνικών. Αντίθετα, σε ό,τι αφορά το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών το 23,6% απαντά ότι το διδάσκει «πολύ» και το 12,7% «πάρα πολύ», γεγονός που δείχνει και πάλι ότι σε γενικές γραμμές στη συνείδηση των περισσότερων έχει ταυτιστεί με την αρχαία ελληνική γλώσσα (ό. π., 2018).

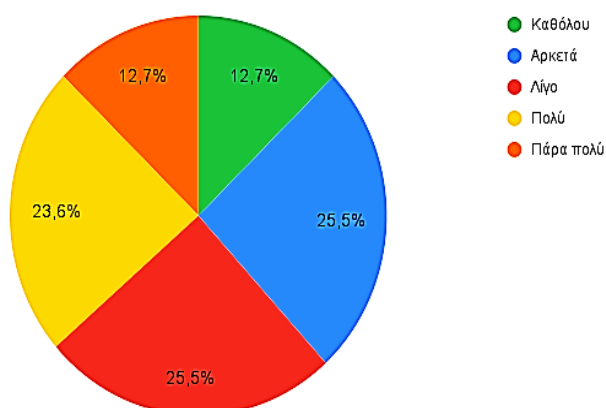


Σε ποιο βαθμό ενσωματώνετε στη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας το λόγιο επίπεδο;



**Γράφημα 9: Βαθμός ενσωμάτωσης διδασκαλίας λόγιου επιπέδου στο μάθημα της ΑΕ Γλώσσα- Ν. Ροδόπης**

Σε ποιο βαθμό ενσωματώνετε στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών το λόγιο επίπεδο;



**Γράφημα 10: Βαθμός ενσωμάτωσης διδασκαλίας λόγιου επιπέδου στο μάθημα της ΝΕ Γλώσσας- Ν. Ροδόπης**

Στη συνέχεια επιχειρήσαμε να συγκρίνουμε τις παραπάνω απαντήσεις με βάση το φύλο, την ηλικία και το τμήμα αποφοίτησης. Σε ό,τι αφορά το βαθμό ένταξης του λόγιου στο μάθημα των Νέων Ελληνικών παρατηρούμε ότι μεταξύ ανδρών και γυναικών υπάρχει εμφανής διαφορά στις δύο ακραίες απαντήσεις (Πίνακας 3). Από τους άνδρες δεν υπάρχει κανείς που να μην το διδάσκει «καθόλου», ενώ αντίθετα ένα 7% των γυναικών δηλώνει ότι δεν το διδάσκει. Επίσης, το 11% των ανδρών απαντά ότι το διδάσκει «πάρα πολύ», ενώ καμία γυναίκα δε δίνει αυτήν την απάντηση. Αντίστοιχα, διαπιστώνουμε ότι είναι μεγαλύτερο το ποσοστό των γυναικών που το διδάσκει «λίγο» (35%) έναντι 11% των ανδρών και

μικρότερο το ποσοστό των γυναικών που το διδάσκει «πολύ» (20% έναντι 33% των ανδρών).

Παρόμοια είναι η τάση και σχετικά με την ένταξη του λόγιου στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών (Πίνακας 4), όπου το 15% των γυναικών δηλώνει ότι δεν το διδάσκει «καθόλου» έναντι 0% των ανδρών και μόλις το 11% των γυναικών το εντάσσει «πάρα πολύ» στη διδασκαλία του σε σχέση με τους άνδρες που έδωσαν την ίδια απάντηση σε ποσοστό 22%. Διαπιστώνουμε, επομένως, ότι σε γενικές γραμμές οι γυναίκες παρουσιάζονται λιγότερο ένθερμες ως προς τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας, γεγονός που μας προκαλεί εντύπωση, διότι σύμφωνα με έρευνες αυτές είναι που συνήθως κλίνουν περισσότερο προς τη χρήση της πρότυπης γλώσσας και του υψηλού υφολογικού επιπέδου (Αρχάκης & Κονδύλη, 2002).

Εάν εξετάσουμε τώρα τα δύο ηλικιακά άκρα, θα διαπιστώσουμε αρχικά ότι οι νεότεροι/ες σε ηλικία εντάσσουν κατά 75% «αρκετά» τη διδασκαλία του λόγιου στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, ενώ το 25% δεν το εντάσσει «καθόλου». Οι μεγαλύτεροι/ες, από την άλλη, το διδάσκουν σε μεγάλο ποσοστό (70,3%) από «λίγο» έως «αρκετά», ενώ το 26,7% δηλώνει ότι το διδάσκει «πολύ». Μεγαλύτερη είναι η απόκλισή τους ως προς την αρνητική απάντηση, την οποία δεν επιλέγει κανείς από τους/τις μεγαλύτερους/ες και ως προς την απάντηση «πολύ», την οποία δεν επιλέγει κανένας/καμιά νεότερος/η. Αυτή η διαφορά θα μπορούσε να δικαιολογηθεί από τη διαφορά ηλικίας, καθώς οι νεαρότεροι/ες σε ηλικία είναι εύλογο να εμφανίζονται πιο διστακτικοί/ές ως προς τη διδασκαλία του λόγιου λόγω απειρίας.

Παρόλα αυτά, το 50% της ηλικιακής ομάδας 21-30 ετών δηλώνει ότι εντάσσει το λόγιο στη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας στο μάθημα των Αρχαίων (Πίνακας 4). Αντίστοιχα, μεγάλο είναι και το ποσοστό των φιλολόγων ηλικίας 51- 60 ετών που αναφέρει ότι το διδάσκει στο πλαίσιο των Αρχαίων από «πολύ» (27%) έως «πάρα πολύ» (20%). Από τα παραπάνω επιβεβαιώνεται για ακόμη μία φορά ότι το λόγιο επίπεδο ταυτίζεται σε μεγάλο βαθμό από τους/τις διδάσκοντες/ουσες με τα αρχαία ελληνικά (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018).

Τέλος, συγκρίνοντας τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα με κριτήριο το τμήμα αποφοίτησης, αυτό που μας προκαλεί το ενδιαφέρον είναι ότι το 9% των αποφοίτων των υπόλοιπων τμημάτων δηλώνει ότι δεν διδάσκει «καθόλου» τη λόγια γλωσσική ποικιλία στο μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας σε αντίθεση με τους/τις

αποφοίτους/ες της Φιλολογίας που δίνουν την ίδια απάντηση σε ποσοστό μόλις 3%. Το ενδιαφέρον είναι ότι οι απαντήσεις αντιστρέφονται, όταν πρόκειται για το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών και μάλιστα με μεγαλύτερη διαφορά, καθώς οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας απαντούν σε ποσοστό 19% ότι δεν τη διδάσκουν στο μάθημα των Αρχαίων έναντι 4% των υπόλοιπων τμημάτων (Πίνακας 4). Από τις συγκεκριμένες απαντήσεις μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας φαίνεται να συντάσσονται περισσότερο με τις σύγχρονες απόψεις ότι η διδασκαλία του λόγιου αποτελεί μέρος του μαθήματος της Νέας Ελληνικής Γλώσσας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018) σε αντίθεση με τους/τις αποφοίτους/ες των υπόλοιπων τμημάτων που κινούνται πιο συντηρητικά.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι τμήματος Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>Καθόλου</b>	0%	7%	25%	0%	3%	9%
<b>Λίγο</b>	11%	35%	0%	40,0%	34%	26%
<b>Αρκετά</b>	44%	39%	75%	33,3%	38%	43%
<b>Πολύ</b>	33%	20%	0%	26,7%	25%	17%
<b>Πάρα πολύ</b>	11%	0%	0%	0%	0%	4%

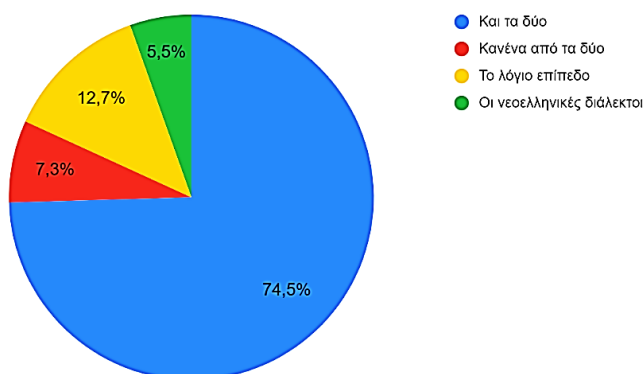
**Πίνακας 3: Βαθμός ενσωμάτωσης διδασκαλίας λόγιου επιπέδου στο μάθημα της ΝΕ Γλώσσας βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης**

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι τμήματος Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>Καθόλου</b>	0%	15%	25%	7%	19%	4%
<b>Λίγο</b>	11%	28%	0%	33%	19%	35%
<b>Αρκετά</b>	33%	24%	25%	13%	22%	30%
<b>Πολύ</b>	33%	22%	50%	27%	31%	13%
<b>Πάρα πολύ</b>	22%	11%	0%	20%	9%	17%

**Πίνακας 4: Βαθμός ενσωμάτωσης διδασκαλίας λόγιου επιπέδου στο μάθημα της ΑΕ Γλώσσας βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης**

Επιπρόσθετα, ρωτήσαμε τους/τις φιλολόγους που πήραν μέρος στην έρευνα αν θα προτιμούσαν να διδάσκουν στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας το λόγιο επίπεδο ή τις νεοελληνικές διαλέκτους. Και σε αυτό το ερώτημα, όπως φαίνεται στο Γράφημα 11, οι εκπαιδευτικοί επέλεξαν να τηρήσουν ουδέτερη στάση (74,5%), αλλά αν συγκρίνουμε τις απαντήσεις που αφορούν αποκλειστικά το λόγιο επίπεδο και τις διαλέκτους, παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι/ες προκρίνουν τη διδασκαλία του λόγιου (12,7%) έναντι των διαλέκτων (5,5%). Αυτό δεν αποτελεί, ίσως, έκπληξη, καθώς, όπως η Τζακώστα (2022) αναφέρει, έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί, ακόμη και όταν είναι οι ίδιοι διαλεκτόφωνοι/ες, παρουσιάζονται αβέβαιοι/ες ως προς τα ευεργετικά αποτελέσματα που η διδασκαλία των διαλέκτων μπορεί να έχει. Επίσης, αυτή η θετικότερη στάση απέναντι στο λόγιο επίπεδο έναντι των διαλέκτων μπορεί να οφείλεται στο ότι οι νεοελληνικές διάλεκτοι βρίσκονται στο περιθώριο της γλωσσικής διδασκαλίας, καθώς απουσιάζουν από τα σχολικά εγχειρίδια και τους οδηγούς σπουδών (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, όπως αναφέρεται στις Αυγέρη & Καμπάκη- Βουγιουκλή, 2022).

Θεωρείτε ότι στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας είναι απαραίτητο να διδάσκεται/διδάσκονται



**Γράφημα 11: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου ή νεοελληνικών διαλέκτων- Ν. Ροδόπης**

Το ίδιο περίπου μοτίβο απαντήσεων έχουμε και αν εξετάσουμε τα δεδομένα με βάση το φύλο, την ηλικία και το τμήμα αποφοίτησης. Και εδώ παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό συγκεντρώνει η επιλογή ότι και τα δύο είναι χρήσιμο να διδάσκονται (Πίνακας 5). Και εδώ, όμως αν συγκρίνουμε τις απαντήσεις μεταξύ λόγιου και νεοελληνικών διαλέκτων, διαπιστώνουμε ότι είναι περισσότεροι/ες όσοι/ες επιλέγουν ως προτιμότερη τη διδασκαλία του λόγιου.

Μεταξύ ανδρών και γυναικών οι άνδρες φαίνεται να τάσσονται σαφώς υπέρ του λόγιου, καθώς το επιλέγει το 22%, ενώ κανείς δεν δηλώνει ως επιλογή τις διαλέκτους. Αντίθετα, μόλις το 11% των γυναικών επιλέγει το λόγιο ως μοναδική απάντηση και το 7% κάνει το ίδιο για τις διαλέκτους. Αυτή η μικρή έστω διαφορά στην αντιμετώπιση των διαλέκτων μεταξύ των φύλων ενδεχομένως να οφείλεται στο ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται πιο δεκτικές ως προς την αξιοποίηση των διαλέκτων στην τάξη (Τζακώστα, 2022).

Σε ό,τι αφορά τις δύο ηλικιακές ομάδες, βλέπουμε σχετική ταύτιση ως προς την επιλογή της λόγιας ποικιλίας (25% οι νεότεροι/ες και 27% οι μεγαλύτεροι/ες). Διαφοροποίηση παρατηρούμε ως προς την απάντηση τη σχετική με τις διαλέκτους, την οποία δε δηλώνει κανείς από τους νεότερους, κάτι το οποίο κάνει ένα 7% των μεγαλύτερων. Αυτή η διαφορά οφείλεται κατά πάσα πιθανότητα στην διαλεκτική υποχώρηση των τελευταίων δεκαετιών, αλλά και στο ότι οι γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες δεν αποτελούν μέρος του προγράμματος σπουδών (Ντίκογλου, 2024). Βέβαια, και μεταξύ των φιλολόγων ηλικίας 51-60 ετών διαπιστώνουμε προτίμηση υπέρ του λόγιου, κάτι το οποίο ενδέχεται να οφείλεται στα στερεότυπα της «σωστής» ελληνικής γλώσσας, με τα οποία μεγάλωσε αυτή η γενιά των εκπαιδευτικών (ό. π., 2024).

Εξετάζοντας τα αποτελέσματα υπό το πρίσμα του τμήματος αποφοίτησης συμπεραίνουμε ότι και οι δύο κατηγορίες των ερωτώμενων, απόφοιτοι/ες Φιλολογίας και απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων, θεωρούν σε ποσοστό 75% και 74% αντίστοιχα ότι τόσο το λόγιο όσο και οι διάλεκτοι έχουν θέση στη γλωσσική διδασκαλία (Πίνακας 5). Ωστόσο, και μέσα από αυτήν την ερώτηση μπορούμε να βγάλουμε το συμπέρασμα πως οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων τμημάτων δείχνουν μια προτίμηση στο λόγιο σε σχέση με τις διαλέκτους, καθώς το 17% δηλώνει ότι προτιμά να διδάσκεται μόνο το λόγιο έναντι του 4% που τάσσεται υπέρ των διαλέκτων· από την αντίστοιχη σύγκριση μεταξύ των δύο απαντήσεων στους/στις αποφοίτους/ες της Φιλολογίας δεν προκύπτει τόσο μεγάλη διαφορά και υπάρχει σχετική ισορροπία (9% υπέρ του λόγιου και 6% υπέρ των διαλέκτων). Θα τολμήσουμε να ερμηνεύσουμε αυτήν τη διαφορετική σκοπιά των αποφοίτων με βάση τα προγράμματα σπουδών, διότι στα τμήματα Φιλολογίας οι φοιτητές/τριες παρακολουθούν μαθήματα γλωσσολογίας και μέσω αυτών έχουν σε μεγάλο βαθμό αντιληφθεί την αξία των διαλέκτων και τις έχουν απενοχοποιήσει, ενώ στα υπόλοιπα τμήματα αυτό δεν είναι δεδομένο.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι τμήματος Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>Λόγιο</b>	22%	11%	25%	27%	9%	17%
<b>Νεοελληνικές Διάλεκτοι</b>	0	7%	0	7%	6%	4%
<b>Και τα δύο</b>	67%	76%	75%	60%	75%	74%
<b>Κανένα από τα δύο</b>	11%	7%	0	6%	9%	4%

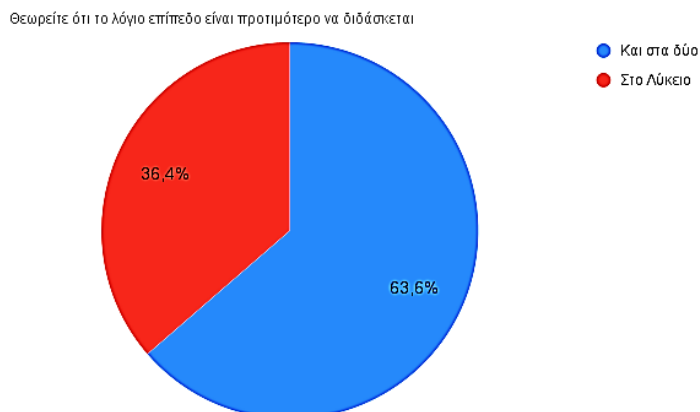
**Πίνακας 5: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου ή νεοελληνικών διαλέκτων βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης**

### 7.2.3 Κατάλληλο σχολικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου

Στο πλαίσιο της διερεύνησης των στάσεων των φιλολόγων της Ροδόπης για τη διδασκαλία της λόγια ποικιλίας, ρωτήσαμε τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα αν το λόγιο επίπεδο είναι καλό να διδάσκεται στο Γυμνάσιο ή στο Λύκειο. Σε αυτό το ερώτημα το 63,6% των συμμετεχόντων απάντησε ότι ιδανικά θα έπρεπε να διδάσκεται και στα δύο, μία απάντηση που θα μπορούσε να σημαίνει ότι αντιλαμβάνονται πως το λόγιο είναι χρηστικό στη νεοελληνική γλώσσα (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019) και γι' αυτό είναι απαραίτητο να διδάσκεται και στις δύο ηλικιακές ομάδες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γράφημα 12). Άλλωστε, η απάντηση αυτή συμπλέει και με το ότι το 87,3% απάντησε ότι θεωρεί απαραίτητη τη διδασκαλία του λόγιου (Γράφημα 7).

Ωστόσο, παρατηρούμε ότι όσοι/ες δήλωσαν μία μόνο επιλογή, απάντησαν ότι καταλληλότερο για τη διδασκαλία της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας είναι το Λύκειο (36,4%) και κανείς δεν επέλεξε το Γυμνάσιο. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι προφανώς θεωρούν πως η διδασκαλία της είναι απαιτητική και ίσως λιγότερο σημαντική για τη βαθμίδα του Γυμνασίου, καθώς πιστεύουν ότι σχετίζεται άμεσα με το επίσημο και τυπικό ύφος που δεν αποτελεί άμεσο στόχο για τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Η απαιτητικότητα της διδασκαλίας του επισημαίνεται και από τον Φλιάτουρα (2018), ο οποίος αναφέρει ότι πρόκειται πράγματι για μια σύνθετη διαδικασία, καθώς το λόγιο επίπεδο δεν κατακτάται φυσικά, απαιτεί έστω και ελάχιστη γνώση αρχαίων ελληνικών, ενώ η εξίσωσή του με το

επίσημο/τυπικό ύφος δεν το καθιστά άμεση προτεραιότητα της εκπαίδευσης (βλ. και ενότητα 4.1).



**Γράφημα 12: Κατάλληλο σχολικό περιβάλλον για διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης**

Οι απαντήσεις των ερωτώμενων δε διαφοροποιούνται ιδιαίτερα ούτε αν τις εξετάσουμε με βάση το φύλο, την ηλικία ή το τμήμα αποφοίτησης, καθώς και εδώ διαπιστώνουμε ότι οι περισσότεροι/ες, με εξαίρεση τους άνδρες, επιλέγουν ως απάντηση το ότι πρέπει να διδάσκεται και στα δύο και η αμέσως επόμενη επιλογή είναι το Λύκειο, χωρίς να επιλέγεται από κανέναν/καμία το Γυμνάσιο, γεγονός που επιβεβαιώνει όσα προαναφέρθηκαν σχετικά με τις απαιτήσεις της διδασκαλίας του.

Το 56% των ανδρών, όμως, δηλώνει ότι το Λύκειο είναι η καλύτερη επιλογή έναντι του 44% που επιλέγει την απάντηση «και στα δύο» (Πίνακας 6). Αυτή η διαφοροποίηση θα μπορούσε, ίσως, να σημαίνει ότι οι άνδρες, σε μεγαλύτερο βαθμό από τις γυναίκες, εκτιμούν πως το λόγιο επίπεδο δεν είναι ανάγκη να διδάσκεται στην υποχρεωτική εκπαίδευση, διότι αφορά επίσημες κυρίως επικοινωνιακές καταστάσεις. Πρόκειται για μια απόκλιση που μπορεί να σχετίζεται με τα ερευνητικά πορίσματα των κοινωνιογλωσσολόγων, σύμφωνα με τα οποία οι γυναίκες χρησιμοποιούν συχνότερα το επίσημο/τυπικό ύφος (Αρχάκης & Κονδύλη, 2002), οπότε θεωρούν ότι αυτό χρειάζεται να διδάσκεται και στα δύο σχολικά περιβάλλοντα.



	Ανδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι τμήματος Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
Γυμνάσιο	0	0	0	0	0	0
Λύκειο	56%	33%	25%	27%	41%	30%
Και στα δύο	44%	67%	75%	73%	59%	70%
Σε κανένα από τα δύο	0	0	0	0	0	0

Πίνακας 6: Κατάλληλο σχολικό περιβάλλον για διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

#### 7.2.4 Κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου

Επιπρόσθετα, ένα από τα ερωτήματα στα οποία κλήθηκαν να απαντήσουν οι φιλόλογοι της παρούσας έρευνας είναι αν το λόγιο επίπεδο ταιριάζει να διδάσκεται σε συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον. Στη συγκεκριμένη ερώτηση, όπως φαίνεται και από το Γράφημα 13, οι περισσότεροι/ες απάντησαν ότι είναι ανάγκη να διδάσκεται σε όλα τα κοινωνικά περιβάλλοντα. Η απάντηση αυτή, λοιπόν, δεν επιβεβαιώνει τα πορίσματα ερευνών σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν τις προσδοκίες και τις απόψεις τους για τους/τις μαθητές/τριες τους με βάση την κοινωνική τάξη από την οποία προέρχονται (Κέλμαλη, 2015), καθώς θεωρούν ότι κάθε μαθητής/τρια χρειάζεται να διδαχθεί το λόγιο επίπεδο, αναγνωρίζοντας προφανώς τη χρηστικότητα και τη λειτουργικότητά του (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Ένα αρκετά μεγάλο, όμως, ποσοστό, το 34,5% δηλώνει ότι θα ήταν προτιμότερο να διδάσκεται σε αστικό περιβάλλον (Γράφημα 13), γεγονός που δείχνει ότι ένα μέρος των φιλολόγων το εξισώνει αποκλειστικά με το υψηλό/τυπικό ύψος -κάτι το οποίο είναι λανθασμένο (ό. π., 2019)- και ταυτίζει το ύψος αυτό με αστικά μόνο επικοινωνιακά περιβάλλοντα. Αυτή η άποψη ενδεχομένως να σχετίζεται και με το ότι θεωρούν τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου απαιτητική και γι' αυτό εκτιμούν ότι οι μαθητές/τριες των αστικών περιοχών θα μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα, καθώς σύμφωνα με έρευνες το μαθητικό δυναμικό των απομακρυσμένων από τα αστικά κέντρα σχολείων έχει χαμηλότερες



επιδόσεις (Τούρτουρας, όπως αναφέρεται στην Κέλμαλη, 2015). Ένα 3,7% των ερωτηθέντων απάντησε ότι δε θα έπρεπε να διδάσκεται σε κανένα κοινωνικό περιβάλλον, ποσοστό που είναι αρκετά μικρότερο από εκείνους που απάντησαν ότι δεν είναι απαραίτητη η διδασκαλία του λόγιου (12,7%) (Γράφημα 7) κάτι που φανερώνει κάποια αναντιστοιχία στις απαντήσεις τους.



**Γράφημα 13: Κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου - Ν. Ροδόπης**

Μελετώντας τις απαντήσεις στο παραπάνω ερώτημα σε συνάρτηση με το φύλο παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των ανδρών (78%) πιστεύει ότι όλα τα κοινωνικά περιβάλλοντα είναι κατάλληλα για τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας και μόλις ένα 11% δηλώνει ως καταλληλότερο περιβάλλον το αστικό (Πίνακας 7). Αντίθετα, οι γυναίκες επιλέγουν ως απάντηση το αστικό περιβάλλον σε ποσοστό 39% και εμφανίζονται να ασπάζονται περισσότερο συντηρητικές απόψεις σε σχέση με τους άνδρες, σύμφωνα με τις οποίες οι πρότυποι γλωσσικοί τύποι αρμόζουν στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα (Holmes, 2016) και άρα στους/στις μαθητές/τριες της αστικής τάξης που έτσι και αλλιώς σημειώνουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις (Τούρτουρας, όπως αναφέρεται στην Κέλμαλη, 2015).

Εντύπωση μας προκαλεί και το γεγονός ότι το 75% των νεότερων φιλολόγων προκρίνει την επιλογή του αστικού περιβάλλοντος σε αντίθεση με την ηλικιακή ομάδα των 51- 60 ετών που δίνουν την ίδια απάντηση σε ποσοστό 40% (Πίνακας 7). Θα περιμέναμε οι νεαροί/ες σε ηλικία ερωτώμενοι/ες να εμφανιστούν περισσότερο προοδευτικοί/ες, αλλά φαίνεται ότι και αυτοί/ές ταυτίζουν το λόγιο με το υψηλό/τυπικό ύφος, θεωρούν ότι είναι ένδειξη γοήτρου/κύρους, αλλά και ότι αυτό «αναφέρεται στον έντεχνο, στον καλλιεργημένο (γραφτό) λόγο (σε αντιδιαστολή προς τον λαϊκό)». (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη &

Φλιάτουρας, 2019· ΛΚΝ, 1998), χαρακτηριστικά που στερεοτυπικά, προφανώς, συνδέουν με τα αστικά περιβάλλοντα.

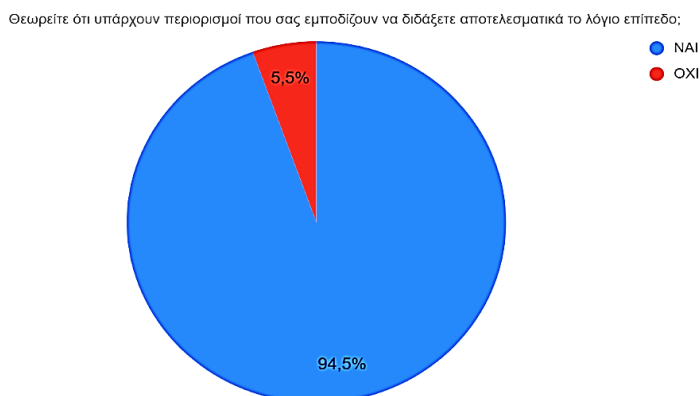
Και στην περίπτωση των αποφοίτων Φιλολογίας και των υπόλοιπων τμημάτων το μεγαλύτερο ποσοστό θεωρεί ότι όλα τα κοινωνικά περιβάλλοντα προσφέρονται για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου (66% και 57% αντίστοιχα), ενώ η δεύτερη επιλογή που συγκεντρώνει αξιόλογο ποσοστό είναι το αστικό πλαίσιο (28% και 43% αντίστοιχα). Και σε αυτήν την ερώτηση οι απόφοιτοι/ες των λοιπών φιλολογικών τμημάτων παρουσιάζονται πιο συντηρητικοί/ές στην επιλογή τους.

	Ανδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι τμήματος Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>Αστικό</b>	11%	39%	75%	40%	28%	43%
<b>Ημιαστικό</b>	0%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>Αγροτικό</b>	0%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>Και στα δύο</b>	78%	59%	25%	60%	66%	57%
<b>Σε κανένα από τα δύο</b>	11%	2%	0%	0%	6%	0%

Πίνακας 7: Κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης

### 7.2.5 Περιορισμοί που θέτουν εμπόδια στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου

Έπειτα, μας απασχόλησε εάν υπάρχουν περιορισμοί που εμποδίζουν τις/τους φιλόλογους να διδάξουν το λόγιο επίπεδο στο πλαίσιο των γλωσσικών μαθημάτων. Οι συμμετέχοντες/ουσες στην παρούσα έρευνα απάντησαν σε ποσοστό 94,5% ότι υπάρχουν εμπόδια σε ό, τι αφορά τη διδασκαλία της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας, ενώ μόλις το 5,5% απάντησε ότι δεν αντιμετωπίζει κάποια δυσκολία (Γράφημα 14).



**Γράφημα 14: Ύπαρξη περιορισμών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης**

Μελετώντας τις απαντήσεις που δόθηκαν με κριτήριο τη μεταβλητή του φύλου, παρατηρούμε ότι οι γυναίκες σχεδόν στο σύνολό τους (98%) απαντούν θετικά στη συγκεκριμένη ερώτηση (Πίνακας 8). Οι άνδρες, από την άλλη, δεν είναι τόσο απόλυτοι και παρόλο που το 78% δηλώνει ότι υπάρχουν περιορισμοί, υπάρχει και ένα 22% που δίνει αρνητική απάντηση. Αυτή η διαφοροποίηση μπορεί να οφείλεται στο ότι το ανδρικό φύλο φαίνεται να είναι κυρίαρχο σχεδόν σε κάθε πτυχή της εκπαίδευσης (Χαμπίδης, 2011), όχι αριθμητικά, αλλά ουσιαστικά, με αποτέλεσμα να εμφανίζεται με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση ως προς την αντιμετώπιση των εμποδίων που μπορεί να υπάρχουν.

Διαφορά παρατηρούμε και μεταξύ των νεότερων και μεγαλύτερων φιλολόγων του δείγματος. Παρόλο που και οι δύο κατηγορίες ερωτώμενων αναγνωρίζουν την ύπαρξη περιορισμών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου, οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 51- 60 ετών απαντούν θετικά στο σύνολό τους (100%), ενώ οι νεαρότεροι/ες σε ποσοστό 75%. Αιτία της διαφοροποίησης αυτής πιθανόν να είναι η συσσωρευμένη εμπειρία των φιλολόγων της μεγαλύτερης ηλικιακής κατηγορίας που τους κάνει περισσότερο ρεαλιστές σχετικά με τους περιορισμούς της διδασκαλίας. Τέλος, οι απόφοιτοι/ες τόσο του τμήματος Φιλολογίας όσο και των υπόλοιπων τμημάτων δηλώνουν ότι υπάρχουν εμπόδια σε πολύ μεγάλα και παρόμοια ποσοστά (94% και 96% αντίστοιχα), απάντηση που εναρμονίζεται με το σύνολο (Γράφημα 14) και επιβεβαιώνει την ύπαρξη περιορισμών στην αποτελεσματική διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	78%	98%	75%	100%	94%	96%
<b>ΟΧΙ</b>	22%	2%	25%	0%	6%	4%

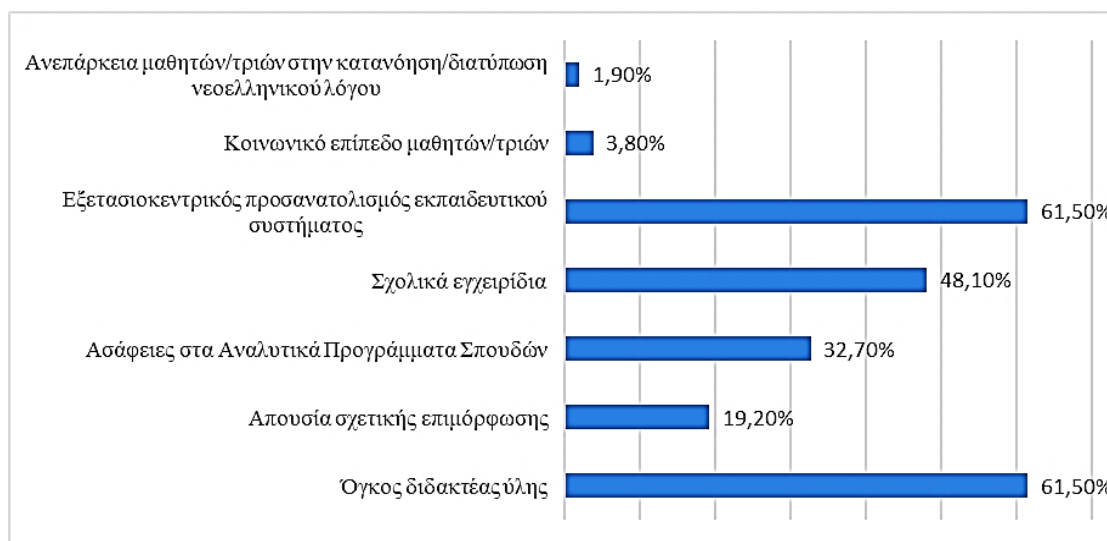
**Πίνακας 8: Ύπαρξη περιορισμών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης**

Σε συνέχεια αυτής της ερώτησης, και εφόσον έδωσαν θετική απάντηση, ζητήσαμε να μας αναφέρουν συγκεκριμένα ποιοι είναι αυτοί οι περιορισμοί. Εδώ οι απαντήσεις που συγκέντρωσαν τις περισσότερες απαντήσεις (61,5%) ήταν ο όγκος της διδακτέας ύλης και το εξετασιοκεντρικό σύστημα (Γράφημα 15). Και ο Κουτούζης (2007) επισημαίνει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα είναι επικεντρωμένο στις εξετάσεις, γεγονός που δημιουργεί μόνιμο άγχος για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης, ενώ και στην έρευνα του Γαζιλιάν (2024) για την Τράπεζα Θεμάτων οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι η θέσπισή της τους προκαλεί μεγαλύτερη πίεση και καθιστά το σύστημα ακόμη πιο συγκεντρωτικό.

Ως εμπόδιο, επίσης, αναφέρονται τα σχολικά εγχειρίδια (48,1%) και οι ασάφειες στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (32,7%). Η δυσαρέσκεια για τα σχολικά βιβλία συνάδει με έρευνα του Κέντρου Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ του 2008, όπου οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί βαθμολογούν τα βιβλία από μέτρια έως κακά (Παπαδημητρίου, 2010). Και η Καπνίση (2020) αναφέρει ότι σε όλα τα σχολικά βιβλία του γλωσσικού μαθήματος απαντά το λόγιο στοιχείο, αλλά οι συγγραφείς επιλέγουν να το αποδώσουν με πολλούς και ετερόκλητους όρους οι οποίοι δημιουργούν σύγχυση, με αποτέλεσμα να μη γίνεται αντιληπτό ότι αυτό είναι μέρος της γλωσσικής ποικιλοτήτας της νέας ελληνικής.

Στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του Γυμνασίου, βέβαια, γίνεται αναφορά στη λόγια ποικιλία, αλλά έμφαση δίνεται στη μορφολογία και μάλιστα σε μορφολογικές δομές που βρίσκονται σε διαδικασία αλλαγής (ΙΕΠ, 2022). Στα Προγράμματα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας για το Λύκειο (ό. π., 2022) διαβάζουμε ότι οι μαθητές/τριες πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν λόγιους γλωσσικούς τύπους στην καθομιλουμένη και να συσχετίζουν την επιβίωση τους με συγκεκριμένες περιστάσεις επικοινωνίας, κάτι που είναι αρκετά ασαφές και δεν παρουσιάζει το λόγιο ως μια χρηστική και λειτουργική ποικιλία της νέας ελληνικής. Επίσης, η Καπνίση (2020: 49) επισημαίνει ότι η διδασκαλία του είναι αποκομμένη από «μια κειμενική και πραγματολογική πλαισίωσή του».

Παράλληλα, αρκετοί/ες φιλόλογοι (19,2%) υπογραμμίζουν την ανάγκη σχετικής επιμόρφωσης, γεγονός που καταδεικνύει για ακόμη μία φορά τη σύγχυση που υπάρχει ως προς τη διδασκαλία του λόγου των Αναλυτικών Προγραμμάτων και των ακατάλληλων σχολικών εγχειριδίων. Πολύ μικρό ποσοστό των ερωτηθέντων αναφέρει ως περιορισμό την κοινωνική προέλευση των μαθητών/τριών (3,8%) και την ανεπάρκεια των τελευταίων ως προς την κατανόηση και διατύπωση του νεοελληνικού λόγου (1,9%).



Γράφημα 15: Περιορισμοί ως προς τη διδασκαλία του λόγου επιπέδου- Ν. Ροδόπης

Αν επιχειρήσουμε να προσεγγίσουμε τις παραπάνω απαντήσεις βάσει φύλου (Πίνακας 9), θα διαπιστώσουμε ότι είναι περισσότερες οι γυναίκες που προκρίνουν ως εμπόδιο τον όγκο της διδακτέας ύλης (61%) σε σχέση με τους άνδρες (44%), κάτι το οποίο παρατηρούμε και στην απάντηση με τα σχολικά εγχειρίδια (50% έναντι 22%), αλλά και με τον εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα του συστήματος (61% έναντι 44%). Από τα δεδομένα αυτά φαίνεται ότι οι γυναίκες φιλόλογοι στέκονται πολύ περισσότερο κριτικά απέναντι στη δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους, οι οποίοι όμως εκφράζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την ανάγκη για επιμόρφωση πάνω στο συγκεκριμένο θέμα (33%, ενώ οι γυναίκες μόλις 15%). Αυτό ενδεχομένως να δείχνει ότι οι γυναίκες φιλόλογοι εκτιμούν ότι οι περιορισμοί στη διδασκαλία έγκεινται σε εξωτερικούς παράγοντες κατά κύριο λόγο, ενώ φαίνεται να επιδεικνύουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση ως προς την επάρκειά τους σε σχέση με τους άνδρες που απάντησαν θετικά στην ερώτηση.

Σε ό,τι αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας παρατηρούμε, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 9, ότι οι δύο ηλικιακές ομάδες του δείγματος, που έχουμε επιλέξει, θεωρούν ότι ο όγκος της διδακτέας ύλης αποτελεί σημαντικό εμπόδιο (50% οι 23- 30 ετών και 60% οι 51- 60 ετών).

η διαφορά που υπάρχει στις απαντήσεις τους οφείλεται, ίσως, στο ότι οι μεγαλύτεροι/ες λόγω εμπειρίας ασκούν εντονότερη κριτική σε όσους ορίζουν την ύλη, διότι κρίνουν ότι δεν είναι εύκολα διαχειρίσιμη. Παρόμοιες είναι οι απαντήσεις τους (25% και 20% αντίστοιχα) ως προς την απουσία σχετικής επιμόρφωσης, η οποία όμως βρίσκεται σχετικά χαμηλά στις ως επιλογή.

Μεγάλη διαφορά εντοπίζεται στις απόψεις τους για τον εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος, όπου οι νεότεροι/ες εμφανίζονται να τον θεωρούν πολύ σημαντικότερο εμπόδιο (75%) σε αντίθεση με τους/τις μεγαλύτερους/ες σε ηλικία που απαντούν το ίδιο σε ποσοστό 45%. Αυτή η διαφορά θα μπορούσε να οφείλεται στο ότι οι νεαρότεροι/ες έχουν πιο πρόσφατα βιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία ως μαθητές/τριες και πιθανόν να θεωρούν ότι η έμφαση στις εξετάσεις και την εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο απομακρύνει από την ουσιαστική γνώση (Γώγου & Καλεράντε, 2016).

Και σε ό,τι αφορά τα Αναλυτικά Προγράμματα οι νεότεροι/ες φαίνεται να τα θεωρούν πολύ περισσότερο ασαφή (50%) σε σχέση με τους/τις μεγαλύτερους/ες που δηλώνουν το ίδιο σε ποσοστό 27%, γεγονός που ίσως οφείλεται στο ότι οι νεαρότεροι/ες λόγω μικρότερης εμπειρίας αισθάνονται την ανάγκη για μεγαλύτερη καθοδήγηση. Ωστόσο, οι μεγαλύτεροι/ες σε ηλικία φιλόλογοι είναι πιο επικριτικοί ως προς τα σχολικά εγχειρίδια (40% έναντι 25% των νεότερων), γνώμη που επίσης μπορεί να οφείλεται στη μεγαλύτερη εμπειρία, που οδηγεί πιο εύκολα στον εντοπισμό των αδυναμιών τους.

Παράλληλα, όπως βλέπουμε και στον Πίνακα 9, τόσο οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας (59%) όσο και των υπόλοιπων τμημάτων (57%) επισημαίνουν τις δυσκολίες που τους προκαλεί η διδακτέα ύλη, αλλά και τα σχολικά εγχειρίδια (47% και 43% αντίστοιχα). Ωστόσο, οι απόφοιτοι/ες από τα άλλα φιλολογικά τμήματα αναφέρουν σε διπλάσιο σχεδόν ποσοστό από τους/τις αποφοίτους/ες Φιλολογίας την ανάγκη επιμόρφωσης (23% και 13% αντίστοιχα), γεγονός που μπορεί να οφείλεται στην απουσία γλωσσικών και γλωσσολογικών μαθημάτων από το πρόγραμμα σπουδών τους. Από την άλλη οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας βλέπουμε να αντιμετωπίζουν πιο επικριτικά την επικέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος στις εξετάσεις, προφανώς επειδή θεωρούν ότι αυτή τους εμποδίζει να εμβαθύνουν στη διδασκαλία της λόγιας και όχι μόνο ποικιλίας. Συγχρόνως, υπογραμμίζουν σε μεγαλύτερο ποσοστό (38% έναντι 22%) τις ασάφειες των αναλυτικών προγραμμάτων, πιθανόν επειδή είναι πιο ευαίσθητοι/ες ως προς το θέμα της γλωσσικής

διδασκαλίας εν γένει και παρατηρούν με μεγαλύτερη λεπτομέρεια τα κενά που υπάρχουν σε αυτά.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι τμήματος Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
Όγκος διδακτέας ύλης	44%	61%	50%	60%	59%	57%
Απουσία σχετικής επιμόρφωσης	33%	15%	25%	20%	13%	26%
Σχολικά εγχειρίδια	22%	50%	25%	40%	47%	43%
Εξετασιοκεντρικός προσανατολισμός	44%	61%	75%	47%	69%	43%
Ασάφειες στα Αναλυτικά προγράμματα	22%	30%	50%	27%	38%	22%

Πίνακας 9: Περιορισμοί ως προς τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

## 7.2.6 Στρατηγικές διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου

Παρακάτω, θελήσαμε να διερευνήσουμε κατά πόσο οι φιλόλογοι του δείγματος εφαρμόζουν συγκεκριμένες μεθόδους κατά τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου. Στο ερώτημα που αφορούσε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Γράφημα 16) ένα μεγάλο μέρος των συμμετεχόντων/ουσών απάντησε ότι δεν τα χρησιμοποιεί «καθόλου» (49%) ή «λίγο» (35%), ενώ ελάχιστοι/ες απάντησαν ότι τα αξιοποιούν «αρκετά» (11%), «πολύ» (4%) ή «πάρα πολύ» (2%). Η Κολλιοπούλου (2015), ωστόσο, έπειτα από έρευνα για τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης από τους/τις εκπαιδευτικούς οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι περισσότεροι/ες από τους/τις εκπαιδευτικούς τα χρησιμοποιούν «μέτρια» έως «πολύ». Γι' αυτό το λόγο το εξαιρετικά χαμηλό ποσοστό αυτών που δηλώνουν εδώ ότι τα αξιοποιούν «αρκετά», «πολύ» ή «πάρα πολύ» μας ωθεί στο συμπέρασμα ότι πιθανόν δεν τα θεωρούν κατάλληλα για τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας.



Σε ό,τι αφορά τα μέσα μαζικής κουλτούρας οι απαντήσεις των φιλολόγων παρουσιάζονται μοιρασμένες ανάμεσα στο «καθόλου» (35%) και στο «λίγο» (33%), ενώ ελάχιστοι/ες τα χρησιμοποιούν «πολύ» (4%) ή «πάρα πολύ» (4%). Βέβαια, εδώ ένα 27% των ερωτηθέντων δηλώνει, όπως φαίνεται και στο Γράφημα 16, ότι τα χρησιμοποιεί «αρκετά». Το πολύ μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών που φαίνεται να απορρίπτει τα μέσα μαζικής κουλτούρας ως μέσο διδασκαλίας ενδεχομένως να θεωρεί ότι αυτά δεν αρμόζουν στις ανάγκες και στις απαιτήσεις του λόγιου επιπέδου. Άλλωστε, και στην έρευνα των Στάμου & Μαρωνίτη (2014) οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί παρουσιάστηκαν επιφυλακτικοί/ες ως προς την αξιοποίηση τους στο μάθημα. Όσοι/ες στην παρούσα έρευνα ανέφεραν ότι τα χρησιμοποιούν «αρκετά» μπορεί είτε λόγω περαιτέρω σπουδών να είναι πιο εξοικειωμένοι/ες με αυτά είτε να πιστεύουν ότι έτσι θα προσεγγίσουν πιο εύκολα τους/τις μαθητές/τριες σε ένα απαιτητικό αντικείμενο διδασκαλίας.

Το σκηνικό αλλάζει, όταν καλούνται να καταθέσουν τη γνώμη τους για τη διδακτική αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων (ΤΠΕ) ως προς τη λόγια ποικιλία, καθώς σημαντική πλειοψηφία των φιλολόγων αναφέρει ότι τα χρησιμοποιεί «αρκετά» (33%) και «πολύ» (20%), αν και πάλι ένα 15% δηλώνει ότι τα χρησιμοποιεί «καθόλου» και ένα 31% «λίγο». Η σχετικά θετική στάση των εκπαιδευτικών για τα ψηφιακά εργαλεία καταγράφηκε και σε έρευνα των Γιαβρίμη κ. ά. (2023), αλλά και σε αυτήν ένα σεβαστό ποσοστό των συμμετεχόντων/ουσών φάνηκε αμφίθυμο ως προς τη χρησιμότητά τους σε ό, τι αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η θετικότερη στάση των εκπαιδευτικών ως προς τις νέες τεχνολογίες οφείλεται πιθανόν και στο ότι μεγάλο μέρος αυτών έχει επιμορφωθεί σε αυτές (Αθανασίου, 2020) και έτσι αισθάνεται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στο να τις αξιοποιήσει.

Επιπρόσθετα, το 11% των φιλολόγων της έρευνας (Γράφημα 16) απαντά ότι δεν χρησιμοποιεί τη διαθεματική προσέγγιση «καθόλου» και ένα 25% «λίγο». Ωστόσο, το 31% δηλώνει ότι την αξιοποιεί «αρκετά», το 27% «πολύ» και το 6% «πάρα πολύ». Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι η σύνδεση της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου με άλλα μαθήματα αντιμετωπίζεται σε γενικές γραμμές θετικά από τους/τις εκπαιδευτικούς. Και ο Μπούρας (2017) επισημαίνει ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνά του εμφανίζονται να αποδίδουν πολύ μεγάλη σημασία στην εφαρμογή της διαθεματικότητας. Το ποσοστό όσων στην παρούσα έρευνα απαντά ότι τη χρησιμοποιεί «λίγο» ή «καθόλου» μπορεί να οφείλεται στο ότι πολλοί/ες εκπαιδευτικοί εμμένουν σε

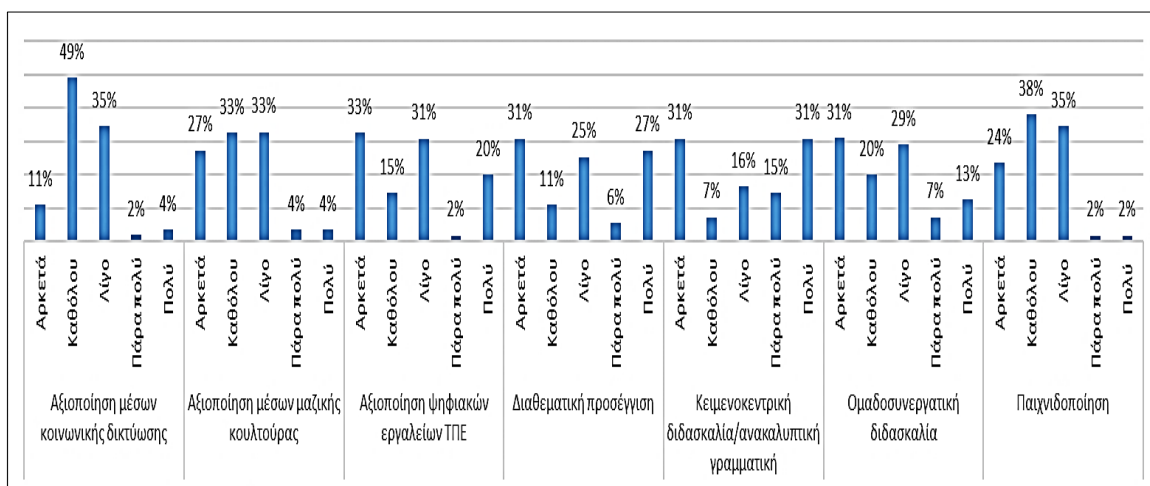


συγκεκριμένες στρατηγικές διδασκαλίας και αντιστέκονται στην καινοτομία (Μπούρας, 2017).

Η κειμενοκεντρική προσέγγιση στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου, επίσης, φαίνεται να γίνεται αποδεκτή από σημαντικό ποσοστό των φιλολόγων που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς το 31% επισημαίνει ότι την εφαρμόζει «αρκετά» και το 31% «πολύ», ενώ το 15% «πάρα πολύ». Αυτή η αποδοχή της κειμενοκεντρικής διδασκαλίας υπογραμμίζεται και από τον Τρυφιάτη (2017) που αναφέρει ότι στην έρευνα που διενήργησε οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι μέσω αυτής επιτυγχάνονται καλύτερα αποτελέσματα.

Από την άλλη, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αξιοποιείται, όπως βλέπουμε στο Γράφημα 16, από το 29% των εκπαιδευτικών «λίγο» και το 31% «αρκετά», ενώ το 20% αναφέρει ότι δεν την εφαρμόζει. Μόλις το 13% την αξιοποιεί «πολύ» και 7% «πάρα πολύ». Από τις συγκεκριμένες απαντήσεις μπορούμε να συμπεράνουμε ότι πρόκειται για μια μέθοδο που δεν είναι πολύ δημοφιλής μεταξύ των φιλολόγων ως προς τη διδασκαλία του λόγιου. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι χρειάζεται από την πλευρά τους μεγαλύτερη και πιο χρονοβόρα προετοιμασία, αλλά και στο ότι απαιτείται περισσότερος χρόνος εντός τάξης για την κάλυψη της ύλης, κάτι που αντίκειται στον χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους (Σταθοπούλου, 2020).

Η παιχνιδοποίηση, επίσης, ως μέθοδος παρουσιάζεται να είναι μικρής αποδοχής, διότι το 38% δεν την εφαρμόζει «καθόλου», ενώ το 35% «λίγο». Ένα 24% μόνο δηλώνει ότι την αξιοποιεί «αρκετά». Και ο Ευθυμίου (2023) αναφέρει ότι, ενώ οι εκπαιδευτικοί διάκεινται θετικά απέναντι στην παιχνιδοποίηση ως διδακτικό μέσο, η συντριπτική τους πλειοψηφία δεν τη χρησιμοποιεί και λόγω έλλειψης χρόνου, αλλά και λόγω δυσκολίας ενσωμάτωσης της στη διδασκαλία. Έτσι και οι φιλόλογοι που απάντησαν το ερωτηματολόγιο μπορεί να θεωρούν ότι μια τέτοια προσέγγιση χρειάζεται περισσότερο χρόνο από τον διαθέσιμο ή ότι δεν είναι εύκολο να εφαρμοστεί σε ένα αντικείμενο τυπικό και απαιτητικό, όπως το λόγιο.



Γράφημα 16: Στρατηγικές διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης

Μελετώντας τις απαντήσεις που δόθηκαν σχετικά με την αξιοποίηση συγκεκριμένων διδακτικών μεθόδων βάσει φύλου (Πίνακας 10) διαπιστώσαμε ότι οι άνδρες είναι πιο αρνητικοί ως προς τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης με το 56% να δηλώνει ότι δεν τα χρησιμοποιεί «καθόλου», ενώ οι γυναίκες παρουσιάζονται πιο δεκτικές, καθώς οι απαντήσεις τους διακρίνονται από μεγαλύτερη ποικιλία και ένα σημαντικό ποσοστό αυτών (39%) αναφέρει ότι τα χρησιμοποιεί «λίγο».

Το ίδιο παρατηρούμε και ως προς την αξιοποίηση των μέσων μαζικής κουλτούρας κατά τη διδασκαλία του λόγιου, καθώς οι γυναίκες απαντούν ότι τα εντάσσουν στο μάθημα «αρκετά» έως «πολύ» σε ποσοστό 32% έναντι 22% των ανδρών. Παρόλα αυτά τα ποσοστά απόρριψή της συγκεκριμένης μεθόδου είναι παρόμοια, με τους άνδρες να δηλώνουν ότι δεν τα χρησιμοποιούν «καθόλου» σε ποσοστό 33% και τις γυναίκες σε ποσοστό 35%, γεγονός που καταδεικνύει ακόμη μια φορά την επιφύλαξή τους.

Επιπλέον, οι γυναίκες φαίνεται να είναι πιο πρόθυμες να ενσωματώσουν τα ψηφιακά εργαλεία στη διδασκαλία τους (54% απαντά ότι τα αξιοποιεί «αρκετά» έως «πολύ») σε σχέση με τους άνδρες (44%). Αυτό επιβεβαιώνεται και από το ότι είναι λιγότερες όσες απαντούν «καθόλου» (13%), ενώ οι άνδρες δίνουν την ίδια απάντηση κατά 22%. Και η κειμενοκεντρική διδασκαλία παρουσιάζει να έχει υψηλότερη αποδοχή από τις γυναίκες (63% δίνει την απάντηση «αρκετά» έως «πολύ») σε σχέση με τους άνδρες (55%). Ακόμη, οι γυναίκες απαντούν ότι εφαρμόζουν την ομαδοσυνεργατική μέθοδο «αρκετά» (33%) σε αντίθεση με τους άνδρες που δηλώνουν ότι δεν τη χρησιμοποιούν «καθόλου» κατά 33%, κάτι που δείχνει ότι είναι πιο δεκτικές σε σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας. Αλλά και ως προς την αξιοποίηση της παιχνιδοποίησης εμφανίζονται πιο προοδευτικές, διότι αναφέρουν

ότι τη χρησιμοποιούν «αρκετά» (28%) σε αντίθεση με τους άνδρες που αναφέρουν ότι δεν τη χρησιμοποιούν «καθόλου» κατά 67%.

Ωστόσο, διαπιστώνουμε ότι σε ό, τι αφορά τη διαθεματική προσέγγιση οι άνδρες την χρησιμοποιούν «πολύ» κατά 44% σε αντίθεση με τις γυναίκες που δίνουν την ίδια απάντηση κατά 24%, γεγονός που μας κάνει εντύπωση, διότι σε όλες τις προηγούμενες μεθόδους κινούνταν πιο προοδευτικά. Η διαφορά αυτή μπορεί να οφείλεται στο ότι αισθάνονται μικρότερη εξοικείωση με τις άλλες επιστήμες, ίσως γιατί πολλές από αυτές στερεοτυπικά συνδέονται με το ανδρικό φύλο (Θεοδωράκη & Δεληγιάννη- Κουιμτζή, 2007).

Εξετάζοντας, από την άλλη, τα δεδομένα των απαντήσεων με βάση την ηλικία (Πίνακας 10) αυτά δεν ήταν τα αναμενόμενα ως προς τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, καθώς οι νεότεροι/ες παρουσιάζονται να τα απορρίπτουν («καθόλου») κατά 50%, ενώ την ίδια απάντηση δίνει το 33% των μεγαλύτερων. Και σε ό,τι αφορά τα μέσα μαζικής κουλτούρας επαναλαμβάνεται το ίδιο μοτίβο απαντήσεων ως προς το «καθόλου», ενώ είναι περισσότεροι/ες και οι μεγαλύτεροι/ες που τα χρησιμοποιούν «λίγο» (40% έναντι 25% των νεότερων). Ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ πάλι οι εκπαιδευτικοί 51- 60 ετών αναφέρουν ότι τα χρησιμοποιούν περισσότερο· το 67% απαντά ότι τα ενσωματώνει στη διδασκαλία του από «αρκετά» έως «πολύ» σε αντίθεση με τους νεότερους που δηλώνει ότι τα αξιοποιεί «πολύ» σε ποσοστό 50%.

Πιο διστακτικοί/ες εμφανίζονται οι νεαρότεροι/ες φιλόλογοι και σχετικά με την κειμενοκεντρική διδασκαλία, αφού το 25% την απορρίπτει σε αντίθεση με τους φιλόλογους ηλικίας 51- 60 ετών που σε ποσοστό 67% αναφέρει ότι την εφαρμόζει «αρκετά» έως «πολύ». Στην ερώτηση για τη διαθεματική προσέγγιση οι απαντήσεις των νεότερων είναι μοιρασμένες, ενώ οι πιο έμπειροι/ες εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται να την αξιοποιούν κατά 53% «αρκετά» και κατά 13% «πολύ».

Και η ομαδοσυνεργατική μέθοδος φαίνεται να εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους/τις μεγαλύτερους/ες, καθώς οι νεότεροι/ες απαντούν ότι δεν τη χρησιμοποιούν «καθόλου» σε ποσοστό 50% έναντι 27% των φιλολόγων ηλικίας 51- 60 ετών. Τέλος, η παιχνιδοποίηση αντιμετωπίζεται με λιγότερη επιφύλαξη από τους/τις μεγαλύτερους/ες σε ηλικία (το 27% τη χρησιμοποιεί «λίγο» και 33% «αρκετά») σε σχέση με τους/τις νεότερους/ες που απαντούν ότι την αξιοποιούν «λίγο» κατά 50%. Αυτή η προοδευτικότερη εικόνα των φιλολόγων ηλικίας 51- 60 ετών γενικά ως προς την αξιοποίηση καινοτόμων

διδασκικών πρακτικών μπορεί να μην ήταν αναμενόμενη, αλλά μπορεί να εξηγηθεί, αν λάβουμε υπόψη ότι είναι πιο έμπειροι/ες και με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, ενώ παράλληλα μπορεί να έχουν επιμορφωθεί αρκετά στις περισσότερες από τις παραπάνω μεθόδους.

Η εξέταση των δεδομένων με βάση το τμήμα αποφοίτησης μας οδηγεί αρχικά στο συμπέρασμα ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας διάκεινται πιο θετικά ως προς τα μέσα κοινωνικά δικτύωσης, καθώς το 60% αναφέρει ότι τα χρησιμοποιεί «λίγο» έως «αρκετά» έναντι 26% των αποφοίτων των υπόλοιπων τμημάτων· οι τελευταίοι/ες τα απορρίπτουν και σε μεγαλύτερο ποσοστό (61% έναντι 41% των αποφοίτων Φιλολογίας). Σε ό, τι αφορά τη χρήση ψηφιακών εργαλείων και πάλι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας φαίνεται να υπερτερούν, διότι είναι λιγότεροι/ες αυτοί/ές που απαντούν «καθόλου» (9% έναντι 22% των υπολοίπων) και περισσότεροι/ες αυτοί/ές που απαντούν ότι τα αξιοποιούν «πολύ» και «πάρα πολύ» (28% συνολικά έναντι 13% των άλλων φιλολογικών τμημάτων).

Ωστόσο, οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας, όπως βλέπουμε και στον Πίνακα 10, είναι περισσότερο αρνητικοί/ές στη χρήση μέσων μαζικής κουλτούρας, καθώς το 38% τα απορρίπτει εντελώς, ενώ οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων απαντούν «καθόλου» σε ποσοστό 26% και ένα 9% δηλώνει ότι τα χρησιμοποιεί «πολύ». Οι απαντήσεις των ερωτώμενων σχετικά με την αξιοποίηση της διαθεματικής προσέγγισης στη διδασκαλία δεν παρουσιάζουν πολύ μεγάλες αποκλίσεις, αν και σε αυτήν την περίπτωση οι απόφοιτοι/ες των φιλολογικών τμημάτων πλην της Φιλολογίας εμφανίζονται θετικότεροι/ες, καθώς το 35% απαντά «αρκετά» και το 30% «πολύ» έναντι 28% και 25% αντίστοιχα. Οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων τμημάτων, όμως, φαίνεται να εφαρμόζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την κειμενοκεντρική διδασκαλία, διότι το 43% δίνει την απάντηση «πολύ», έναντι 22%, ενώ οι απαντήσεις που αφορούν το «πάρα πολύ» είναι παρόμοιες (13% και 16% αντίστοιχα).

Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, από την άλλη, φαίνεται να προτιμάται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους/τις αποφοίτους/ες Φιλολογίας (Πίνακας 10), διότι είναι λιγότεροι/ες όσοι/ες την απορρίπτουν εντελώς (16% έναντι 26%) και περισσότεροι/ες όσοι/ες τη χρησιμοποιούν «αρκετά» (38% έναντι 22%). Οι απαντήσεις, τέλος, που σχετίζονται με την παιχνιδοποίηση καταδεικνύουν ότι αυτή η μέθοδος δεν τυγχάνει ευρείας αποδοχής από καμία κατηγορία, αν και οι φιλόλογοι παρουσιάζονται λίγο πιο δεκτικοί/ές, καθώς το 25% αναφέρει ότι τη χρησιμοποιεί «αρκετά» και ένα 3% «πολύ» ή «πάρα πολύ».

Από τα παραπάνω αντιλαμβανόμαστε ότι τόσο οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας όσο και οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων τμημάτων δείχνουν προτίμηση σε πιο παραδοσιακές στρατηγικές με μικρές σχετικά διαφοροποιήσεις μεταξύ τους, όπως το ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας παρουσιάζονται θετικότεροι/ες ως προς τις ΤΠΕ και ότι οι απόφοιτοι/ες άλλων τμημάτων υιοθετούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη διαθεματική διδασκαλία και τα μέσα μαζικής κουλτούρας. Αυτή η τάση να κινούνται πιο παραδοσιακά ως προς τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου δεν αποκλείεται να οφείλεται και στη φύση του διδακτικού αντικειμένου που είναι αρκετά απαιτητικό (Φλιάτουρας, 2018), αλλά και στο ότι δεν έχουν επιμορφωθεί αρκετά σχετικά με αυτό, με αποτέλεσμα να διστάζουν να αξιοποιήσουν πιο σύγχρονες διδακτικές στρατηγικές.

Στρατηγικές διδασκαλίας	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>Αξιοποίηση μέσων μαζικής δικτύωσης</b>						
Καθόλου	56%	48%	50%	33%	41%	61%
Λίγο	11%	39%	25%	53%	47%	17%
Αρκετά	11%	11%	25%	13%	13%	9%
Πολύ	11%	2%	0%	0%	0%	9%
Πάρα πολύ	11%	0%	0%	0%	0%	4%
<b>Αξιοποίηση μέσων μαζικής κουλτούρας</b>						
Καθόλου	33%	35%	50%	33%	38%	26%
Λίγο	33%	30%	25%	40%	34%	30%
Αρκετά	22%	28%	0%	20%	25%	30%
Πολύ	0%	4%	0%	7%	0%	9%
Πάρα πολύ	11%	2%	25%	0%	3%	4%
<b>Αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων (ΤΠΕ)</b>						
Καθόλου	22%	13%	25%	13%	9%	22%
Λίγο	33%	30%	25%	20%	38%	22%
Αρκετά	11%	37%	0%	47%	25%	43%
Πολύ	33%	17%	50%	20%	25%	13%
Πάρα πολύ	0%	2%	0%	0%	3%	0%
<b>Διαθεματική προσέγγιση</b>						

Καθόλου	11%	11%	25%	7%	9%	13%
Λίγο	11%	28%	25%	20%	31%	17%
Αρκετά	22%	33%	0%	53%	28%	35%
Πολύ	44%	24%	25%	13%	25%	30%
Πάρα πολύ	11%	4%	25%	7%	6%	4%
<b>Κειμενοκεντρική διδασκαλία/ανακαλυπτική γραμματική</b>						
Καθόλου	11%	7%	25%	13%	6%	9%
Λίγο	22%	15%	0%	13%	16%	17%
Αρκετά	22%	33%	25%	27%	41%	17%
Πολύ	33%	30%	25%	33%	22%	43%
Πάρα πολύ	11%	15%	25%	13%	16%	13%
<b>Ομαδοσυνεργατική μέθοδος</b>						
Καθόλου	33%	17%	50%	27%	16%	26%
Λίγο	33%	28%	0%	20%	25%	35%
Αρκετά	22%	33%	25%	27%	38%	22%
Πολύ	11%	13%	0%	13%	13%	13%
Πάρα πολύ	0%	9%	25%	13%	9%	4%
<b>Παιγνιοποίηση</b>						
Καθόλου	67%	33%	25%	33%	41%	35%
Λίγο	22%	37%	50%	27%	28%	43%
Αρκετά	0%	28%	0%	33%	25%	22%
Πολύ	11%	0%	0%	0%	3%	0%
Πάρα πολύ	0%	2%	25%	7%	3%	0%

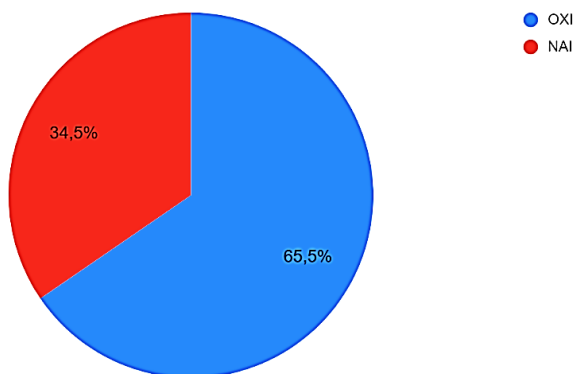
**Πίνακας 10: Στρατηγικές διδασκαλίας λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης**

### **7.3 Απόψεις των φιλολόγων της Ροδόπης για την ανταπόκριση των μαθητών/τριών στη διδασκαλία της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας**

#### **7.3.1 Βαθμός ανταπόκρισης των μαθητών/τριών στη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας**

Ένα ακόμη θέμα το οποίο μας απασχόλησε είναι αν οι φιλόλογοι εκτιμούν ότι οι μαθητές/τριες μπορούν να ανταποκριθούν με επιτυχία στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων/ουσών (65,5%) απάντησε ότι δεν είναι εύκολο οι διδασκόμενοι/ες να κατακτήσουν τη λόγια κοινωνική ποικιλία. Αυτή η δυσκολία επισημαίνεται και από τον Φλιάτουρα (2018) ο οποίος αναφέρει ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου είναι μια αρκετά απαιτητική διαδικασία, διότι η λόγια ποικιλία δεν εντάσσεται στη φυσική κατάκτηση της γλώσσας, ενώ ως ένα βαθμό ενδέχεται να είναι απαραίτητη μια μικρή γνώση των αρχαίων ελληνικών (βλ. και ενότητα 4.1). Παράλληλα, αυτή η αδυναμία επιτυχούς ανταπόκρισης των μαθητών/τριών μπορεί να σχετίζεται με το ότι η γλώσσα των νέων δεν μπορεί να συμβιβαστεί με τη λόγια ποικιλία, η οποία άλλωστε απορρίπτεται συχνά από τους/τις νέους/ες ως γλώσσα της εξουσίας (Καμηλάκη, 2009). Η Καμηλάκη (2009), επίσης, επισημαίνει ότι οι νέοι/ες δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με το λόγιο επίπεδο, γεγονός που αποδεικνύεται από την αδυναμία τους να διαπραγματευθούν απαιτητικά επίσημα κειμενικά είδη, με συνέπεια πολλά λάθη ορθογραφίας και σύνταξης, αλλά και αδόκιμες εκφράσεις.

Εκτιμάτε ότι οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να ανταποκριθούν με επιτυχία στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου;



**Γράφημα 17: Απόψεις σχετικά με την ανταπόκριση μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης**

Αν συγκρίνουμε τις απαντήσεις που δόθηκαν στη συγκεκριμένη ερώτηση από άνδρες και γυναίκες (Πίνακας 11), διαπιστώνουμε ότι εμφανίζονται σχεδόν το ίδιο απαισιόδοξοι/ες ως προς το βαθμό ανταπόκρισης των μαθητών/τριών στη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας (67% και 65% αντίστοιχα), γεγονός που μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι πρόκειται για ένα γνωστικό αντικείμενο δύσκολο. Σε ό,τι αφορά τις ηλικιακές ομάδες των νεότερων και μεγαλύτερων εκπαιδευτικών του δείγματος, οι νεαρότεροι/ες σε ηλικία παρουσιάζονται



πολύ περισσότερο απαισιόδοξοι/ες (75%) σε σχέση με τους/τις μεγαλύτερους/ες (53%), διαφορά που μπορεί να οφείλεται στην έλλειψη επαγγελματικής εμπειρίας που θα τους έδινε τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν καλύτερα τις ελλείψεις και αδυναμίες των μαθητών/τριών. Βέβαια, δεν μπορούμε να μην υπογραμμίσουμε ότι και η μεγαλύτερη ηλικιακή ομάδα απαντά «όχι» σε μεγάλο ποσοστό (53%), το οποίο δείχνει πως και αυτοί αναγνωρίζουν τις υψηλές απαιτήσεις που έχει η διδασκαλία του λόγιου.

Παράλληλα, ιδιαίτερα υψηλό είναι το ποσοστό των αποφοίτων Φιλολογίας (72%) που απαντά ότι οι μαθητές/τριες δυσκολεύονται να εξοικειωθούν με το λόγιο, ενώ οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων φαίνεται να είναι περισσότερο αισιόδοξοι/ες (57%). Αυτή η διάσταση απόψεων πιθανόν να έχει τις ρίζες της στο ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας λόγω ειδίκευσης μπορεί να εστιάζουν περισσότερο σε δομικά και γραμματοσυντακτικά χαρακτηριστικά της γλώσσας και να έχουν, έτσι, υψηλότερες απαιτήσεις από τους/τις μαθητές/τριες.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	33%	35%	25%	47%	28%	43%
<b>ΟΧΙ</b>	67%	65%	75%	53%	72%	57%

**Πίνακας 11: Απόψεις σχετικά με την ανταπόκριση μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης**

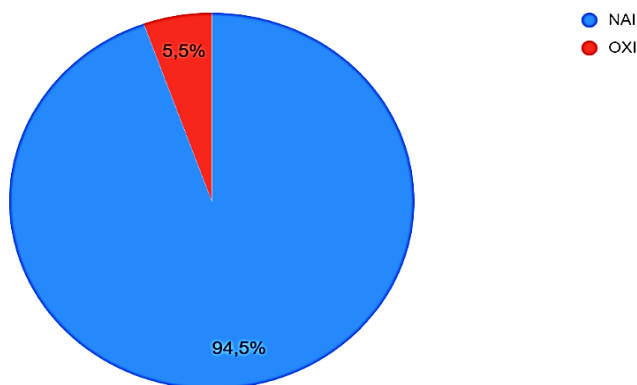
### **7.3.2 Σχέση μητρικής γλώσσας μαθητών/τριών με την επιτυχή ανταπόκριση στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου**

Έπειτα, ρωτήσαμε τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα αν πιστεύουν ότι η μητρική γλώσσα των μαθητών/τριών επηρεάζει το βαθμό ανταπόκρισής τους στη διδασκαλία της λόγια ποικιλίας. Το σύνολο σχεδόν των φιλολόγων (94,5%) απάντησε ότι η μητρική γλώσσα των διδασκόμενων είναι σημαντικός παράγοντας της επιτυχούς ή μη εκμάθησης του λόγιου επιπέδου.



Όπως έχει ήδη αναφερθεί (βλ. ενότητα 4.3), οι δίγλωσσοι/ες μαθητές/τριες αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες στα θεωρητικά και όχι μόνο μαθήματα, καθώς είναι ιδιαίτερα συχνό το επίσημο ύφος και ο ακαδημαϊκός λόγος (Ζάγκα κ. ά., 2014). Αλλά και η Μπακάλη (2020) έπειτα από σχετική έρευνα αναφέρει ότι ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε αυτήν εκτιμά ότι οι δίγλωσσοι/ες μαθητές/τριες δεν είναι ούτε άριστοι/ες ούτε καν πολύ καλοί/ές στα γλωσσικά μαθήματα και αποδίδουν τη χαμηλή αυτή απόδοση στο ότι μιλούν εκτός σχολείου τη μητρική τους γλώσσα.

Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα των μαθητών/μαθητριών επηρεάζει το βαθμό ανταπόκρισής τους στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου;



**Γράφημα 18: Απόψεις για σύνδεση μητρικής γλώσσας μαθητών/τριών και ανταπόκρισης στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης**

Μελετώντας, τώρα, τις απαντήσεις των φιλολόγων της παρούσας έρευνας με βάση το φύλο (Πίνακας 12), παρατηρούμε ότι όλοι οι άνδρες του δείγματος (100%) τάσσονται υπέρ της άποψης ότι η μητρική γλώσσα αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην κατάκτηση του λόγιου επιπέδου. Οι γυναίκες, των οποίων το ποσοστό υπέρ αυτής της άποψης είναι επίσης πολύ υψηλό (93%), δεν εμφανίζονται τόσο απόλυτες, ίσως επειδή οι γυναίκες δείχνουν μεγαλύτερη ευαισθησία στους/στις μαθητές/τριες με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (Μουρτζίνου, 2021).

Ακόμη, και οι δύο ηλικιακές ομάδες του δείγματος που εξετάζονται εκτιμούν ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει καθοριστικά την επιτυχή ανταπόκριση στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου και μάλιστα οι νεότεροι/ες σε μεγαλύτερο ποσοστό, καθώς απαντούν «ναι» σε ποσοστό 100%, ενώ οι φιλόλογοι ηλικίας 51- 60 ετών σε ποσοστό 93%. Αυτή η μικρή απόκλιση μπορεί να οφείλεται στο ότι οι τελευταίοι/ες λόγω της επαγγελματικής τους

εμπειρίας αναγνωρίζουν και άλλους παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τη γλωσσική διδασκαλία εκτός της μητρικής γλώσσας.

Και ως προς το τμήμα αποφοίτησης παρατηρείται συμφωνία μεταξύ των αποφοίτων Φιλολογίας και των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων σχετικά με την επίδραση της μητρικής γλώσσας των μαθητών/τριών στην εξοικείωση με τη λόγια ποικιλία (97% και 91% αντίστοιχα), με τους/τις φιλολόγους να είναι λίγο πιο απόλυτοι/ες ίσως λόγω των υψηλότερων απαιτήσεων τους ως προς τη γλωσσική διδασκαλία του λόγιου επιπέδου.

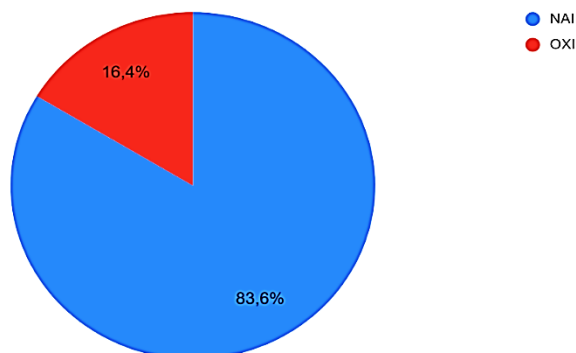
	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων Τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	100%	93%	100%	93%	97%	91%
<b>ΟΧΙ</b>	0%	7%	0%	7%	3%	9%

**Πίνακας 12:** Απόψεις για σύνδεση μητρικής γλώσσας μαθητών/τριών και ανταπόκρισης στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

### 7.3.3 Σχέση μορφωτικού επιπέδου γονέων και επιτυχούς ανταπόκρισης στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου

Στο ερώτημα αν το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει το βαθμό ανταπόκρισης των μαθητών/τριών στη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας το 83,6% των εκπαιδευτικών του δείγματος απάντησαν «ναι» και μόλις το 16,4% έδωσε αρνητική απάντηση (Γράφημα 19). Αυτή η άποψη διατυπώνεται και από τους Bourdieu & Passeron (όπως αναφέρεται στις Ρετάλη & Χατζηνικήτα, 2015), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι το μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών/τριών συνδέεται άμεσα με τις υψηλές σχολικές επιδόσεις. Και οι Kyridis et al. (όπως αναφέρεται στον Γκιουτλάκη, 2021) επισημαίνουν ότι οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες με καλές σχολικές επιδόσεις προέρχονται από οικογενειακό περιβάλλον υψηλού μορφωτικού επιπέδου.

Θεωρείτε ότι το επίπεδο μόρφωσης των γονέων των μαθητών/μαθητριών επηρεάζει το βαθμό ανταπόκρισής τους; στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου;



**Γράφημα 19: Απόψεις για σύνδεση μόρφωσης γονέων και ανταπόκρισης μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης**

Από την εξέταση των απαντήσεων με βάση το φύλο προκύπτει ότι γυναίκες και άνδρες σε υψηλά ποσοστά εκτιμούν ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει σημαντικά την επίδοση των μαθητών/τριών ως προς τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου (Πίνακας 13). Ωστόσο, οι γυναίκες φαίνεται να δίνουν κάπως μεγαλύτερη σημασία σε αυτό (85%) σε σχέση με τους άνδρες του δείγματος (78%), ίσως επειδή το γυναικείο φύλο έχει επιφορτιστεί με το ρόλο του «θεματοφύλακα των κοινωνικών αξιών» και «της ανατροφής και της εκμάθησης των καλών τρόπων στην κοινότητα» (Holmes, 2016) και εξαιτίας αυτής της πατριαρχικής αντίληψης δίνει και μεγαλύτερη σημασία σε τέτοιου είδους κοινωνικές παραμέτρους.

Παράλληλα, παρατηρούμε ότι μεγάλα είναι και τα ποσοστά των νεότερων και μεγαλύτερων σε ηλικία φιλολόγων που απαντούν θετικά στην παραπάνω ερώτηση (75% και 87% αντίστοιχα). Βέβαια, υπάρχει απόκλιση μεταξύ τους, καθώς οι νεότεροι/ες φαίνεται να θεωρούν λιγότερο σημαντικό το μορφωτικό κεφάλαιο των γονέων σε σχέση με τους/τις μεγαλύτερους/ες, οι οποίοι λόγω μακροχρόνιας πείρας μπορεί να είναι πιο ρεαλιστές/τριες και απαισιόδοξοι/ες, διότι έχουν διαπιστώσει ότι το οικογενειακό περιβάλλον διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ακαδημαϊκή πορεία των μαθητών/τριών.

Η συσχέτιση των απαντήσεων που δόθηκαν από τους/τις αποφοίτους/ες Φιλολογίας και των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων επιβεβαιώνει ότι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας αναγνωρίζουν την επίδραση του μορφωτικού υπόβαθρου των γονέων στην απόδοση των μαθητών/τριών, καθώς τα ποσοστά των θετικών απαντήσεων είναι υψηλά (78% και 91% αντίστοιχα). Ωστόσο, οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας απαντούν θετικά σε μικρότερο ποσοστό

από τους/τις απόφοιτους/ες των υπόλοιπων τμημάτων, ίσως επειδή θεωρούν ότι με τις κατάλληλες στρατηγικές διδασκαλίας είναι δυνατό να υπερβούν τα εμπόδια που προκύπτουν από παράγοντες, όπως το μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών/τριών, γεγονός που δείχνει και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση από την πλευρά τους.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων Τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	78%	85%	75%	87%	78%	91%
<b>ΟΧΙ</b>	22%	15%	25%	13%	22%	9%

**Πίνακας 13: Απόψεις για σύνδεση μόρφωσης γονέων και ανταπόκρισης μαθητών/τριών στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης**

#### **7.3.4 Απόψεις για τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές/τριες από τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας**

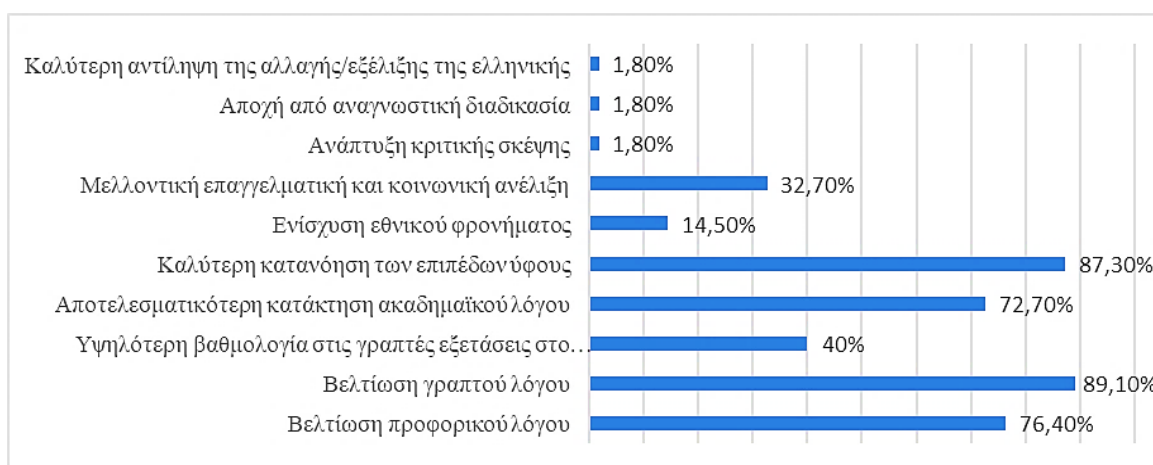
Στη συνέχεια ρωτήσαμε τους/τις φιλολόγους που συμμετείχαν στην έρευνα σε τι μπορεί να ωφελήσει τους/τις μαθητές/τριες τους η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου. Οι περισσότεροι/ες, όπως φαίνεται και από το Γράφημα 20, δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη βελτίωση της γραπτής έκφρασης (89,1%), στην καλύτερη κατανόηση των επιπέδων ύφους (87,3%), στη βελτίωση του προφορικού λόγου (76,4%) και στην αποτελεσματικότερη κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου (72,7%).

Εντύπωση, προκαλεί ότι μόλις το 40% θεωρεί ότι είναι σημαντική η διδασκαλία του λόγιου για την επίτευξη υψηλότερης βαθμολογίας στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, ίσως λόγω του ότι έχει αλλάξει ο τρόπος εξέτασης και θεωρούν ότι είναι αναγκαίες άλλου είδους δεξιότητες για την επιτυχία σε αυτό. Έπεται, αλλά σε αρκετά μικρότερο ποσοστό η μελλοντική επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη (32,7%), ενώ, συγχρόνως, ακόμη λιγότεροι/ες δηλώνουν ότι μέσω αυτού μπορεί να ενισχυθεί το εθνικό φρόνημα (14,5%).

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα δίνουν προτεραιότητα στις γλωσσικές δεξιότητες που μπορούν να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες και στην ακαδημαϊκή τους ανάπτυξη και πολύ λιγότερο εκτιμούν ότι μπορεί να τους βοηθήσει

κοινωνικά ή επαγγελματικά, πόσο μάλλον να τονώσει την εθνική τους συνείδηση. Αυτό αποτελεί πιθανόν ένδειξη μιας προοδευτικής τάσης, καθώς οι περισσότεροι/ες φιλόλογοι δε συνδέουν το λόγιο επίπεδο με συγκεκριμένο κοινωνικό ή εθνικό προφίλ.

Επίσης, η συμβολή της εξοικείωσης με τη λόγια ποικιλία στη βελτίωση του προφορικού και γραπτού λόγου και η καλύτερη κατανόηση των ποικίλων επιπέδων ύφους επισημαίνεται και από τον Φλιάτουρα (2018), ο οποίος αναφέρει ότι η διδασκαλία της μπορεί να οδηγήσει σε βελτίωση της γλωσσικής έκφρασης, σε αποφυγή κατασκευαστικών και άλλων λαθών, αλλά και σε επικοινωνιακή επάρκεια (βλ. ενότητα 4.1). Ακόμη, οι Ζάγκα κ. ά. (2014) υπογραμμίζουν ότι λόγω του τρόπου με τον οποίο είναι δομημένη η σχολική ύλη, η εκμάθηση του λόγιου θα βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να βελτιώσουν τις σχολικές τους επιδόσεις (βλ. ενότητα 4.1).



**Γράφημα 20: Απόψεις για τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές/τριες από τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας- Ν. Ροδόπης**

Αν μελετήσουμε, τώρα, τις απαντήσεις που δόθηκαν σε αυτήν την ερώτηση (Πίνακας 14) με βάση το φύλο διαπιστώνουμε ότι άνδρες και γυναίκες θεωρούν σημαντική τη συμβολή της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου στη βελτίωση τόσο του προφορικού (78% και 76% αντίστοιχα), όσο και του γραπτού λόγου (100% και 87% αντίστοιχα). Μάλιστα, οι άνδρες επιλέγουν την απάντηση που αφορά τη γραπτή έκφραση ομόφωνα, σε ποσοστό 100%, με τις γυναίκες να δίνουν την ίδια απάντηση σε κάπως μικρότερο ποσοστό (87%). Το ότι οι άνδρες αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στη βελτίωση του γραπτού λόγου σε σχέση με τον προφορικό, μπορεί να οφείλεται στο ότι στην προφορική τους επικοινωνία χρησιμοποιούν λιγότερους πρότυπους γλωσσικούς τύπους από τις γυναίκες (Holmes, 2016). Παρόμοιες είναι οι απαντήσεις που δίνουν άνδρες και γυναίκες σε ό, τι αφορά την κατανόηση επιπέδων

ύφους (89% και 87% αντίστοιχα) και την αποτελεσματικότερη κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου (78% και 72% αντίστοιχα) και απολύτως ίδιες σχετικά με την επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη (33%).

Εκεί που εντοπίζεται μικρή διαφορά είναι στην απάντηση που αφορά την επιτυχία στις εξετάσεις, καθώς οι άνδρες την επιλέγουν σε ποσοστό 33% και οι γυναίκες κατά 41%, κάτι που πιθανόν οφείλεται στο ότι οι γυναίκες επιδιώκουν την καλή σχολική επίδοση και την επιβεβαίωση μέσα από αυτήν, ενώ οι άνδρες τείνουν να έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση ως προς την σχολική επιτυχία (Ψιλού, 2015). Αρκετά μεγάλη είναι, όμως, η διαφορά σχετικά με την ενίσχυση του εθνικού φρονήματος μέσω της διδασκαλίας του λόγιου, όπου παρατηρούμε ότι οι άνδρες δίνουν τη σχετική απάντηση κατά 22% και οι γυναίκες κατά 13%. Αν και τα δύο ποσοστά είναι σχετικά χαμηλά φαίνεται ότι μάλλον οι άνδρες επηρεάζονται περισσότερο από ιδεολογίες που συνδέουν την «καθαρότητα» της γλώσσας με το έθνος (Χριστίδης, 2001).

Εξετάζοντας τις απαντήσεις με κριτήριο την ηλικιακή ομάδα διαπιστώνουμε ότι οι νεότεροι/ες αναγνωρίζουν απόλυτα τη συμβολή της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου στη βελτίωση προφορικού και γραπτού λόγου (100%). Οι μεγαλύτεροι/ες, όπως βλέπουμε στον Πίνακα 14, αναγνωρίζουν μεν τη σπουδαιότητα της λόγιας ποικιλίας στα παραπάνω πεδία, αλλά τα ποσοστά τους είναι χαμηλότερα, ειδικά σε ό, τι αφορά την προφορική έκφραση (73%), γεγονός που ενδεχομένως να οφείλεται στο ότι δε τη θεωρούν τόσο απαραίτητη στις προφορικές επικοινωνιακές περιστάσεις. Ομοφωνία υπάρχει μεταξύ των νεότερων (100%) και ως προς τη συμβολή του λόγιου στην κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου, ενώ οι μεγαλύτεροι/ες επιλέγουν τη συγκεκριμένη απάντηση σε ποσοστό 87%, που επίσης είναι υψηλό, αλλά αυτή η διαφορά πιθανόν να σημαίνει ότι οι φιλόλογοι ηλικίας 51- 60 ετών λόγω εμπειρίας γνωρίζουν ότι αυτός μπορεί να αναπτυχθεί και μέσα από άλλες διαδικασίες μάθησης.

Και οι δύο ηλικιακές ομάδες εμφανίζονται να θεωρούν σημαντική τη λόγια ποικιλία ως προς την καλύτερη κατανόηση των διαφορετικών επιπέδων ύφους (75% και 80% αντίστοιχα), αλλά είναι αρκετά μεγάλη η διάσταση απόψεων σχετικά με τη συμβολή αυτής στην επιτυχία στις εξετάσεις. Οι νεαρότεροι/ες δίνουν αυτήν την απάντηση σε ποσοστό 75%, ενώ οι μεγαλύτεροι κατά 53% (Πίνακας 14), κάτι που ίσως σχετίζεται με τη μακροχρόνια προϋπηρεσία τους και κατ' επέκταση με το συμπέρασμα ότι είναι πολλοί οι παράγοντες που οδηγούν στην επιτυχία. Οι απόψεις τους συγκλίνουν αρκετά σχετικά με την κοινωνική και

επαγγελματική ανέλιξη (25% και 33% αντίστοιχα), αλλά είναι εντυπωσιακή η διαφορά τους σε ό,τι αφορά τη συσχέτιση της λόγιας ποικιλίας με το εθνικό φρόνημα, όπου οι νεότεροι/ες εμφανίζονται πολύ πιο συντηρητικοί/ές με ποσοστό 50% έναντι 7% των μεγαλύτερων, γεγονός που ίσως καταδεικνύει στροφή των νέων προς αρκετά συντηρητικές ιδεολογίες που συσχετίζουν τη γλώσσα με την «καθαρότητα» της φυλής (Χριστίδης, 2001).

Οι απαντήσεις, τώρα, των αποφοίτων Φιλολογίας και των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων, όπως παρατηρούμε και στον Πίνακα 14, συγκλίνουν σε μεγάλο βαθμό ως προς τη βελτίωση της γραπτής έκφρασης (88% και 91% αντίστοιχα), ως προς την κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου (75% και 70% αντίστοιχα) και ως προς την κατανόηση των διαφορετικών επιπέδων ύφους (84% και 91% αντίστοιχα). Διαφορά διαπιστώνουμε στην απάντηση που αφορά τη βελτίωση του προφορικού λόγου, την οποία οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας επιλέγουν σε ποσοστό 69% ενώ οι υπόλοιποι κατά 87%, κάτι που μπορεί να δείχνει ότι οι πρώτοι/ες συνδέουν περισσότερο το λόγιο επίπεδο με τον «καλλιεργημένο «γραπτό» λόγο» (ΛΚΝ, 1998) σε σχέση με τους/τις υπόλοιπους/ες και λιγότερο με τον προφορικό ή ότι δε θεωρούν απαραίτητο να χρησιμοποιείται σε τόσο μεγάλο βαθμό στην προφορική επικοινωνία.

Οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων, επίσης, θεωρούν πιο κρίσιμη τη διδασκαλία του λόγιου για την επιτυχία στις εξετάσεις (48% έναντι 34%), ενώ, συγχρόνως, αναγνωρίζουν μεγαλύτερη σύνδεση της λόγιας ποικιλίας με την επαγγελματική/κοινωνική ανέλιξη. Τέλος, πολύ μεγάλη είναι η διαφορά τους στη σύνδεση λόγιας ποικιλίας και εθνικού φρονήματος - παρόλο που τα ποσοστά είναι γενικά χαμηλά- καθώς οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας δίνουν τη σχετική απάντηση σε ποσοστό 9%, ενώ οι υπόλοιποι κατά 22%. Από τα παραπάνω φαίνεται ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας είναι πιο προοδευτικοί/ές, κάτι που πιθανόν οφείλεται στο πρόγραμμα σπουδών τους και στην επαφή που έχουν με τις αρχές της σύγχρονης γλωσσολογίας.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>Βελτίωση του προφορικού λόγου</b>	78%	76%	100%	73%	69%	87%
<b>Βελτίωση του γραπτού λόγου</b>	100%	87%	100%	93%	88%	91%



Υψηλότερη βαθμολογία στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στις γραπτές εξετάσεις	33%	41%	75%	53%	34%	48%
Αποτελεσματικότερη κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου	78%	72%	100%	87%	75%	70%
Καλύτερη κατανόηση των επιπέδων ύφους	89%	87%	75%	80%	84%	91%
Ενίσχυση του εθνικού φρονήματος	22%	13%	50%	7%	9%	22%
Μελλοντική επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη	33%	33%	25%	33%	19%	52%

Πίνακας 14: Απόψεις για τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές/τριες από τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

### 7.3.5 Απόψεις σχετικά με την αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας ποικιλίας σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο

Αυτό που μας απασχόλησε στην επόμενη ερώτηση είναι αν οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης θεωρούν απαραίτητη τη διδασκαλία της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας σε μαθητές/τριες που προέρχονται από προσφυγικό/μεταναστευτικό περιβάλλον που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα.

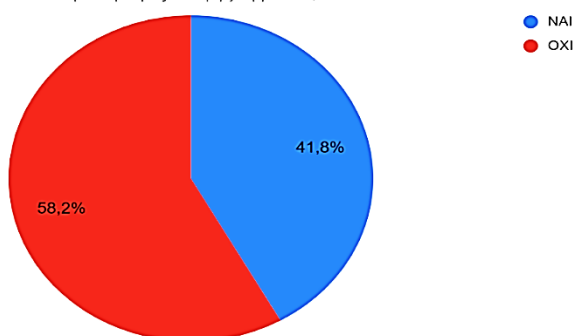
Εδώ οι περισσότεροι/ες απάντησαν ότι αυτό δεν είναι απαραίτητο (52,8%), αν και υπάρχει ένα 41,8% που απαντά ότι είναι χρήσιμο και κατά τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας (Γράφημα 21). Η άποψη της πλειοψηφίας μπορεί να σχετίζεται με την αντίληψη ότι το λόγιο ταυτίζεται αποκλειστικά με το υψηλό/τυπικό επίπεδο (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019) και τη γλώσσα των καλλιεργημένων ατόμων (ΛΚΝ, 1998). Εξαιτίας αυτού ενδέχεται να θεωρούν ότι αυτά είναι χαρακτηριστικά



που δεν ταιριάζουν στην εκμάθηση της ελληνικής από πρόσφυγες/προσφύγισες και μετανάστες/τριες, γιατί αυτοί/ές αποβλέπουν στο να κατακτήσουν βασικές γνώσεις που θα τους επιτρέψουν να ζήσουν και να εργαστούν στην Ελλάδα, άποψη αρκετά συντηρητική.

Ίσως, από την άλλη, η άποψη αυτή να αφορά το ότι πιστεύουν πως η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου είναι ιδιαίτερα απαιτητική και γι' αυτό ακατάλληλη για την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Πρόκειται, ωστόσο, για μια άποψη που είναι προβληματική, διότι, όπως η Ζάγκα κ. ά. (2014) αναφέρουν, οι δίγλωσσοι/ες μαθητές/τριες, κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο ελληνικό σχολείο, αντιμετωπίζουν την πρόκληση της εξοικείωσης με μια σύνθετη και απαιτητική μορφή της γλώσσας και γι' αυτό είναι αναγκαίο να διδαχθούν αυτήν τη μορφή, ώστε να ανταποκρίνονται με επιτυχία τόσο στις σχολικές απαιτήσεις όσο και σε κάθε είδους επικοινωνιακές περιστάσεις (βλ. ενότητα 4.3).

Θεωρείτε ότι το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής είναι απαραίτητο να διδάσκεται σε πρόσφυγες/μετανάστες που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη ξένη/γλώσσα;



**Γράφημα 21: Αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας ποικιλίας σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο- Ν. Ροδόπης**

Από την εξέταση των απαντήσεων στη συγκεκριμένη ερώτηση βάσει φύλου διαπιστώνουμε ότι άνδρες και γυναίκες συγκλίνουν (56% και 59% αντίστοιχα) στο να μη διδάσκεται το λόγιο επίπεδο σε μαθητές/τριες από μεταναστευτικό/προσφυγικό περιβάλλον (Πίνακας 15), όπως και το συνολικό δείγμα, προφανώς επειδή θεωρούν ότι υπάρχουν άλλες σημαντικότερες προτεραιότητες στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, όπως βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες.

Οι φιλόλογοι, από την άλλη, ηλικίας 23- 30 ετών, όπως βλέπουμε και στον Πίνακα 15, απορρίπτουν πλήρως τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου στη συγκεκριμένη ομάδα πληθυσμού και εμφανίζονται πάλι πιο συντηρητικοί/ές σε σχέση με τους/τις μεγαλύτερους/ες που δίνουν αρνητική απάντηση σε ποσοστό 67%. Η πιο θετική στάση των

φιλολόγων ηλικίας 51- 60 ετών μπορεί να οφείλεται στο ότι αντιλαμβάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό τη σημασία της λόγιας ποικιλίας για την επικοινωνία ή στο ότι πιστεύουν ότι αυτή θα βοηθήσει σε αποτελεσματικότερη κοινωνική ενσωμάτωση και ανέλιξη.

Και οι απαντήσεις των αποφοίτων Φιλολογίας και των λοιπών φιλολογικών τμημάτων είναι στην πλειοψηφία τους αρνητικές σχετικά με τη διδασκαλία του λόγιου σε πρόσφυγες/μετανάστες, αν και οι δεύτεροι/ες εμφανίζονται θετικότεροι/ες (48% έναντι 37% αντίστοιχα). Αυτή η μεγαλύτερη αποδοχή της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου σε άτομα που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα από την πλευρά των αποφοίτων των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων πιθανόν οφείλεται στο ότι αντιμετωπίζουν τη συγκεκριμένη γλωσσική ποικιλία περισσότερο από τη σκοπιά της επικοινωνιακής δεξιότητας και λιγότερο μέσα από το πρίσμα των υψηλών απαιτήσεων της διδασκαλίας της.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων Τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	44%	41%	0%	33%	37%	48%
<b>ΟΧΙ</b>	56%	59%	100%	67%	63%	52%

**Πίνακας 15: Αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας ποικιλίας σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης**

### **7.3.6 Απόψεις για τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο από τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου**

Σε συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης ζητήσαμε από τους/τις εκπαιδευτικούς που απάντησαν θετικά σε αυτήν να αναφέρουν με ποιο τρόπο θεωρούν ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου μπορεί να βοηθήσει όσους/ες πρόσφυγες/προσφύγισσες και μετανάστες/τριες μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα.

Το μεγαλύτερο μέρος των φιλολόγων (87%) που απάντησαν στο συγκεκριμένο ερώτημα θεωρεί ότι η διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας θα συντελέσει σε καλύτερη εκμάθηση της νέας ελληνικής εν γένει (Γράφημα 22), γεγονός που δείχνει πως αντιλαμβάνονται ότι το

λόγιο επίπεδο δε βρίσκεται στο περιθώριο της γλώσσας, καθώς απάντα σε διοικητικά/νομικά έγγραφα, σε τοπωνύμια, στη γλώσσα του εμπορίου, ενώ παράλληλα συχνά δεν αποτελεί καν ποικιλία, διότι δεν έχει μη λόγιο ανταγωνιστή και είναι τμήμα της νόρμας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Συγχρόνως, προφανώς κατανοούν ότι οι λόγιοι γλωσσικοί τύποι παρουσιάζουν συχνά βελτίωση ως προς τη σημασία και μπορεί να χρησιμοποιούνται μεταφορικά σε διάφορες περιστάσεις ή να είναι χρήσιμες για να εκφράσουμε κάποιες έννοιες στο πλαίσιο της πολιτικής ορθότητας (ό. π., 2019) και γι' αυτό η διδασκαλία τους θα βοηθήσει όσους/ες διδάσκονται την ελληνική ως δεύτερη ξένη/γλώσσα να την γνωρίσουν σε βάθος.

Αρκετά μεγάλο ποσοστό συγκεντρώνει και η απάντηση που αφορά την μελλοντική ακαδημαϊκή/ επαγγελματική εξέλιξη των μαθητών/τριών (52,2%). Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος προφανώς εκτιμούν ότι η διδασκαλία του λόγιου θα βοηθήσει, διότι η γλώσσα που χρησιμοποιείται στο σχολείο χαρακτηρίζεται από αφηρημένες έννοιες και σύνθετες δομές και έτσι οι μαθητές/τριες αυτής της ομάδας θα μπορέσουν να αποφεύγουν κατασκευαστικά λάθη και νοηματικές αμφισημίες που οδηγούν συχνά σε επικοινωνιακό έλλειμμα (Ζάγκα κ. ά., 2014· Φλιάτουρας, 2018) (βλ. ενότητα 4.3). Επιπλέον, το υψηλό ποσοστό της απάντησης αυτής, ίσως, οφείλεται στο ότι επικεντρώθηκαν περισσότερο στο δεύτερο σκέλος της ερώτησης και στο ότι εκτιμούν πως η διδασκαλία του λόγιου θα βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες όχι μόνο να αποκατασταθούν επαγγελματικά, αλλά και «στη βελτίωση της εργασιακής τους ένταξης» και ευδοκίμησης (Σελλά-Μάζη, 2016: 57).

Ωστόσο, παρόλο που φαίνεται να αναγνωρίζουν τη σημασία του λόγιου για την ακαδημαϊκή εξέλιξη του ατόμου, δεν είναι τόσοι/ες πολλοί/ες, όπως βλέπουμε στο Γράφημα 22, αυτοί που απαντούν ότι συμβάλλει στις καλύτερες σχολικές επιδόσεις (34,8%), αν και μπορεί να παίζει καθοριστικό ρόλο σε αυτές, αν λάβουμε υπόψη όσα μόλις αναφέρθηκαν. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι έχουν ταυτίσει τη λόγια ποικιλία μόνο με το υψηλό/τυπικό επίπεδο λόγου και ότι δε θεωρούν πως στο σχολείο αυτό απαντά τόσο συχνά.

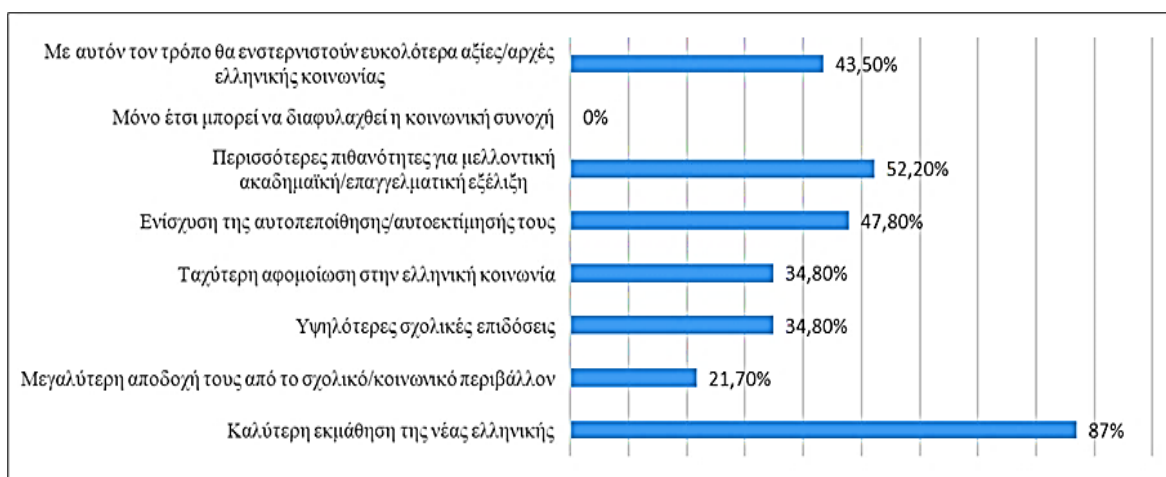
Οι μισοί/ες περίπου (47,8%) απάντησαν ότι η εκμάθηση του λόγιου επιπέδου θα συντελέσει στην απόκτηση μεγαλύτερης αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης από την πλευρά των μαθητών/τριών που διδάσκονται την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, καθώς μέσω αυτής θα ενισχύσουν τη γλωσσική τους έκφραση, θα προστατευθούν από τυχόν λάθη που προκαλεί η ασυμβατότητα της ελληνικής με τη λόγια ποικιλία, θα μπορούν να συμμετέχουν πιο ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και θα έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν με

μεγαλύτερη επιτυχία σκέψεις και συναισθήματα (Φλιάτουρας, 2018· Ξυδόπουλος, 2004· Ζάγκα κ. ά., 2014· Καμηλάκη, 2009) (βλ. ενότητα 4.3).

Παρατηρούμε, ωστόσο, ότι μόλις το 21,7% (Γράφημα 22) αναφέρει ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου είναι σημαντική για τη μεγαλύτερη αποδοχή των μαθητών/τριών αυτής της κατηγορίας από το σχολικό περιβάλλον, γεγονός που πιθανόν οφείλεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχουν άλλες παράμετροι πιο σημαντικές, καθώς η λόγια ποικιλία δεν αποτελεί στοιχείο της γλώσσας που χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους οι μαθητές/τριες.

Αυτό που αξίζει, επιπλέον, να επισημανθεί είναι ότι σχεδόν οι μισοί/ες από τους/τις φιλόλογους της έρευνας απαντούν ότι με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/τριες από μεταναστευτικό/προσφυγικό περιβάλλον θα ενστερνιστούν ευκολότερα τις αρχές/αξίες της ελληνικής κοινωνίας (43,5%), ενώ το ένα τρίτο περίπου (34,8%) εξέφρασε την άποψη ότι έτσι θα αφομοιωθούν ταχύτερα στην ελληνική κοινωνία (Γράφημα 22). Οι συγκεκριμένες απαντήσεις μπορούμε να πούμε ότι εντάσσονται στο αφομοιωτικό μοντέλο εκπαίδευσης, σύμφωνα με το οποίο τα άτομα που προέρχονται από διαφορετικό εθνοτικό και πολιτισμικό περιβάλλον «αλληλεπιδρούν και συμμετέχουν στην καθημερινή ζωή μιας ευρύτερης κοινωνίας, χωρίς να παίζει ρόλο η διαφορετική τους προέλευση» (Γεωργογιάννης, 1999: 46).

Οι παραπάνω απαντήσεις των εκπαιδευτικών μπορεί να μη δηλώνουν απαραίτητα συντηρητική ιδεολογία και να υπάρχει πίσω από αυτές η πρόθεση να βελτιωθεί η ζωή των μαθητών/τριών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, ωστόσο είναι αντίθετες με τις αρχές της διαπολιτισμικότητας, που προτάσσει ως βασικές αρχές την ισοτιμία των πολιτισμών και το σεβασμό στο πολιτισμικό κεφάλαιο κάθε μαθητή/τριας, το σεβασμό στην πολιτισμική διαφορετικότητα και την υπέρβαση της εθνοκεντρικής σκέψης (Μαλιγκούδη, 2008). Οφείλουμε, βέβαια, να αναγνωρίσουμε ότι κανείς δε θεωρεί ότι η εκμάθηση του λόγιου επιπέδου από τους/τις μαθητές/τριες αυτής της πληθυσμιακής ομάδας θα συμβάλει στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής, από το οποίο μπορούμε να βγάλουμε το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί δεν τους/τις θεωρούν απειλή για την εύρυθμη λειτουργία της κοινωνίας και άρα και του σχολείου.



**Γράφημα 22: Απόψεις για συμβολή διδασκαλίας λόγιου σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο από τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης**

Αναλύοντας τα δεδομένα των απαντήσεων στο παραπάνω ερώτημα βάσει φύλου διαπιστώνουμε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες (33% και 37% αντίστοιχα) θεωρούν ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου μπορεί να οδηγήσει σε καλύτερη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας (Πίνακας 16). Επίσης, παρατηρούμε ότι και τα δύο φύλα απαντούν σε μικρό ποσοστό (11% οι άνδρες και 9% οι γυναίκες) ότι η εκμάθηση του λόγιου συμβάλλει σε μεγαλύτερη κοινωνική αποδοχή, ίσως επειδή πιστεύουν ότι αυτό δεν είναι κομβικής σημασίας για την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών/τριών, καθώς δεν αποτελεί μέρος της γλώσσας των νέων, αλλά αντίθετα είναι ασυμβίβαστο με αυτήν (Καμηλάκη, 2009).

Παρόμοιες είναι, ακόμη, οι απαντήσεις που σχετίζονται με τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης (11% οι άνδρες και 15% οι γυναίκες), αν και μας κάνει εντύπωση το πόσο χαμηλά είναι τα ποσοστά της συγκεκριμένης επιλογής, διότι, όπως έχει ήδη αναφερθεί, η εξοικείωση με τη λόγια ποικιλία βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να ξεπεράσουν τις δυσκολίες που τους προκαλούν οι λόγιοι τύποι των σχολικών εγχειριδίων, καθώς και το πλήθος των αφηρημένων εννοιών που συναντούν σε αυτά (Ζάγκα κ. ά., 2014) (βλ. ενότητα 4.3). Επιπλέον, όπως βλέπουμε και στον Πίνακα 16, συμφωνία υπάρχει και ως προς την απόρριψη της απάντησης που αναφέρεται στη διαφύλαξη της κοινωνικής συνοχής.

Εκεί που διαπιστώνουμε, όμως, μεγαλύτερες διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα είναι στις επιλογές που σχετίζονται με την ταχύτερη κοινωνική αφομοίωση (22% οι άνδρες και 13% οι γυναίκες) και στον πιο επιτυχημένο ενστερνισμό των αρχών και αξιών της ελληνικής κοινωνίας (33% οι άνδρες και 15% οι γυναίκες). Η διαφοροποίηση αυτή μας οδηγεί στο

συμπέρασμα ότι οι άνδρες διαθέτουν μια μάλλον πιο εθνοκεντρική αντίληψη, διότι το ανδρικό φύλο είναι αυτό που διαχρονικά προβάλλεται ως υπερασπιστής της πατρίδας και του έθνους (Λαμπρίδης, 2021).

Παράλληλα, είναι διπλάσιο το ποσοστό των γυναικών (22% έναντι 11%) που επισημαίνουν ότι η εκμάθηση της λόγιας ποικιλίας από μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμησή τους. Συγχρόνως, οι γυναίκες σε ποσοστό 26% απαντούν ότι η διδασκαλία του λόγιου ίσως είναι καθοριστική για τη μελλοντική ακαδημαϊκή και επαγγελματική εξέλιξη των συγκεκριμένων μαθητών/τριών, ενώ κανείς άνδρας δε δίνει τη συγκεκριμένη απάντηση. Η διαφορά αυτή πιθανόν οφείλεται στη μεγαλύτερη ενσυναίσθηση των γυναικών για μη κυρίαρχες πληθυσμιακές ομάδες, καθώς και οι ίδιες διαχρονικά έχουν υποστεί κοινωνικό ρατσισμό και έχουν προσπαθήσει να κερδίσουν μια καλύτερη θέση στο κοινωνικό και επαγγελματικό γίγνεσθαι με ποικίλους τρόπους, ένας εκ των οποίων είναι η υιοθέτηση κοινωνικά αναγνωρισμένων γλωσσικών τύπων (Αρχάκης & Κονδύλη, 2002).

Από τις δύο ηλικιακές ομάδες που εξετάζονται αυτοί που απάντησαν στο παραπάνω ερώτημα ήταν μόνο οι φιλόλογοι ηλικίας 51- 60 ετών, διότι οι νεότεροι/ες απέρριψαν καθολικά τη διδασκαλία του λόγιου σε πρόσφυγες/προσφύγισες και μετανάστες/στρίες. Μελετώντας τις απαντήσεις των μεγαλύτερων παρατηρούμε ότι και αυτοί δίνουν προτεραιότητα στην καλύτερη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας (27%), ενώ έπεται η καλύτερη μελλοντική ακαδημαϊκή/επαγγελματική εξέλιξη (20%), δύο απαντήσεις που σχετίζονται μεταξύ τους, καθώς η κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου μπορεί να οδηγήσει σε καλύτερη ανταπόκριση στη μαθησιακή διαδικασία (Ζάγκα κ. ά., 2014) και κατ' επέκταση σε πιο επιτυχημένη επαγγελματική πορεία στο μέλλον.

Ωστόσο, είναι σχετικά μικρό το ποσοστό όσων επιλέγουν τις καλύτερες σχολικές αποδόσεις ως απάντηση (13%), όπως και την ενδυνάμωση της αυτοεικόνας των μαθητών/τριών (13%), ίσως γιατί θεωρούν ότι αυτές εξαρτώνται και από άλλους παράγοντες. Επίσης, και αυτοί/ές, όπως και οι γυναίκες, δίνουν πολύ μικρή σημασία στην κοινωνική αφομοίωση και την υιοθέτηση των αρχών και αξιών της ελληνικής κοινωνίας, δείχνοντας ακόμα μία φορά ότι διαθέτουν μια πιο προοδευτική οπτική, η οποία μπορεί να οφείλεται και σε επιμορφώσεις σχετικές με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.



Η εξέταση των απαντήσεων ως προς το τμήμα αποφοίτησης (Πίνακας 16) μας δείχνει ότι τόσο οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας όσο και των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων εκτιμούν ότι η διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά στην καλύτερη εκμάθηση της ελληνικής (38% και 35% αντίστοιχα). Στις υπόλοιπες απαντήσεις, όμως, υπάρχουν αρκετές αποκλίσεις μεταξύ τους. Έτσι, οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων παρουσιάζονται να δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη γρήγορη αφομοίωση και στην προσαρμογή στις ελληνικές αξίες και αρχές (22% και 26% αντίστοιχα), ενώ οι απόφοιτοι Φιλολογίας δίνουν τις ίδιες απαντήσεις κατά 9% και 13%. Διαπιστώνουμε, επομένως, ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας εμφανίζονται πιο προοδευτικοί/ές και πιο εναρμονισμένοι/ες με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ οι υπόλοιποι/ες δείχνουν να εμφορούνται από πιο εθνοκεντρικές αντιλήψεις.

Οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας, επιπλέον, θεωρούν ότι το λόγιο θα συμβάλει θετικά στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών/τριών από μεταναστευτικά/προσφυγικά περιβάλλοντα κατά 19% έναντι 9% των υπολοίπων, αν και εκτιμούν σε μικρότερο βαθμό (16% έναντι 30%) ότι αυτό μπορεί να αποτελέσει βάση για καλύτερο ακαδημαϊκό/επαγγελματικό μέλλον, πιθανόν επειδή πιστεύουν ότι οι κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες είναι πιο σημαντικοί στο συγκεκριμένο τομέα. Επιπρόσθετα, ενδεχομένως για τους ίδιους λόγους είναι λιγότεροι/ες όσοι/ες οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας που δηλώνουν ότι το λόγιο μπορεί να συντελέσει θετικά στην αυτοπεποίθηση των μαθητών/τριών αυτής της κατηγορίας (13% έναντι 26%) και στη μεγαλύτερη αποδοχή τους από το περιβάλλον στο οποίο ζουν.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων τμημάτων
<b>Καλύτερη εκμάθηση της νέας ελληνικής</b>	33%	37%	0%	27%	38%	35%
<b>Μεγαλύτερη αποδοχή τους από το σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον</b>	11%	9%	0%	7%	6%	13%

Υψηλότερες σχολικές επιδόσεις	11%	15%	0%	13%	19%	9%
Ταχύτερη αφομοίωση στην ελληνική κοινωνία	22%	13%	0%	7%	9%	22%
Ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης τους	11%	22%	0%	13%	16%	26%
Περισσότερες πιθανότητες για μελλοντική ακαδημαϊκή και επαγγελματική εξέλιξη	0%	26%	0%	20%	16%	30%
Μόνο έτσι μπορεί να διαφυλαχθεί η κοινωνική συνοχή	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Με αυτόν τον τρόπο θα ενστερνιστούν ευκολότερα τις αξίες και τις αρχές της ελληνικής κοινωνίας	33%	15%	0%	7%	13%	26%

Πίνακας 16: Απόψεις για συμβολή διδασκαλίας λόγιου επιπέδου σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν.Ροδόπης

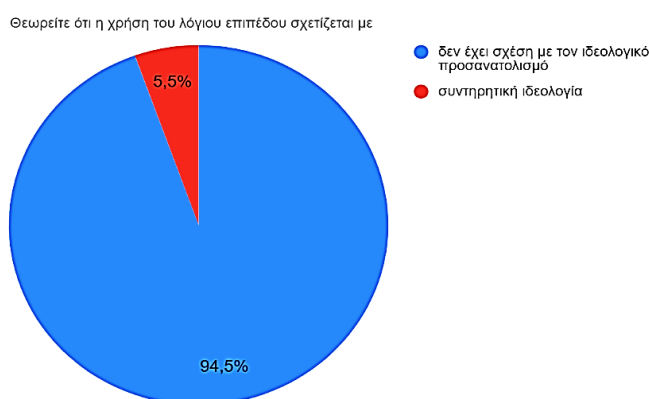
#### 7.4 Απόψεις για τη σύνδεση της λόγιας ποικιλίας με την ιδεολογία

Έπειτα, θελήσαμε να διερευνήσουμε αν οι φιλόλογοι του δείγματος της Ροδόπης συνδέουν το λόγιο επίπεδο της ελληνικής γλώσσας με κάποιο συγκεκριμένο ιδεολογικό



προσανατολισμό και η συντριπτική πλειοψηφία τους (94,5%) απάντησε αρνητικά με μόλις το 5,5% να αναφέρει ότι αυτό σχετίζεται με τη συντηρητική ιδεολογία (Γράφημα 23). Αυτή η απάντηση πιθανόν να καταδεικνύει ότι οι φιλόλογοι αντιλαμβάνονται πως η παρουσία της λόγιας ποικιλίας της ελληνικής γλώσσας αποτελεί αποτέλεσμα της φυσικής κληρονομιάς σε επίπεδο διαχρονίας και ότι αυτή είναι πλέον χρηστική, αλλά και την τάση απενεχοποίησης της χρήσης λόγιων γλωσσικών τύπων (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη& Φλιάτουρας, 2019).

Το 5,5% που τη συσχετίζει με τη συντηρητική ιδεολογία, ενδεχομένως, λαμβάνει υπόψη το γεγονός ότι εξακολουθούν να υπάρχουν κάποιοι/ες που λόγω ιδεολογίας προτάσσουν τον αρχαιοπρεπή λόγο και τη ρύθμιση της νέας ελληνικής με βάση την αρχαία (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη& Φλιάτουρας, 2019). Η στάση τους αυτή, βέβαια, έρχεται σε αντίθεση με την απάντηση τους στην προηγούμενη ερώτηση που αφορά τη διδασκαλία του λόγιου σε μαθητές με προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο, όπου εμφανίζονται αρκετά συντηρητικοί/ές, καθώς σε μεγάλο ποσοστό την απορρίπτουν (Γράφημα 21).



**Γράφημα 23: Σύνδεση λόγιου επιπέδου με τον ιδεολογικό προσανατολισμό (Ν. Ροδόπης)**

Από τη συσχέτιση των απαντήσεων που δίνουν στο παραπάνω ερώτημα οι άνδρες και οι γυναίκες του δείγματος (Πίνακας 17) παρατηρούμε ότι είναι περισσότεροι οι άνδρες που συνδέουν το λόγιο επίπεδο με τη συντηρητική ιδεολογία (22%), ενώ μόλις το 2% των γυναικών δίνει την ίδια απάντηση. Αυτή η στάση μπορεί να οφείλεται στο ότι οι γυναίκες γενικά δείχνουν μια προτίμηση στην πρότυπη γλώσσα (Holmes, 2016) και γι' αυτό δε συσχετίζουν την υψηλή ποικιλία με συντηρητισμό.

Οι νεότεροι/ες, τώρα, φιλόλογοι απορρίπτουν συνολικά τη σύνδεση της λόγιας ποικιλίας με συντηρητικές ιδέες, ενώ οι μεγαλύτεροι κάνουν αυτό το συσχετισμό σε ποσοστό 7%, το οποίο, ωστόσο, είναι εξαιρετικά χαμηλό, επίσης. Αυτή η διαφορά, ίσως, να οφείλεται στο ότι οι νεότεροι/ες δεν έχουν βιώσει την κοινωνική διγλωσσία ως μαθητές/τριες ούτε τον αντίκτυπο του γλωσσικού ζητήματος. Οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας κατά 97% απορρίπτουν τη συσχέτιση του λόγιου με κάποιο ιδεολογικό προσανατολισμό, ενώ παρόμοιο είναι και το ποσοστό των απόφοιτων των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων (91%), μια διαφορά που μπορεί να σχετίζεται με τη μεγαλύτερη εξοικείωση των πρώτων με τις σύγχρονες τάσεις της γλωσσολογίας.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι υπόλοιπων τμημάτων
<b>Συντηρητική ιδεολογία</b>	22%	2%	0%	7%	3%	9%
<b>Προοδευτική ιδεολογία</b>	0%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>Δεν έχει σχέση με τον ιδεολογικό προσανατολισμό</b>	78%	98%	100%	93%	97%	91%

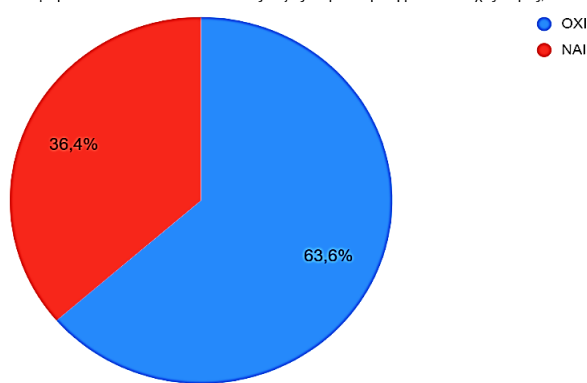
Πίνακας 17: Σύνδεση λόγιου επιπέδου με τον ιδεολογικό προσανατολισμό βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

#### 7.4.1 Αντικατάσταση δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες

Στο πλαίσιο της έρευνάς μας ρωτήσαμε, επίσης, τους/τις φιλόλογους του Ν. Ροδόπης που συμμετείχαν σε αυτήν, αν θα επιθυμούσαν να αντικατασταθούν οι δάνειες λέξεις της ελληνικής με αντίστοιχες λόγιες και το μεγαλύτερο ποσοστό (63,6%) απάντησε αρνητικά (Γράφημα 24). Η στάση αυτή των ερωτώμενων δείχνει πως οι φιλόλογοι του δείγματος στην πλειοψηφία τους δε συμπλέουν με τη δαιμονοποίηση του γλωσσικού δανεισμού, στον οποίο πολύ συχνά αποδίδεται γλωσσική φθορά, αλλοτρίωση και υποδούλωση και ότι αποδέχονται το δανεισμό ως ένα φυσιολογικό φαινόμενο που απαντά σε όλες τις ζωντανές γλώσσες (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, 2001).

Δεν μπορούμε, όμως, να παραβλέψουμε ότι το 36,4% είναι θετικό ως προς την αντικατάσταση των δάνειων λέξεων από αντίστοιχους λόγιους τύπους, κάτι το οποίο φανερώνει πως ένα μέρος τους μάλλον συμφωνεί με εκείνες τις απόψεις που παρουσιάζουν το δανεισμό ως κίνδυνο για τη γλώσσα και που προτείνει αποβολή των δανείων, ώστε αυτή να μην αλλοιωθεί (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, 2001). Θα είχε ενδιαφέρον να τους/τις ζητήσουμε να διευκρινίσουν σε ποια κατηγορία δανείων αναφέρονται, καθώς η Αναστασιάδη- Συμεωνίδη (2001) επισημαίνει ότι η συζήτηση στρέφεται συνήθως γύρω από άμεσα δάνεια.

Πιστεύετε ότι είναι ανάγκη να αντικατασταθούν οι δάνειες λέξεις στην ελληνική με αντίστοιχες λόγιες;



**Γράφημα 24: Απόψεις για αντικατάσταση δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες- Ν. Ροδόπης**

Συγκρίνοντας τις απαντήσεις ανδρών και γυναικών διαπιστώνουμε ότι και τα δύο φύλα είναι αρνητικά ως προς την αντικατάσταση των δάνειων λέξεων από λόγιους γλωσσικούς τύπους, αν και οι άνδρες παρουσιάζονται κάπως πιο θετικοί, καθώς απαντούν «ναι» σε ποσοστό 44% έναντι 35% των γυναικών (Πίνακας 18). Αυτό δείχνει μια πιο συντηρητική, πιθανόν, στάση από την πλευρά τους και μεγαλύτερη αποδοχή των ιδεολογιών που τάσσονται υπέρ του «καθαρισμού της γλώσσας» από τα ξενικά στοιχεία και την αντικατάστασή τους από λόγιους τύπους και συχνά αρχαϊστικούς (Δελβερούδη & Μοσχονάς, 1997). Μια τέτοια στάση θα την περιμέναμε, ίσως, περισσότερο από τις γυναίκες που δείχνουν σύμφωνα με έρευνες μεγαλύτερη προτίμηση από τους άνδρες στην πρότυπη γλώσσα (Holmes, 2016).

Η συσχέτιση των απόψεων μεταξύ των δύο ακραίων ηλικιακών ομάδων οδηγεί σε αναμενόμενα συμπεράσματα, καθώς οι νεότεροι/ες είναι αρνητικοί/ές στην αντικατάσταση των δανείων σε ποσοστό 75%, ενώ αντίθετα οι μεγαλύτεροι τάσσονται υπέρ αυτής (53%) (Πίνακας 18). Αυτές οι απαντήσεις μπορούν να δικαιολογηθούν από τη διαφορά της

ηλικίας, καθώς οι φιλόλογοι ηλικίας 23- 30 ετών μπορούμε να πούμε ότι διανύουν το μετεφηβικό στάδιο, οπότε ακόμη μπορεί να χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό τη γλώσσα των νέων, ένα χαρακτηριστικό της οποίας είναι και ο γλωσσικός δανεισμός, κυρίως από τα αγγλικά (Ανδρουτσόπουλος, 2001). Αντίθετα, οι ερωτώμενοι 51- 60 ετών έχουν λογικά μια πιο συντηρητική οπτική απέναντι στο δανεισμό, αν λάβουμε υπόψη ότι έχουν λάβει και διαφορετική εκπαίδευση σε εποχές που οι συνέπειες του γλωσσικού ζητήματος ήταν ακόμη νωπές.

Μεταξύ των αποφοίτων Φιλολογίας και των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων παρατηρούμε, επίσης, μεγάλη διάσταση απόψεων, διότι ενώ οι πρώτοι/ες απαντούν αρνητικά στην αντικατάσταση των δάνειων λέξεων σε ποσοστό 78%, οι δεύτεροι/ες απαντούν θετικά σε ποσοστό 57% (Πίνακας 18). Για άλλη μια φορά συμπεραίνουμε ότι οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων εμφανίζονται πιο συντηρητικοί/ές σε σχέση με τους/τις αντίστοιχους/ες της Φιλολογίας, οι οποίοι/ες ενδεχομένως λόγω των μαθημάτων γλωσσολογίας στο πρόγραμμα σπουδών τους αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη νηφαλιότητα το γλωσσικό δανεισμό και ως ένα φαινόμενο ακίνδυνο για την ελληνική γλώσσα (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, 2001).

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	44%	35%	25%	53%	22%	57%
<b>ΟΧΙ</b>	56%	65%	75%	47%	78%	43%

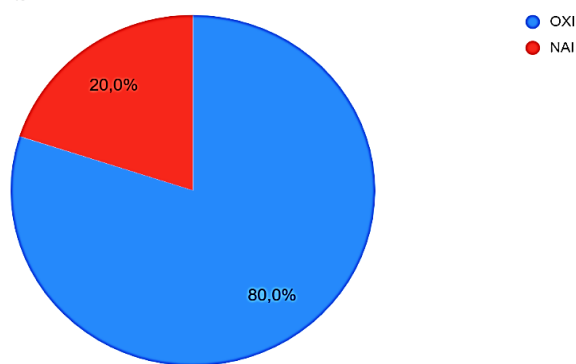
**Πίνακας 18:** Απόψεις για αντικατάσταση δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

#### **7.4.2 Απόψεις για αντικατάσταση [+λόγιων] λέξεων με αντίστοιχες της δημοτικής στα σχολικά εγχειρίδια**

Σε συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης ζητήσαμε από τους/τις φιλολόγους της έρευνας να εκθέσουν την άποψή τους για την αντικατάσταση των λόγιων τύπων των σχολικών εγχειριδίων από αντίστοιχους τύπους της δημοτικής. Και σε αυτό το ερώτημα υπάρχει

σύμπνοια απόψεων, διότι το 80% των φιλολόγων του δείγματος απάντησε πως δε θα επιθυμούσε μια τέτοια αλλαγή (Γράφημα 25). Η στάση τους αυτή μπορεί, αρχικά, να οφείλεται στην απενεχοποίηση της λόγιας ποικιλίας και στο ότι «η αρχική γλωσσική διχοτομία/σχιζογλωσσία φαίνεται να έχει μετεξελιχθεί σήμερα στη ΝΕ σε μια χρηστική ποικιλία» (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019: 21). Ίσως, όμως, να σχετίζεται και με την ταύτιση του λόγιου επιπέδου με το υψηλό/τυπικό ύφος, αλλά και με το ότι το λόγιο απαντά συχνά στην ορολογία και στο ειδικό επιστημονικό λεξιλόγιο (ό. π., 2019), οπότε θεωρούν ότι είναι απαραίτητο στα σχολικά εγχειρίδια.

Πιστεύετε ότι είναι ανάγκη να αντικατασταθούν οι λόγιοι τύποι των σχολικών εγχειριδίων με αντίστοιχους τύπους της δημοτικής;



**Γράφημα 25: Αντικατάσταση [+λόγιων] λέξεων με αντίστοιχες της δημοτικής στα σχολικά βιβλία- Ν. Ροδόπης**

Έπειτα από την εξέταση των απαντήσεων στη συγκεκριμένη ερώτηση βάσει φύλου συμπεραίνουμε ότι οι άνδρες και γυναίκες του δείγματος συμφωνούν ως προς τη μη αντικατάσταση των λόγιων τύπων από τύπους της δημοτικής και μάλιστα οι απαντήσεις τους κινούνται στα ίδια επίπεδα (78% και 80% αντίστοιχα) (Πίνακας 19). Επίσης, το 100% των φιλολόγων ηλικίας 23- 30 ετών δίνει αρνητική απάντηση σε αντίθεση με όσους βρίσκονται στη μεγαλύτερη ηλικιακή ομάδα που δεν είναι τόσο απόλυτοι/ες. Αν και η πλειοψηφία, το 80%, απαντά αρνητικά, υπάρχει και ένα 20% που δίνει θετική απάντηση. Ο λόγος μπορεί να βρίσκεται και πάλι στο ότι ως μαθητές/τριες βίωσαν τον αντίκτυπο της γλωσσικής διαμάχης και επειδή, λανθασμένα, θεωρούν ότι το λόγιο είναι το αποτύπωμα της καθαρεύουσας στη νέα ελληνική, το απορρίπτουν (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Τέλος, οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 19, αρνούνται μια τέτοιου είδους αντικατάσταση σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους/τις αποφοίτους/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων (88% έναντι 70%), επειδή, πιθανόν,

λόγω ειδίκευσης έχουν κατανοήσει σε μεγαλύτερο βαθμό ότι το λόγιο εξακολουθεί να είναι χρηστικό και όχι νεκρό (ό. π., 2019) και επομένως δεν υπάρχει λόγος να αντικατασταθεί.

Πάντως, στη συγκεκριμένη ερώτηση μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι οι απαντήσεις στο σύνολό τους είναι αρνητικές και μάλιστα σε υψηλά ποσοστά, κάτι που δεν παρατηρήθηκε στο αντίστοιχο ερώτημα που αφορούσε τα γλωσσικά δάνεια, γεγονός που αποδεικνύει ότι σημαντικό μέρος των φιλολόγων ενστερνίζεται την κινδυνολογία που συνδέει τα τελευταία με γλωσσική φθορά.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	22%	20%	0%	20%	12%	30%
<b>ΟΧΙ</b>	78%	80%	100%	80%	88%	70%

**Πίνακας 19:** Αντικατάσταση [+λόγιων] λέξεων με αντίστοιχες της δημοτικής στα σχολικά βιβλία βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

#### 7.4.3 Απόψεις για συσχέτιση του λόγιου επιπέδου με την υψηλή κοινωνική τάξη

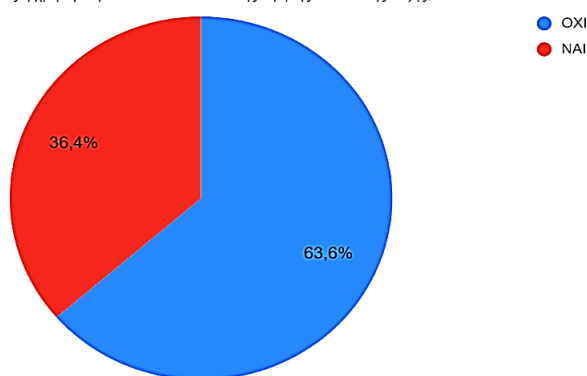
Παράλληλα, επιχειρώντας να εξετάσουμε τις στάσεις των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης σχετικά με τη λόγια ποικιλία, υποβάλαμε στους/στις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα το ερώτημα αν πιστεύουν ότι η χρήση λόγιων τύπων είναι δείκτης υψηλής κοινωνικής τάξης. Το μεγαλύτερο μέρος των φιλολόγων του δείγματος (63,6%) έδωσε αρνητική απάντηση, αν και ένα σημαντικό ποσοστό αυτών (36,4%) απάντησε θετικά (Γράφημα 26).

Το μεγάλο ποσοστό των αρνητικών απαντήσεων καταδεικνύει ότι σημαντική μερίδα των φιλολόγων κατανοεί ότι το λόγιο επίπεδο έχει χρηστικότητα ακόμη και σε επικοινωνιακά περιβάλλοντα όπου χρησιμοποιείται η νόρμα και το μη υψηλό/τυπικό επίπεδο, ενώ παράλληλα φαίνεται ότι έχουν απομακρυνθεί από κοινωνικοπολιτικές ιδεοληψίες του παρελθόντος (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019) που το συνέδεαν με συγκεκριμένο κοινωνικό προφίλ.

Ωστόσο, το 36,4% που δίνει θετική απάντηση φανερώνει ότι υπάρχουν ακόμη αρκετοί/ές που πιστεύουν ότι η λόγια γλωσσική ποικιλία είναι προνόμιο των ανώτερων κοινωνικών

στρωμάτων, άποψη που αποτελεί απόρροια της νεοελληνικής διγλωσσίας (Αλβανούδη, 2022). Αυτή η σύνδεση του λόγιου επιπέδου με την υψηλή κοινωνική τάξη φαίνεται και από τους ορισμούς που δίνονται γι' αυτό στο Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής (1998, λόγιος - α -ο [λόγιος]), όπου το λόγιο αντιδιαστέλλεται με το λαϊκό και στο Χρηστικό Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας (2022, λόγιος, α, ο λό-γι-ος επίθ), στο οποίο αναφέρεται ότι αυτό «αναπτύχθηκε από τους πνευματικά καλλιεργημένους (και όχι από τον απλό λαό)» (βλ. και ενότητα 3.2).

Κατά τη γνώμη σας η χρήση λόγιων τύπων είναι δείκτης υψηλής κοινωνικής τάξης:



**Γράφημα 26: Σύνδεση λόγιας ποικιλίας με υψηλή κοινωνική τάξη (Ν. Ροδόπης)**

Από τη σύγκριση των απαντήσεων με βάση το φύλο διαπιστώνουμε ότι το 39% των γυναικών απαντά θετικά στο ερώτημα, ενώ μόλις το 22% των ανδρών δίνει θετική απάντηση (Πίνακας 20). Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι το γυναικείο φύλο συνδέει σε μεγαλύτερο βαθμό τη λόγια γλωσσική ποικιλία με συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά, κάτι που θα μπορούσε ίσως να αναχθεί στην «έμφυλη διαφορά των κοινωνικών ρόλων» που οδηγεί τις γυναίκες να χρησιμοποιούν περισσότερους «κοινωνικά αναγνωρισμένους γλωσσικούς τύπους», προκειμένου να αποκτήσουν καλύτερη κοινωνική θέση (Αρχάκης & Κονδύλη, 2002: 147) και στο ότι «έχουν μεγαλύτερη επίγνωση του γεγονότος ότι ο τρόπος ομιλίας τους σηματοδοτεί την κοινωνική τους προέλευση ή την κοινωνική τους θέση στην κοινότητα» (Holmes, 2016: 208).

Σε ό, τι αφορά τις ηλικιακές ομάδες οι νεότεροι/ες εμφανίζονται διχασμένοι/ες μεταξύ θετικής και αρνητικής απάντησης, ενώ οι μεγαλύτεροι/ες απαντούν αρνητικά σε υψηλότερο ποσοστό (73% έναντι 50%). Αυτή η μεγαλύτερη συσχέτιση του λόγιου επιπέδου με την ανώτερη κοινωνική τάξη από τους/τις νεαρότερους/ες πιθανόν οφείλεται στο ότι ανήκουν

ακόμη στο μετεφηβικό στάδιο και γι' αυτό το λόγο αντιμετωπίζουν «τα λόγια στοιχεία...ως συστατικά μιας επίσημης και «έγκριτης» ποικιλίας» (Καμηλάκη, 2019: 115) που χρησιμοποιείται κατά βάση από εκπροσώπους του κατεστημένου και της εξουσίας.

Παράλληλα, διαπιστώνεται για ακόμη μια φορά ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας διαθέτουν μια πιο νηφάλια και απενεχοποιημένη οπτική ως προς το λόγιο σε σχέση με τους/τις αποφοίτους/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων, καθώς απαντούν αρνητικά στο ερώτημα κατά 69%, ενώ οι υπόλοιποι κατά 57%. Αντιλαμβανόμαστε, επομένως, ότι είναι προφανώς πιο εξοικειωμένοι/ες με τη λόγια ποικιλία, την οποία θεωρούν χρηστική και λειτουργική (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019) ανεξάρτητα από συγκεκριμένο κοινωνικό υπόβαθρο.

	Ανδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων τμημάτων
<b>ΝΑΙ</b>	22%	39%	50%	27%	31%	43%
<b>ΟΧΙ</b>	78%	61%	50%	73%	69%	57%

**Πίνακας 20:** Σύνδεση λόγιας ποικιλίας με υψηλή κοινωνική τάξη βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

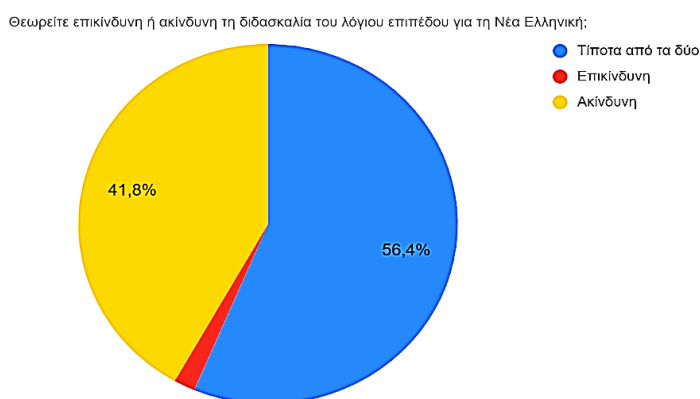
#### **7.4.4 Απόψεις σχετικά με τον κίνδυνο που απορρέει από τη χρήση του λόγιου επιπέδου**

Με δεδομένο ότι σε αυτήν την ομάδα ερωτήσεων διερευνούμε τη στάση των φιλολόγων σε ιδεολογικό επίπεδο διατυπώσαμε το ερώτημα αν θεωρούν ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου είναι επικίνδυνη, ακίνδυνη ή ουδέτερη.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (56,4%) προτιμά την ουδετερότητα (Γράφημα 27). Η απάντηση αυτή μπορεί να σημαίνει ότι θεωρούν πως το λόγιο είναι μια γλωσσική ποικιλία και ένα διδακτικό αντικείμενο που είναι μεν απαραίτητο (το 87,3% κρίνει αναγκαία τη διδασκαλία του, βλ. Γράφημα 7), αλλά ότι δεν μπορεί να επηρεάσει τελικά τη χρήση της γλώσσας σε μεγάλο βαθμό, καθώς οι περισσότεροι/ες εκτιμούν ότι οι μαθητές/τριες δεν μπορούν να ανταποκριθούν με επιτυχία στην εκμάθησή του (65,5%, βλ. Γράφημα 17).



Από την άλλη, ένα εξίσου σημαντικό ποσοστό (41,8%) χαρακτηρίζει τη διδασκαλία του ως ακίνδυνη, απάντηση η οποία μπορεί να μας οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι μια μεγάλη μερίδα τους έχει αποσυνδέσει τη λόγια ποικιλία από ιδεολογικές προεκτάσεις, θεωρεί ότι αυτή είναι αποτέλεσμα τόσο φυσικών όσο και τεχνητών διαδικασιών της γλώσσας και γι' αυτό μπορεί να αξιοποιηθεί δημιουργικά στο πλαίσιο της σύγχρονης νέας ελληνικής (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Αυτή η απάντηση συνάδει, επίσης, με το ότι οι περισσότεροι/ες δε συσχετίζουν το λόγιο επίπεδο με κάποια συγκεκριμένη ιδεολογία (βλ. Γράφημα 23). Επικίνδυνη θεωρείται η διδασκαλία του λόγιου μόνο από το 1,8% των φιλολόγων, γεγονός που για ακόμη μια φορά αποδεικνύει ότι η χρήση του έχει απαγκιστρωθεί από το γλωσσικό ζήτημα και την άποψη ότι αποτελεί επιλογή όσων ασπάζονται ακραία συντηρητικές ιδεολογίες.



**Γράφημα 27: Απόψεις σχετικά με την επικινδυνότητα χρήσης του λόγιου επιπέδου (Ν. Ροδόπης)**

Αν προχωρήσουμε σε ανάλυση των απαντήσεων με κριτήριο το φύλο θα διαπιστώσουμε ότι είναι μεγαλύτερο το ποσοστό των ανδρών που τη θεωρούν «ακίνδυνη» (56%) σε σχέση με τις γυναίκες (39%), ενώ οι γυναίκες υπερέχουν στην ουδέτερη απάντηση (61% έναντι 33%). Επίσης, ένα 11% των ανδρών πιστεύει ότι είναι «επικίνδυνη» ενώ καμία γυναίκα δεν επιλέγει αυτήν την απάντηση (Πίνακας 21). Από τα παραπάνω δεδομένα φαίνεται πως είναι περισσότερες οι γυναίκες που αποφεύγουν να πάρουν θέση, ίσως επειδή θεωρούν ότι είναι φυσικό να διδάσκεται το λόγιο στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος και ότι αυτό δεν μπορεί να αποτελεί κάτι που φέρει το χαρακτηριστικό του ακίνδυνου ή του επικίνδυνου.

Οι άνδρες, από την άλλη, διατυπώνουν πιο καθαρά την άποψή τους και παίρνουν θέση κατά της όποιας κινδυνολογίας που μπορεί να υφίσταται και να εκπορεύεται από απόψεις που

ταυτίζουν το λόγιο με τη συντήρηση, την καθαρεύουσα και το γλωσσικό ζήτημα (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Αξίζει να σημειωθεί ότι ένα 11% των ανδρών την χαρακτηρίζει επικίνδυνη, ίσως λόγω της προτίμησης του ανδρικού φύλου στην καθομιλουμένη και στους γλωσσικούς τύπους που αποκλίνουν από την πρότυπη (Αρχάκης & Κονδύλη, 2002), οπότε και μπορεί να θεωρεί ότι θα έχει αρνητικό αντίκτυπο στην αυθόρμητη γλωσσική έκφραση.

Από τους/τις νεότερους/ες σε ηλικία φιλολόγους (23-30 ετών) μόνο ένα 25% την θεωρεί ακίνδυνη, ενώ το υπόλοιπο 75% κρατά ουδέτερη στάση. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι δεν έχουν ακόμη αποκρυσταλλωμένη άποψη σχετικά με το λόγιο και γι' αυτό δεν είναι βέβαιοι/ες στο κατά πόσο η διδασκαλία του μπορεί να επηρεάσει τη γλώσσα ή ίσως από αυτήν την απάντηση να θέλουν να καλύψουν την αρνητική τους στάση απέναντι του, καθώς ακόμη βρίσκονται στο ηλικιακό στάδιο της μετεφηβείας και ο λόγος τους προσιδιάζει περισσότερο στη γλώσσα των νέων (Ανδρουτσόπουλος, 2001).

Το μεγάλο ποσοστό αντίθετα των μεγαλύτερων που προτιμά την ουδέτερη απάντηση (60%) πιθανόν οφείλεται στη μεγαλύτερη εκπαιδευτική εμπειρία και στο ότι όντας απόλυτα εξοικειωμένοι/ες με τη διδασκαλία του λόγιου το θεωρούν φυσικό και αναπόσπαστο μέρος της. Το 40% των φιλολόγων της ηλικίας 51- 60% τη θεωρεί «ακίνδυνη» και κανείς/καμιά δεν τη χαρακτηρίζει «επικίνδυνη», απόδειξη της νηφάλιας στάσης απέναντι στη λόγια ποικιλία, ίσως, λόγω εμπειρίας.

Εξετάζοντας τις απαντήσεις των αποφοίτων Φιλολογίας και των άλλων φιλολογικών τμημάτων παρατηρούμε ότι οι ουδέτερες απαντήσεις βρίσκονται σε παρόμοια επίπεδα (56% και 57% αντίστοιχα), ενώ παρόμοιο είναι και το ποσοστό όσων τη θεωρούν «ακίνδυνη» (41% και 43% αντίστοιχα). Διαπιστώνουμε, επομένως, ότι οι απόφοιτοι/ες στο σύνολό τους αντιμετωπίζουν τη διδασκαλία του λόγιου υφολογικού επιπέδου της νεοελληνικής γλώσσας ως κάτι που δεν μπορεί να βλάψει τη γλώσσα και να επηρεάσει κρίσιμα τη γλωσσική και ιδεολογική ανάπτυξη των μαθητών/τριών.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων Τμημάτων
Ακίνδυνη	56%	39%	25%	40%	41%	43%
Επικίνδυνη	11%	0%	0%	0%	3%	0%
Τίποτα από τα δύο	33%	61%	75%	60%	56%	57%

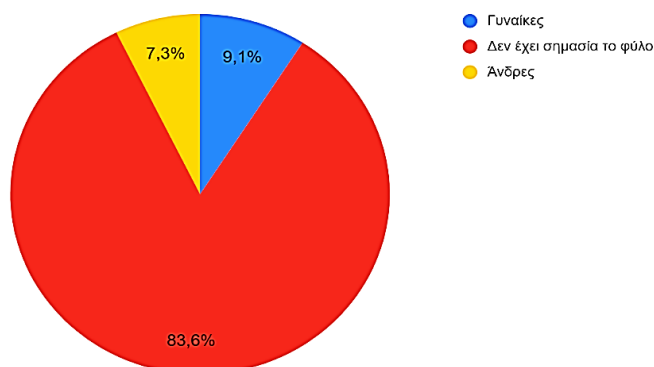
**Πίνακας 21:** Απόψεις σχετικά με την επικινδυνότητα χρήσης του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

#### 7.4.5 Απόψεις για τη σύνδεση φύλου και χρήσης της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας

Αυτό που μας απασχόλησε στη συνέχεια είναι αν οι φιλόλογοι της έρευνάς μας συνδέουν τη χρήση λόγιων τύπων με κάποιο από τα δύο φύλα. Η πλειοψηφία τους και μάλιστα σε πολύ μεγάλο ποσοστό (83,6%) απάντησε ότι δεν έχει σημασία το φύλο, ενώ λίγοι επέλεξαν την απάντηση γυναίκες (9,1%) ή άνδρες (7,3%) (Γράφημα 28).

Η άποψη που διατυπώθηκε από τους/τις περισσότερες ότι η χρήση λόγιων τύπων δεν εξαρτάται από το φύλο έρχεται σε αντίθεση με τα πορίσματα ερευνών σύμφωνα με τα οποία οι άνδρες τείνουν να αποφεύγουν γλωσσικούς τύπους που περιβάλλονται με κύρος και γόητρο, ενώ από την άλλη οι γυναίκες τους προτιμούν (Aitchison, όπως αναφέρεται στους Αρχάκη & Κονδύλη, 2002). Και η Holmes (2016) επισημαίνει ότι είναι σαφής η προτίμηση των γυναικών προς την πρότυπη ποικιλία σε αντίθεση με τους άνδρες που επιλέγουν συχνότερα γλωσσικούς τύπους της καθομιλουμένης, ενώ επιπλέον οι έρευνες εμφανίζουν τις γυναίκες επιρρεπείς «στην υιοθέτηση αλλαγών με κοινωνικό γόητρο» (Μακρή-Τσιλιπάκου, 2017: 5). Η επιλογή της ουδέτερης απάντησης από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα μπορεί να δείχνει ότι δεν έχουν παρατηρήσει στη μεταξύ τους επικοινωνία αν και κατά πόσο συμβαίνει κάτι ανάλογο ή απλά προσπάθησαν να δώσουν τη «σωστή» απάντηση, αυτή δηλαδή που θεωρούν ότι δεν υποκρύπτει κάποιου είδους σεξισμό.

Ποιοι θεωρείτε ότι χρησιμοποιούν περισσότερους λόγιους τύπους:



Γράφημα 28: Σύνδεση του φύλου με τη χρήση του λόγιου επιπέδου- Ν. Ροδόπης

Από τη μελέτη των απαντήσεων με βάση τη μεταβλητή του φύλου διαπιστώνουμε ότι και τα δύο φύλα επιλέγουν σε πολύ μεγάλο ποσοστό (67% οι άνδρες και 87% οι γυναίκες) την απάντηση που απορρίπτει οποιαδήποτε σύνδεση λόγιας ποικιλίας και φύλου (Πίνακας 22). Το ενδιαφέρον, όμως, είναι ότι είναι αρκετά μικρότερος ο αριθμός των ανδρών που δίνει ουδέτερη απάντηση (67%) και που απαντά σε ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό (33%) ότι οι λόγιοι γλωσσικοί τύποι χρησιμοποιούνται κυρίως από άνδρες. Η απάντηση αυτή εκτός από το ότι έρχεται σε αντίθεση με τις διαπιστώσεις των γλωσσολόγων που αναφέρθηκαν παραπάνω, δείχνει και μια τάση από την πλευρά των ανδρών να συσχετίσουν τη λόγια ποικιλία, που περιβάλλεται από κοινωνικό κύρος και γόητρο, με το ανδρικό φύλο. Αυτό συμβαίνει, πιθανόν, επειδή ενδόμυχα πιστεύουν ότι αυτό το φύλο χαίρει μεγαλύτερης κοινωνικής εκτίμησης και καταλαμβάνει πιο υψηλές θέσεις μέσα στην κοινωνία, οπότε τη χρησιμοποιεί περισσότερο. Αξίζει να σημειωθεί ότι μόλις το 11% των γυναικών απάντησε ότι το λόγιο επίπεδο συνδέεται με το γυναικείο φύλο.

Οι απόψεις των δύο ακραίων ηλικιακών ομάδων σε γενικές γραμμές συγκλίνουν, καθώς η συντριπτική πλειοψηφία αναφέρει ότι δε διαδραματίζει κάποιο ρόλο το φύλο στη χρήση ή μη χρήση του λόγιου επιπέδου (75% οι νεότεροι/ες και 100% οι μεγαλύτεροι/ες). Αυτό που θα μπορούσε να επισημανθεί είναι ότι οι μεγαλύτεροι/ες σε ηλικία φιλόλογοι ομόφωνα επιλέγουν την απάντηση ότι το φύλο δε συνδέεται με τη λόγια ποικιλία, ενώ ένα 25% των νεότερων εκτιμά ότι οι άνδρες χρησιμοποιούν περισσότερους λόγιους τύπους. Αυτή η διαφορά μπορεί να οφείλεται στο ότι οι φιλόλογοι 51- 60 ετών θεωρούν πως υπάρχουν άλλοι σημαντικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν τη γλωσσική έκφραση, όπως το μορφωτικό ή κοινωνικό υπόβαθρο ή διαθέτοντας μεγαλύτερη εμπειρία και ωριμότητα

επιλέγουν την απάντηση που πιστεύουν ότι είναι πολιτικά ορθή και δε θα τους/τις εκθέσει. Το μικρό ποσοστό των νεότερων που συσχετίζει τη λόγια γλωσσική ποικιλία με το ανδρικό φύλο, ίσως, είναι περισσότερο επηρεασμένο από στερεοτυπικές αντιλήψεις που τοποθετούν τους άνδρες σε ανώτερη επαγγελματική ή κοινωνική θέση.

Οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας και των άλλων φιλολογικών τμημάτων, επίσης, απορρίπτουν σε σημαντικό ποσοστό (74% και 96% αντίστοιχα) την άποψη ότι κάποιο από τα δύο φύλα χρησιμοποιεί περισσότερο τη λόγια κοινωνική ποικιλία. Ωστόσο, με βάση τον Πίνακα 22 παρατηρούμε ότι είναι λιγότεροι/ες οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας που δίνουν τη συγκεκριμένη απάντηση και ότι ένα 26% μοιράζεται μεταξύ ανδρών και γυναικών. Η διαφοροποίηση αυτή ίσως οφείλεται στην τάση των αποφοίτων Φιλολογίας να προσεγγίζουν πιο αναλυτικά θέματα που αφορούν τη γλώσσα, αν και οι απαντήσεις τους που αφορούν τα δύο φύλα είναι μοιρασμένες, ενώ θα περιμέναμε λόγω της μεγαλύτερης επαφής με τη γλωσσολογία να κλίνουν προς το γυναικείο φύλο, διότι αυτό προκύπτει από τα πορίσματα των γλωσσολογικών ερευνών. Η πολύ μεγάλη πλειοψηφία των υπόλοιπων ερωτηθέντων (96%) πιθανόν να οφείλεται σε αυτήν τη μικρότερη εξοικείωση με τη γλωσσολογία και το φόβο μήπως επιλέξουν μια απάντηση που δεν είναι ορθή.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων Τμημάτων
Άνδρες	33%	2%	25%	0%	13%	0%
Γυναίκες	0%	11%	0%	0%	13%	4%
Δεν έχει σημασία το φύλο	67%	87%	75%	100%	74%	96%

Πίνακας 22: Σύνδεση του φύλου με τη χρήση του λόγιου επιπέδου βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης- Ν. Ροδόπης

## 7.5 Προτίμηση ως προς τη χρήση συγκεκριμένων [+λόγιων] ή [-λόγιων] γλωσσικών τύπων

Στην προσπάθεια μας να ανιχνεύσουμε τη στάση των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης για τη λόγια κοινωνική ποικιλία, τους ζητήσαμε να επιλέξουν ανάμεσα σε κάποια ζεύγη λόγιων και μη λόγιων γλωσσικών τύπων και να ελέγξουμε αν επιβεβαιώνεται η βασική ερευνητική μας υπόθεση, ότι δηλαδή θα διάκεινται θετικά απέναντι σε αυτήν.

Αρχικά, αυτό που διαπιστώνουμε από τις προτιμήσεις τους μεταξύ των φράσεων «στρώμα θάλασσας/στρώμα θαλάσσης» και «κρέμα νύχτας/κρέμα νυκτός» (Γράφημα 29) είναι ότι οι περισσότεροι/ες επιλέγουν το «στρώμα θαλάσσης» (67%) και το «κρέμα νυκτός» (62%). Και στις δύο περιπτώσεις διατηρείται ο τρόπος κλίσης των αρχαίων ελληνικών, ενώ, συγχρόνως, μπορούμε να τις συναντήσουμε τόσο στο λόγιο υφολογικό επίπεδο όσο και στη νόρμα (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Ειδικά σε ό,τι αφορά το «στρώμα θαλάσσης» έχουμε να κάνουμε με ένα λόγιο στοιχείο που δε διαθέτει μη λόγιο ανταγωνιστή, με αποτέλεσμα να απαντά στη νόρμα, αλλά και στο μη υψηλό/τυπικό επίπεδο και έτσι μπορούμε να εξηγήσουμε το πολύ μεγάλο ποσοστό που συγκεντρώνει. Η φράση «κρέμα νυκτός» από την άλλη, επίσης, φαίνεται να χρησιμοποιείται ευρέως, καθώς ανήκει σε αυτήν την κατηγορία λόγιων γλωσσικών τύπων που έχουν επιβιώσει στην εμπορική γλώσσα ή αναφέρονται στο αποτέλεσμα κάποιων χημικών διεργασιών (Φλιάτουρας κ. ά., 2019).

Έπειτα, παρατηρούμε ότι το 67% επιλέγει τον εμπρόθετο προσδιορισμό «κατ' ουσίαν», στον οποίο διατηρείται το τελικό -ν στην αιτιατική και όχι τον τύπο της δημοτικής «κατ' ουσία». Και σε αυτήν την περίπτωση οι φιλόλογοι δείχνουν να προτιμούν τον αρχαιοπρεπή γλωσσικό τύπο, ο οποίος αποκλίνει μορφολογικά και βρίσκεται στην περιφέρεια του γλωσσικού συστήματος (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Την προτίμηση της πλειοψηφίας προς τη λόγια έκφραση μπορούμε να την αποδώσουμε στο ότι υπάρχουν κάποιες αρχαϊστικές συντακτικές δομές που επιβιώνουν στη νέα ελληνική και χρησιμοποιούνται από τους/τις ομιλητές/τριες της καθημερινά, όπως το *συν τοις άλλοις*, το *εν αντιθέσει* (Καμηλάκη, 2009)· σε αυτές, λοιπόν, μπορεί να συμπεριληφθεί και το «κατ' ουσίαν».

Και στο ζευγάρι «επιδέχομαι διόρθωση/επιδέχομαι διόρθωσης» το 58% απαντά πως θεωρεί σωστότερη τη δεύτερη συντακτική δομή, το «επιδέχομαι διόρθωσης» (Γράφημα 29). Εδώ, όμως, δεν πρόκειται για κάποιου είδους απολιθωματική φράση που επιβιώνει στα νέα ελληνικά, αλλά για μια περίπτωση υπερκαθαρολογίας, στην οποία έχουμε «έκτοπη χρήση γενικής ονοματικού συμπληρώματος [+λόγιου] ρήματος που συντάσσεται με αιτιατική» (Κριμπάς, 2019: 103). Το γεγονός αυτό επισημαίνεται και από τον Χάρη (2008), ο οποίος

αναφέρεται σε μια προσπάθεια εξαρχαϊσμού της νέας ελληνικής, ακόμα και από τον μέσο χρήστη, την οποία αποδίδει στην περιρρέουσα κινδυνολογία για την ελληνική γλώσσα (βλ. ενότητα 2.3). Αλλά και ο Κριμπάς (2019) αποδίδει την υπερκαθαρολογία στην ανταγωνιστική σχέση που εξακολουθεί να υπάρχει μεταξύ λόγιας και μη λόγιας ποικιλίας και στην αλλαγή της στάσης των Νεοελλήνων, που μετά το 1990 φαίνεται να θέτουν στο στόχαστρο της σάτιρας δημώδεις τύπους και να προσδίδουν κύρος σε άλλους που ακούγονται πιο επίσημοι και σωστοί.

Έπειτα, δόθηκαν δύο ονοματικές φράσεις («του διεθνή/διεθνούς αεροδρομίου» και «ο νοήμων/νοήμονας άνθρωπος») στις οποίες και πάλι υπερισχύει ο λόγιος τύπος. Συγκεκριμένα, το 80% επιλέγει τη φράση «του διεθνούς αεροδρομίου» και το 69% τη φράση «νοήμων άνθρωπος». Η επιλογή αυτή μπορεί να δικαιολογηθεί, καθώς το δείγμα μας αποτελείται από φιλόλογους, οι οποίοι/ες γνωρίζουν ότι το πρώτο συστατικό της κάθε ονοματικής φράσης είναι ένα τριγενές και δικατάληκτο επίθετο και φυσικά έχουν γνώση της κλίσης του. Άλλωστε, τα συγκεκριμένα επίθετα περιέχονται τόσο στη Γραμματική της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού των Φιλιππάκη- Warburton κ. ά. (χ. χ.) όσο και στη Γραμματική του Γυμνασίου των Χατζησαββίδη & Χατζησαββίδου (χ. χ.) και διδάσκονται στους/στις μαθητές/τριες, οπότε είναι λογικό να επιλέγεται από τους συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα ο σωστός γραμματικός τύπος.

Το επόμενο ζευγάρι γλωσσικών τύπων μεταξύ των οποίων καλούνται να επιλέξουν είναι οι γενικές «της Αργυρώς» και «της Αργυρούς». Στην περίπτωση αυτή παρατηρούμε ότι οι φιλόλογοι του δείγματός μας είναι μοιρασμένοι/ες, καθώς το 31% επιλέγει τον τύπο «της Αργυρώς» και το 33% τον τύπο «της Αργυρούς». Παρά τη σχετική ισορροπία για ακόμη μία φορά διαπιστώνουμε έστω και μικρή προτίμηση προς την αρχαιοπρεπή γενική, κάτι το οποίο ενδεχομένως επιβεβαιώνει μια προσπάθεια των σύγχρονων Ελλήνων να χρησιμοποιούν τύπους της υψηλής ποικιλίας, ίσως επειδή ενστερνίζονται τις απόψεις περί κινδύνου και φθοράς της νέας ελληνικής.

Μάλιστα, ο Χάρης (2008) επισημαίνει ότι υπάρχει επέκταση της γενικής σε -ους και σε μη απολιθωματικές φράσεις, ενώ παρατηρείται χρήση και άλλων αρχαιοπρεπών καταλήξεων (βλ. ενότητα 2.3). Αλλά και οι Παναγιώτου & Φλιάτουρας (2021) αναφέρουν ότι παρατηρούνται φαινόμενα υπερδιόρθωσης και συμμόρφωσης προς αρχαιοελληνικά πρότυπα που οδηγούν στο σχηματισμό υπερλόγιων τύπων, π.χ. της Γωγούς, οι οποίοι, εσφαλμένα, θεωρούνται ότι διαθέτουν μεγαλύτερο κύρος. Αξίζει να επισημάνουμε ότι

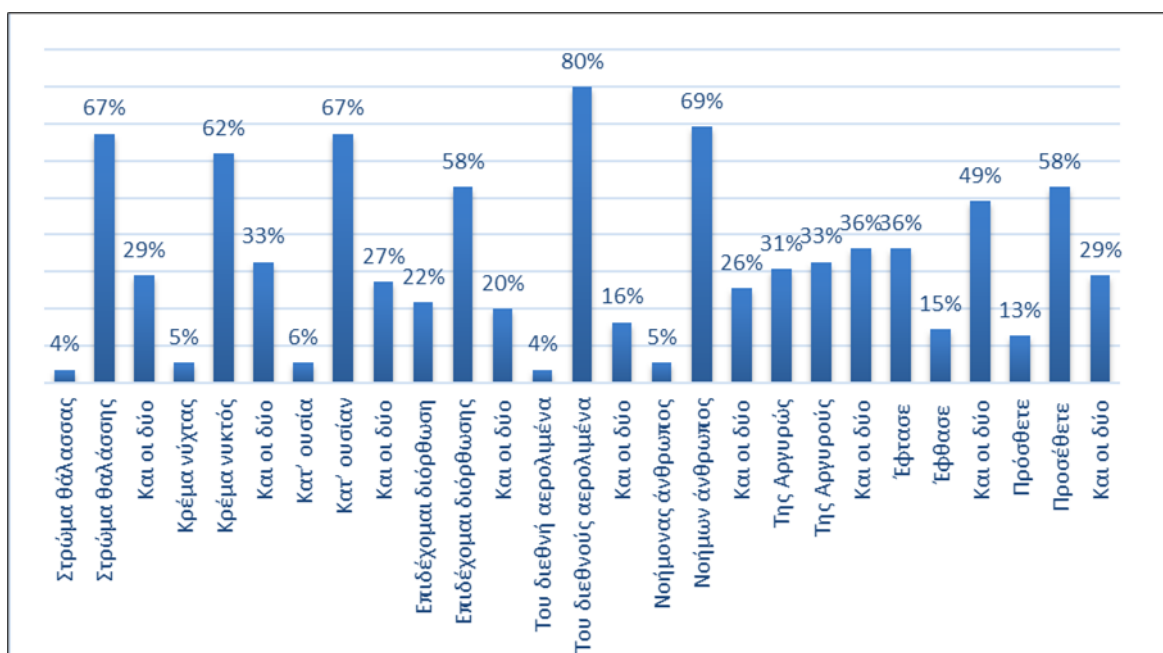


παρόμοιο είναι και το ποσοστό της ουδέτερης απάντησης (36%), ίσως επειδή οι περισσότεροι/ες θεωρούν ότι και οι δύο τύποι μπορούν να είναι σωστοί ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο θα χρησιμοποιηθούν.

Στην περίπτωση του «έφτασε/έφθασε» το 36% προτιμά τον τύπο «έφτασε» και μόλις το 15% το «έφθασε». Εδώ παρατηρούμε ότι η φωνολογική υπερδιόρθωση και η [+ψευδοαττικιστική] προφορά (Κριμπάς, 2019) δεν αποτελεί πολύ δημοφιλή επιλογή, αν και το συμφωνικό σύμπλεγμα /fθ/ ανήκει στα λόγια στοιχεία που επιβιώνουν στη νέα ελληνική (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Αυτό, ίσως, δείχνει μια τάση απομάκρυνσης από το συγκεκριμένο συμφωνικό σύμπλεγμα ή οφείλεται στο ότι η ουδέτερη απάντηση συγκεντρώνει το 49%, οπότε οι περισσότεροι/ες φαίνεται να εναλλάσσουν ελεύθερα τη χρήση του κατά περίπτωση (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Στο επόμενο ζεύγος γλωσσικών τύπων, η πλειοψηφία, το 58%, τάσσεται υπέρ της χρήσης του «προσέθετε» αντί «πρόσθετε», όπου έχουμε διατήρηση της εσωτερικής αύξης στον παρατατικό (Γράφημα 29). Και σε αυτήν την περίπτωση η επιλογή του λόγιου τύπου μπορεί να εξηγηθεί από την ιδιότητα των ερωτώμενων, το ότι δηλαδή είναι φιλόλογοι και γι' αυτό επιλέγουν τον σωστό γραμματικά τύπο. Άλλωστε, η εσωτερική αύξηση των ρημάτων που βρίσκονται σε παρατατικό και αόριστο εντάσσεται στη διδασκαλία τόσο του Δημοτικού όσο και του Γυμνασίου, οπότε είναι λογικό να δώσουν τη συγκεκριμένη απάντηση.

Τέλος, αυτό που θα θέλαμε να επισημάνουμε είναι ότι είναι αρκετά σημαντικό το ποσοστό αυτών που δίνουν την ουδέτερη απάντηση- με εξαίρεση τα τριτόκλιτα επίθετα- γεγονός που δείχνει ότι τόσο οι λόγιοι όσο και οι μη λόγιοι τύποι είναι αποδεκτοί από τους/τις φιλόλογους, οι οποίοι είναι εξοικειωμένοι/ες και με τις δύο ποικιλίες της γλώσσας και θεωρούν ότι η καθεμιά μπορεί να χρησιμοποιηθεί περιπτωσιολογικά σε διαφορετικό επικοινωνιακό περιβάλλον και από άτομα με διαφορετικά χαρακτηριστικά (Καμπάκη- Βουγιουκλή & Φλιάτουρας, 2019).



Γράφημα 29: Προτίμηση ως προς τη χρήση συγκεκριμένων [+λόγιων] ή [-λόγιων] γλωσσικών τύπων-  
N. Ροδόπης

Έπειτα, θελήσαμε να μελετήσουμε τις απαντήσεις που δόθηκαν με πρώτο κριτήριο το φύλο τους (Πίνακας 23). Αρχικά, ελέγχοντας τις επιλογές τους ως προς τα ονοματικά σύνολα «στρώμα θάλασσας» και «στρώμα θαλάσσης» παρατηρούμε ότι ο τύπος της δημοτικής απορρίπτεται εντελώς και από τα δύο φύλα, ενώ αντίθετα ο λόγιος τύπος συγκεντρώνει μεγάλα ποσοστά (89% οι άνδρες και 67% οι γυναίκες). Παρόλα αυτά υπάρχει αρκετά μεγάλη διαφορά μεταξύ ανδρικού και γυναικείου φύλου, καθώς είναι περισσότερες οι γυναίκες που δίνουν την ουδέτερη απάντηση (33%). Η διαφοροποίηση αυτή μας κάνει εντύπωση, διότι, όπως ήδη αναφέρθηκε, οι άνδρες τείνουν να χρησιμοποιούν περισσότερους τύπους της καθομιλουμένης από τις γυναίκες, αλλά και όταν πρόκειται για κάποιου είδους γλωσσική αλλαγή οι άνδρες είναι αυτοί που «εισάγουν συνήθως αλλαγές στην κατεύθυνση της καθομιλουμένης» (Holmes, 2016: 274). Εκεί που, ίσως, θα έπρεπε να εστιάσουμε, λοιπόν, είναι στο ποσοστό των ουδέτερων απαντήσεων των γυναικών (33% έναντι 11% των ανδρών), που ενδεχομένως οφείλεται στην κοινωνική πίεση που δέχονται οι γυναίκες να χρησιμοποιούν πιο «σωστούς» γλωσσικούς τύπους (ό. π., 2016), οπότε επιλέγουν την ουδέτερη απάντηση από φόβο μήπως κάνουν λάθος.

Και στο ονοματικό σύνολο «κρέμα νύχτας/κρέμα νυκτός» διαπιστώνουμε ότι οι ουδέτερες απαντήσεις των γυναικών είναι περισσότερες (37% έναντι 11%), αν και εδώ υπάρχει σχετική σύγκλιση ως προς την επιλογή της λόγιας ποικιλίας (67% οι άνδρες και 61% οι

γυναίκες). Επίσης, το 22% των ανδρών επιλέγει τον τύπο της δημοτικής, γεγονός που επιβεβαιώνει τα πορίσματα των ερευνών σχετικά με την προτίμηση των ανδρών σε τύπους της καθομιλουμένης (Holmes, 2016).

Η τάση του ανδρικού φύλου να χρησιμοποιεί σε μεγαλύτερο βαθμό από τις γυναίκες γλωσσικούς τύπους που εκπροσωπούν το μη υψηλό/τυπικό επίπεδο γίνεται εμφανής και μέσα από την επιλογή κατά 22% του εμπρόθετου συνόλου «κατ' ουσία», ενώ μόνο το 2% των γυναικών κάνει την ίδια επιλογή. Συγχρόνως, αυτό φαίνεται και από το ότι μόλις το 56% των ανδρών δίνει την απάντηση «κατ' ουσίαν», σε αντίθεση με τις γυναίκες που επιλέγουν το λόγιο τύπο κατά 70%. Βέβαια, οφείλουμε να επισημάνουμε ότι η λόγια ποικιλία συγκεντρώνει μεγαλύτερα ποσοστά από τη μη λόγια και στα δύο φύλα. Εδώ, επίσης, οι ουδέτερες απαντήσεις έχουν μικρή απόκλιση, με τις γυναίκες πάλι να υπερέχουν, πιθανόν επειδή είναι αρκετές αυτές που αναγνωρίζουν ότι είναι εφικτό να χρησιμοποιηθούν και οι δύο τύποι ανάλογα με τα επικοινωνιακά συμφραζόμενα.

Συντριπτική είναι, παράλληλα, η πλειοψηφία των γυναικών που απαντά ότι θεωρεί πιο σωστή τη λόγια μορφή του επιθέτου «νοήμων» (74%), ενώ μόνο το 44% των ανδρών απαντά το ίδιο. Και σε αυτήν την περίπτωση είναι αρκετά μεγάλο το ποσοστό των ανδρών που επιλέγει τον τύπο της μη λόγιας ποικιλίας (22%) έναντι 2% των γυναικών, ενώ σχετικά πολλές απαντήσεις συγκεντρώνει και η ουδέτερη απάντηση (33% οι άνδρες και 24% οι γυναίκες). Για μία ακόμη φορά, επομένως, καταδεικνύεται η χρήση περισσότερων πρότυπων τύπων από το γυναικείο πληθυσμό (Holmes, 2016).

Ωστόσο, σε ό, τι αφορά τα ονοματικά σύνολα «του διεθνή αεροδρομίου/του διεθνούς αεροδρομίου» ο λόγιος γλωσσικός τύπος είναι με μεγάλη διαφορά ο πιο δημοφιλής (89% οι άνδρες και 78% οι γυναίκες), ίσως διότι πρόκειται για ένα τριτόκλιτο επίθετο που χρησιμοποιείται συχνά στην καθημερινότητά των ερωτώμενων και δείχνουν ιδιαίτερη ευαισθησία ως προς τη χρήση του. Το υψηλότερο ποσοστό των ανδρών σε σχέση με τις γυναίκες θα λέγαμε ότι εξισορροπείται από το 11% που δηλώνει ότι προτιμά τον τύπο της δημοτικής, ενώ και πάλι το γυναικείο φύλο δίνει περισσότερες ουδέτερες απαντήσεις (20%) σε αντίθεση με τους άνδρες που δε δίνουν καμία.

Ως προς τις ρηματικές φράσεις «επιδέχομαι διόρθωση/επιδέχομαι διόρθωσης», όπως βλέπουμε και στον Πίνακα 23, και πάλι η λόγια ποικιλία συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό των προτιμήσεων. Και σε αυτήν την ερώτηση επαναλαμβάνεται το μοτίβο των

περισσότερων ουδέτερων απαντήσεων από την πλευρά των γυναικών (22% έναντι 11%) και των περισσότερων ανδρών που προτιμούν τον τύπο της μη λόγιας ποικιλίας (33% έναντι 19% των γυναικών)· βέβαια, εδώ είναι περισσότερες οι γυναίκες που δείχνουν να προτιμούν τη σύνταξη της καθομιλούμενης, ίσως επειδή γνωρίζουν ότι αυτή είναι η σωστή.

Σε ό, τι αφορά τον άλλο τύπο που είναι αποτέλεσμα υπερδιόρθωσης, φωνολογικής αυτήν τη φορά, το «έφθασε», παρατηρούμε ότι είναι πολύ λίγες οι γυναίκες που τον επιλέγουν (9%), ενώ είναι περισσότερες όσες προτιμούν τον τύπο «έφτασε» (35%), αλλά και πάλι η πλειοψηφία τους θεωρεί ότι και οι δύο τύποι μπορεί να είναι σωστοί, προφανώς κατά περίπτωση. Οι άνδρες, από την άλλη, εμφανίζονται μοιρασμένοι ανάμεσα στο «έφτασε» και «έφθασε» (44% η κάθε απάντηση), ενώ μόλις το 11% επιλέγει την ουδέτερη απάντηση.

Το ζευγάρι των γλωσσικών τύπων για το οποίο διαπιστώνουμε ότι οι απαντήσεις είναι περισσότερο μοιρασμένες είναι οι γενικές «της Αργυρώς/της Αργυρούς», όπου οι άνδρες, αντίθετα με αυτό που θα περιμέναμε, δίνουν ως σωστότερη επιλογή τον τύπο με την αρχαιοπρεπή κατάληξη (44% έναντι 30% των γυναικών), γεγονός που επιβεβαιώνει την τάση εξαρχαϊσμού των καταλήξεων τα τελευταία χρόνια (Χάρης, 2008). Ωστόσο, το 1/3 και των δύο φύλων επιλέγει τη μη λόγια γενική «της Αργυρώς» (33% οι άνδρες και 30% οι γυναίκες), ποσοστό που οφείλουμε να ομολογήσουμε δεν είναι πολύ μεγάλο. Και εδώ παρατηρούμε ότι μεγάλο μέρος των γυναικών δεν παίρνει ξεκάθαρη θέση (40%).

Τέλος, και τα δύο φύλα δείχνουν σαφή προτίμηση προς τον τύπο του παρατατικού με την εσωτερική αύξηση, το «προσέθετε», (67% οι άνδρες και 57% οι γυναίκες), καθώς φαίνεται να επιλέγουν τον σωστό γραμματικό τύπο σύμφωνα και με τις γραμματικές του Δημοτικού και του Γυμνασίου. Το ότι οι γυναίκες εμφανίζονται να τον επιλέγουν κατά 10% λιγότερο οφείλεται και πάλι στο πλήθος των ουδέτερων απαντήσεων που είναι περισσότερες συγκριτικά με τις αντίστοιχες των ανδρών (30% έναντι 22%).

Έπειτα, συγκρίναμε τις απαντήσεις που έδωσαν οι νεότεροι/ες και οι μεγαλύτεροι/ες σε ηλικία φιλόλογοι του δείγματος (Πίνακας 23). Κατά πρώτο λόγο, παρατηρήσαμε ότι ως προς τα ονοματικά σύνολα «στρώμα θάλασσας/στρώμα θαλάσσης» και «κρέμα νύχτας/κρέμα νυκτός» οι εκπαιδευτικοί της ηλικιακής ομάδας 23- 30 ετών είναι πολύ πιο συσπειρωμένοι/ες υπέρ της λόγιας ποικιλίας, καθώς στο σύνολό τους (100%) επιλέγουν την ονοματική φράση «στρώμα θαλάσσης» και το 75% προτιμά το «κρέμα νυκτός». Από αυτές τις απαντήσεις τους μπορούμε να συμπεράνουμε ότι και οι δύο φράσεις είναι αποδεκτές

πλέον ως τμήμα της νόρμας και χρησιμοποιούνται ακόμη και από τους/τις νέους/ες, καθώς δεν έχουν ισχυρό μη λόγιο ανταγωνιστή (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 51- 60 ετών, από την άλλη, επιλέγουν το «στρώμα θαλάσσης» κατά 60% και το «κρέμα νυκτός» κατά 53%, ενώ ένα 7% επιλέγει τους τύπους της δημοτικής και αρκετοί απαντούν με ουδετερότητα (33% και 40% αντίστοιχα για κάθε φράση). Η μικρή έστω προτίμηση προς τη δημοτική μπορεί να σχετίζεται με το ότι έζησαν σε μια εποχή κατά την οποία η καθαρεύουσα ήταν ως ένα βαθμό «ζωντανή» στην εκπαίδευση και στην κοινωνία, οπότε είναι λογικό να έχουν αρνητική εικόνα για οτιδήποτε τη θυμίζει. Διαπιστώνουμε, επίσης, ότι είναι αρκετά μεγάλο το ποσοστό των ουδέτερων απαντήσεων, όπως και παραπάνω στην περίπτωση των γυναικών, κάτι που μπορεί να εξηγηθεί καθώς έχει παρατηρηθεί ότι συχνά τα μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα αποφεύγουν την πρόκληση πιθανών συγκρούσεων και γι' αυτό εμφανίζονται πιο ουδέτερα γλωσσικά (Dragojevic et al., 2016).

Στην περίπτωση των εμπρόθετων συνόλων «κατ' ουσία/κατ' ουσίαν» οι περισσότεροι/ες και από τις δύο ηλικιακές ομάδες επιλέγουν τον λόγιο γλωσσικό τύπο (75% οι νεότεροι/ες και 73% οι μεγαλύτεροι/ες), από το οποίο μπορούμε να συμπεράνουμε ότι πρόκειται για μια φράση που έχει παγιωθεί και απενοχοποιηθεί στη συνείδηση των ομιλητών/τριών. Και πάλι ένα 7% των φιλολόγων ηλικίας 51- 60 ετών προτιμούν τον τύπο της δημοτικής, ενώ εδώ οι ουδέτερες απαντήσεις κυμαίνονται στα ίδια περίπου επίπεδα (Πίνακας 23).

Παρόμοιες είναι οι επιλογές τους και ως προς τη φράση «επιδέχομαι διόρθωση/επιδέχομαι διόρθωσης», καθώς ο μεγαλύτερος όγκος των απαντήσεων συγκεντρώνεται στην επιλογή «επιδέχομαι διόρθωσης» (50% οι νεότεροι/ες και 53% οι μεγαλύτεροι/ες), ενώ οι υπόλοιποι/ες μοιράζονται, όπως βλέπουμε και από τον πίνακα 23, στις άλλες δύο επιλογές. Και οι δύο ηλικιακές ομάδες, όπως και τα δύο φύλα παραπάνω, προτιμούν τη φράση που είναι προϊόν υπερκαθαρολογίας, κάτι που δείχνει μια τάση προς γλωσσικούς τύπους που υποτίθεται ότι περιβάλλονται με γλωσσικό γόητρο λόγω αρχαιοπρέπειας και που οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στη συζήτηση που γίνεται για τη φθορά της ελληνικής γλώσσας (Χάρης, 2008) (βλ. ενότητα 2.3).

Η προτίμηση προς τη λόγια κοινωνική ποικιλία καταδεικνύεται και από την επιλογή των λόγιων ονοματικών φράσεων «του διεθνούς αεροδρομίου» (100% οι νεότεροι/ες και 73% οι μεγαλύτεροι/ες) και «ο νοήμων άνθρωπος» (75% και 53% αντίστοιχα). Αυτό που αξίζει

να επισημανθεί είναι ότι οι συμμετέχοντες/ουσες είναι πολύ πιο απόλυτοι/ες σε ό,τι αφορά το τριτόκλιτο επίθετο «ο/η διεθνής, το διεθνές», για το οποίο κανείς/καμία δεν επιλέγει τον μη λόγιο τύπο. Αντιλαμβανόμαστε, επομένως, ότι είναι πιο αυστηροί/ες ως προς το επίθετο που χρησιμοποιείται σε μεγαλύτερο βαθμό στην καθημερινότητα και που η λανθασμένη χρήση του είναι στιγματισμένη. Η διαφορά στα ποσοστά τους είναι και πάλι αποτέλεσμα της επιλογής της ουδέτερης απάντησης από τους/τις φιλόλογους ηλικίας 51- 60 ετών σε μεγαλύτερο βαθμό.

Αξιοσημείωτο, επίσης, είναι ότι το 50% της νεαρότερης ηλικιακής ομάδας θεωρεί σωστότερη την αρχαιοπρεπή γενική «της Αργυρούς» έναντι 27% των μεγαλύτερων, διαφορά που πιθανόν οφείλεται είτε στο ότι οι πιο νέοι/ες λόγω έλλειψης εμπειρίας είναι πιο επιρρεπείς στους γλωσσικούς μύθους περί λεξιπενίας και φθοράς (Κολοβός & Φλιάτουρας, υπό προετοιμασία) είτε στο ότι φοβούνται μήπως κατηγορηθούν για λανθασμένη χρήση της γλώσσας. Βέβαια, είναι σημαντικό ότι αρκετοί/ες επιλέγουν το σύγχρονο νεοελληνικό γλωσσικό τύπο «της Αργυρώς», αν και πάλι είναι λιγότεροι/ες οι νέοι/ες που κάνουν αυτήν την επιλογή (25% έναντι 33% των μεγαλύτερων). Παράλληλα, βλέπουμε ότι οι μεγαλύτεροι/ες εμφανίζονται ξανά να είναι ουδέτεροι/ες σε σημαντικό ποσοστό (40%).

Σχετικά με τους τύπους «έφτασε/έφθασε» συμπεραίνουμε από όσα διαβάζουμε και στον Πίνακα 23 ότι ο τύπος «έφθασε», στον οποίο υπάρχει φωνολογική υπερδιόρθωση, δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλής, καθώς δεν τον προτιμά κανείς/καμία από τους/τις νέους/νέες και μόλις το 13% των φιλολόγων ηλικίας 51-60 ετών. Ωστόσο, οι τελευταίοι/ες δείχνουν να προτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους/τις νέους/νέες τον μη λόγιο τύπο «έφτασε» (47% έναντι 25%), ενώ οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 21- 30 ετών σε 75% διατηρούν ουδετερότητα, κάτι που, ίσως, δείχνει γλωσσική ανασφάλεια.

Οι νέοι/νέες, επίσης, παρουσιάζονται διχασμένοι/ες ανάμεσα στον τύπο του παρατατικού με την εσωτερική αύξηση και την ουδέτερη απάντηση, ενώ οι μεγαλύτεροι/ες επιλέγουν μεν τον σωστό γραμματικά τύπο «προσέθετε», αλλά υπάρχει και ένα 13% που προτιμά τον τύπο του παρατατικού χωρίς αύξηση. Αυτή η μικρή έστω τάση τους προς τον αναύξητο τύπο μπορεί να δείχνει ότι οι συγκεκριμένοι/ες διάκινται αρνητικά απέναντι στο λόγιο, διότι το θεωρούν απότοκο της καθαρεύουσας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Και εδώ αρκετοί/ές από τους/τις μεγαλύτερους/ες παραμένουν ουδέτεροι/ες (40%),



καθώς, όπως ήδη προαναφέρθηκε, είναι ένας τρόπος για να φαίνονται πιο διαλλακτικοί/ές και να μην προκαλούν συγκρούσεις (Dragojevic et al., 2016).

Τέλος, επιχειρήσαμε να συσχετίσουμε τις απαντήσεις μεταξύ των αποφοίτων Φιλολογίας και των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων. Ως προς τα ονοματικά σύνολα «στρώμα θάλασσας/στρώμα θαλάσσης» και «κρέμα νύχτας/κρέμα νυκτός» πιο δημοφιλείς είναι οι λόγιοι τύποι και στις δύο κατηγορίες του δείγματος (Πίνακας 23). Ωστόσο, το «στρώμα θαλάσσης» επιλέγεται από το 63% των αποφοίτων Φιλολογίας έναντι 74% των υπολοίπων και το «κρέμα νυκτός» από το 56% και 70% αντίστοιχα. Αξιοσημείωτο, επίσης, είναι ότι ένα μικρό ποσοστό των αποφοίτων Φιλολογίας δείχνει να προτιμά τον μη λόγιο τύπο (6% απαντά «στρώμα θάλασσας» και 9% «κρέμα νυκτός»).

Από τα παραπάνω μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας παρουσιάζονται κάπως πιο ευέλικτοι/ες σε σχέση με την ενδεχόμενη γλωσσική αλλαγή. Ουδέτερες απαντήσεις δίνονται και από τις δύο κατηγορίες ερωτώμενων σε παρόμοιο ποσοστό, αν και πάλι αυτές των αποφοίτων Φιλολογίας υπερέχουν ελαφρά (31% έναντι 26% για τον πρώτο τύπο και 34% έναντι 30% για τον δεύτερο). Η ουδετερότητα αυτή, ίσως, δείχνει ότι αποδέχονται την εναλλαγή των δύο τύπων κατά περίπτωση και ότι η επιλογή του ενός ή του άλλου μπορεί να σχετίζεται με κοινωνιογλωσσικούς παράγοντες (μορφωτικό επίπεδο, βαθμός αρχαιομάθειας, περίσταση κτλ.) (Καμπάκη- Βουγιουκλή & Φλιάτουρας, 2019).

Επίσης, διαπιστώνουμε ότι παρόμοιες είναι οι απαντήσεις τους και για το εμπρόθετο σύνολο «κατ' ουσία/κατ' ουσίαν», όπου πάλι οι περισσότεροι/ες φαίνεται να προτιμούν το λόγιο τύπο (66% οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας και 70% οι υπόλοιποι/ες). Και σε αυτήν την περίπτωση λίγοι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας επιλέγουν το μη λόγιο τύπο (9%), ενώ περίπου το ίδιο ποσοστό επιλέγει την ουδετερότητα.

Σχετικά με τη ρηματική φράση «επιδέχομαι διόρθωση/επιδέχομαι διόρθωσης» διαπιστώνουμε, όπως και παραπάνω, ότι οι περισσότεροι/ες κλίνουν προς τη λόγια ποικιλία, που είναι, όμως, προϊόν υπερκαθαρολογίας. Βλέπουμε, ακόμη, στον Πίνακα 23 ότι μεγαλύτερο ποσοστό αποφοίτων Φιλολογίας απαντά τη σωστή σύνταξη (28%) σε σχέση με τους υπόλοιπους (13%), ίσως λόγω μεγαλύτερης εξοικείωσης με τα ποικίλα γραμματοσυντακτικά φαινόμενα της αρχαίας ελληνικής.



Εξετάζοντας, τώρα, όσα απαντήθηκαν σχετικά με τα δύο ονοματικά σύνολα που περιλαμβάνουν τα τριτόκλιτα επίθετα «διεθνής» και «νοήμων» συμπεραίνουμε ότι η πλειοψηφία δείχνει σαφή προτίμηση στους λόγιους τύπους, με τους αποφοίτους/ες Φιλολογίας αυτήν τη φορά να παρουσιάζονται πιο συσπειρωμένοι (84% έναντι 74% για το επίθετο «διεθνής» και 75% έναντι 61% για το επίθετο «νοήμων»), δείχνοντας μεγαλύτερη αυστηρότητα ως προς τη χρήση του σωστού γραμματικά τύπου. Οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων τμημάτων, από την άλλη, παρουσιάζονται πιο ευέλικτοι/ες ως προς τη χρήση των συγκεκριμένων επιθέτων και ως προς την αλλαγή που πιθανόν συντελείται, καθώς είναι αρκετοί/ές (26% και 35% αντίστοιχα) που δέχονται και τους δύο τύπους.

Οι απόψεις, όμως, για τη γενική «της Αργυρώς/της Αργυρούς» είναι σχετικά μοιρασμένες μεταξύ των τριών επιλογών. Αυτό, ωστόσο, που οφείλουμε να επισημάνουμε είναι ότι οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας που προτιμούν τον σύγχρονο νεοελληνικό τύπο είναι περισσότεροι/ες από όσους/ες δίνουν την ίδια απάντηση από τα άλλα φιλολογικά τμήματα (38% έναντι 22%) και μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι δεν είναι η πρώτη φορά που διατυπώνουν μια πιο προοδευτική άποψη. Επίσης, η διαφορά αυτή πιθανόν να οφείλεται στο ότι συντάσσονται με όσα διδάσκονται στη Γραμματική του Γυμνασίου (Χατζησαββίδης & Χατζησαββίδου, χ. χ.). Αντίθετα, οι απόφοιτοι των άλλων τμημάτων δίνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό ουδέτερη απάντηση (43% έναντι 31%), η οποία, πιθανόν, δείχνει ότι αμφιταλεύονται και δεν διακινδυνεύουν να δώσουν απάντηση που μπορεί να είναι λανθασμένη. Αξιοσημείωτο, βέβαια, είναι ότι η αρχαιοπρεπής κλίση του ουσιαστικού συγκεντρώνει περίπου το 1/3 των απαντήσεων (31% και 35% αντίστοιχα), γεγονός που επιβεβαιώνει την επιστροφή σε κάποιο βαθμό των αρχαϊστικών αυτών καταλήξεων (Χάρης, 2008) (βλ. ενότητα 2.3).

Σχετικά με τον ρηματικό τύπο «έφθασε», τώρα, που προκύπτει από φωνολογική υπερδιόρθωση (Κριμπάς, 2019) διαπιστώνουμε ότι πάλι είναι μεγαλύτερο το ποσοστό των αποφοίτων των υπόλοιπων τμημάτων που τον προτιμά, 26%, σε σχέση με τους αποφοίτους/ες Φιλολογίας που απαντούν το ίδιο κατά 6%. Ο νεοελληνικός τύπος «έφτασε» επιλέγεται από τον ίδιο περίπου αριθμό συμμετεχόντων/ουσών (38% οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας και 35% των υπόλοιπων τμημάτων), ενώ είναι πολλοί/ές που προτιμούν την ουδετερότητα. Περισσότερο ουδέτεροι/ες εμφανίζονται οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας (56% έναντι 39%), γεγονός που δείχνει ότι θεωρούν αποδεκτούς και τους δύο τύπους ανάλογα με

την περίπτωση και το άτομο που τους χρησιμοποιεί (Καμπάκη- Βουγιουκλή & Φλιάτουρας, 2019).

Παράλληλα, ο επαυξημένος παρατατικός «προσέθετε» παρουσιάζεται ως προτιμότερος (56% οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας και 61% οι υπόλοιποι/ες) με αρκετά μεγάλη διαφορά από τον αναύξητο τύπο. Από αυτό μπορούμε να συμπεράνουμε ότι θεωρούν σωστότερο τον τύπο που είναι ορθός γραμματικά, αν λάβουμε υπόψη ότι η εσωτερική αύξηση διδάσκεται στη Γραμματική του Γυμνασίου (Χατζησαββίδης & Χατζησαββίδου, χ. χ.). Παρόλα αυτά οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας, αν και θα περιμέναμε ίσως το αντίθετο, απαντούν κατά 19% ότι προτιμούν τον τύπο χωρίς αύξηση, δείχνοντας άλλη μια φορά αρκετή ευελιξία ως προς τη γλωσσική αλλαγή και εξέλιξη. Να σημειώσουμε, τέλος, ότι και σε αυτήν την περίπτωση δίνονται και αρκετές ουδέτερες απαντήσεις.

	Άνδρες	Γυναίκες	Ηλικία 23-30 ετών	Ηλικία 51-60 ετών	Απόφοιτοι Φιλολογίας	Απόφοιτοι Υπόλοιπων τμημάτων
κατ' ουσία	22%	2%	0%	7%	9%	0%
κατ' ουσίαν	56%	70%	75%	73%	66%	70%
και τα δύο	22%	28%	25%	20%	25%	30%
στρώμα θάλασσας	0%	0%	0%	7%	6%	0%
στρώμα θαλάσσης	89%	67%	100%	60%	63%	74%
και τα δύο	11%	33%	0%	33%	31%	26%
κρέμα νύχτας	22%	2%	0%	7%	9%	0%
κρέμα νυκτός	67%	61%	75%	53%	56%	70%
και τα δύο	11%	37%	25%	40%	34%	30%
νοήμονας άνθρωπος	22%	2%	0%	7%	6%	4%
νοήμων άνθρωπος	44%	74%	75%	53%	75%	61%
και τα δύο	33%	24%	25%	40%	19%	35%

του διεθνή αεροδρομίου	11%	2%	0%	0%	6%	0%
του διεθνούς αεροδρομίου	89%	78%	100%	73%	84%	74%
και τα δύο	0%	20%	0%	27%	9%	26%
επιδέχομαι διόρθωση	33%	19%	25%	20%	28%	13%
επιδέχομαι διόρθωσης	56%	59%	50%	53%	56%	61%
και τα δύο	11%	22%	25%	27%	16%	26%
της Αργυρώς	33%	30%	25%	33%	38%	22%
της Αργυρούς	44%	30%	50%	27%	31%	35%
και τα δύο	22%	40%	25%	40%	31%	43%
έφτασε	44%	35%	25%	47%	38%	35%
έφθασε	44%	9%	0%	13%	6%	26%
και τα δύο	11%	57%	75%	40%	56%	39%
πρόσθετε	11%	13%	0%	13%	19%	4%
προσέθετε	67%	57%	50%	53%	56%	61%
και τα δύο	22%	30%	50%	33%	25%	35%

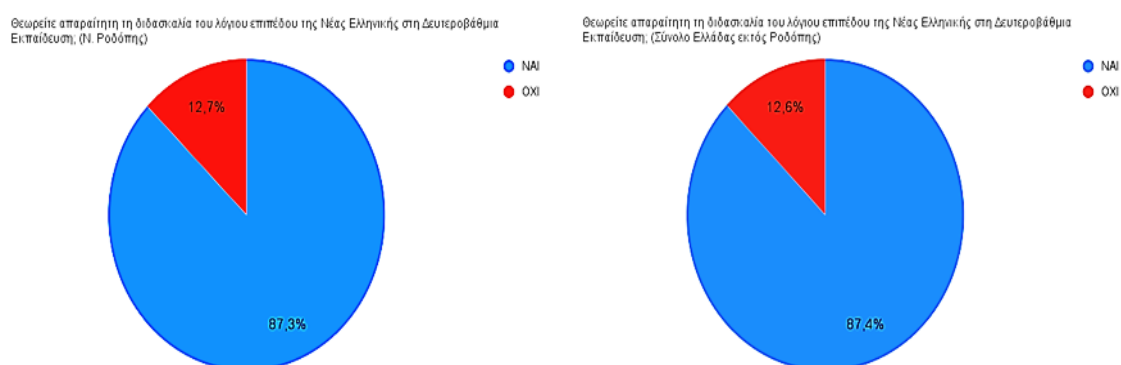
Πίνακας 23: Προτίμηση ως προς τη χρήση συγκεκριμένων [+λόγιων] ή [-λόγιων] γλωσσικών τύπων βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης (Ν. Ροδόπης)

## 7.6 Σύγκριση στάσεων των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης με τις στάσεις των φιλόλογων από την υπόλοιπη Ελλάδα

Σε αυτήν την ενότητα, και αφού παρουσιάσαμε αναλυτικά τις στάσεις των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης για το λόγιο επίπεδο και τη διδασκαλία του, θα επιχειρήσουμε να συγκρίνουμε τις απόψεις τους με εκείνες που διατυπώθηκαν από τους/τις φιλόλογους που συμμετείχαν στην πανελλαδική έρευνα. Η σύγκριση θα πραγματοποιηθεί σε 10 από τις 30 κύριες ερωτήσεις των ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν στα δύο δείγματα, οι οποίες

παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον είτε λόγω της μεγάλης σύγκλισης είτε λόγω κάποιων αποκλίσεων.

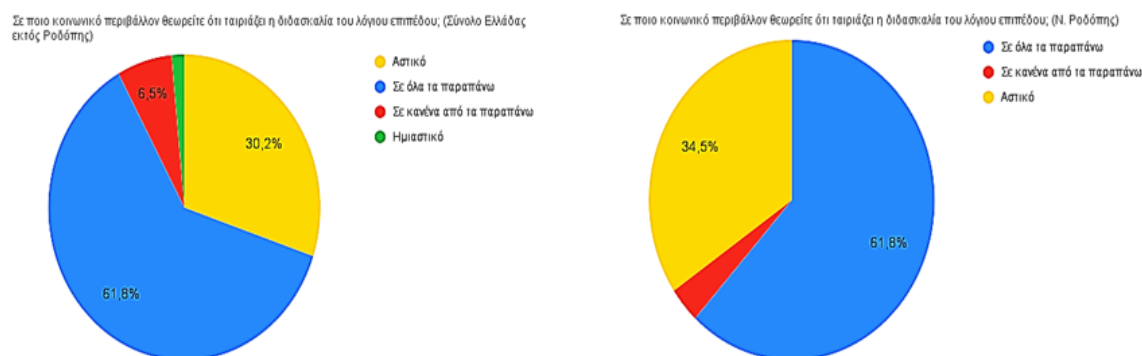
Κατά πρώτο λόγο, θελήσαμε να διερευνήσουμε αν οι απόψεις των δύο δειγμάτων ταυτίζονται ως προς την αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας. Όπως βλέπουμε και στο Γράφημα 30, οι θετικές απαντήσεις των φιλόλογων τόσο του Ν. Ροδόπης (87,3%) όσο και της υπόλοιπης Ελλάδας (87,4%) ως προς την ανάγκη διδασκαλίας του λόγιου επίπεδου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση παρουσιάζουν απόλυτη ταύτιση. Αυτά τα ποσοστά, επομένως, πέρα από το γεγονός ότι επιβεβαιώνουν τη βασική ερευνητική μας υπόθεση (βλ. 6.1), καταδεικνύουν και ότι η πλειοψηφία των φιλόλογων αντιλαμβάνεται ότι το λόγιο επίπεδο εξακολουθεί να είναι χρηστικό στη σύγχρονη νέα ελληνική γλώσσα, ότι μπορεί να χρησιμοποιείται σε ποικίλα επικοινωνιακά περιβάλλοντα- όχι απαραίτητα επίσημα- και ότι απαντά σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019) (βλ. ενότητα 3.1) και γι' αυτό το λόγο είναι απαραίτητο να διδάσκεται.



**Γράφημα 30: Αναγκαιότητα διδασκαλίας λόγιου επιπέδου (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας)**

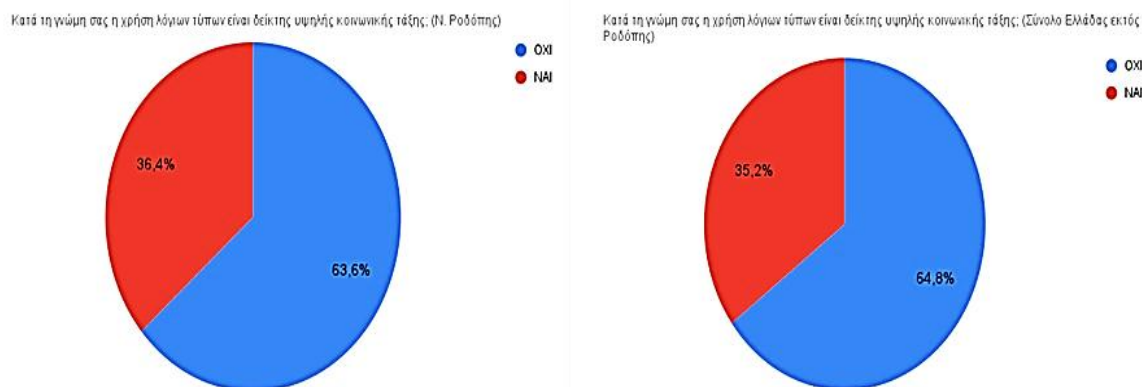
Η επόμενη ερώτηση στην οποία επιχειρήσαμε συσχέτιση των απόψεων των δύο δειγμάτων ήταν αυτή που αφορά το κατάλληλο κοινωνικό πλαίσιο για τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας. Και σε αυτό το ερώτημα οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα και από τα δύο δείγματα συμφωνούν σε μεγάλο ποσοστό (61,8%), όπως βλέπουμε και στο Γράφημα 31, ότι δεν υπάρχει κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο να αρμόζει περισσότερο η διδασκαλία του λόγιου επίπεδου. Οι παραπάνω απαντήσεις κρίνουμε ότι είναι ιδιαίτερα θετικές, καθώς δείχνουν ότι οι φιλόλογοι της έρευνας έχουν αποσυνδέσει τη λόγια ποικιλία από ιδεολογίες που την ταυτίζουν απόλυτα με το υψηλό/τυπικό υφολογικό επίπεδο (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019), αλλά και με τη γλώσσα των πνευματικά καλλιεργημένων και μορφωμένων που αντιδιαστέλλεται προς τη γλώσσα του λαού (Χρηστικό Λεξικό της

Νέας Ελληνικής Γλώσσας, 2002) (βλ. ενότητα 3.2.). Βέβαια, οι φιλόλογοι και των δύο δειγμάτων σε παρόμοια ποσοστά (34,5% ο Ν. Ροδόπης και 30,2% το πανελλαδικό δείγμα) εντάσσουν το λόγιο στο αστικό περιβάλλον, από το οποίο φαίνεται ότι υπάρχουν ακόμη αρκετοί/ές που ενστερνίζονται τις προηγούμενες απόψεις και δεν έχουν κατανοήσει πλήρως τη χρηστικότητα του (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).



**Γράφημα 31: Κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον για τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας)**

Το ότι οι περισσότεροι/ες φιλόλογοι που απάντησαν στα ερωτηματολόγια θεωρούν ότι το λόγιο μπορεί να διδάσκεται σε όλα τα κοινωνικά πλαίσια αποδεικνύεται και από τις απαντήσεις τους στο ερώτημα αν πιστεύουν πως η λόγια ποικιλία συνδέεται με την ανώτερη κοινωνική τάξη (Γράφημα 32). Αυτό που διαπιστώνουμε από τις απαντήσεις τους και σε αυτήν την ερώτηση είναι ότι η πλειονότητα των φιλόλογων τόσο του Ν. Ροδόπης όσο και της υπόλοιπης Ελλάδας απορρίπτει τη σύνδεση του λόγιου με τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα (63,6% και 64,8% αντίστοιχα). Ωστόσο, και εδώ το 1/3 περίπου των ερωτώμενων δίνει θετική απάντηση, γεγονός που συνάδει με το ότι, επίσης, το 1/3 του δείγματος θεωρεί ότι η λόγια ποικιλία είναι καλύτερο να διδάσκεται σε αστικά περιβάλλοντα, όπου συγκεντρώνεται και ο μεγαλύτερος όγκος της ανώτερης τάξης.

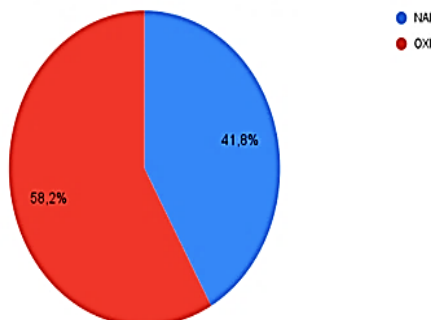


**Γράφημα 32: Σύνδεση λόγιας ποικιλίας με υψηλή κοινωνική τάξη (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας)**

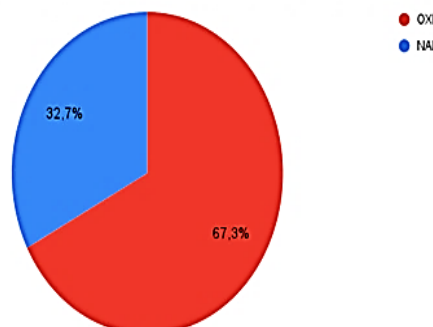
Ωστόσο, οι προοδευτικές αντιλήψεις τις οποίες φαίνεται να ενστερνίζονται οι φιλόλογοι που πήραν μέρος στην έρευνα στις δύο προηγούμενες ερωτήσεις δεν αποτυπώνονται και στις απαντήσεις τους σε ό, τι αφορά τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, οι οποίοι/ες μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Σε αυτό το ερώτημα, όπως βλέπουμε και στο Γράφημα 33, ένα μεγάλο ποσοστό των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης (58,2%) και ένα ακόμη μεγαλύτερο του πανελλαδικού δείγματος (67,3%) δίνει αρνητική απάντηση. Αυτή η συντηρητική, θα τολμούσαμε να πούμε στάση, θα μπορούσε να οφείλεται, όπως ήδη προαναφέρθηκε (βλ. ενότητα 7.3.5), στο ότι εσφαλμένα συνδέουν τη λόγια ποικιλία μόνο με το υψηλό/τυπικό επίπεδο ύφους (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019), με αποτέλεσμα να θεωρούν ότι δεν ταιριάζει σε μαθητές/τριες που διδάσκονται την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Ένας άλλος λόγος μπορεί να είναι το ότι η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου είναι αρκετά έως πολύ απαιτητική (Φλιάτουρας, 2018) και έτσι δεν τη θεωρούν κατάλληλη γι' αυτήν την ομάδα μαθητικού πληθυσμού.

Αυτό που αξίζει να σημειωθεί είναι ότι αρκετά περισσότεροι/ες φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης απαντούν θετικά (41,8%) σε σχέση με τους/τις υπόλοιπους/ες (32,7%). Αυτή η θετικότερη στάση τους δεν αποκλείεται να έχει σχέση με το ότι ο πληθυσμός του Ν. Ροδόπης σε μεγάλο βαθμό αποτελείται από Έλληνες μουσουλμάνους με μητρική την τουρκική γλώσσα, αλλά και παλιννοστούντες από την πρώην Ε. Σ. Σ. Δ., που επίσης έχουν διαφορετικές μητρικές (βλ. ενότητες 5.1 και 5.1.1), οπότε είναι περισσότερο εξοικειωμένοι/ες με τη διδασκαλία σε μαθητές/τριες που διδάσκονται την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα.

Θεωρείτε ότι το λόγο επίπεδο της νέας ελληνικής είναι απαραίτητο να διδάσκεται σε πρόσφυγες/μετανάστες που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη ξένη/γλώσσα; (N. Ροδόπης)



Θεωρείτε ότι το λόγο επίπεδο της νέας ελληνικής είναι απαραίτητο να διδάσκεται σε πρόσφυγες/μετανάστες που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη ξένη/γλώσσα; (Σύνολο Ελλάδας εκτός Ροδόπης)



**Γράφημα 33: Αναγκαιότητα διδασκαλίας της λόγιας ποικιλίας σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο (Σύγκριση N. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας)**

Αρκετά μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η σύγκριση των απαντήσεων που δόθηκαν σε συνέχεια του προηγούμενου ερωτήματος. Πιο συγκεκριμένα, ζητήσαμε από όσους/ες απάντησαν προηγουμένως θετικά να αναφέρουν τα οφέλη που μπορούν να προκύψουν από τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου σε μαθητές/τριες από μεταναστευτικά/προσφυγικά περιβάλλοντα. Υπάρχουν κάποιες επιλογές στις οποίες συγκλίνουν σε μεγάλο βαθμό, όπως σε ό, τι αφορά την καλύτερη εκμάθηση της νέας ελληνικής, τις σχολικές επιδόσεις και τη μελλοντική ακαδημαϊκή/επαγγελματική εξέλιξη (Πίνακας 24).

Ωστόσο, παρατηρούμε ότι είναι μικρότερο το ποσοστό των εκπαιδευτικών του N. Ροδόπης που εκτιμά ότι η εκμάθηση της λόγιας ποικιλίας θα βοηθήσει στην ευκολότερη αποδοχή από το σχολικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (21,7%) σε σχέση με τους/τις υπόλοιπους/ες (36,8%). Η διαφοροποίηση αυτή, πιθανόν, οφείλεται στο ότι η εμπειρία τους με μαθητές/τριες που έχουν πολιτισμικές και γλωσσικές διαφορές δείχνει ότι είναι πολλοί και σύνθετοι οι παράγοντες που οδηγούν στη μεγαλύτερη κοινωνική αποδοχή και ότι η γλώσσα είναι μόνο ένας από αυτούς.

Παράλληλα, διαπιστώνουμε ότι είναι λιγότεροι/ες οι φιλόλογοι του N. Ροδόπης, οι οποίοι/ες υποστηρίζουν ότι με αυτόν τον τρόπο θα επιτευχθεί ταχύτερη αφομοίωση αυτών των μαθητών/τριών στην ελληνική κοινωνία (34,8% έναντι 44,1% των υπολοίπων), γεγονός που ίσως σχετίζεται με το ότι λόγω της εργασίας τους σε διαπολιτισμικά σχολικά περιβάλλοντα έχουν επιδιώξει να επιμορφωθούν σχετικά με αυτά, με αποτέλεσμα να είναι πιο ενημερωμένοι/ες ως προς τις αρχές και αξίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (βλ. ενότητα 7.3.5.1).



Επιπλέον, αξίζει να υπογραμμίσουμε ότι ενώ κανείς/καμιά ερωτώμενος/η από το Ν. Ροδόπης δεν επιλέγει την απάντηση που αφορά την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, αυτό γίνεται από το 11,8% των φιλολόγων του πανελλαδικού δείγματος. Μπορεί το ποσοστό αυτό να μην είναι μεγάλο, αλλά δείχνει μια διαφορετική οπτική των δύο δειγμάτων που πάλι ενδέχεται να οφείλεται στην πολυπολιτισμικότητα του Ν. Ροδόπης, καθώς οι εκπαιδευτικοί του λόγω αυτής φαίνεται να μη θεωρούν ότι εκπορεύεται κάποιου είδους απειλή για την κοινωνία από τους διαφορετικούς πολιτισμούς.

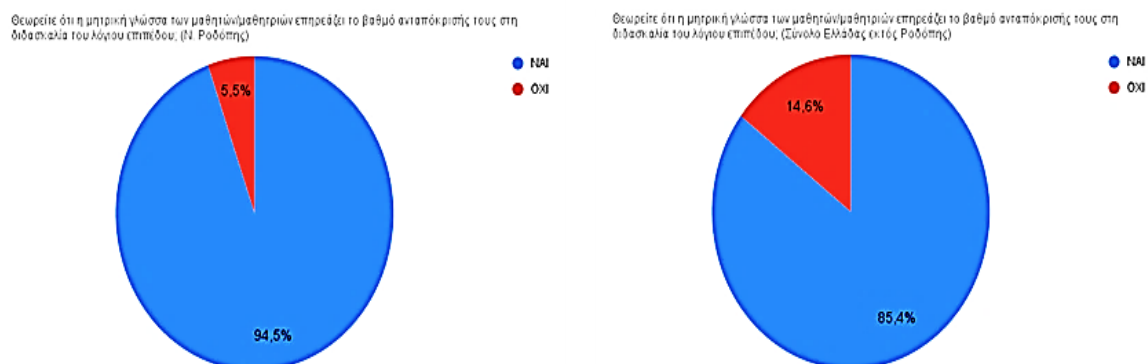
Αυτό που μας κάνει εντύπωση, όμως, είναι ότι είναι αρκετά περισσότεροι/ες (43,5% έναντι 32,4% των υπολοίπων) οι εκπαιδευτικοί από το Ν. Ροδόπης που πιστεύουν ότι η εκμάθηση του λόγιου επιπέδου θα οδηγήσει σε υιοθέτηση των ελληνικών αρχών και αξιών από τους/τις μαθητές/τριες αυτής της κατηγορίας, απάντηση που δε συνάδει με το πνεύμα των προηγούμενων επιλόγων τους.

	Ν. Ροδόπης	Σύνολο Ελλάδας εκτός Ροδόπης
Καλύτερη εκμάθηση της νέας ελληνικής	87%	85,3%
Μεγαλύτερη αποδοχή τους από το σχολικό/κοινωνικό περιβάλλον	21,7%	36,8%
Υψηλότερες σχολικές επιδόσεις	34,8%	39,7%
Ταχύτερη αφομοίωση στην ελληνική κοινωνία	34,8%	44,1%
Ενίσχυση της αυτοπεποίθησης/αυτοεκτίμησής τους	47,8%	54,4%
Περισσότερες πιθανότητες για μελλοντική ακαδημαϊκή/επαγγελματική εξέλιξη	52,2%	54,4%
Μόνο έτσι μπορεί να διαφυλαχθεί η κοινωνική συνοχή	0%	11,8%
Με αυτόν τον τρόπο θα ενστερνιστούν ευκολότερα αξίες/αρχές ελληνικής κοινωνίας	43,5%	32,4%

Πίνακας 24: Απόψεις για τη συμβολή της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας).

Ένα άλλο θέμα στο οποίο συγκρίναμε τις απόψεις των φιλολόγων από τα δύο δείγματα είναι εκείνο που αφορά τη σύνδεση της μητρικής γλώσσας των μαθητών/τριών με την επιτυχή ανταπόκρισή τους στη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας. Από ό, τι παρατηρούμε στο Γράφημα 34, η πλειονότητα των ερωτώμενων εκτιμά ότι η μητρική γλώσσα των διδασκόμενων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην κατάκτηση του λόγιου επιπέδου (94,5% ο Ν. Ροδόπης και 85,4% η υπόλοιπη Ελλάδα).

Ωστόσο, διαπιστώνουμε ότι οι φιλόλογοι από τη Ροδόπη που δίνουν θετική απάντηση είναι περισσότεροι/ες σε σχέση με αυτούς/ές από την υπόλοιπη Ελλάδα. Αυτή η μικρή, έστω, διαφορά θα μπορούσε να αιτιολογηθεί από τη διδακτική τους εμπειρία σε δίγλωσσους/ες μαθητές/τριες και από τις δυσκολίες τις οποίες αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων τόσο οι ίδιοι/ες όσο και οι διδασκόμενοι/ες. Άλλωστε, και σχετικές έρευνες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι τόσο οι μαθητές/τριες της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη όσο και οι παλιννοστούντες έχουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις και ειδικά στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας (Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας, χ. χ.· Τούρτουρας, 2007) (βλ. ενότητα 5.1.1).

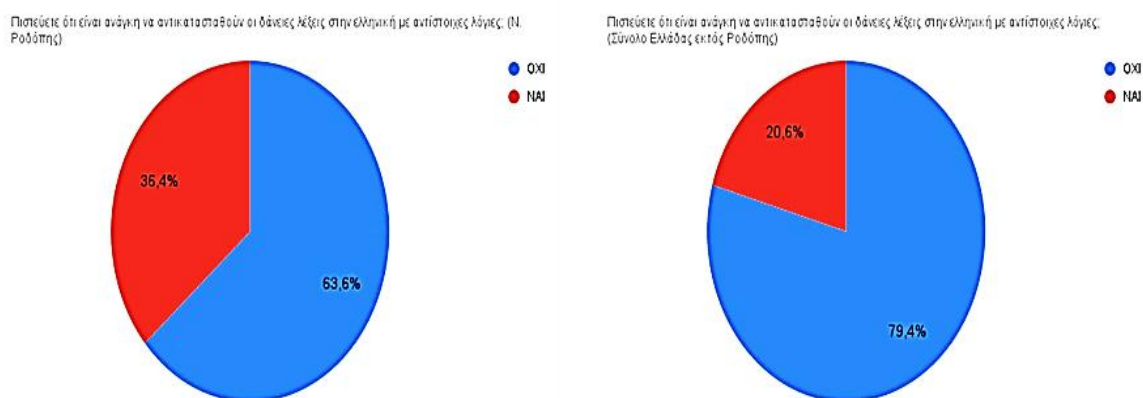


**Γράφημα 34: Σύνδεση μητρικής γλώσσας μαθητών/τριών με την ανταπόκρισή τους στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας)**

Επιπλέον, εξετάσαμε τις απαντήσεις που έδωσαν οι ερωτώμενοι/ες από τα δύο δείγματα της έρευνας σχετικά με την αντικατάσταση των δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες (Γράφημα 35). Αξίζει να σημειωθεί ότι τόσο οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης όσο και εκείνοι/ες από την υπόλοιπη Ελλάδα κρατούν στην πλειονότητά τους αρνητική στάση (63,6% και 79,4% αντίστοιχα), γεγονός που δείχνει ότι σε γενικές γραμμές αποδέχονται το γλωσσικό δανεισμό ως μια φυσική διαδικασία, όταν μιλάμε για ζωντανές γλώσσες, και δε

συμμερίζονται την κινδυνολογία περί γλωσσικής φθοράς εξαιτίας αυτού (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, 2001).

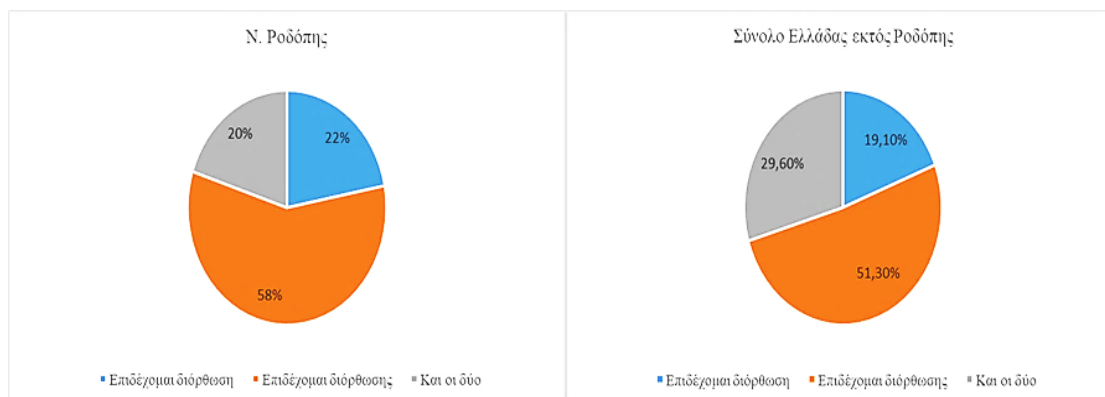
Παρόλα αυτά, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί του Ν. Ροδόπης διαφοροποιούνται σημαντικά ως προς τη θετική απάντηση σε σχέση με τους υπόλοιπους, καθώς τάσσονται υπέρ της αντικατάστασης των δάνειων λέξεων σε ποσοστό 36,4% έναντι 20,6% των υπολοίπων. Αυτή η συντηρητικότερη στάση τους σε σχέση με το πανελλαδικό δείγμα μας προκαλεί εντύπωση, διότι έρχονται καθημερινά σε επαφή με μαθητές/τριες που έχουν διαφορετικές μητρικές γλώσσες, οπότε είναι εξοικειωμένοι/ες με το φαινόμενο της γλωσσικής επαφής και της συνύπαρξης δύο ή και περισσότερων γλωσσικών κωδίκων εντός της ίδιας γλωσσικής κοινότητας (Χατζηδάκη, 2014) και δε θα έπρεπε να αισθάνονται απειλή από τα γλωσσικά δάνεια. Ίσως, βέβαια, από την άλλη, αυτή ακριβώς η επαφή τους με άλλες γλώσσες και το γεγονός ότι ζουν σε μια περιοχή της παραμεθορίου να ενεργοποιεί συντηρητικά ιδεολογικά αντανακλαστικά και έτσι να αντιμετωπίζουν τις δάνειες λέξεις ως κίνδυνο για την ελληνική γλώσσα και το έθνος (Χριστίδης, 2008).



**Γράφημα 35: Απόψεις για αντικατάσταση δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες (Σύγκριση Ν. Ροδόπης με σύνολο Ελλάδας)**

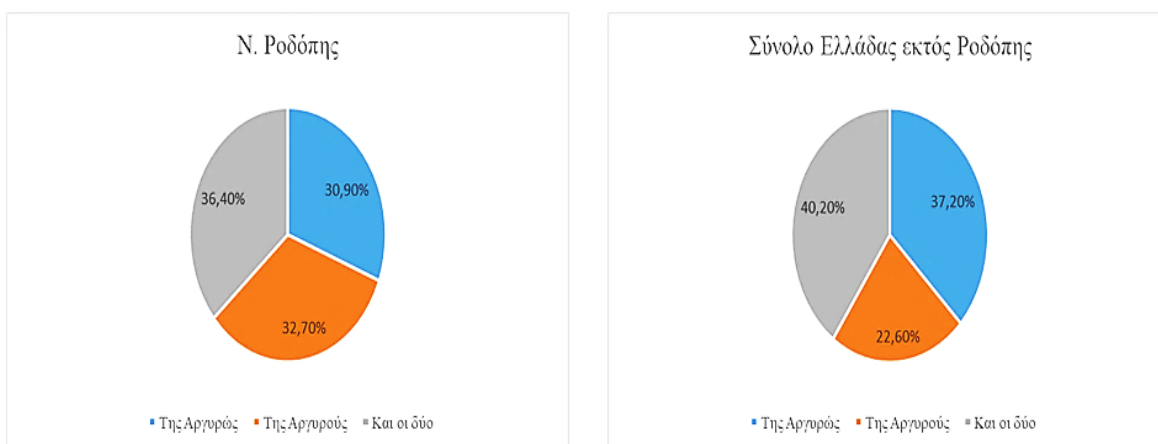
Εξετάζοντας, επιπρόσθετα, τις προτιμήσεις τους ως προς κάποια ζεύγη [+λόγιων] και [-λόγιων] λέξεων ή φράσεων, διαπιστώνουμε ότι οι φιλόλογοι και των δύο δειγμάτων επιλέγουν περισσότερο [+λόγιους] τύπους. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι στην ερώτηση στην οποία κλήθηκαν να επιλέξουν μεταξύ της ονοματικής φράσης «επιδέχομαι διόρθωση» και της αντίστοιχης [+λόγιας] «επιδέχομαι διόρθωσης» η πλειονότητα (Γράφημα 36) απάντησε ως σωστότερο τον λόγιο γλωσσικό τύπο, ο οποίος, όπως προαναφέρθηκε στην ενότητα 7.6,

είναι αποτέλεσμα υπερκαθαρολογίας, όπου χρησιμοποιείται γενική ως συμπλήρωμα στο [+λόγιο] ρήμα «επιδέχομαι» αντί για αιτιατική (Κριμπάς, 2019).



**Γράφημα 36: Προτιμήσεις ως προς τη φράση «επιδέχομαι διόρθωση/επιδέχομαι διόρθωσης» (Σύνολο Ελλάδας εκτός Ροδόπης)**

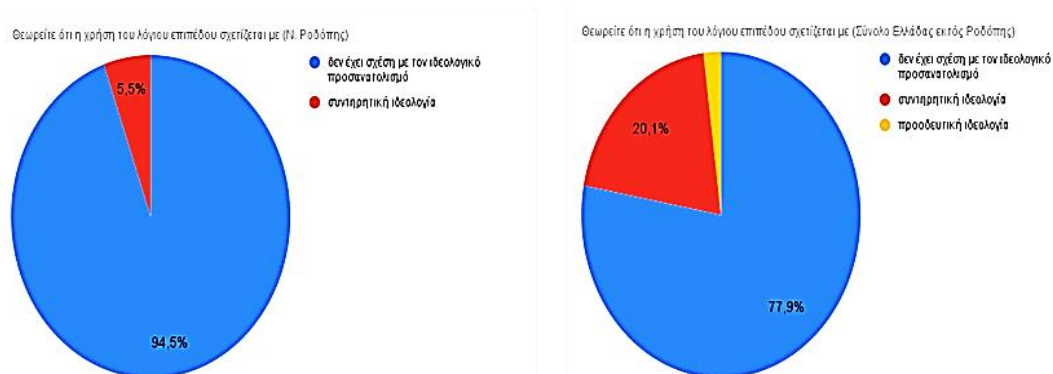
Ακόμη και στο ερώτημα που αφορούσε τις γενικές «της Αργυρώς» και της «Αργυρούς», στο οποίο οι απαντήσεις είναι σχετικά πιο μοιρασμένες μεταξύ των τριών επιλογών που τους δίνονται είναι αρκετοί/ες που προτιμούν την αρχαιοπρεπή γενική «της Αργυρούς» ή την ουδέτερη απάντηση, η οποία όμως εμπεριέχει και τον [+λόγιο] τύπο (Γράφημα 37). Σε αυτήν την περίπτωση, όμως, παρατηρούμε ότι υπάρχει κάποια διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο δείγματα της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης επιλέγουν τη [+λόγια] γενική «της Αργυρούς» σε ποσοστό 32,7%, ενώ την ίδια επιλογή κάνει το 22,6% των φιλόλογων από την υπόλοιπη Ελλάδα· αντίστοιχα περισσότεροι/ες είναι όσοι/ες θεωρούν πιο σωστή τη γενική «της Αργυρώς» από το πανελλαδικό δείγμα (37,2% έναντι 30,9% της Ροδόπης). Αυτή η διαφορά δείχνει μια μεγαλύτερη τάση εξαρχαϊσμού των καταλήξεων της γενικής από την πλευρά των εκπαιδευτικών του Ν. Ροδόπης, η οποία δεν αποκλείεται να σχετίζεται με την ανάγκη τους να επιλέξουν τον τύπο που εκτιμούν ότι διαθέτει κύρος και γόητρο και συνδέεται με την αρχαία ελληνική παράδοση.



**Γράφημα 37: Προτιμήσεις ως προς τη γενική «της Αργυρώς/της Αργυρούς» (Σύνολο Ελλάδας εκτός Ροδόπης)**

Τέλος, θελήσαμε να συσχετίσουμε τις απαντήσεις τους σχετικά με τη σύνδεση της χρήσης της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας με τον ιδεολογικό προσανατολισμό. Στην ερώτηση αυτή, παρόλο που είναι μεγάλο το ποσοστό όσων δε συνδέουν την ιδεολογία με το λόγιο επίπεδο, υπάρχει μια σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο δείγματα. Ειδικότερα, όπως παρατηρούμε και στο Γράφημα 38, μόλις το 5,5% των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης ταυτίζει τη χρήση [+λόγιων] γλωσσικών τύπων με τη συντηρητική ιδεολογία, ενώ την άποψη αυτή υιοθετεί το 20,1% των φιλολόγων από την υπόλοιπη Ελλάδα.

Από τις παραπάνω επιλογές μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες από το πανελλαδικό δείγμα της έρευνας συσχετίζουν σε αρκετά μεγαλύτερο βαθμό τη λόγια ποικιλία με συντηρητικές τάσεις στη γλώσσα και όχι μόνο, που επιχειρούν να λειτουργήσουν ρυθμιστικά με βάση τα πρότυπα της αρχαίας ελληνικής ή της καθαρεύουσας (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Το μικρότερο ποσοστό των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης που θεωρεί ότι λόγια ποικιλία και συντηρητική ιδεολογία έχουν άμεση σχέση μεταξύ τους οφείλεται, πιθανόν, στο ότι οι πιο πολλοί/ές αποδέχονται το λόγιο χωρίς ενοχές ως μια χρηστική ποικιλία (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019). Επίσης, μπορεί να το θεωρούν προτιμότερο και γι' αυτό δεν του αποδίδουν κάποιο ιδεολογικό πρόσημο, που ενδέχεται να μην είναι θετικό στη συνείδηση κάποιας κοινωνικής μερίδας.



**Γράφημα 38: Σύνδεση λόγιου επιπέδου με τον ιδεολογικό προσανατολισμό (Σύνολο Ελλάδας εκτός Ροδόπης)**

Η συγκριτική αντιμετώπιση των δύο δειγμάτων επιβεβαιώνει τη θετική στάση του φιλολογικού κλάδου εν γένει απέναντι στη διδασκαλία της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας, καθώς προφανώς τη θεωρούν αναπόσπαστο κομμάτι της σύγχρονης νέας ελληνικής. Και στις υπόλοιπες απαντήσεις τους διαπιστώνουμε σε γενικές γραμμές σύγκλιση, αν και υπάρχουν σημεία στα οποία διαφοροποιούνται σε κάποιο βαθμό, με αποτέλεσμα να εμφανίζονται συντηρητικότεροι/ες ή προοδευτικότεροι/ες κατά περίπτωση.

## 7.7 Συζήτηση αποτελεσμάτων

### 7.7.1 Συζήτηση αποτελεσμάτων- Ν. Ροδόπης

Συγκεφαλαιώνοντας τα αποτελέσματα των απαντήσεων που έδωσαν οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, αντιλαμβανόμαστε ότι στη συντριπτική τους πλειοψηφία διάκειται θετικά απέναντι στη λόγια κοινωνική ποικιλία και τη διδασκαλία της.

Πιο συγκεκριμένα, στο ερώτημα σχετικά με την αναγκαιότητά της διδασκαλίας της στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση η πλειονότητα των ερωτώμενων (87,3%) δίνει καταφατική απάντηση, ενισχύοντας την κεντρική υπόθεση της έρευνας. Η θετική αυτή στάση επιβεβαιώνεται και μέσα από την εξέταση των απαντήσεων βάσει φύλου, ηλικίας και τμήματος αποφοίτησης, καθώς οι καταφατικές απαντήσεις συγκεντρώνουν αντίστοιχα μεγάλα ποσοστά. Η προτίμησή τους στη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας είναι εμφανής και στο ερώτημα στο οποίο καλούνται να επιλέξουν μεταξύ αυτής και των νεοελληνικών

διαλέκτων. Αν και η πλειονότητα προτιμά τη διπλωματική απάντηση, επιλέγοντας και τα δύο, στις μεμονωμένες απαντήσεις οι πιο πολλοί/ές προκρίνουν το λόγιο επίπεδο έναντι των διαλέκτων. Οι άνδρες, και οι δύο ηλικιακές ομάδες, αλλά και οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων τάσσονται με σαφήνεια υπέρ του λόγιου, ενώ στις απαντήσεις των γυναικών και των αποφοίτων Φιλολογίας παρατηρείται σχετική ισορροπία στην περίπτωση που δεν προτιμούν την ουδετερότητα.

Το γεγονός ότι οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης θεωρούν σημαντικό το λόγιο επίπεδο ως διδακτικό αντικείμενο αποδεικνύεται και από το ότι αναγνωρίζουν πολλαπλά οφέλη για τους/τις μαθητές/τριες από τη διδασκαλία του. Οι περισσότεροι/ες δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη βελτίωση της γραπτής έκφρασης, την κατανόηση των διαφορετικών υφολογικών επιπέδων και την αποτελεσματικότερη κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου. Μελετώντας τις απαντήσεις με βάση τις μεταβλητές, που τέθηκαν, διαπιστώνουμε ότι υπάρχει σχετική σύγκλιση, αλλά αξίζει να επισημάνουμε ότι οι άνδρες και οι νεότεροι/ες σε ηλικία φαίνεται να θεωρούν σημαντική και την ενίσχυση του εθνικού φρονήματος, αν και τα ποσοστά της επιλογής αυτής είναι γενικά χαμηλά. Επίσης, η θέση τους υπέρ της διδασκαλίας της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας αποδεικνύεται και από το ότι η πλειοψηφία τους απαντά ότι αυτή είναι απαραίτητο να διδάσκεται σε όλα τα κοινωνικά περιβάλλοντα. Δεν μπορούμε, όμως, να παραβλέψουμε το γεγονός ότι το 1/3 περίπου των ερωτώμενων δηλώνει ότι θα ήταν καλύτερα να διδάσκεται σε αστικό περιβάλλον, άποψη που παρατηρούμε ότι ενστερνίζονται σε αρκετά μεγάλο βαθμό όλες οι κατηγορίες του δείγματος που εξετάσαμε· εντυπωσιακό, μάλιστα, είναι ότι οι νεότεροι/ες επιλέγουν τη συγκεκριμένη απάντηση σε ποσοστό 75%.

Ωστόσο, η θετική στάση των συμμετεχόντων στην έρευνα ως προς την αναγκαιότητα της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου αντιστρέφεται όταν η ίδια ερώτηση αφορά μόνο τους/τις μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, καθώς στην περίπτωση αυτή το μεγαλύτερο μέρος τους απαντά αρνητικά. Πιο επιφυλακτικοί/ές εμφανίζονται οι άνδρες, οι νεότεροι/ες, που την απορρίπτουν μάλιστα στο σύνολό τους και οι απόφοιτοι/ες του τμήματος Φιλολογίας. Το 41,8% που απάντησε καταφατικά στο συγκεκριμένο ερώτημα εκτιμά ότι μπορεί να προκύψουν σημαντικά οφέλη για τους/τις μαθητές/τριες αυτής της κατηγορίας, όπως η καλύτερη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, η μελλοντική ακαδημαϊκή και επαγγελματική εξέλιξη, αλλά και η ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους. Το ανδρικό φύλο και εδώ φαίνεται να δίνει αρκετά μεγάλη σημασία στον ενστερνισμό των ελληνικών αρχών



και αξιών, κάτι το οποίο παρατηρείται και στις απαντήσεις των ερωτώμενων από τα λοιπά φιλολογικά τμήματα.

Σε ό,τι αφορά το πλαίσιο του μαθήματος στο οποίο θα άρμοζε περισσότερο η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου η πλειονότητα εκτιμά ότι θα μπορούσε να ενταχθεί εξίσου αποτελεσματικά και στα δύο γλωσσικά μαθήματα. Όσοι/ες επιλέγουν ένα από τα δύο μαθήματα προκρίνουν τη Νεοελληνική Γλώσσα ως καταλληλότερο πλαίσιο, απάντηση που επιλέγεται σε μεγαλύτερο βαθμό από το ανδρικό φύλο και τους/τις απόφοιτους/ες Φιλολογίας, ενώ αντίθετα οι μεγαλύτεροι/ες σε ηλικία προτιμούν τα Αρχαία Ελληνικά σε ποσοστό 20%. Ωστόσο, όταν τους ρωτήσαμε για τον βαθμό ενσωμάτωσής τους στη διδασκαλία, το 70,9% απάντησε ότι το εντάσσει «λίγο» έως «αρκετά» στη Νεοελληνική Γλώσσα και το 51% σε αντίστοιχο βαθμό στα Αρχαία. Αξίζει, επίσης, να σημειωθεί ότι είναι περισσότεροι/ες όσοι/ες το διδάσκουν «πολύ» έως «πάρα πολύ» στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών σε σχέση με τα Νέα.

Το γεγονός ότι ένα μεγάλο ποσοστό των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης ενσωματώνει το λόγιο επίπεδο στη διδασκαλία τους «λίγο» έως «αρκετά» μπορεί να σχετίζεται και με την ύπαρξη των περιορισμών που η συντριπτική πλειοψηφία αναγνωρίζει ότι υπάρχουν. Από την εξέταση των απαντήσεων αντιλαμβανόμαστε ότι ως κυριότερους περιορισμούς θεωρούν το μέγεθος της ύλης, τον εξετασιοκεντρικό προσανατολισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, τις ασάφειες των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και τα σχολικά βιβλία. Παρατηρούμε ότι είναι περισσότερες οι γυναίκες που εντοπίζουν εμπόδια σε σχέση με τους άνδρες, ενώ παράλληλα η νεότερη ηλικιακή ομάδα εστιάζει ιδιαίτερα στο εξετασιοκεντρικό σύστημα, σε αντίθεση με τους/τις μεγαλύτερους/ες που αισθάνονται να περιορίζονται κυρίως από τον όγκο της διδακτέας ύλης.

Η σχετικά μικρή ενσωμάτωση της λόγιας ποικιλίας στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων δεν αποκλείεται να οφείλεται και στη διστακτικότητα των φιλολόγων να αξιοποιήσουν καινοτόμες στρατηγικές διδασκαλίας, ώστε να το κάνουν πιο ελκυστικό και κατανοητό. Από τις απαντήσεις τους διαπιστώνουμε ότι είναι περισσότερο εξοικειωμένοι/ες με πιο συμβατικές μεθόδους, όπως η κειμενοκεντρική και διαθεματική προσέγγιση, καθώς και με τη χρήση ΤΠΕ, ενώ μέθοδοι όπως τα μέσα μαζικής κουλτούρας και δικτύωσης ή η παιχνιδιοποίηση δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλείς. Αξιοσημείωτο είναι, επίσης, ότι οι γυναίκες φαίνονται πιο πρόθυμες ως προς την αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων σε σχέση με τους άνδρες. Επίσης, αντίθετα με τις προσδοκίες μας οι νέοι/ες απορρίπτουν τη χρήση μέσων

κοινωνικής δικτύωσης και κουλτούρας και συγχρόνως είναι λιγότεροι/ες όσοι/ες δηλώνουν ότι αξιοποιούν τις ΤΠΕ συγκριτικά με τους/τις μεγαλύτερους/ες.

Επιπρόσθετα, οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης στην πλειοψηφία τους εκτιμούν ότι οι μαθητές/τριες δυσκολεύονται να ανταποκριθούν με επιτυχία στη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας, άποψη η οποία φαίνεται να υπερισχύει και στις απαντήσεις που μελετήθηκαν βάσει μεταβλητών. Σύμφωνα με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα κομβικό ρόλο στην καλύτερη ανταπόκριση των μαθητών/τριών διαδραματίζουν η μητρική τους γλώσσα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους. Η άποψη αυτή δεν αλλάζει όταν εξετάζουμε τις απαντήσεις τους με βάση το φύλο, την ηλικιακή ομάδα και το τμήμα αποφοίτησης. Η σύνδεση της μητρικής γλώσσας και του μορφωτικού υπόβαθρου των γονέων με την επιτυχημένη κατάκτηση του λόγιου επιπέδου ίσως σχετίζεται και με την επιφυλακτική τους στάση ως προς τη διδασκαλία του σε μαθητικό δυναμικό από προσφυγικά/μεταναστευτικά περιβάλλοντα, για την οποία έγινε λόγος προηγουμένως. Η θέση τους σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες στην προσπάθειά τους να εξοικειωθούν με τη λόγια ποικιλία, ενδεχομένως, επηρεάζει και τις προτιμήσεις τους ως προς το κατάλληλο σχολικό πλαίσιο για τη διδασκαλία της. Αν και οι περισσότεροι/ες επιλέγουν την ουδέτερη απάντηση, αυτοί/ές που δηλώνουν μία μόνο επιλογή προκρίνουν το Λύκειο ως καταλληλότερο, ενώ κανείς δεν επιλέγει το Γυμνάσιο. Μάλιστα, παρατηρούμε ότι οι άνδρες προτιμούν το Λύκειο σε ποσοστό 56%, επιλογή που συγκεντρώνει πολλές απαντήσεις και από τη μεγαλύτερη ηλικιακή ομάδα.

Στην επόμενη ομάδα ερωτήσεων θελήσαμε να ανιχνεύσουμε τη σύνδεση της χρήσης της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας με την ιδεολογία. Το σύνολο σχεδόν των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης απορρίπτει την όποια συσχέτιση μεταξύ τους, άποψη που μπορεί να σχετίζεται άμεσα με το ότι επίσης η πλειονότητά τους τη θεωρεί είτε ακίνδυνη είτε ουδέτερη για το μέλλον της γλώσσας και την κοινωνική συνοχή. Μόνο αρκετοί από τους άνδρες συμμετέχοντες τείνουν να συνδέουν το λόγιο επίπεδο με ένα πιο συντηρητικό ιδεολογικό πλαίσιο. Το γεγονός ότι στη συνείδηση των περισσότερων ερωτώμενων η λόγια ποικιλία δε σχετίζεται με κάποια συγκεκριμένη ιδεολογική κατεύθυνση επιβεβαιώνεται και από το ότι η πλειονότητά τους δε θεωρεί ότι χρησιμοποιείται σε μεγαλύτερο βαθμό από κάποια κοινωνική τάξη ή φύλο. Βέβαια, είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι υπάρχει μια σημαντική μερίδα του γενικού πληθυσμού που εκτιμά ότι το λόγιο επίπεδο είναι ένδειξη κοινωνικού γοήτρου, με τις γυναίκες να υιοθετούν την παραπάνω άποψη σε σημαντικό ποσοστό σε

αντίθεση με τους/τις μεγαλύτερους/ες σε ηλικία που την απορρίπτουν σχεδόν καθολικά. Το ενδιαφέρον, επιπλέον, είναι ότι ενώ οι απαντήσεις που δόθηκαν και μελετήθηκαν βάσει μεταβλητών συμπλέουν σε γενικές γραμμές με το σύνολο, το 1/3 των ανδρών εμφανίζεται να συνδέει τη λόγια ποικιλία με το ανδρικό φύλο, άποψη που αντίκειται στα πορίσματα των γλωσσολογικών ερευνών (Holmes, 2016).

Παράλληλα, μέσα από τη διερεύνηση της στάσης τους για την αντικατάσταση των δάνειων λέξεων από αντίστοιχες λόγιες προκύπτει ότι οι περισσότεροι/ες δεν την επιθυμούν, παρόλο που και σε αυτήν την περίπτωση υπάρχει ένα 36,4% που την υποστηρίζει. Η εξέταση των απαντήσεων με βάση τις μεταβλητές του φύλου, της ηλικίας και του τμήματος αποφοίτησης καταδεικνύει ότι οι άνδρες της έρευνας είναι πιο θετικοί ως προς αυτήν την αλλαγή, ενώ οι φιλόλογοι ηλικίας 51- 60 ετών και οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων φαίνεται και να την προτιμούν. Αντίθετα, το ποσοστό των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα που δε θεωρεί απαραίτητη την αντικατάσταση των λόγιων λέξεων από τις αντίστοιχες της δημοτικής είναι σαφώς μεγαλύτερο και πρόκειται για μια άποψη με την οποία συμφωνούν όλες οι κατηγορίες ερωτώμενων που εξετάστηκαν μεμονωμένα· μάλιστα οι νεότεροι/ες απορρίπτουν στο σύνολό τους τη συγκεκριμένη αλλαγή.

Η προτίμησή τους ως προς τη χρήση λόγιων τύπων αποκαλύπτεται και όταν εξετάζουμε τις απαντήσεις τους που αφορούν την επιλογή μεταξύ [+λόγιων] και [-λόγιων] λέξεων/φράσεων. Κατά πρώτο λόγο, παρατηρούμε ότι οι [+λόγιες] ονοματικές φράσεις «στρώμα θαλάσσης» και «κρέμα νυκτός» συγκεντρώνουν ποσοστά μεγαλύτερα του 60%. Και στα ζεύγη «κατ' ουσία/κατ' ουσίαν» και «επιδέχομαι διόρθωση/επιδέχομαι διόρθωσης» υπερισχύει ο λόγιος τύπος και μάλιστα στη δεύτερη ρηματική φράση επιλέγεται μια συντακτική δομή που είναι προϊόν υπερκαθαρολογίας (Κριμπάς, 2019). Η τάση των φιλόλογων του Ν. Ροδόπης υπέρ της λόγιας ποικιλίας αποδεικνύεται και από τα υψηλά ποσοστά που συγκεντρώνουν οι λόγιες ονοματικές φράσεις «του διεθνούς αεροδρομίου», «ο νοήμων άνθρωπος» και ο επαυξημένος τύπος του παρατατικού «προσέθετε», επιλογές που στην περίπτωση του δείγματός μας μπορεί να οφείλονται και στην καλή γνώση της γραμματικής. Ακόμη και σε ό,τι αφορά το ζεύγος «της Αργυρώς/της Αργυρούς» στο οποίο οι απαντήσεις είναι σχετικά μοιρασμένες, παρατηρείται μια μικρή κλίση προς τον αρχαιοπρεπή τύπο. Μόνο ο μη λόγιος γλωσσικός τύπος «έφτασε» φαίνεται να επιλέγεται από μεγαλύτερο μέρος των ερωτώμενων, αν και αξίζει να επισημανθεί ότι είναι σημαντικός ο αριθμός των ουδέτερων απαντήσεων.

Εξετάζοντας τις παραπάνω επιλογές βάσει φύλου διαπιστώσαμε ότι, όπως ήταν αναμενόμενο, οι γυναίκες δείχνουν μεγαλύτερη τάση να χρησιμοποιούν λόγιους τύπους σε σχέση με τους άνδρες που υιοθετούν να ευκολότερα την καθομιλουμένη (Holmes, 2016). Επίσης, οι νεότεροι/ες στην ηλικία τείνουν να επιλέγουν τις λόγιες λέξεις/φράσεις, ειδικά στην περίπτωση που αυτές είναι ενσωματωμένες στη νόρμα (π.χ. στρώμα θαλάσσης), ενώ οι φιλόλογοι της μεγαλύτερης ηλικιακής ομάδας εμφανίζονται περισσότερο ευέλικτοι/ες και δίνουν αρκετές ουδέτερες απαντήσεις, ίσως λόγω της προσπάθειάς τους να αποφύγουν τις συγκρούσεις (Dragojevic et al., 2016). Τέλος, οι απόφοιτοι/ες Φιλολογίας παρουσιάζονται περισσότερο αυστηροί/ές ως προς την επιλογή λόγιων τύπων που είναι γραμματικά ή συντακτικά σωστοί, σε αντίθεση με τους/τις απόφοιτους/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων που δίνουν υψηλότερα ποσοστά ουδέτερων απαντήσεων.

#### 7.7.2. Συζήτηση αποτελεσμάτων- Σύγκριση Ν. Ροδόπης με υπόλοιπη Ελλάδα

Πέρα, όμως, από την αναλυτική εξέταση των απαντήσεων που δόθηκαν στο σύνολο του ερωτηματολογίου από τους/τις φιλόλογους του Ν. Ροδόπης θελήσαμε να αντιπαραβάλουμε τις απόψεις τους σε 10 από τα 30 κυρίως ερωτήματα της έρευνας με τις στάσεις φιλολόγων από την υπόλοιπη Ελλάδα.

Κατά πρώτο λόγο, μέσα από τη σύγκριση αυτή διαπιστώσαμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων τόσο από το Ν. Ροδόπης όσο και από την υπόλοιπη Ελλάδα αναγνωρίζει τη σπουδαιότητα της διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Το γεγονός ότι οι φιλόλογοι και των δύο δειγμάτων ταυτίζονται σχεδόν απόλυτα ως προς την αναγκαιότητα της διδασκαλίας της λόγιας κοινωνικής ποικιλίας συνάδει και με το ότι οι περισσότεροι/ες δεν την περιορίζουν σε συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο. Ωστόσο, φαίνεται ότι κάποιες πιο συντηρητικές αντιλήψεις εξακολουθούν να επηρεάζουν τη στάση τους, διότι το 1/3 περίπου και από τα δύο δείγματα την τοποθετεί στο αστικό κοινωνικό περιβάλλον. Η ίδια περίπου τάση παρατηρείται και στο ερώτημα που αφορά τη σύνδεση του λόγιου επιπέδου με την υψηλή κοινωνική τάξη, την οποία η πλειονότητα των φιλολόγων τόσο του Ν. Ροδόπης όσο και της υπόλοιπης Ελλάδας εμφανίζονται να την απορρίπτουν. Και σε αυτήν την περίπτωση, όμως, το 1/3 και των δύο δειγμάτων διατηρεί τη στερεοτυπική αντίληψη ότι αυτή σχετίζεται με τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα.

Επίσης, παρά το γεγονός ότι στην πλειοψηφία τους οι ερωτώμενοι/ες τόσο του Ν. Ροδόπης όσο και της υπόλοιπης Ελλάδας δηλώνουν ότι είναι απαραίτητο να διδάσκεται το λόγιο επίπεδο ανεξάρτητα από κοινωνικό περιβάλλον ή κοινωνική τάξη, δεν εμφανίζονται το ίδιο προοδευτικοί/ες όταν η ερώτηση περιορίζεται στους/στις μαθητές/τριες από προσφυγικό/μεταναστευτικό περιβάλλον. Στο συγκεκριμένο ερώτημα οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα και από τα δύο δείγματα εμφανίζονται αρνητικοί/ές. Παρόλα αυτά η σύγκριση καταδεικνύει ότι οι φιλόλογοι από το Ν. Ροδόπης παρουσιάζονται πιο δεκτικοί/ές ως προς τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας σε μαθητικό δυναμικό με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, προφανώς εξαιτίας της μεγαλύτερης εξοικείωσής τους με πολυπολιτισμικά σχολικά περιβάλλοντα.

Ως προς τα οφέλη που μπορούν να προκύψουν από τη διδασκαλία της στη συγκεκριμένη κατηγορία μαθητών/τριών οι ερωτώμενοι/ες τόσο από το Ν. Ροδόπης όσο και από το σύνολο της Ελλάδας αναγνωρίζουν την καλύτερη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και την προώθηση της μελλοντικής/ακαδημαϊκής εξέλιξής τους. Αυτό που παρατηρείται, όμως, είναι ότι οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης είναι λιγότερο πεπεισμένοι/ες από τους/τις συναδέλφους τους σε πανελλαδικό επίπεδο ότι η κατάκτηση της λόγιας ποικιλίας μπορεί να συμβάλει στην ευκολότερη κοινωνική αποδοχή. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες/ουσες στο δείγμα του Ν. Ροδόπης δε φαίνεται να δίνουν τόσο μεγάλη έμφαση στην αφομοίωση στην ελληνική κοινωνία και στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής. Οι διαφορές αυτές πιθανόν οφείλονται στο ότι διαθέτουν μεγαλύτερη εμπειρία από τη διδασκαλία σε μαθητές/τριες με διαφορετικό πολιτισμικό κεφάλαιο και στο ότι είναι πιο εξοικειωμένοι/ες με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αυτή η εμπειρία των φιλόλογων του Ν. Ροδόπης μπορεί να δικαιολογήσει ενδεχομένως και τη διαφοροποίηση που εντοπίζεται στις απαντήσεις ως προς τη σχέση μητρικής γλώσσας των μαθητών/τριών με την επιτυχή ανταπόκρισή τους στη διδασκαλία του λόγιου επίπεδου. Πιο συγκεκριμένα, οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στον παράγοντα μητρική γλώσσα του μαθητικού δυναμικού συγκριτικά με τους/τις συναδέλφους τους από την υπόλοιπη Ελλάδα.

Στη συνέχεια, συγκρίναμε τις στάσεις των δύο ομάδων της έρευνας ως προς την αντικατάσταση των δάνειων λέξεων με τις αντίστοιχες λόγιες, αλλά και τις προτιμήσεις τους σε ότι αφορά δύο από τα ζεύγη των [+λόγιων]/[-λόγιων] τύπων του ερωτηματολογίου. Η γενική τάση και στα δύο δείγματα σχετικά με την αντικατάσταση των γλωσσικών δανείων από λόγιους τύπους είναι αρνητική και μάλιστα σε υψηλά ποσοστά.

Διαπιστώνουμε, ωστόσο, ότι οι φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης εμφανίζονται πολύ πιο θετικοί/ές ως προς την παραπάνω αλλαγή. Σε ό,τι αφορά, τώρα, την ονοματική φράση «επιδέχομαι διόρθωση/επιδέχομαι διόρθωσης» οι ερωτώμενοι/ες τόσο από το Ν. Ροδόπης όσο και από το σύνολο της Ελλάδας επιλέγουν στην πλειονότητά τους και σε παρόμοιο ποσοστό τον λόγιο τύπο που είναι αποτέλεσμα υπερδιόρθωσης (Κριμπάς, 2019), επιβεβαιώνοντας για ακόμη μία φορά τη θετική τους στάση απέναντι στη λόγια κοινωνική ποικιλία. Η θετική αυτή στάση αποδεικνύεται και από τις απαντήσεις τους σχετικά με το ζεύγος των γενικών «της Αργυρώς/της Αργυρούς», όπου παρά τη σχετική ισορροπία δεν είναι λίγοι/ες οι φιλόλογοι και από τα δύο δείγματα που επιλέγουν τον τύπο με την αρχαιοπρεπή κατάληξη. Οφείλουμε να σημειώσουμε ότι οι ερωτώμενοι/ες από το Ν. Ροδόπης κάνουν τη συγκεκριμένη επιλογή σε αρκετά μεγαλύτερο ποσοστό από την υπόλοιπη Ελλάδα.

Τέλος, με δεδομένο ότι οι ερωτήσεις τις οποίες επιλέξαμε, για να αντιπαραβάλουμε τις απαντήσεις των φιλόλογων από το Ν. Ροδόπης και από την υπόλοιπη Ελλάδα έχουν κάποιου είδους ιδεολογική απόχρωση, θελήσαμε να συγκρίνουμε και τις απόψεις τους σχετικά με τη σύνδεση ιδεολογίας και λόγιας ποικιλίας. Στο συγκεκριμένο ερώτημα αξιοσημείωτο είναι ότι παρόλο που η πλειοψηφία και από τα δύο δείγματα αρνείται τη σχετική σύνδεση, είναι σαφώς μεγαλύτερο το ποσοστό των ερωτώμενων από το σύνολο της Ελλάδας που την ταυτίζει με συντηρητικό ιδεολογικό προσανατολισμό.

## 7.8 Περιορισμοί και προεκτάσεις έρευνας

### 7.8.1 Περιορισμοί έρευνας

Κατά τη διενέργεια της παρούσας έρευνας υπήρξαν ποικίλοι περιορισμοί, οι περισσότεροι από τους οποίους σχετίζονται με το δείγμα και το γεωγραφικό πλαίσιο της έρευνας. Αρχικά, το γεγονός ότι εστιάσαμε στους φιλόλογους του Ν. Ροδόπης, παρά το γεγονός ότι πρόκειται για μια περιοχή με μεγάλο ενδιαφέρον λόγω της σύστασης του πληθυσμού της, έχει ως αποτέλεσμα να περιορίζεται η δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων· γι' αυτό, άλλωστε, θελήσαμε να συγκρίνουμε τις απόψεις τους έως ένα βαθμό με τις αντίστοιχες από ένα πανελλαδικό δείγμα. Επίσης, οφείλουμε να επισημάνουμε ότι ένας βασικός λόγος που επιλέχθηκε ο Ν. Ροδόπης είναι ότι αποτελεί τον τόπο εργασίας της ερευνήτριας.



Την καθολικότητα και αντιπροσωπευτικότητα των ερευνητικών ευρημάτων είναι πολύ πιθανό να επηρεάζει και το μέγεθος του δείγματος που είναι σχετικά περιορισμένο. Σε ό, τι αφορά το ερευνητικό δείγμα είναι αναγκαίο, επίσης, να αναφερθεί ότι υπάρχει ανισομέρεια μεταξύ ανδρικού και γυναικείου φύλου, ενώ συγχρόνως οι δύο ηλικιακές ομάδες που επιλέχθηκαν δεν αντιπροσωπεύονται από μεγάλο αριθμό ερωτώμενων. Ωστόσο, ο συγκεκριμένος περιορισμός στην παρούσα φάση δεν ήταν εφικτό να αντιμετωπιστεί καθώς έγινε τυχαία δειγματοληψία. Ένας άλλος περιοριστικός παράγοντας της έρευνας ήταν και η μικρή χρονική διάρκεια διενέργειάς της, αλλά και το γεγονός ότι εφαρμόστηκε περιγραφική στατιστική, η οποία μας περιορίζει, διότι πραγματοποιούμε κατά βάση αριθμητική σύγκριση των ερευνητικών δεδομένων (Λιναρδής κ.ά., 2023) και όχι ενδελεχή συσχέτισή τους.

Επίσης, από τις απαντήσεις που συλλέχθηκαν διαπιστώθηκε ότι πολλοί/ες από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες προτίμησαν την ουδετερότητα σε πολλά ερωτήματα, επειδή, ενδεχομένως, φοβήθηκαν μήπως δώσουν λανθασμένη απάντηση. Ακόμη, δεν αποκλείεται κάποιοι/ες- με δεδομένο ότι υπήρχαν συγκεκριμένες επιλογές και ότι οι πιο πολλοί/ές έχουν εμπειρία από παρόμοιες έρευνες- να έδωσαν την πολιτικά ορθή απάντηση. Επομένως, τόσο η ουδέτερη στάση όσο και η ορθή επιλογή βάσει των σύγχρονων κοινωνιογλωσσικών και όχι μόνο απόψεων μπορεί να επηρέασαν την εξαγωγή απόλυτα αντικειμενικών συμπερασμάτων.

### 7.8.2 Προεκτάσεις έρευνας

Έχοντας λάβει υπόψη τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, αλλά και το ότι οι στάσεις των φιλολόγων για τη λόγια κοινωνική ποικιλία και τη διδασκαλία της είναι πολύ σημαντικές για την καλύτερη κατανόηση και εκμάθησή της από τους/τις μαθητές/τριες, στο άμεσο μέλλον θα εκπονηθεί από την ερευνήτρια της παρούσας εργασίας διδακτορική διατριβή με τίτλο «Στάσεις φιλολόγων για το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής και διδακτικές προεκτάσεις» στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, η οποία έχει ήδη εγκριθεί.

Με τη διδακτορική αυτή διατριβή θα επιχειρηθεί να υπερκεραστούν οι περιορισμοί που αναφέρθηκαν προηγουμένως και να διερευνηθεί το θέμα της παρούσας διπλωματικής εις



βάθος. Κατά πρώτο λόγο, θα πραγματοποιηθεί αντίστοιχη έρευνα σε πανελλαδική κλίμακα και με σαφώς μεγαλύτερο μέγεθος δείγματος. Επίσης, στο δείγμα θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν όχι μόνο εν ενεργεία φιλόλογοι, αλλά φοιτητές/τριες φιλολογίας, καθώς είναι αυτοί/ές που θα στελεχώσουν μελλοντικά την εκπαίδευση και είναι ενδιαφέρον να διερευνήσουμε τις απόψεις τους για το υψηλό/τυπικό επίπεδο ύφους της νέας ελληνικής που δεν αποτελεί χαρακτηριστικό της γλώσσας των νέων.

Παράλληλα, θα επιδιωχθεί να υπάρχει ισορροπία στο ερευνητικό δείγμα σε ό,τι αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών, ώστε να μην υπερεκπροσωπείται μία συγκεκριμένη κατηγορία και να μπορούν να εξαχθούν πιο ασφαλή και καθολικά συμπεράσματα. Επιπλέον, η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων δε θα περιοριστεί στην περιγραφική στατιστική, αλλά θα πραγματοποιηθεί με το ερευνητικό εργαλείο IBM SPSS Statistics, το οποίο έχει τη δυνατότητα να διαχειρίζεται μεγάλους όγκους ερευνητικών δεδομένων λαμβάνοντας υπόψη πολλές μεταβλητές, ενώ συγχρόνως είναι κατάλληλο για στατιστική ανάλυση σε πολλαπλά επίπεδα (Jasrai· Garth, όπως αναφέρεται στους Rahman & Muktadir, 2021), γεγονός που μεταξύ άλλων μπορεί να μας βοηθήσει να ξεπεράσουμε και τον σκόπελο των πολλών ουδέτερων απαντήσεων.

Κλείνοντας, οφείλουμε να επισημάνουμε ότι με τη διδακτορική διατριβή που πρόκειται να εκπονηθεί θα κατατεθεί μια ολοκληρωμένη πρόταση διδασκαλίας του λόγιου επιπέδου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία θα είναι εναρμονισμένη με τις απαιτήσεις της εποχής και θα περιλαμβάνει σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, όπως την αξιοποίηση των μέσων μαζικής κουλτούρας και κοινωνικής δικτύωσης, αλλά και την παιχνιδοποίηση.

## Συμπεράσματα

Το λόγιο επίπεδο αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της γλωσσικής ποικιλότητας που διακρίνει τη σύγχρονη νέα ελληνική και παρά τη φυσική της εξέλιξη και την αναπόφευκτη αλλαγή εξακολουθεί να παραμένει χρηστικό και ως ένα βαθμό λειτουργικό (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Ακριβώς, επειδή η λόγια κοινωνική ποικιλία υφίσταται στη συγχρονία της νέας ελληνικής και είναι χρηστική, με την παρούσα μεταπτυχιακή εργασία σκοπός μας ήταν να διερευνήσουμε τις στάσεις των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης- ο οποίος παρουσιάζει ενδιαφέρον λόγω της πολυπολιτισμικής του σύνθεσης- για το λόγιο επίπεδο και τη διδασκαλία της στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Προκειμένου να εξετάσουμε τις απαντήσεις τους με μεγαλύτερη λεπτομέρεια λάβαμε υπόψη το φύλο, την ηλικία και το τμήμα αποφοίτησης, ενώ συγχρόνως συγκρίναμε τις επιλογές τους σε 10 από τις 30 βασικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου της έρευνας με τις αντίστοιχες των φιλολόγων από την υπόλοιπη Ελλάδα. Από την παρούσα, λοιπόν, έρευνα προκύπτουν σημαντικά και πολυδιάστατα συμπεράσματα, τα οποία περιλαμβάνουν συγκλίσεις, αλλά και αντιφάσεις,

Αυτό που, κατά πρώτο λόγο, αναδεικνύεται από τις απαντήσεις των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης είναι η καθολική σχεδόν αποδοχή τόσο της λόγιας ποικιλίας όσο και της αναγκαιότητας της διδασκαλίας της στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, γεγονός που επιβεβαιώνει και τη βασική ερευνητική μας υπόθεση. Το ότι διάκινεται θετικά απέναντι στο λόγιο επίπεδο αποδεικνύεται και από τα πολλά και σημαντικά οφέλη που οι περισσότεροι/ες εκτιμούν ότι μπορεί να προκύψουν από τη διδασκαλία της για τους/τις μαθητές/τριες, οφέλη που κατά βάση αφορούν τις γλωσσικές τους δεξιότητες. Γι' αυτόν τον λόγο, προφανώς, παρατηρείται και μεγάλη σύγκλιση ως προς το ότι η λόγια ποικιλία είναι θεμιτό να διδάσκεται σε όλα τα εκπαιδευτικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Άλλωστε, από τις απαντήσεις τους συμπεραίνουμε ότι η πλειονότητά τους έχει αποσυνδέσει το λόγιο επίπεδο από συγκεκριμένη κοινωνική τάξη, φύλο ή ιδεολογικό προσανατολισμό. Η θετική τους στάση απέναντι στη λόγια κοινωνική ποικιλία αποκαλύπτεται και μέσα από τις προτιμήσεις τους στις ερωτήσεις που αφορούν την επιλογή μεταξύ [+λόγιων] και [-λόγιων] γλωσσικών τύπων, όπου οι περισσότεροι/ες φιλόλογοι του Ν. Ροδόπης δείχνουν σαφή τάση προς τη χρήση λόγιων σχηματισμών. Επίσης, η μεγάλη αποδοχή του λόγιου επιπέδου από την πλευρά τους φαίνεται από το ότι σε γενικές γραμμές δεν επιθυμούν την αντικατάσταση των

λόγιων τύπων από αντίστοιχους της δημοτικής, ενώ συγχρόνως το προτιμούν σε σχέση με τις νεοελληνικές διαλέκτους, όταν δε δίνουν ουδέτερη απάντηση.

Παρόλο, όμως, που στη συντριπτική τους πλειοψηφία εμφανίζεται να θεωρεί απαραίτητη τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου, συμπεραίνουμε από τις απαντήσεις τους ότι το εντάσσουν σε αυτήν κατά κύριο λόγο «λίγο» έως «αρκετά», κάτι που μπορεί να οφείλεται στα εμπόδια τα οποία οι ίδιοι επισημαίνουν ότι αντιμετωπίζουν στην προσπάθειά τους να το διδάξουν, με σημαντικότερα τον όγκο της διδακτέας ύλης, το εξετασιοκεντρικό σύστημα, τα ασαφή Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και τα ελλιπή σχολικά εγχειρίδια. Στο σημείο αυτό δεν μπορούμε να μην υπογραμμίσουμε την προτίμησή τους προς πιο συμβατικές και παραδοσιακές διδακτικές μεθόδους και την επιφυλακτικότητά τους απέναντι σε πιο καινοτόμες, η αξιοποίηση των οποίων θα μπορούσε να άρει έστω και μερικώς κάποια από τα παραπάνω εμπόδια. Επιπλέον οφείλουμε να σημειώσουμε πως παρόλο που οι περισσότεροι/ες, όταν δεν επιλέγουν την ουδετερότητα, εκτιμούν ότι η Νεοελληνική Γλώσσα είναι το κατάλληλο πλαίσιο για τη διδασκαλία της λόγιας ποικιλίας είναι μεγαλύτερο το ποσοστό που το ενσωματώνει «πολύ» έως «πάρα πολύ» στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών σε σχέση με τα Νέα, με αποτέλεσμα να οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι λανθασμένα το λόγιο επίπεδο έχει συνδεθεί στη συνείδησή τους με την αρχαία ελληνική γλώσσα (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2018).

Αυτό όμως που αποτελεί μεγαλύτερη αντίφαση είναι ότι ενώ η πλειοψηφία τους τοποθετεί τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου σε όλα τα εκπαιδευτικά και κοινωνικά περιβάλλοντα και δηλώνει ότι δεν τη συσχετίζει με την υψηλή κοινωνική τάξη, συγχρόνως, επίσης στην πλειονότητά τους αναφέρουν ότι δε χρειάζεται αυτό να διδάσκεται σε μαθητές/τριες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο. Αυτή είναι μια θέση που υποδηλώνει συντηρητική νοοτροπία και έλλειψη εξοικείωσης με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με τις δικές τους απαντήσεις σύμφωνα με τις οποίες ιδεολογία και λόγια ποικιλία δε συνδέονται- πολύ λίγοι/ες τη συσχετίζουν με συντηρητικό ιδεολογικό προσανατολισμό.

Συντηρητισμός υποκρύπτεται εν μέρει ακόμη και στις απαντήσεις όσων δηλώνουν ότι είναι θετικοί/ές ως προς τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου σε αυτήν την ομάδα μαθητών/τριών, καθώς το ανδρικό φύλο και οι απόφοιτοι/ες των υπόλοιπων φιλολογικών τμημάτων συμπεριλαμβάνουν στα οφέλη που οι μαθητές/τριες μπορούν να αποκομίσουν τον ενστερνισμό των ελληνικών αρχών και αξιών. Παράλληλα, δεν είναι άνευ σημασίας το

γεγονός ότι το 1/3 περίπου των ερωτώμενων εξακολουθούν να θεωρούν ότι η λόγια ποικιλία αρμόζει περισσότερο στα αστικά κοινωνικά περιβάλλοντα και ότι χρησιμοποιείται κυρίως από άτομα υψηλού κοινωνικού κύρους.

Η πεποίθηση ότι η λόγια κοινωνική ποικιλία συνοδεύεται από υψηλό κοινωνικό κύρος, πεποίθηση που επίσης υπόρρητα καταδεικνύει έως ένα βαθμό συντηρητική ιδεολογία, φαίνεται και από το ότι αρκετοί/ές επιθυμούν την αντικατάσταση των δάνειων λέξεων με αντίστοιχες λόγιες, ενώ αντίθετα οι περισσότεροι/ες αρνούνται την αντίστοιχη αλλαγή των λόγιων τύπων από τύπους της δημοτικής. Η αντίληψη αυτή που αφορά το γόητρο με το οποίο περιβάλλεται το λόγιο επίπεδο είναι εμφανής και στις επιλογές τους μεταξύ [+λόγιων] και [-λόγιων] τύπων, όπου είναι σαφής η προτίμησή τους στους λόγιους και αρχαιοπρεπείς τύπους, ακόμη και όταν αυτοί δεν είναι γραμματικά ή συντακτικά ορθοί («επιδέχομαι διόρθωσης», «της Αργυρούς»). Αλλά και στις περιπτώσεις που επιλέγεται σε μεγάλο βαθμό η ουδετερότητα πάλι μπορούμε να πούμε ότι φαίνεται η αποδοχή του λόγιου επιπέδου, καθώς δεν απορρίπτεται αλλά θεωρείται εξίσου σωστό.

Η σύγκριση τώρα των απαντήσεων των φιλολόγων του Ν. Ροδόπης με αυτές των συναδέλφων τους από την υπόλοιπη Ελλάδα σε 10 από τις 30 βασικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου μας οδηγούν, επίσης, στο συμπέρασμα ότι οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα και από τα δύο δείγματα αναγνωρίζουν σχεδόν καθολικά τη σπουδαιότητα της λόγιας ποικιλίας εν γένει και στη διδασκαλία. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την τοποθέτησή της πλειονότητας και των δύο ομάδων ερωτωμένων, σύμφωνα με την οποία το λόγιο επίπεδο δεν αφορά ένα συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον ή μόνο την ανώτερη κοινωνική τάξη. Και στην περίπτωση αυτή της αντιπαραβολής των φιλολόγων από τη Ροδόπη και αυτών από την υπόλοιπη Ελλάδα διαπιστώνουμε ότι υπάρχει αντίφαση σε σχέση με τις προηγούμενες απαντήσεις τους, καθώς και στα δύο δείγματα παρατηρείται επιφυλακτικότητα ως προς τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου σε μαθητές/τριες από προσφυγικά/μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες/ουσες από το Ν. Ροδόπης εμφανίζονται πιο θετικοί/ές σε σχέση με το πανελλαδικό δείγμα, προφανώς λόγω της μεγαλύτερης εμπειρίας τους με δίγλωσσους/ες μαθητές/τριες.

Η αντίφαση, μάλιστα, στις απαντήσεις των φιλολόγων από το σύνολο της Ελλάδας είναι μεγαλύτερη, καθώς ενώ υπάρχουν αρκετοί/ές που συσχετίζουν τη λόγια ποικιλία με συντηρητικό ιδεολογικό προσανατολισμό, εμφανίζονται οι ίδιοι/ες να εμφορούνται από συντηρητισμό στην προκειμένη περίπτωση. Ακόμη και στις απαντήσεις όσων δηλώνουν ότι

θα ήταν χρήσιμο να διδάσκεται το λόγιο επίπεδο σε μαθητικό δυναμικό με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο ανιχνεύεται συντηρητική σκοπιά, διότι μεταξύ άλλων αναφέρουν ως οφέλη την αφομοίωση αυτών των μαθητών/τριών στην ελληνική κοινωνία και την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, επιλογές που δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλείς στους φιλόλογους του Ν. Ροδόπης.

Οι τελευταίοι, όμως, παρουσιάζονται πιο συντηρητικοί/ές από τους/τις συναδέλφους τους της υπόλοιπης Ελλάδας ως προς τον γλωσσικό δανεισμό, καθώς είναι πιο πολλοί/ές όσοι/ες δηλώνουν ότι επιθυμούν την αντικατάσταση των δάνειων λέξεων από λόγιες. Συγχρόνως είναι περισσότεροι/ες οι φιλόλογοι από το Ν. Ροδόπης που επιλέγουν την αρχαιοπρεπή γενική «της Αργυρούς» σε σχέση με τους υπόλοιπους. Βέβαια, οφείλουμε να επισημάνουμε ότι σε ό,τι αφορά την επιλογή μεταξύ [+λόγιων]/[-λόγιων] γλωσσικών τύπων, η προτίμηση και των δύο δειγμάτων στη λόγια ρηματική φράση «επιδέχομαι διόρθωσης», που είναι αποτέλεσμα υπερκαθαρολογίας (Κριμπάς, 2019), είναι ενδεικτική της αντίληψης των ομιλητών/τριών ότι η λόγια κοινωνική ποικιλία συνδέεται με κύρος και υψηλό γόητρο (Αναστασιάδη- Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019).

Συγκεφαλαιώνοντας, μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα πως η αρχική ερευνητική μας υπόθεση, ότι η στάση του δείγματος θα είναι θετική ως προς τη λόγια κοινωνική ποικιλία της σύγχρονης νέας ελληνικής, επιβεβαιώνεται. Ωστόσο, διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν διάφορα θέματα που προκαλούν σύγχυση τόσο ως προς τη φύση της όσο και ως προς τη διδασκαλία της και γι' αυτό κρίνεται απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με αυτήν και τις καινοτόμες μεθόδους που μπορούν να εφαρμόσουν διδάσκοντάς την. Μία ακόμη αδήριτη ανάγκη που προκύπτει και από τις απαντήσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών είναι η αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και της διδακτέας ύλης, η ανανέωση και ο εμπλουτισμός των σχολικών βιβλίων. Τέλος, είναι πολύ σημαντικό να ενταχθεί με αποτελεσματικό τρόπο η λόγια γλωσσική ποικιλία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας.

## Βιβλιογραφία

- Adrados, F. R. (2003). *Ιστορία της ελληνικής γλώσσας (από τις απαρχές ως τις μέρες μας)*, (μτφρ. Α. V. Lecumberri, επιμ. Γ. Α. Αναστασίου & Χ. Χαραλαμπίδης). Αθήνα: Παπαδήμας.
- Andersson, L. & Trudgill, P. (1990). *Bad language*. London: Penguin Books.
- Babbie E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα* (μτφρ. Γ. Βογιατζής, επιμ. Κ. Ζαφειρόπουλος). Αθήνα: Κριτική.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση, Σχεδιασμός Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (μτφρ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.
- Dragojevic, M., Gasior, J., & Giles, H. (2016). Accommodative Strategies as Core of the Theory. Στο *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication* (σσ. 36-59). Ανακτήθηκε 30/11/2024 από [https://www.researchgate.net/publication/299133330\\_Communication\\_Accommodation\\_Theory](https://www.researchgate.net/publication/299133330_Communication_Accommodation_Theory).
- Frangoudaki, A. (1992). Diglossia and the present language situation in Greece: A sociological approach to the interpretation of diglossia and some hypotheses on today's linguistic reality. *Language in Society* 21 (σσ. 365-381).
- Greekscapes, Αεροφωτογραφικός Άτλαντας Ελληνικών Τοπίων. (χ. χ.). Σάπες: οικισμός “παλιννοστούντων” Ποντίων. Κατηγορίες ανάλυσης τοπίων, Τοπία – θέσεις, Ν. Ροδόπης. Ανακτήθηκε 19/11/2014 από <https://www.greekscapes.gr/index.php/2010-01-21-16-47-29/landscapescat/76-2009-07-31-10-09-47/145-sapes>.
- Holmes, J. (2016). *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία* (επιμ. & μτφρ. Κ. Σίμος, μτφρ. Σ. Λαμπροπούλου). Αθήνα: Πατάκης.
- Holton, D., Mackridge, P., & Φιλιππάκη-Warburton, E. (1999). *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας*. (μτφρ. Β. Σπυρόπουλος). Αθήνα: Πατάκης.
- Horrocks, J. (2018). *Ελληνικά. Ιστορία της γλώσσας και των ομιλητών της* (εισαγωγή- μτφρ.: Μ. Σταύρου & Μ. Τζεβελέκου) (7<sup>η</sup> έκδοση). Αθήνα: Βιβλιοπωλείο της Εστίας.
- Hudson, R.A. (1980). *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mackridge, P. (1990). *Η νεοελληνική γλώσσα* (μτφρ. Κ. Ν. Πετρόπουλος). Αθήνα: Πατάκης.



- Rahman, A., & Muktadir, M. G. (2021). SPSS: An Imperative Quantitative Data Analysis Tool for Social Science Research. V, (σσ. 300–302). Ανακτήθηκε 15/1/2025 από <https://doi.org/10.47772/IJRIS.2021.51012>
- Schiffman, H. (1997). Diglossia as a sociolinguistic situation. Στο F. Coulmas (ed.), *The Handbook of Sociolinguistics* (σσ. 205-216). Oxford: Blackwell Ανακτήθηκε 2/10/2024 από [https://liduaeka.weebly.com/uploads/1/0/7/6/10761275/12\\_diglossia\\_as\\_a\\_sociolinguistic\\_situation.pdf](https://liduaeka.weebly.com/uploads/1/0/7/6/10761275/12_diglossia_as_a_sociolinguistic_situation.pdf).
- Wright, K. B. (2005). Researching Internet-Based Populations: Advantages and Disadvantages of Online Survey Research, Online Questionnaire Authoring Software Packages, and Web Survey Services. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(3), 00–00. Ανακτήθηκε 4/12/2014 από <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1083-6101.2005.tb00259.x>.
- Αθανασίου Α. (2020). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στη διδακτική διαδικασία. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, (σσ. 8–20). Ανακτήθηκε 23/11/2024 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/2650/2509>.
- Αλβανούδη, Α. (2022). Κοινωνική τάξη και εθνότητα. Στο Γούτσος, Δ. & Μπέλλα (επιμ.) *Κοινωνιογλωσσολογία* (σσ. 133- 162). Αθήνα: Gutenberg.
- Αμερικάνικη Πρεσβεία στην Ελλάδα. (2023). Έκθεση για τις θρησκευτικές ελευθερίες στην Ελλάδα για το έτος 2023, Συνοπτική παρουσίαση. Στο *Η σχέση μας, Επίσημες αναφορές, Διεθνείς Θρησκευτικές Ελευθερίες 2023*. Ανακτήθηκε 18/11/2024 από [https://gr.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/206/Religious\\_Freedom\\_Greece\\_2023\\_Greek.pdf](https://gr.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/206/Religious_Freedom_Greece_2023_Greek.pdf).
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (2001). Ιδεολογήματα και δανεισμός. Στο Γ. Χάρης (Επιμ.), *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα* (σσ. 63- 71). Αθήνα: Πατάκης.
- Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, Α. & Φλιάτουρας, Α. (2018). Από το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής στην αρχαία ελληνική: Εφαρμογή και διδακτικές προοπτικές. Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 38, (σσ. 37- 50). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]. Ανακτήθηκε



5/10/2024

από

[https://www.ins.web.auth.gr/images/MEG\\_PLIRI/MEG\\_38\\_37\\_50.pdf](https://www.ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_38_37_50.pdf).

Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, Α., & Φλιάτουρας, Α. (2019α). Πρόλογος. Στο Α. Φλιάτουρας Α. & Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, *Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν... Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, Ιστορία, Εφαρμογή* (σσ. 9- 13). Αθήνα: Πατάκης.

Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, Α., & Φλιάτουρας, Α. (2019β). Το λόγιο επίπεδο της σύγχρονης Νέας Ελληνικής: Συγχρονικές και διαχρονικές τάσεις. Στο Α. Φλιάτουρας Α. & Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, *Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν... Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, Ιστορία, Εφαρμογή* (σσ. 15- 56). Αθήνα: Πατάκης.

Ανδρουτσόπουλος, Γ. (2001). Γλώσσα των νέων. Στο Α. Φ. Χριστίδης, *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 108-113). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 17/11/2024 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_b9/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_b9/index.html).

Αρβανίτη, Α. (2010). Το λόγιο στοιχείο στη νέα ελληνική: διδακτικές εφαρμογές. Στο *Πρακτικά του 4<sup>ου</sup> Ευρωπαϊκού Συνεδρίου Νεοελληνικών Σπουδών / Proceedings of the 4th European Congress of Modern Greek Studies*, 5 (σσ. 499- 511). Ανακτήθηκε 2/11/2024 από [https://www.eens.org/EENS\\_congresses/2010/Arvaniti\\_Anthoula.pdf](https://www.eens.org/EENS_congresses/2010/Arvaniti_Anthoula.pdf).

Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή σε ζητήματα Κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος.

Αρχάκης, Α. & Τσάκωνα, Β. (2011). *Ταυτότητες, Αφηγήσεις και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.

Ασκούνη, Ν. (2006). *Η εκπαίδευση της μειονότητας στη Θράκη. Από το περιθώριο στην προοπτική της κοινωνικής ένταξης*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Αυγέρη, Σ. & Καμπάκη- Βουγιουκλή, Π. (2022). Κείμενα σε διαλεκτικό και ιδιοματικό λόγο στα σχολικά εγχειρίδια και τα αναλυτικά προγράμματα του ιστορικού μαθήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση - ένα διδακτικό παράδειγμα. Στο *Modern Greek Dialects and Linguistic Theory, The proceedings of the International*

- conference series of Modern Greek Dialects and Linguistics Theory, 9 (σσ. 163-177). Ανακτήθηκε 25/11/2024 από <https://doi.org/10.26220/mgdl.v9i1.4106>.
- Βάμβουκας, Μ. (1991). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Γαζιλιάν, Ε. (2024). *Η επίδραση της Τράπεζας Θεμάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου]. Ανακτήθηκε 30/11/2024 από [https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/7908/Gazilian\\_3032202202024.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/7908/Gazilian_3032202202024.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Γενικό Επιτελείο Εθνικής Άμυνας. (χ. χ.). *Νομοθετικό διάταγμα υπ' αριθμ. 238/ΦΕΚ Α' /25 Αυγούστου 1923 περί κυρώσεως της εν Λωζάνη συνομολογηθείσης συνθήκης περί ειρήνης*. Ανακτήθηκε 20/11/2024 από <https://geetha.mil.gr/wp-content/uploads/2019/10/3-SYNTHIKI-EIRHNHS-LWZANIS.pdf>.
- Γεωργογιάννης, Π. (1999). *Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*, Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., Νεοφώτιστος, Β. & Βαλκάνος, Ε. (2023). Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. 7<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΤΠΕ «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση» (σσ. 633- 630). Ανακτήθηκε 20/11/2014 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/5054/5013>.
- Γιαννουλοπούλου, Γ. (2001). Η νέα ελληνική μετά τη διγλωσσία. Στο Α.- Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 160-164). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 15/10/2024 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_d3/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_d3/index.html)
- Γκιουτλάκης, Γ. (2021). *Ο ρόλος της εκπαίδευσης και η σχέση της με τις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιώς]. Ανακτήθηκε 24/11/2024 από [https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/bitstream/handle/unipi/13978/Gioutlakis\\_OEK20017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/bitstream/handle/unipi/13978/Gioutlakis_OEK20017.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Γούτσος, Δ. & Μπέλλα, Σ. (2022). Εισαγωγή: Γλώσσα και κοινωνία. Στο Γούτσος, Δ. & Μπέλλα (επιμ.) *Κοινωνιογλωσσολογία* (σσ. 19- 37). Αθήνα: Gutenberg.

- Γώγου Α., & Καλεράντε Ε. (2016). Κοινωνιολογική προσέγγιση των απόψεων μαθητών για το σύστημα εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα (2012-2013). *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1)* (σσ. 396–406). Ανακτήθηκε 1/12/2024 από <https://doi.org/10.12681/edusc.203>.
- Διατσέντος, Π. (2007). Το γλωσσικό ζήτημα. Στο Α. -Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδοροπούλου (επιμ.), *Θέματα Ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 29/9/2024 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema\\_12/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_12/index.html).
- Δελβερούδη, Ρ. & Μοσχονάς, Σ. (1997). Ο καθαρισμός της γλώσσας και η γλώσσα του καθαρισμού. *Σύγχρονα Θέματα* 62, (σσ. 79- 91). Ανακτήθηκε 7/10/2024 από <http://pandemos.panteion.gr:8080/fedora/objects/iid:4294/datastreams/PDF1/content>.
- Δελβερούδη, Ρ. (2001). Γλωσσική ποικιλία. Στον Α.-Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδοροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 50-53). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 22/10/2024 από [http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_a9/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a9/index.html).
- Δραγώνα, Θ. & Φραγκουδάκη, Α. (χ. χ.). Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων»: Μια πολυεπίπεδη εκπαιδευτική παρέμβαση. Ανακτήθηκε 23/11/2024 από [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjMndH9wJ2KAxUjg\\_0HHcKsJ8YQFnoECBYQAQ&url=https%3A%2F%2Feclass.uoa.gr%2Fmodules%2Fdocument%2Ffile.php%2FECD169%2F%25CE%25A4%25CE%25BF%2520%25CE%25A0%25CF%2581%25CF%258C%25CE%25B3%25CF%2581%25CE%25B1%25CE%25BC%25CE%25BC%25CE%25B1%2520%25CE%2595%25CE%25BA%25CF%2580%25CE%25B1%25CE%25AF%25CE%25B4%25CE%25B5%25CF%2585%25CF%2583%25CE%25B7%2520%25CE%259C%25CE%25BF%25CF%2585%25CF%2583%25CE%25BF%25CF%2585%25CE%25BB%25CE%25BC%25CE%25B1%25CE%25BD%25CE%25BF%25CF%2580%25CE%25B1%25CE%25AF%25CE%25B4%25CF%2589%25CE%25BD.docx&usg=AOvVaw2YxTSTds1bAUn2YkT0yajH&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjMndH9wJ2KAxUjg_0HHcKsJ8YQFnoECBYQAQ&url=https%3A%2F%2Feclass.uoa.gr%2Fmodules%2Fdocument%2Ffile.php%2FECD169%2F%25CE%25A4%25CE%25BF%2520%25CE%25A0%25CF%2581%25CF%258C%25CE%25B3%25CF%2581%25CE%25B1%25CE%25BC%25CE%25BC%25CE%25B1%2520%25CE%2595%25CE%25BA%25CF%2580%25CE%25B1%25CE%25AF%25CE%25B4%25CE%25B5%25CF%2585%25CF%2583%25CE%25B7%2520%25CE%259C%25CE%25BF%25CF%2585%25CF%2583%25CE%25BF%25CF%2585%25CE%25BB%25CE%25BC%25CE%25B1%25CE%25BD%25CE%25BF%25CF%2580%25CE%25B1%25CE%25AF%25CE%25B4%25CF%2589%25CE%25BD.docx&usg=AOvVaw2YxTSTds1bAUn2YkT0yajH&opi=89978449).

- Εκπαίδευση των παιδιών στη μουσουλμανική μειονότητα στη Θράκης. (χ. χ.). Ο μαθητικός πληθυσμός. Το πεδίο- έρευνες. Ανακτήθηκε 22/11/2024 από <https://museduc.gr/el/to-peklio-ereunes/η-ekpαιδευση-se-arιθμους>.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ). (2010). Παλιννοστούντες & Αλλοδαποί Μαθητές - Γενικά Λύκεια (Εναρξη) / 2010. Στατιστικές. Ανακτήθηκε 2/11/2024 από <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED24/->.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ). (2010). Παλιννοστούντες & Αλλοδαποί Μαθητές - Γυμνάσια (Εναρξη) / 2010. Στατιστικές. Ανακτήθηκε 2/11/2024 από <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED22/->.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ). (2021). Γενικά Λύκεια (σχ. πληθυσμός, μονάδες, προσωπικό) (Εναρξη-Λήξη) / 2021. Στατιστικές. Ανακτήθηκε 2/11/2024 από <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED23/->.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ). (2021). Γυμνάσια (σχ. πληθυσμός, μονάδες, προσωπικό) (Εναρξη-Λήξη) / 2021. Στατιστικές. Ανακτήθηκε 2/11/2024 από <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED21/->.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ). (2021). Μόνιμος πληθυσμός Ανατολική Μακεδονία & Θράκη- Ν. Ροδόπης. Αποτελέσματα απογραφής 2021. Ανακτήθηκε 2/11/2024 από <https://census2021results.statistics.gr/perifereies/anatoliki-makedonia-thraki/rodopi>.
- Ευθυμίου, Γ. (2023). Η παιχνιδοποίηση στην εκπαίδευση, οι στάσεις των εκπαιδευτικών και η χρήση της στην ελληνική Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας]. Ανακτήθηκε 25/11/2024 από <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/3658>.
- Ζάγκα, Ε., Κεσίδου, Α., & Ματθαιουδάκη, Μ. (2014). Οι δυσκολίες των αλλόγλωσσων μαθητών από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: Ερευνητικά δεδομένα για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 60, (σσ.71-90). Ανακτήθηκε 5/12/2014 από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/8608/8658>.
- Ζάγκα, Ε., Μητσιάκη, Μ., & Τζεβελέκου, Μ. (2014). Η διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2 στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα. Στο G. Kotzoglou, K. Nikolou, E. Karantzola, K. Frantzi, I. Galantomos, M. Georgalidou, V. Kourti-

- Kazoullis, Ch. Papadopoulou, E. Vlachou, (επιμ.), *Selected Papers of 11th International Conference on Greek Linguistics* (σσ. 403- 415). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανακτήθηκε 1/12/20124 από [https://www.researchgate.net/publication/368544291\\_E\\_didaskalia\\_tes\\_ellenikes\\_os\\_G2\\_sto\\_neo\\_Programma\\_Spoudon\\_gia\\_te\\_Neoellenike\\_Glossa](https://www.researchgate.net/publication/368544291_E_didaskalia_tes_ellenikes_os_G2_sto_neo_Programma_Spoudon_gia_te_Neoellenike_Glossa).
- Ζέρβα, Μ. (2021). Λόγια στοιχεία και μεταγλωσσικές στάσεις στην ελληνική. Στο Θ. Μαρκόπουλος, Χ. Βλάχος, Α. Αρχάκης, Δ. Παπαζαχαρίου, Γ. Ι. Ξυδόπουλος & Α. Ρούσσου (επιμ.), *Πρακτικά του 14ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας* (σσ. 384-394). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε 5/11/2024 από <https://doi.org/10.26220/icgl.v1i1.3678>.
- Ηλιάδης, Η. (2014). *Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις μετά την ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Ανακτήθηκε 20/11/2024 από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16568/3/IdiadisIliasMsc2014.pdf>.
- Θεοδωράκη, Α., & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2007). Κορίτσια και θετικές επιστήμες: οι αντιλήψεις των δασκάλων του Δημοτικού Σχολείου για τα μαθήματα και τα επαγγέλματα των θετικών επιστημών με την οπτική του φύλου. *5ο Διεπιστημονικό Διαπανεπιστημιακό Συνέδριο Ε.Μ.Π. και του ΜΕ.Κ.Δ.Ε. του Ε.Μ.Π, Παιδεία, Έρευνα, Τεχνολογία. Από το χθες στο αύριο* (σσ. 1- 14). Ανακτήθηκε 2/12/2014 από [http://old.ntua.gr/MIRC/5th\\_conference/ergasies/46%20ΘΕΟΔΩΡΑΚΗ%20ΑΙΚΑ ΤΕΡΙΝΗ%20ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ%20-%20ΚΟΥΙΜΤΖΗ.pdf](http://old.ntua.gr/MIRC/5th_conference/ergasies/46%20ΘΕΟΔΩΡΑΚΗ%20ΑΙΚΑ ΤΕΡΙΝΗ%20ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ%20-%20ΚΟΥΙΜΤΖΗ.pdf).
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). (2022). Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στις Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεις Γυμνασίου. *Προγράμματα Σπουδών*. Ανακτήθηκε 5/12/2024 από [file:///C:/Users/diale/Downloads/Νεοελληνική%20Γλώσσα\\_Γ\\_ΠΣ\\_V2.pdf](file:///C:/Users/diale/Downloads/Νεοελληνική%20Γλώσσα_Γ_ΠΣ_V2.pdf).
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). (2022). Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στις Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεις Λυκείου. *Προγράμματα Σπουδών*. Ανακτήθηκε 5/12/2024 από [file:///C:/Users/diale/Downloads/N.%20Γλώσσα\\_Λ\\_ΠΣ\\_V2.pdf](file:///C:/Users/diale/Downloads/N.%20Γλώσσα_Λ_ΠΣ_V2.pdf).
- Ιορδανίδου, Α. (2019). Η λόγια μορφολογία στην κοινή νεοελληνική: ζητήματα περιγραφής και διδασκαλίας. Στο Α. Φλιάτουρας Α. & Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, *Από τον οίκο*

στο σπίτι και τανάπαλιν... Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, Ιστορία, Εφαρμογή (σσ. 127- 147). Αθήνα: Πατάκης.

Ιωαννίδου, Ε. (2022). Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Στο Γούτσος, Δ. & Μπέλλα (Επιμ.), *Κοινωνιογλωσσολογία* (σσ. 462- 481). Αθήνα: Gutenberg.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2000). Νόρμα, γλωσσική ποικιλία και εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής 2* (1-2) (σσ. 161-167). Ανακτήθηκε 25/10/2024 από [http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/thematikes/new\\_print/1/1.htm](http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/thematikes/new_print/1/1.htm).

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007α). Διάλεκτος. Στο Α. -Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 2/10/2024 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema\\_02/04.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/04.html).

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007β). Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Στο Α. -Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Θέματα Ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Γλώσσας. Ανακτήθηκε 29/9/2024 από [http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema\\_03/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html).

Κακριδή-Ferrari, Μ. & Χειλά-Μαρκοπούλου, Δ. (1996). Η ποικιλία και η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο *Η νέα ελληνική ως ξένη γλώσσα* (σσ. 17- 51). Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν. Ανακτήθηκε 10/10/2024 από [https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/MEDIA139/Readings%20/%20Αναγνώσματα/Kakridi\\_Cheila\\_poikilia.pdf](https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/MEDIA139/Readings%20/%20Αναγνώσματα/Kakridi_Cheila_poikilia.pdf).

Καμηλάκη, Μ. (2009). *Τα λόγια στοιχεία στη νεανική επικοινωνία: κοινωνιοπραγματολογική διερεύνηση της ποικιλίας [+/-λόγιο]*. [Διδακτορική Διατριβή, Εθνικών και Καποδιστριακών Πανεπιστημίων Αθηνών]. Ανακτήθηκε 20/9/2024 από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/21332#page/1/mode/2up>.

Καμηλάκη, Μ. (2011). Η ποικιλία [ $\pm$  λόγιο] σε μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mails): Ανάλυση εμπειρικών δεδομένων από τη νεανική επικοινωνία. Στο *Selected Papers from the 19th International Symposium on Theoretical and Applied Linguistics*, 19 (σσ. 499- 508). Ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.26262/istal.v19i0.5527>.



- Καμηλάκη, Μ. (2018). Ποιείται την νήσαν..... ή κοινώς κάνει την πάπια : Από το δόγμα της γλωσσικής συνέχειας στην αρχή της γλωσσικής ποικιλότητας. Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 38, (σσ. 103- 118). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο νεοελληνικών σπουδών [Ιδρυμα Μανώλης Τριανταφυλίδης]. Ανακτήθηκε 4/10/2024 από [https://www.ins.web.auth.gr/images/MEG\\_PLIRI/MEG\\_38\\_103\\_118.pdf](https://www.ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_38_103_118.pdf).
- Καμηλάκη, Μ. (2019). «Φωτιές άναψε στο Instagram η καλλίπυγος μανάβισσα!»: Χαρακτηριστικά και λειτουργίες των λόγιων λέξεων- ταμπού. Στο Α. Φλιάτουρας Α. & Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, *Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν... Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, Ιστορία, Εφαρμογή* (σσ. 148- 186). Αθήνα: Πατάκης.
- Κανάκης, Κ. (χ. χ.). Κοινωνική ποικιλία/κοινωνιόλεκτος. *Λεξικό γλωσσολογικών όρων*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 3/10/2024 από [https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern\\_greek/tools/lexica/glossology\\_edu/lemma.html?id=142](https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=142).
- Κανάκης, Κ. (χ. χ.). Νόρμα. *Λεξικό γλωσσολογικών όρων*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 3/10/2024 από [https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern\\_greek/tools/lexica/glossology\\_edu/lemma.html?id=144&ur=3](https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=144&ur=3).
- Καπνίση, Α. (2020). *Λόγια στοιχεία και γλωσσικό μάθημα: Χαρτογραφώντας τα διδακτικά εγχειρίδια*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΕΑΠ]. Ανακτήθηκε 19/12/2024 από [file:///C:/Users/diale/Downloads/504725\\_ΚΑΠΝΙΣΗ\\_ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/diale/Downloads/504725_ΚΑΠΝΙΣΗ_ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ%20(2).pdf).
- Καραντζόλα, Ε. (χ.χ.). Εισαγωγή στη γλωσσική πολιτική Διάλεξη 9β: Εγγραφισμός. [χ.τ.]: [χ.ε.]. Ανοιχτά ακαδημαϊκά μαθήματα. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Τμήμα Μεσογειακών σπουδών. Ανακτήθηκε 3/12/2024 από <https://eclass.aegean.gr/modules/document/file.php/TMS168/Γλωσσική%20πολιτική%20δ9β.pdf>.
- Καραντζόλα, Ε. (2001). Γλώσσα και τυποποίηση. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 84- 88). Θεσσαλονίκη: Κέντρο



- Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 30/9/2024 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_b4/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_b4/index.html).
- Καταράκη, Μ. (2020). *Η Ελληνική Εθνική Μειονότητα στη Βόρεια Ήπειρο και η μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης. Ιστορικό και νομικό πλαίσιο. Μία συγκριτική ανάλυση*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Ανακτήθηκε 3/12/2014 από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/24980/1/KatarakiMirisiniMsc2020.pdf>.
- Κέλμαλη, Μ. (2015). *Απόψεις εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά του μαθητή με χαμηλή σχολική επίδοση*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου]. Ανακτήθηκε 29/11/2024 από <https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/17303/Μεταπτυχιακή%20εργασία-%20Κέλμαλη%20Μελαχροινή%20%281%29.pdf?sequence=6&isAllowed=y>.
- Κολλιοπούλου, Κ. (2015). Η Αξιοποίηση των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. 8<sup>ο</sup> Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «Καινοτομία και Έρευνα», 8 Αρ. 1Α (σσ. 201- 212). Ανακτήθηκε 1/12/2014 από <https://doi.org/10.12681/edusc.203>.
- Κολοβός, Δ. & Φλιάτουρας, Α. (Υπό δημοσίευση). «Η μία και ενιαία ελληνική γλώσσα είναι η μητέρα- γλώσσα, η πλουσιότερη στον κόσμο και έχει μαθηματική δομή»: Η αναγκαιότητα της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας.
- Κοτανίδης, Ν. (2020). *Κοινωνική ταυτότητα και κοινωνική συνείδηση των Παλιννοστούντων Ποντίων από την πρώην ΕΣΣΔ: Μια ανάλυση υπό το πρίσμα της Κοινωνιολογίας του Δικαίου*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Ανακτήθηκε 20/11/2014 από <https://ikee.lib.auth.gr/record/327645/files/GRI-2021-29789.pdf>.
- Κουτούζης, Μ. (2007). «Εξετασιοκεντρικό» και αποτυχημένο. *Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ*. Ανακτήθηκε 3/12/2024 από <https://www.kathimerini.gr/society/307242/exetasiokentriko-kai-apotychimeno/>.
- Κριμπάς, Γ. (2019). Ψευδολόγοι τύποι και υπερδιόρθωση στη Νεοελληνική Κοινή με βάση τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης. Στο Α. Φλιάτουρας Ά. & Αναστασιάδη-

- Συμεωνίδη, Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν... Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη  
νέα ελληνική: Θεωρία, Ιστορία, Εφαρμογή (σσ. 57- 126). Αθήνα: Πατάκης.
- Κυριαζή, Ν. (2011). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα, Κριτική Επισκόπηση των μεθόδων και των  
τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Λαλένης, Κ., Φραγκόπουλος, Ι., Κιοσσές, Ι., Κηπουρός, Σ. (2012). Εθνο-πολιτισμική  
ετερότητα, κοινωνικές δομές και πολεοδομική οργάνωση στους μειονοτικούς  
οικισμούς της Θράκης. *Γεωγραφίες*, 20, (σσ. 117- 138). Ανακτήθηκε 6/11/2014 από  
[https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/geographies/article/view/33259/2536  
4](https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/geographies/article/view/33259/25364).
- Λαμπρίδης, Α. (2021). *Οι αναπαραστάσεις του έθνους ως πολιτισμικό πλαίσιο κατασκευής  
έμφυλων ταυτοτήτων στην επίσημη εκπαίδευση: ανάλυση της ιδεολογικής λειτουργίας  
των αναπαραστάσεων της Ελληνικής Επανάστασης στο σχολικό βιβλίο ιστορίας της  
έκτης δημοτικού*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου].  
Ανακτήθηκε 15/11/2024 από  
[https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/26170/Διπλωματική\\_Λαμπ  
ρίδης%20Αλέξης.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/26170/Διπλωματική_Λαμπρίδης%20Αλέξης.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής (1998). Λόγιος -α -ο [lójios]. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο  
Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μ. Τριανταφυλλίδη]. Ανακτήθηκε 12/11/2024 από  
[https://www.greek-  
language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq="](https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=)  
[λόγιος+-α+-ο"&dq=.](https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=)
- Λιάμπας, Α., & Τούρτουρας, Χ. (2010). Διαπολιτισμικά Λύκεια Θεσσαλονίκης. *Το Βήμα  
των Κοινωνικών Επιστημών*, ΙΕ', (σσ. 79-102). Ανακτήθηκε 4/11/2024 από  
[https://www.researchgate.net/publication/288992892\\_Diapolitismika\\_Lykeia\\_Thes  
salonikes\\_The\\_Intercultural\\_Comprehensive\\_Higher\\_Secondary\\_Schools\\_of\\_The  
ssaloniki\\_To\\_Bema\\_ton\\_Koinonikon\\_Epistemon\\_Tomos\\_IE\\_Teuchos\\_57\\_ss\\_79-  
102](https://www.researchgate.net/publication/288992892_Diapolitismika_Lykeia_Thessalonikes_The_Intercultural_Comprehensive_Higher_Secondary_Schools_of_The_ssaloniki_To_Bema_ton_Koinonikon_Epistemon_Tomos_IE_Teuchos_57_ss_79-102).
- Λιναρδής, Α., Μαραβελάκης, Π., & Φραγκούλης, Γ. (2023). *Μέθοδοι συλλογής  
δεδομένων με τη χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου και μεθοδολογία έρευνας*  
[Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.  
Ανακτήθηκε 8/11/2024 από

[https://www.researchgate.net/publication/376304250\\_Methodoi\\_sylloges\\_dedomenon\\_me\\_te\\_chrese\\_elektroniku\\_erotematologiou\\_kai\\_methodologia\\_ereunas\\_-\\_Diacheirise\\_diadiktyakon\\_dia\\_zoses\\_kai\\_telephonikon\\_ereunon\\_kai\\_dedomenon\\_me\\_to\\_Limesurvey\\_kai\\_to\\_SPSS\\_](https://www.researchgate.net/publication/376304250_Methodoi_sylloges_dedomenon_me_te_chrese_elektroniku_erotematologiou_kai_methodologia_ereunas_-_Diacheirise_diadiktyakon_dia_zoses_kai_telephonikon_ereunon_kai_dedomenon_me_to_Limesurvey_kai_to_SPSS_).

Μακρή-Τσιλιπάκου, Μ. (2010). Η «γυναικεία γλώσσα» και η γλώσσα των γυναικών. Στο Β. Καντσά, Β. Μουτάφη, & Ε. Παπαταξιάρχης (επιμ.), *Φύλο και κοινωνικές επιστήμες στη σύγχρονη Ελλάδα*, (σσ.119-146) . Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.

Μαλιγκούδη, Χ. (2008). Βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. ΥΠ.Ε.Π.Θ. Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων & αλλοδαπών στο σχολείο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο). Στο *Μεθοδολογικός Οδηγός για τη χρήση σχολικών βιβλίων του Γυμνασίου. Η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία* (Επιστ. Εποπτεία Π. Ξωχέλλης). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε 25/11/2024 από [http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi9/ypodراسi9.2b\\_2013/1\\_Επιμορφωτικό%20Υλικό%20ΕΠΠΑΣ/1.2\\_Διαπολιτισμική%20Εκπαίδευση/2%20Αρχές%20διπολιτισμικής%20εκπαίδευσης%20Μαλιγκούδη.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/1_Επιμορφωτικό%20Υλικό%20ΕΠΠΑΣ/1.2_Διαπολιτισμική%20Εκπαίδευση/2%20Αρχές%20διπολιτισμικής%20εκπαίδευσης%20Μαλιγκούδη.pdf).

Μανωλέσσου, Ι., Κατσούδα, Γ. & Μπασέα- Μπεζεντάκου, Χ. (2019). Ο χαρακτηρισμός «λόγιο» στη λεξικογραφία: η περίπτωση του Ιστορικού Λεξικού της Ακαδημίας Αθηνών. Στο Α. Φλιάτουρας & Α. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (επιμ.), *Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν...Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, ιστορία, εφαρμογή* (σσ. 200- 217). Αθήνα: Πατάκης.

Μαρωνίτης, Δ. (2001). Αρχαία ελληνική γλώσσα: Μύθοι και μυθοποίηση. Στο Χάρης, Γ. (επιμ.) *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα* (σσ. 15- 22). Αθήνα: Πατάκης.

Μαρωνίτη, Κ. & Στάμου, Α. (2014). Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρήση των κειμένων της μαζικής κουλτούρας στη γλωσσική διδασκαλία. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 34 (2014), 287-300. Ανακτήθηκε 29/11/2024 από [https://ins.web.auth.gr/images/MEG\\_PLIRI/MEG\\_34\\_287\\_300.pdf](https://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_34_287_300.pdf).

Μαυρέας Κ. (1998). Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού: Πόντιοι και Βορειοηπειρώτες πρόσφυγες στην Ελλάδα. *The Greek Review of Social*

- Research, 96, (σσ. 185–218). Ανακτήθηκε 10/11/2024 από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/view/7317/7037>.
- Μηχανή του Χρόνου. (χ. χ.). *Λωζάνη 1923, Τι περιελάμβανε η Σύμβαση περί ανταλλαγής πληθυσμών Ελλάδας – Τουρκίας. Διαβάστε το κείμενο που υπογράφηκε πριν 100 χρόνια*. Ανακτήθηκε 1/11/2014 από [https://www.mixanitouxronou.gr/ti-perielamvane-i-symvasi-peri-antallagis-plithysmon-elladas-toyrkias-diavaste-to-keimeno-poy-ypografike-prin-100-chronia/#goog\\_rewarded](https://www.mixanitouxronou.gr/ti-perielamvane-i-symvasi-peri-antallagis-plithysmon-elladas-toyrkias-diavaste-to-keimeno-poy-ypografike-prin-100-chronia/#goog_rewarded).
- Μοσχονάς, Σ. (2005α). Γλωσσική τυποποίηση. *Περιοδικό Cogito 02* (σσ. 57-58). Ανακτήθηκε 30/10/2024 από <https://smoschon.ntlab.gr/gr/articles/all/2005/>.
- Μοσχονάς, Σ. (2005β). Η πρότυπη γλώσσα. *Περιοδικό Cogito 03* (σσ. 56-57). Ανακτήθηκε 30/10/2024 από <https://smoschon.ntlab.gr/gr/articles/all/2005/>.
- Μοσχονάς, Σ. (2005γ). *Ιδεολογία και γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μουρτζίνου, Α. (2021). *Πολιτισμική ετερότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση: οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας]. Ανακτήθηκε 24/11/2024 από <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/55540/22695.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Μπαζιάνα, Α. (2019). *Δημιουργική αξιοποίηση στο Γυμνάσιο του ηλεκτρονικού Λεξικού του Λόγιου Επιπέδου της Νέας Ελληνικής*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΕΑΠ]. Ανακτήθηκε 20/9/2024 από [file:///C:/Users/diale/Downloads/503168\\_MPIAZIANA\\_AIKATEPINH.pdf%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/diale/Downloads/503168_MPIAZIANA_AIKATEPINH.pdf%20(2).pdf).
- Μπακάλη, Ι. (2021). *Γλωσσική εκπαίδευση και επίδοση των δίγλωσσων μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: παράμετροι και προβλήματα*. [Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Ανακτήθηκε 4/12/2024 από <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/48768>.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). Λόγιος, -α (λογ. -ία), -ο. Στο *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε (2<sup>η</sup> έκδοση).

- Μπαμπινιώτης, Γ. (2013). Χρειάζονται τα Αρχαία Ελληνικά στο σχολείο; *Εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ*. Ανακτήθηκε 30/10/2024 από <https://www.babiniotis.gr/dimosieumata/paideia/flinafimata/>.
- Μπούρας, Α. (2017). *Επιδράσεις της διαθεματικότητας στις ικανότητες των μαθητών και τις επαγγελματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών: στάσεις των εκπαιδευτικών*. [Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Ανακτήθηκε 4/12/2024 από <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=41198&lang=el>.
- N.4415/2016, άρθρο 22, Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις, *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ 159/Α/6-9-2016). Ανακτήθηκε 30/10/2024 από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4415-2016.html>.
- Νόμος 2413/1996, άρθρα 34 & 35, Η Ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις, *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ 124/Α/17-6-1996). Ανακτήθηκε 30/10/2024 από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2413-1996.html>.
- Ντίκογλου, Α. (2024). *Στάσεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ξερρών απέναντι στις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Ανακτήθηκε 5/12/2024 από [file:///C:/Users/diale/Downloads/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ%20%20ΕΡΓΑΣΙΑ-ΑΘΑΝΑΣΙΑ%20ΝΤΙΚΟΓΛΟΥ\(515578\)%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/diale/Downloads/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ%20%20ΕΡΓΑΣΙΑ-ΑΘΑΝΑΣΙΑ%20ΝΤΙΚΟΓΛΟΥ(515578)%20(1).pdf).
- Ξυδόπουλος, Γ. (2004). «Τι είναι τελικά τα γλωσσικά λάθη;». Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα 24* (σσ. 519-530). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη].
- Ξυδόπουλος, Γ. (2008). *Λεξικολογία: Εισαγωγή στην ανάλυση της λέξης και του λεξικού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Παναγιώτου, Κ. & Φλιάτουρας, Α. (2021). Οι στάσεις προς το λόγιο επίπεδο της σύγχρονης Κοινής Νεοελληνικής: Μια έρευνα πεδίου σε δημόσιες διαδικτυακές συζητήσεις γλωσσικού ενδιαφέροντος. Στο Ε. Μότσιου κ. ά. (επιμ.), *Ιδεολογίες, γλωσσική επικοινωνία και εκπαίδευση* (σσ. 74- 133). Αθήνα: Gutenberg.

- Παπαδημητρίου Γ. (2001). *Περιγραφική Στατιστική*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Παπαδημητρίου, Α. (2010). *Απόψεις φιλολόγων εκπαιδευτικών για το εν χρήσει σχολικό βιβλίο Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Ανακτήθηκε 4/12/2024 από <https://ikee.lib.auth.gr/record/125258/files/GRI-2011-5974.pdf>.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2022). *Το νομοθετικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, Μία ιστορική αναδρομή από το 1913 ως σήμερα....* Ανακτήθηκε 20/10/2024 από [http://6dim-diap-elefth.thess.sch.gr/nomothetiko\\_plaisio\\_diap\\_ekpshs.pdf](http://6dim-diap-elefth.thess.sch.gr/nomothetiko_plaisio_diap_ekpshs.pdf).
- Παπαργυρίου, Ο. (2007). *Ο θρησκευτικός χαρακτήρας της Μουσουλμανικής Μειονότητας της Δ. Θράκης και η εκπαίδευση της στα πλαίσια του ελληνικού κράτους*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Ανακτήθηκε 28/10/2024 από <https://ikee.lib.auth.gr/record/100968/files/gri-2008-1129.pdf>.
- Παστραπά, Ε. (2003). *Η ενσωμάτωση των παλιννοστούντων στο Ν. Ροδόπης*. [Πτυχιακή Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας]. Ανακτήθηκε 8/12/2024 από <https://estia.hua.gr/file/lib/default/data/8617/theFile>.
- Πετροπούλου, Α. (2012). *Η πρώτη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη μεταπολιτευτική Ελλάδα (1974-1997): ιδεολογικές, κοινωνικές και πολιτικές προσεγγίσεις*. [Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου]. Ανακτήθηκε 15/10/2024 από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/26324#page/1/mode/2up>.
- Πολίτου, Ε. (χ. χ.). *Η Ιστορία του σχολείου μας*. Γενικό Λύκειο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Σαπών, Το σχολείο μας. Ανακτήθηκε 1/11/2014 από [http://lyk-diap-sappon.rod.sch.gr/?page\\_id=27](http://lyk-diap-sappon.rod.sch.gr/?page_id=27).
- Ρετάλη Κ., & Χατζηνικήτα Β. (2015). Κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και επίδοση στην κατανόηση κειμένου των δεκαπεντάχρονων μαθητών/τριών στην Ελλάδα. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 17(65) (σσ. 78- 100). Ανακτήθηκε 1/12/2024 από <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.sst.2015.405>.
- Σελλά-Μάζη, Ε. (2016). Η διγλωσσία στην Ελλάδα. Στο Σκούρτου, Ε., Κούρτη-Καζούλλη, Β., Σελλά-Μάζη, Ε., Χατζηδάκη, Α., Ανδρούσου, Α., Ρεβυθιάδου, Α., & Τσοκαλίδου, Π. *Διγλωσσία & Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης*



- Γλώσσας [Προπτυχιακό εγχειρίδιο] (σσ. 20- 69). Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε 2/12/2024 από <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/6346/3/15523-Skourtou-KOY.pdf>.
- Σκούρα, Λ. (2012). Γλωσσικό ζήτημα και εκπαίδευση κατά το πρώτο μισό του 20ού αιώνα. Στο *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012 (σσ. 1-13). Ανακτήθηκε 8/11/2024 από [http://www.elliepek.gr/documents/6o\\_synedrio\\_eisigiseis/106\\_Skoura.pdf](http://www.elliepek.gr/documents/6o_synedrio_eisigiseis/106_Skoura.pdf).
- Σταθοπούλου, Σ. (2020). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στα Γενικά (ΓΕΛ) και Επαγγελματικά (ΕΠΑΛ) Λύκεια*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιώς]. Ανακτήθηκε 25/11/2024 από <https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/bitstream/handle/unipi/12624/STATHOPOULOU.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
- Στυλιανίδου, Ε. (2021). *Η μουσουλμανική μειονότητα στη Θράκη και θετικά μέτρα στην εκπαίδευση: η εισαγωγή στα Α.Ε.Ι.* [Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών]. Ανακτήθηκε 20/11/2014 από <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=50255&lang=el#p=64>.
- Συμεωνίδης, Β. (2011). *Γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση, οι ιδεολογικές αντιστάσεις κατά την πρώτη δεκαετία 1976- 1986*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Ανακτήθηκε 20/11/2024 από <https://ikee.lib.auth.gr/record/128222/files/GRI-2011-7751.pdf>.
- Ταμπάκη, Π. (2021). *Μετανάστευση και Εκπαίδευση: κοινωνικός επικαθορισμός και προσωπικές στρατηγικές: η περίπτωση των Ποντίων, φοιτητών/τριών από την πρώην ΕΣΣΔ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. [Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας]. Ανακτήθηκε 20/11/2014 από <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=50146&lang=el#p=75>.
- Τερζίδης Κ. (1995). Όψεις του προβλήματος κοινωνικής και οικονομικής ολοκλήρωσης παλιννοστούντων Ελληνοποντίων. *The Greek Review of Social Research*, 88, (σσ. 100–121). Ανακτήθηκε 23/10/2024 από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/view/7270/6990>.



- Τζακώστα, Μ. (2022). Γλώσσα, κοινωνία και διάλεκτος. Στο Γούτσος, Δ. & Μπέλλα (επιμ.) *Κοινωνιογλωσσολογία* (σσ. 107- 132). Αθήνα: Gutenberg.
- Τούρτουρας, Χ. (2007). Η επίδοση των παιδιών από τις χώρες της πρώην ΕΣΣΔ. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 83, (σσ. 25-28). Ανακτήθηκε 5/11/2024 από [https://www.researchgate.net/publication/288668083\\_E\\_epidose\\_ton\\_paidion\\_apo\\_tis\\_chores\\_tes\\_proen\\_ESSD\\_Ekpaideutike\\_Koinoteta\\_teuchos\\_83\\_ss\\_25-28](https://www.researchgate.net/publication/288668083_E_epidose_ton_paidion_apo_tis_chores_tes_proen_ESSD_Ekpaideutike_Koinoteta_teuchos_83_ss_25-28).
- Τρυφιάτης, Ι. (2017). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση και διαδίκτυο: η διεύρυνση του λεξιλογίου των μαθητών με τη χρήση του ιστολογίου (blog)*. [Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Ανακτήθηκε 4/12/2024 από <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=40022&lang=el>.
- Τσάκωνα, Β. (χ. χ.). Γλωσσική ποικιλία. *Λεξικό γλωσσολογικών όρων*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 22/9/2024 από [https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern\\_greek/tools/lexica/glossology\\_edu/lemma.html?id=134](https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=134).
- Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού (ΥΠΑΙΘΑ). (2016). *Ειδήσεις*. Ανακτήθηκε 3/12/2024 από <https://www.minedu.gov.gr/news/18437-02-03-16-ti-deixnoun-ta-stoixeia-gia-tin-ilikiaki-katanomi-daskalon-kai-nipiagogen>.
- Φιλιππάκη – Warburton, E., Γεωργιαφέντης, Μ., Κοτζόγλου, Γ., & Μ., Λουκά, Μ. (χ. χ.). *Γραμματική Ε' και Στ' Δημοτικού*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».
- Φίντζος, Σ. (2012). *Η μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης. Η ελληνική μειονότητα της Κωνσταντινούπολης, της Ίμβρου και της Τενέδου. Ιστορική αναδρομή. Συγκριτική ανάλυση*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Ανακτήθηκε 4/11/2024 από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/26381/1/FintzosSpyridonMsc2021.pdf>.
- Φλιάτουρας, Α. (2018). Το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής ως γλωσσική χρήση και διδακτικός στόχος: κατάρα ή ευχή; *Φιλολόγος* 171-172 (σσ. 33 – 49). Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε 6/10/2024 από [https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/CLASSIC106/periodiko\\_filologos\\_yponoli\\_teliko2.pdf](https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/CLASSIC106/periodiko_filologos_yponoli_teliko2.pdf).

- Φλιάτουρας Α., Γιαπαντζαλή, Σ., Μαϊμάρη, Ε., Μαυρίδου, Σ. & Αθανασιάδου, Α. (2019). «Πιπεριές Φλωρίνης, Νεκρά Θάλασσα, διά πυρός και σιδήρου, Τράπεζα της Ελλάδος και άλλα συμπαρομαρτούντα... Η ονοματική λόγια ποικιλία στη σύγχρονη νέα ελληνική με βάση σώματα κειμένων». Στο Α. Φλιάτουρας & Α. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (επιμ.), *Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν... Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, ιστορία, εφαρμογή* (σσ. 247-288). Αθήνα: Πατάκης.
- Φλιάτουρας, Α. & Καμπάκη-Βουγιουκλή, Π. (2019). «Η ανάλυση του βαθμού λογιότητας στη σύγχρονη κοινή νεοελληνική με βάση το μεθοδολογικό εργαλείο της ράβδου V&V». Στο Α. Φλιάτουρας & Α. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (επιμ.), *Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν... Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, ιστορία, εφαρμογή* (σσ. 218-246). Αθήνα: Πατάκης.
- Φλιάτουρας, Α., Μαϊμάρη, Ε. & Μαυρίδου, Σ. (2021). Οι Έλληνες την...σπρώχνουν/τραβούν ή την έλκουν/ωθούν; Παρατηρήσεις για το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη κοινή νεοελληνική. Στο Θ. Μαρκόπουλος, Χ. Βλάχος, Α. Αρχάκης, Δ. Παπαζαχαρίου, Γ. Ι. Ξυδόπουλος & Α. Ρούσσου (επιμ.), *Πρακτικά του 14ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας*. Πανεπιστήμιο Πατρών (ICGL19) (σσ. 1417-1429). Ανακτήθηκε 7/10/2024 από <https://doi.org/10.26220/icgl.v1i1.3775>.
- Φραγκουδάκη, Α. (2002). *Η γλώσσα και το έθνος. 1880-1980. Εκατό χρόνια αγώνες για την αυθεντική ελληνική γλώσσα*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Χαμπίδης, Θ. (2011). *Ο ρόλος του φύλου (εκπαιδευτικού και μαθητή) στην εκπαιδευτική διαδικασία: η οπτική των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. [Διδακτορική διατριβή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης]. Ανακτήθηκε 3/12/2024 από <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=34805&lang=el#p=97>.
- Χάρης, Γ. (1999). Η οδός Σαπφούς και το σπίτι της Μαρούς. *Εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ*. Ανακτήθηκε 5/11/2014 από <https://yannisharis.blogspot.com/2008/03/1.html>.
- Χάρης, Γ. (2001). Εισαγωγή: Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα. Στο Χάρης, Γ. (επιμ.) *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα* (σσ. 11- 14). Αθήνα: Πατάκης.

- Χάρης, Γ. (2008). Αρχαϊστικές τάσεις; Ε και; (α'). *Εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ*. Ανακτήθηκε 5/11/2014 από <https://yannisharis.blogspot.com/2008/10/blog-post.html>.
- Χατζηγεωργίου, Τ. (2006). *Ελληνες Πόντιοι από την (πρώην) Σοβιετική Ένωση. Εκφράσεις της ταυτότητας και της κοινωνικοποίησης στην Ελλάδα*. [Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης]. Ανακτήθηκε 5/11/2024 από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/17343#page/1/mode/2up>.
- Χατζηδάκη, Α. (2014). Η ανάπτυξη της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα στις συμβατικές σχολικές τάξεις. *Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής. Διαδρομές στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας* (σσ. 1- 47). Ανακτήθηκε 21/11/2024 από <http://elearning.greek-language.gr/mod/resource/view.php?id=473>.
- Χατζησαββίδης, Σ. & Χατζησαββίδου, Α. (χ. χ.). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής Γλώσσας Α', Β', Γ' Γυμνασίου*, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος» και Ελληνικά Γράμματα.
- Χρηστικό λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας* (2022). Λόγιος , α, ο λό-γι-ος επίθ. Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών. Ανακτήθηκε 9/10/2024 από [https://christikolexiko.academyofathens.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2&catid=2](https://christikolexiko.academyofathens.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=2&catid=2).
- Χριστίδης, Α.-Φ. (2001). Η αρχαία και η νεότερη ελληνική γλώσσα: Η αυτονομία της δημοτικής. Στο Χάρης, Γ. (επιμ.) *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα* (σσ. 35- 44). Αθήνα: Πατάκης.
- Χριστίδης, Α.- Φ. (2005). *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη].
- Χριστίδης, Α.-Φ. (2008). *Γλώσσα, Πολιτική, Πολιτισμός*. Αθήνα: Πόλις.
- Ψιλού, Ε. (2015). *Φύλο και εκπαιδευτική διαδικασία: στάσεις και συμπεριφορές των Ελλήνων δασκάλων ανάλογα με το φύλο τους απέναντι σε μαθητές και μαθήτριες στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας*. [Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Ανακτήθηκε 4/12/2024 από <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=42436>.

## Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο έρευνας»

**Α. Ερωτηματολόγιο με θέμα "Στάσεις φιλολόγων απέναντι στη διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλίας του λόγιου επιπέδου της Νεοελληνικής Γλώσσας"**

Αγαπητή/Αγαπητέ συνάδελφε,

Στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας διεξάγω έρευνα

που σκοπό έχει τη διακρίβωση των στάσεων των φιλολόγων αναφορικά με τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου της νέας ελληνικής.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διαρκεί περίπου 10- 15 λεπτά.

Τα στοιχεία που θα συλλεγούν θα είναι ανώνυμα και

εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία!

Αλεξιάδου Σταυρούλα

### **Β. Δημογραφικά Στοιχεία**

#### **Φύλο**

Άνδρας

Γυναίκα

#### **Ηλικία**

- 23-30

- 31-40

- 41-50

- 51-60

- 61 και άνω

#### **Μορφωτικό επίπεδο**

- Πτυχίο ΑΕΙ

- Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών
- Κάτοχος διδακτορικού/μεταδιδακτορικού διπλώματος

### **Πανεπιστήμιο Αποφοίτησης**

- Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
- Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
- Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Πανεπιστήμιο Πατρών
- Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
- Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
- Άλλο:

### **Τμήμα Αποφοίτησης**

- Φιλολογίας
- Ιστορίας- Αρχαιολογίας
- Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής
- Φιλοσοφίας
- Ιστορίας και Εθνολογίας
- Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Ιστορίας Αρχαιολογίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας
- Άλλο:

### **Τομέας Ειδίκευσης**

- Τομέας Κλασικής Φιλολογίας
- Τομέας Νεοελληνικής και Μεσαιωνικής Φιλολογίας
- Τομέας Γλωσσολογίας
- Τομέας Αρχαίας Ελληνικής και Ρωμαϊκής, Βυζαντινής και Μεσαιωνικής Ιστορίας
- Τομέας Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας
- Τομέας Αρχαιολογίας
- Τομέας Ιστορίας της Τέχνης
- Τομέας Φιλοσοφίας

- Τομέας Παιδαγωγικής
- Άλλο:

**Σχολείο υπηρετήσης**

- Γυμνάσιο
- Γενικό Λύκειο
- ΕΠΑΛ
- Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο
- Διαπολιτισμικό Λύκειο
- Άλλο:

**Χρόνια προϋπηρεσίας**

- 5-10
- 11-20
- 21-30
- 31 και άνω

**Πόσα χρόνια διδάσκετε το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας;**

- 0-5
- 6-11
- 12- 17
- 18- 23
- 24 και άνω

**Γ. Λόγιο επίπεδο Νέας Ελληνικής και διδασκαλία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

**Θεωρείτε απαραίτητη τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου της Νέας Ελληνικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Στο πλαίσιο ποιου μαθήματος θεωρείτε ότι είναι προτιμότερο να διδάσκεται το λόγιο επίπεδο;**

- Νέα Ελληνική Γλώσσα
- Αρχαία Ελληνική Γλώσσα
- Και στα δύο
- Σε κανένα από τα δύο

**Θεωρείτε ότι το λόγιο επίπεδο είναι προτιμότερο να διδάσκεται**

- Στο Γυμνάσιο
- Στο Λύκειο
- Και στα δύο
- Σε κανένα από τα δύο

**Θεωρείτε ότι στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας είναι απαραίτητο να διδάσκεται/διδάσκονται**

- Το λόγιο επίπεδο
- Οι νεοελληνικές διάλεκτοι
- Και τα δύο
- Κανένα από τα δύο

**Σε ποιο κοινωνικό περιβάλλον θεωρείτε ότι ταιριάζει η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου;**

- Αστικό
- Ημιαστικό
- Αγροτικό
- Σε όλα τα παραπάνω
- Σε κανένα από τα παραπάνω

**Σε ποιο βαθμό ενσωματώνετε στη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας το λόγιο επίπεδο;**

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

**Σε ποιο βαθμό ενσωματώνετε στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών το λόγιο επίπεδο;**

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ



**Θεωρείτε ότι υπάρχουν περιορισμοί που σας εμποδίζουν να διδάξετε αποτελεσματικά το λόγιο επίπεδο;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Αν απαντήσετε ΝΑΙ στην προηγούμενη ερώτηση, επιλέξτε μία ή περισσότερες από τις παρακάτω επιλογές**

- όγκος διδακτέας ύλης
- απουσία σχετικής επιμόρφωσης
- ασάφειες στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών
- σχολικά εγχειρίδια
- εξετασιοκεντρικός προσανατολισμός του εκπαιδευτικού συστήματος
- Άλλο:

**Σε ποιο βαθμό αξιοποιείτε τις ακόλουθες μεθόδους και στρατηγικές κατά τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου;**

Καθόλου   Λίγο   Αρκετά   Πολύ   Πάρα πολύ

- ομαδοσυνεργατική μέθοδο
- αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων ΤΠΕ
- αξιοποίηση μέσων κοινωνικής δικτύωσης
- παιχνιδοποίηση
- διαθεματική προσέγγιση
- αξιοποίηση μέσων μαζικής κουλτούρας
- κειμενοκεντρική διδασκαλία/ανακαλυπτική γραμματική

**Δ. Διδασκαλία του λόγιου επιπέδου και μαθητές/μαθήτριες**

**Εκτιμάτε ότι οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να ανταποκριθούν με επιτυχία στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα των μαθητών/μαθητριών επηρεάζει το βαθμό ανταπόκρισής τους στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Θεωρείτε ότι το επίπεδο μόρφωσης των γονέων των μαθητών/μαθητριών επηρεάζει το βαθμό ανταπόκρισής τους στη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Σε ποια από τα παρακάτω πιστεύετε ότι θα μπορούσε να συμβάλει η διδασκαλία του λόγιου επιπέδου; Μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μία απαντήσεις.**

- βελτίωση του προφορικού λόγου
- βελτίωση του γραπτού λόγου
- υψηλότερη βαθμολογία στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στις γραπτές εξετάσεις
- αποτελεσματικότερη κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου
- καλύτερη κατανόηση των επιπέδων ύφους
- ενίσχυση του εθνικού φρονήματος
- μελλοντική επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη
- Άλλο:

**Θεωρείτε ότι το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής είναι απαραίτητο να διδάσκεται σε πρόσφυγες/ μετανάστες που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη ξένη/γλώσσα;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Αν απαντήσατε ΝΑΙ στην προηγούμενη ερώτηση γιατί πιστεύετε ότι το λόγιο επίπεδο πρέπει να διδάσκεται σε δίγλωσσους/ες μαθητές/τριες; Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις.**

- καλύτερη εκμάθηση της νέας ελληνικής
- μεγαλύτερη αποδοχή τους από το σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον

- υψηλότερες σχολικές επιδόσεις
- ταχύτερη αφομοίωση στην ελληνική κοινωνία
- ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης τους
- περισσότερες πιθανότητες για μελλοντική ακαδημαϊκή και επαγγελματική εξέλιξη
- μόνο έτσι μπορεί να διαφυλαχθεί η κοινωνική συνοχή
- με αυτόν τον τρόπο θα ενστερνιστούν ευκολότερα τις αξίες και τις αρχές της ελληνικής κοινωνίας
- Άλλο:

#### **Ε. Λόγιο επίπεδο και ιδεολογία**

**Θεωρείτε ότι η χρήση του λόγιου επιπέδου σχετίζεται με**

- συντηρητική ιδεολογία
- προοδευτική ιδεολογία
- δεν έχει σχέση με τον ιδεολογικό προσανατολισμό

**Πιστεύετε ότι είναι ανάγκη να αντικατασταθούν οι δάνειες λέξεις στην ελληνική με αντίστοιχες λόγιες;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Πιστεύετε ότι είναι ανάγκη να αντικατασταθούν οι λόγιοι τύποι των σχολικών εγχειριδίων με αντίστοιχους τύπους της δημοτικής;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Κατά τη γνώμη σας η χρήση λόγιων τύπων είναι δείκτης υψηλής κοινωνικής τάξης;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

**Θεωρείτε επικίνδυνη ή ακίνδυνη τη διδασκαλία του λόγιου επιπέδου για τη Νέα Ελληνική;**

- Επικίνδυνη

- Ακίνδυνη
- Τίποτα από τα δύο

**Ποιοι θεωρείτε ότι χρησιμοποιούν περισσότερους λόγιους τύπους;**

- Άνδρες
- Γυναίκες
- Δεν έχει σημασία το φύλο

**Ποια από τις παρακάτω φράσεις θεωρείτε πιο σωστή;**

- κατ' ουσία
- κατ' ουσίαν
- και τις δύο

**Ποια από τις παρακάτω φράσεις θεωρείτε πιο σωστή;**

- στρώμα θάλασσας
- στρώμα θαλάσσης
- και τις δύο

**Ποια από τις παρακάτω φράσεις θεωρείτε πιο σωστή;**

- κρέμα νύχτας
- κρέμα νυκτός
- και τις δύο

**Ποια από τις παρακάτω φράσεις θεωρείτε πιο σωστή;**

- νοήμονας άνθρωπος
- νοήμων άνθρωπος
- και τις δύο

**Ποια από τις παρακάτω φράσεις θεωρείτε πιο σωστή;**

- του διεθνή αερολιμένα
- του διεθνούς αερολιμένα
- και τις δύο

**Ποια από τις παρακάτω φράσεις θεωρείτε πιο σωστή;**

- επιδέχομαι διόρθωση
- επιδέχομαι διόρθωσης
- και τις δύο

**Ποιον από τους παρακάτω τύπους θεωρείτε πιο σωστό;**

- της Αργυρώς
- της Αργυρούς
- και τους δύο

**Ποιον από τους παρακάτω τύπους θεωρείτε πιο σωστό;**

- έφτασε
- έφθασε
- και τους δύο

**Ποιον από τους παρακάτω τύπους θεωρείτε πιο σωστό;**

- πρόσθετε
- προσέθετε
- και τους δύο

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.