

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

**Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για εκπαιδευτικούς**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Γλωσσικά λάθη, γλωσσική αλλαγή και μέσα κοινωνικής δικτύωσης  
σε μαθήτριες και μαθητές Λυκείου.

Ευστράτιος Ζαμπέτης-Κίτσος

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ευαγγελία Παντελόγλου

Πάτρα, Ιούνιος, 2022

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο/η 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/της 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/της συγγραφέα/δημιουργού. Ο/Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

Γλωσσικά λάθη, γλωσσική αλλαγή και μέσα κοινωνικής δικτύωσης  
σε μαθήτριες και μαθητές Λυκείου.

Ευστράτιος Ζαμπέτης-Κίτσος

Επιτροπή Κρίσης

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ευαγγελία Παντελόγλου

Μέλος ΣΕΠ, ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής :

Αθανάσιος Γεωργακόπουλος

Επίκουρος καθηγητής, Τμήμα αγγλικής  
γλώσσας και φιλολογίας Α.Π.Θ

Πάτρα, Ιούνιος, 2022

***Στη Μαίρη***

## Περίληψη

Η γλώσσα των νέων έχει βρει ως χώρο έκφρασης το διαδίκτυο και κυρίως τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης. Σε αυτόν τον νέο ψηφιακό κόσμο η γλώσσα προσαρμόστηκε στα νέα δεδομένα κι εμπλουτίστηκε με καινούργια χαρακτηριστικά πολυτροπικότητας.

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να αναδείξει χαρακτηριστικά της γλώσσας των νέων στην επικοινωνία μεταξύ τους μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και να ασχοληθεί με τα γλωσσικά λάθη που εμφανίζονται κατά την ανωτέρω διαδικασία. Επίσης, να διερευνήσει κατά πόσο τα λάθη αυτά συνιστούν γλωσσική αλλαγή. Τέλος, να προτείνει σχέδια μαθήματος εντός της τάξης με στόχο να γίνει προσπάθεια σύζευξης του τρόπου που επικοινωνούν οι νέοι μέσω γραπτών μηνυμάτων στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και της επίσημης γλωσσικής νόρμας που διδάσκεται στο σχολείο.

Στην έρευνα συμμετείχαν 92 μαθητές από τις τρεις τάξεις του Λυκείου οι οποίοι συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς σχετικά με τη χρήση του διαδικτύου, των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης καθώς και τη χρήση της γλώσσας παραθέτοντας αυτολεξεί αποσπάσματα από συνομιλίες τους.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι νέοι χρησιμοποιούν αρκετά το διαδίκτυο και τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης για την επικοινωνία τους και ότι οι ορθογραφικές στρατηγικές που υιοθετούν περιλαμβάνει σημαντικό αριθμό γλωσσικών αποκλίσεων από τη νόρμα, τη χρήση Greeklish, συντμήσεων, ορθογραφικών λαθών, απουσία σημείων στίξεως και απουσία τόνων. Τα στοιχεία αυτά παρότι σημαντικά δεν μπορούν να στοιχειοθετήσουν γλωσσική αλλαγή με βεβαιότητα, αφού χρειάζεται περαιτέρω έρευνα ώστε να εξεταστούν σε βάθος χρόνου οι λόγοι και τα αίτια που ωθούν τα παιδιά να αναδείξουν περισσότερα χαρακτηριστικά της ψηφιακής – κοινωνικής ταυτότητας που διαμορφώνουν στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

## Λέξεις – Κλειδιά

Γλώσσα των νέων, Γλωσσικό λάθος, Γλωσσική αλλαγή, Διαδίκτυο, Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης.

## Language mistakes, language change and social media for high school students

Efstratios Zampetis-Kitsos

### Abstract

The language of young people has found as a place of expression the internet and especially the social media. In this new digital world, language has been adapted to the new realities and enriched with new characteristics of multimodality.

The present study aims to highlight features of young people's language in communicating with each other through social media and to deal with the language errors that occur in the above process. It also seeks to investigate the extent to which these errors indicate language change in process. Finally, this study proposes lesson plans within the classroom in an effort to combine the way young people communicate through text messages on socialmedia and the official language norm taught at school.

The survey involved 92 students from the three grades of Lyceum who filled out a self-reference questionnaire on the use of the internet, social media as well as the use of language, quoting verbatim excerpts from their conversations.

The results showed that young people use the Internet and social media as a means of communication and that the spelling strategies they adopt includes several deviations from the norm, , as well as Greeklish, abbreviations, spelling mistakes, absence of punctuation absence of accents. These features, albeit important, are not necessarily indicators language change in process. Future research will examine those factors that make children develop their digital - social on social media.

### Keywords

Language of young people, Language error, Language change, Internet, Social Media.

## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	v
Abstract .....	vi
Περιεχόμενα .....	vii
Κατάλογος Διαγραμμάτων .....	ix
Κατάλογος Πινάκων .....	x
1. Εισαγωγή .....	11
2. Γλώσσα των νέων .....	13
2.1 Λόγοι εμφάνισης της γλώσσας των νέων .....	13
2.2 Νέοι και μέσα κοινωνικής δικτύωσης .....	14
2.3 Η γλώσσα των νέων και ο ψηφιακός κόσμος .....	18
2.4 Γνωρίσματα της γλώσσας των νέων .....	19
2.4.1 Η γλώσσα ως στοιχείο οικειότητας και αντίδρασης .....	19
2.4.2 Χρήση της Αγγλικής .....	20
2.4.3 Γλώσσα διαμαρτυρίας .....	21
2.4.4 Η γλώσσα ως στοιχείο δημιουργικότητας .....	21
2.5 Τα Greeklish και οι νέοι .....	22
2.6 Γλώσσα των νέων και γλωσσική διδασκαλία .....	24
3. Γλωσσική αλλαγή .....	26
3.1 Χαρακτηριστικά της γλώσσας .....	26
3.2 Γλωσσική αλλαγή – ιστορική αναδρομή .....	28
3.3 Τα είδη της γλωσσικής αλλαγής .....	32
3.3.1 Φωνολογική αλλαγή .....	33
3.3.2 Σημασιολογική αλλαγή .....	33
3.3.2.1 Αίτια σημασιολογικής αλλαγής .....	34
3.3.2.2 Μηχανισμοί σημασιολογικής αλλαγής .....	36
3.3.3 Μορφολογική αλλαγή .....	38
4. Γλωσσικό λάθος .....	40
4.1 Αίτια – παράγοντες του γλωσσικού λάθους .....	40
4.2 Γλωσσικά λάθη .....	42
4.2.1 Λάθη γλωσσικού συστήματος .....	42
4.2.2 Λάθη στη χρήση της γλώσσας .....	43
4.2.3 Λάθη στο γραπτό λόγο .....	44
5. Η έρευνα .....	46
5.1 Σκοπός–Μέθοδος .....	46
5.2 Μεθοδολογία .....	47
5.2.1 Μέθοδος συλλογής δεδομένων .....	47
5.2.2 Συμμετέχοντες .....	47
5.2.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων .....	47
5.2.4 Ερευνητική διαδικασία .....	48
5.3 Στατιστική Ανάλυση .....	51
5.3.1 Αποτελέσματα .....	52
5.3.2 Αποτελέσματα ποιοτικής ανάλυσης .....	61
6. Διδακτικές προτάσεις .....	65
6.1 1 <sup>η</sup> Διδακτική πρόταση .....	65
6.2 2 <sup>η</sup> Διδακτική πρόταση .....	67
7. Συμπεράσματα .....	70

7.1 Περιορισμοί έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	74
Βιβλιογραφία.....	76
Παράρτημα Α. Ερωτηματολόγιο έρευνας .....	85
Παράρτημα Β. Κείμενα μαθητών ποιοτική έρευνα.....	88
Παράρτημα Γ: Κείμενα και ερωτήσεις τράπεζας θεμάτων .....	96



## Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1 Κατανομή συχνοτήτων φύλου δείγματος έρευνας σε (%).....	50
Διάγραμμα 2 Κατανομή συχνοτήτων ηλικίας δείγματος έρευνας σε (%).....	50
Διάγραμμα 3 Κατανομή μορφωτικού επιπέδου γονέων σε (%).....	51
Διάγραμμα 4 Χρήση του διαδικτύου από τους γονείς ανάλογα το μορφωτικό επίπεδο.	53
Διάγραμμα 5 Χρήση διαδικτύου ανάλογα το φύλο.....	56
Διάγραμμα 6 Κατανομή συχνοτήτων ανά φύλο και χρήση διαδικτύου σε απόλυτες τιμές και (%).....	58
Διάγραμμα 7 Τρόποι επικοινωνίας μέσω διαδικτύου σε Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης ανά φύλο σε %.....	59
Διάγραμμα 8 Χρήση των Greeklish στην γραπτή επικοινωνία ανά φύλο σε %.....	60

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 Περιγραφικά στοιχεία δείγματος.....	48
Πίνακας 2 Λόγοι χρήσης διαδικτύου από γονείς σε σχέση με μορφωτικό τους επίπεδο .....	54
Πίνακας 3 Σχέση μεταξύ μορφωτικού επιπέδου των γονέων και της χρήσης του διαδικτύου ( $\chi^2$ τεστ).....	55
Πίνακας 4 Σχέση μεταξύ μορφωτικού επιπέδου γονέων και της χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές. ( $\chi^2$ τεστ).....	55
Πίνακας 5 Ώρες χρήσης διαδικτύου από μαθητές.....	53
Πίνακας 6 Σχέση μεταξύ φύλου και της χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές ( $\chi^2$ τεστ).....	57
Πίνακας 7 Σχέση μεταξύ ηλικίας και της χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές ( $\chi^2$ τεστ).....	57
Πίνακας 8 Λόγοι χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές.....	57
Πίνακας 9 Σχέση μεταξύ φύλου και της χρήσης Greeklish από τους μαθητές. ( $\chi^2$ τεστ)..	60
Πίνακας 10 Σχέση μεταξύ ηλικίας και της χρήσης Greeklish από τους μαθητές. ( $\chi^2$ τεστ)	61

## 1. Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία έχει στόχο να αναδείξει χαρακτηριστικά της γλώσσας των νέων στην επικοινωνία μεταξύ τους δια των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και να ασχοληθεί με τα γλωσσικά λάθη που εμφανίζονται κατά την ανωτέρω διαδικασία. Επίσης θα διερευνηθεί κατά πόσο τα λάθη αυτά συνιστούν γλωσσική αλλαγή, μέσα από τη μελέτη έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές και των τριών τάξεων του Λυκείου.

Η εργασία αναπτύσσεται σε επτά κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο καταπιάνεται με τη γλώσσα των νέων και τα χαρακτηριστικά της. Γίνεται επίσης αναφορά στις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες που οδήγησαν τους νέους σε μια κατάσταση αυτοσυνείδησης ως κοινωνική ομάδα και τους έδωσε ώθηση να ταυτοποιηθούν μέσω μιας γλώσσας δικής τους. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα μέσα μαζικής δικτύωσης και ο τρόπος με τον οποίο αναπτύχθηκαν, μέσα από μεγάλες ψηφιακές ανατροπές, ιδιαίτερα τα 25 τελευταία χρόνια και η ανταπόκριση της οποίας έτυχαν από τους νέους, που βρήκαν σ' αυτά τον πιο προσφιλή τρόπο επικοινωνίας και χώρο συνέχισης της αντίστασής τους στο κατεστημένο. Το κεφάλαιο αυτό έρχεται επιπλέον να συζεύξει τον νέο ψηφιακό κόσμο που δημιουργήθηκε, ως προοπτική, από τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και τη γλώσσα των νέων που πολύ εύκολα προσαρμόστηκε στα νέα ψηφιακά δεδομένα κι εμπλουτίστηκε με καινούργια χαρακτηριστικά πολυτροπικότητας. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της γλώσσας των νέων και το πρώτο κεφάλαιο κλείνει με την παρουσίαση του συστήματος γραφής των Greeklish.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, εξετάζεται η έννοια της γλωσσικής αλλαγής ως μια σημαντική διαδικασία, απόλυτα φυσική, που ανανεώνει τις γλώσσες επηρεάζοντας όλα τα επίπεδά τους και βαδίζει παράλληλα με τις αλλαγές σε κοινωνικό και τεχνοκρατικό επίπεδο στην κοινωνία, εφόσον η νέα ψηφιακή εποχή διευκολύνει και προσφέρει νέες μορφές επικοινωνίας. Διερευνάται επίσης η γλωσσική αλλαγή ως κυρίαρχο γλωσσικό φαινόμενο, στο καθαρά γνωστικό πεδίο, αλλά και κοινωνιογλωσσικά, με μια ιστορική αναδρομή στο γλωσσικό ζήτημα της Ελληνικής γλώσσας.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα είδη της γλωσσικής αλλαγής και οι τρόποι δημιουργίας των αλλαγών αυτών.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, γίνεται προσπάθεια να παρουσιαστεί τι είναι το γλωσσικό λάθος σε σχέση με τη νόρμα που επικρατεί και πόση σημασία έχει για ορισμένους η

διαφύλαξη της νόρμας στην κατεύθυνση δημιουργίας κυρίαρχων ιδεολογιών μέσα στην κοινωνία. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η διαδικασία παραγωγής λαθών αλλά και οι επιμέρους κατηγορίες αυτών.

Το πέμπτο κεφάλαιο αποτελεί το κύριο εμπειρικό κόμμάτι της εργασίας. Παρουσιάζεται η ερευνητική υπόθεση, η μέθοδος, τα εργαλεία συλλογής των δεδομένων της έρευνας και τα αποτελέσματα της έρευνας τόσο στο ποσοτικό της σκέλος με τη στατιστική ανάλυση των στοιχείων, όσο και στο ποιοτικό της σκέλος, όπου καταγράφονται οι αποκλίσεις από τη νόρμα και γίνεται συσχετισμός με το κατά πόσον στοιχειοθετούν γλωσσική αλλαγή.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας, γίνονται οι απαραίτητοι συσχετισμοί και σε ξεχωριστή ενότητα γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας και γίνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα στο συγκεκριμένο τομέα.

Στο έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο κατατίθενται δύο παιδαγωγικές προτάσεις, ως μια προσπάθεια σύζευξης μέσα στο σχολείο της γλώσσας των νέων, ιδιαίτερα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, χωρίς πρόθεση δαιμονοποίησης της πρακτικής αυτής, με τα σχολικά αντικείμενα που διδάσκονται. Η πρόθεση είναι να τονιστεί ότι όλα μπορούν να συνυπάρξουν, εφόσον συνιστούν γλωσσικές επιλογές που ποικίλλουν ανάλογα με το ύφος, τις ανάγκες, την κοινωνική περίσταση.

## **2. Γλώσσα των νέων**

### **2.1 Λόγοι εμφάνισης της γλώσσας των νέων**

Η γλώσσα των νέων στην ελληνική γλώσσα, έγινε αντικείμενο μελέτης τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς ως κοινωνιογλωσσικό φαινόμενο, συνολικά, εμφανίστηκε και αναπτύχθηκε μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο, σύμφωνα με τον Taylor (2001, όπως αναφέρεται στο Κακριδή-Φερράρι 2005: 195).

Τα αίτια εμφάνισης θα πρέπει να αναζητηθούν στις μεγάλες αλλαγές που επήλθαν στις δυτικές κοινωνίες κατά τη μεταπολεμική περίοδο στην οικονομία και στην κοινωνία, αλλά και στον τεχνολογικό τομέα, που δημιούργησε σύνθετες βιομηχανικές κοινωνίες με καινούργιες ταξικές διαφοροποιήσεις. Η πρόοδος στον Ιατρικό τομέα για την καταπολέμηση πολλών παιδικών ασθενειών επέτρεψε την αύξηση του παιδικού και εφηβικού πληθυσμού των δυτικών κοινωνιών, αφού καταπολεμήθηκε σε μεγάλο βαθμό η παιδική θνησιμότητα. Είναι χαρακτηριστικό ότι την ίδια αυτή περίοδο ο πληθυσμός των παιδιών και των εφήβων έως τα 18 χρόνια εμφανίζει τεράστια αύξηση, σχεδόν διπλασιάζεται. Οι εξελίξεις αυτές έδωσαν την ευκαιρία συγκρότησης των νέων σε ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα με διάθεση προβολής σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας ξεχωριστών ταυτοτικών χαρακτηριστικών, σε σχέση με τις άλλες κοινωνικές ομάδες, (Κακριδή-Φερράρι, 2005).

Από την άλλη πλευρά, το λεγόμενο “χάσμα των γενεών”, αυτή η τεράστια ιδεολογική διαφοροποίηση μεταξύ μεγαλύτερων και νέων, ενισχύθηκε σημαντικά, ιδιαίτερα τα τελευταία 20 χρόνια, ως αποτέλεσμα των μεγάλων τεχνολογικών και τεχνοκρατικών εξελίξεων. Το φαινόμενο αυτό προήλθε από τη διαφοροποίηση των τεχνολογικών μέσων και την αλλαγή των επαγγελματικών κατευθύνσεων, αφού τα νέα επαγγέλματα που προϋπέθεταν γνώση των νέων τεχνολογιών, έγιναν προνομιακός χώρος των νέων ανθρώπων, διεύρυναν την απόσταση των γενεών μεταξύ τους και έκαναν τους δεσμούς λιγότερο συνεκτικούς και περισσότερο χαλαρούς. Οι νέοι άρχισαν πια να αντιλαμβάνονται ότι είναι κάτι διαφορετικό και να σχηματίζουν συνείδηση ξεχωριστής κοινωνικής ομάδας, με διαφορετικά συμφέροντα, “θέλω” και επιδιώξεις στο κοινωνικό γίγνεσθαι (Κακριδή-Φερράρι, 2005· Ανδρουτσόπουλος & Κακριδή, 2010· Kuss & Griffiths, 2011).

Ένα άλλο αίτιο που διαφοροποίησε τους νέους πρώτα κοινωνικά και λίγο αργότερα και γλωσσικά και πρέπει να γίνει διακριτό είναι η εκπαίδευση. Αυτή επεκτάθηκε σε ηλικίες 14-18 χρόνων που πρώτα δεν τις περιελάμβανε, γιατί η δεύτερη βιομηχανική επανάσταση και η μεταβιομηχανική εποχή που ακολούθησε, έπρεπε να αναζητήσει καταρτισμένους και άρτια εκπαιδευμένους νέους, όχι απαραίτητα με πανεπιστημιακή μόρφωση αλλά σίγουρα τεχνολογικά επαρκείς. Έτσι το σχολείο έγινε ο τόπος συνάντησης πολλών νέων ανθρώπων, σημείο που σχηματίζονται νεανικές-εφηβικές κοινότητες (Ανδρουτσόπουλος & Κακριδή, 2010).

Μέσα στις κοινότητές τους, οι νέοι άρχισαν, συλλογικά πια, να σχηματίζουν τη δική τους ιδεολογία, βάζοντας προτεραιότητα στο δικό τους αξιακό κώδικα και απορρίπτοντας τις παλαιές νόρμες, ακόμη και τις γλωσσικές νόρμες του σχολείου, πολλές φορές, αυτές που προσπαθούσαν να τους οριοθετήσουν ή να τους εντάξουν ομαλά και χωρίς προβλήματα στο κατεστημένο σύστημα. Έφτασαν έτσι στη δημιουργία μιας δικής τους καθαρά κοινωνικής συνείδησης με διακριτά χαρακτηριστικά που οι μεγαλύτεροι τα έβλεπαν ως μικρή επανάσταση (Ανδρουτσόπουλος & Κακριδή, 2010).

Το κυριότερο χαρακτηριστικό αυτής της αυτοσυνειδησιακής κατάστασης που βιώνουν οι νέοι στις κοινότητές τους είναι η δημιουργία μιας γλώσσας δικής τους, της γλώσσας των νέων. Η γλώσσα τους θα γίνει κορωνίδα της αντίστασής τους, της ανεξάρτησής τους από το κοινωνικό κατεστημένο που θέλουν να τους επιβάλουν και σημείο αναφοράς της δικής τους πρότασης για τον πολιτισμό του κόσμου που ζουν, της δικής τους κουλτούρας. Η γλώσσα αυτή θα αποτελέσει ένα είδος ταυτοποίησης, ένα είδος διαβατηρίου για την είσοδο μέσα στις νεανικές παρέες και ομάδες. Η γλώσσα ενισχύει την πρόθεση των νέων να εκθέσουν στην κοινότητα την δική τους ξεχωριστή ταυτότητα, ώστε αυτή να γίνει σεβαστή από όλους (Ανδρουτσόπουλος, 1998).

## **2.2 Νέοι και μέσα κοινωνικής δικτύωσης**

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που έχουν πλέον αναπτυχθεί στις μέρες μας δεν είναι τίποτε άλλο παρά ψηφιακές κοινότητες που οι χρήστες τους, συμπεριλαμβανομένων, μαζικά, και των νέων, δημιουργούν σχέσεις και συνομιλίες μέσω της κατασκευής των λεγόμενων προφίλ. Η διαδραστικότητα σε πραγματικό χρόνο, ανεξαρτήτως γεωγραφικής απόστασης είναι το μεγάλο πλεονέκτημα που παρέχουν αυτά τα μέσα.

Δίνεται η δυνατότητα λοιπόν στους νέους να κάνουν καινούργιους ψηφιακούς φίλους που να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους (Kuss & Griffiths, 2011).

Έτσι λοιπόν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ή αλλιώς οι ιστοσελίδες αυτές δίνουν τη δυνατότητα στους χρήστες τους να κατασκευάσουν ένα προφίλ, που μπορεί να είναι δημόσιο ή ημιδημόσιο μέσα στην οριοθετημένη πλατφόρμα του ιστότοπου και φυσικά να επικοινωνούν συνεχώς με άλλους, που τους έχουν αποδεχτεί ως φίλους, σε ένα ψηφιακό περιβάλλον που έχουν διαμορφώσει οι ίδιοι και έχουν επιτρέψει να γίνεται ορατό. Αυτά τα δύο τελευταία χαρακτηριστικά δίνουν στα Μέσα αυτά μια μοναδικότητα (Ellison, 2007).

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης τα τελευταία χρόνια προσφέρουν όλο και περισσότερες υπηρεσίες, αφού επεκτείνονται συνεχώς, προσφέροντας τους τρόπους, τους μηχανισμούς ταυτόχρονης ψηφιακής συνύπαρξης πολλών διαφορετικών ανθρώπων από πολλές γεωγραφικές περιοχές με μηνύματα απευθείας, σε πραγματικό χρόνο. Αυτό είναι για τους νέους ιδιαίτερα ελκυστικό (Correa, Hinsley, & De Zuniga, 2010).

Αυτή η διαδραστικότητα, η πολυτροπικότητα και η ευελιξία των μέσων κοινωνικής δικτύωσης είναι τα “διαμάντια” των χαρακτηριστικών τους και εξασφαλίζεται με τη συμμετοχή, το ανοικτό περιβάλλον, τη συνεκτικότητα, την κοινότητα και τη συνδιάλεξη (Δαγουλά, 2012).

Σε ένα τέτοιο ψηφιακό περιβάλλον με ραγδαία ανάπτυξη εμφανίζονται ήδη από το 1997 και το 1999 τα πρώτα πρώιμα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, το Six Degrees και το LiveJournal κατά σειρά. Λίγο αργότερα (2001) εμφανίζεται στο ψηφιακό κοινό το Friendster. Αυτά όμως τα πρώτα Μέσα για διάφορους λόγους έμειναν σε αρχικό στάδιο εξέλιξης και δεν κατάφεραν να αναπτυχθούν, επομένως και η παρακμή τους ήταν αναμενόμενη. Λίγο αργότερα εμφανίζεται, με καλύτερες προϋποθέσεις, είναι γεγονός, το MySpace (2003), που παρά την αρχική του επιτυχία στις Η.Π.Α. δεν ανταποκρίνεται στις πρώτες προσδοκίες και φυλλοροεί γρήγορα (Boyd & Ellison, 2007).

Στις μέρες μας το Facebook, δημιουργημένο από τον Marc Zuckerberg, έχει λάβει τεράστια ανάπτυξη αγγίζοντας κάθε μήνα το 1,71 δισεκατομμύρια αριθμό χρηστών, ενώ ξεκίνησε το 2004 για να δώσει εύκολη πρόσβαση επικοινωνίας και ανταλλαγής σημειώσεων μόνο στους φοιτητές του Πανεπιστημίου του Harvard (Δαγουλά, 2012).

Ένα άλλο μέσο κοινωνικής δικτύωσης, λίγο πιο πρόσφατο, είναι το Twitter, που φέρνει κάτι καινούργιο στις πλατφόρμες αυτές, την ενημέρωση (Βέγλης, 2014). Ένα χαρακτηριστικό πρόσφατο παράδειγμα είναι ο πόλεμος στην Ουκρανία, που

επιβεβαιώνει τον χαρακτήρα αυτό του Twitter, καθώς σε μερικές πολύ δύσκολες καταστάσεις, όπου τα δημοσιογραφικά συνεργεία ήταν αδύνατον να δίνουν πληροφόρηση, το συγκεκριμένο μέσο έγινε η μοναδική πηγή πληροφόρησης αλλά και επικοινωνίας των αμάχων που ζητούσαν βοήθεια ή αποκάλυπταν αγριότητες. Έτσι λοιπόν ανάμεσα στα δύο μέσα, συγκριτικά το Twitter, που ανά μήνα αριθμεί 320 εκατομμύρια ενεργούς χρήστες, προσφέρει γρηγορότερη πληροφόρηση (Δαγουλά, 2012). Φάνηκε λοιπόν πως το συγκεκριμένο Μέσο θα μπορούσε να ενώσει περισσότερους ανθρώπους, να συνθέσει απόψεις, να εξασφαλίζει συναινέσεις, αφού είχε τη δυνατότητα να εργάζεται σαν μια ενιαία παγκόσμια κοινότητα. Η εμπλοκή όμως πολλών διάσημων προσώπων σε σκάνδαλα και αντιδικίες με προσωπικές επιθέσεις και χρήση του Twitter, έκανε το Μέσο να χάσει την αξιοπιστία και την ειδησεογραφική του αίγλη (Δαγουλά, 2012). Τελευταίο μεγάλο μέσο αποτέλεσε το Instagram (2010). Μεγάλη διαφορά του από τα άλλα η σύνδεση και η επικοινωνία των χρηστών μεταξύ τους μέσω φωτογραφιών με χρήση των hashtags. Προσφάτως, το Instagram έφτασε τους 900 εκατομμύρια μηνιαίους χρήστες με το 80% να βρίσκεται εκτός Η.Π.Α (Instagram, 2019).

Το Φεβρουάριο του 2005 παρουσιάζεται στους χρήστες για πρώτη φορά το Youtube, που σκοπό έχει τη δημιουργία αρχείων κυρίως μουσικής και βίντεο, με έναν νέο τρόπο διαμοιρασμού. Η επιτυχία του οδήγησε την Google πολύ γρήγορα να προβεί σε εξαγορά του έναντι 1,65 δισεκατομμυρίων δολαρίων Η.Π.Α. Οι λειτουργικές δυνατότητες του Youtube για ανέβασμα μουσικών κομματιών ερασιτεχνών μουσικών, μικρών ερασιτεχνικών μουσικών αλλά και μικρών ερασιτεχνικών ταινιών μικρού μήκους, έκανε το συγκεκριμένο μέσο ιδιαίτερα αρεστό στους νέους (Κουτσογιαννοπούλου, 2013).

Τα παραπάνω μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι ιδιαιτέρως προσφιλή στους νέους ανθρώπους, από την ηλικία ακόμη του δημοτικού σχολείου, αλλά ιδιαίτερα στις ηλικίες από 14-15 χρονών και άνω. Οι νέοι ενδιαφέρονται για το άνοιγμα των διαπροσωπικών τους σχέσεων καθώς η εξωστρέφεια συνήθως τους χαρακτηρίζει. Είναι γνωστό πόσο σημαντικές είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις για το σύνολο των ανθρώπων, καθώς η μοναξιά δεν είναι ευχάριστη επιλογή για τη συντριπτική πλειοψηφία τους. Τα νέα ψηφιακά μέσα δίνουν το δικαίωμα και τη δυνατότητα ακόμη και της φανταστικής ή δυνητικής διαπροσωπικής επαφής σε άτομα που, για διάφορους λόγους, βιώνουν το αίσθημα της μοναξιάς και επιδιώκουν μια κάποια ψυχική ισορροπία (Argyle, 2007). Σε



σχέση με τους νέους, οι πλατφόρμες των ψηφιακών μέσων τους παρέχουν εναλλακτικές λύσεις στη διαπροσωπική τους επικοινωνία, κομίζουν το νέο και επιλογές πρωτόγνωρες, λύσεις επικοινωνίας και νέο φάσμα αλληλεπιδράσεων όπου δεν κυριαρχεί μόνο ο λόγος, γραπτός ή προφορικός αλλά και η πολυτροπικότητα της έκφρασης. Οι σχέσεις που δημιουργούνται από τους νέους μέσω διαδικτύου, φτάνουν πολλές φορές να αποδεικνύονται ισχυρότερες από τις σχέσεις ως αποτέλεσμα παλαιότερων επικοινωνιακών μορφών ή καταστάσεων, σε χώρο και χρόνο πραγματικό (McKenna, Green, & Gleason, 2002).

Οι νέοι σε αυτού του είδους τις επαφές και τις συνομιλίες νιώθουν μεγαλύτερη ελευθερία, εξωτερικεύουν συναισθήματα πιο εύκολα ή στοιχεία της ιδιωτικής τους ζωής, αφού δεν έχουν τον άλλο δίπλα τους (Tidwell & Walther, 2002). Υπάρχουν βέβαια και οι φωνές κάποιων που ακόμη και με έρευνες καταδεικνύουν την χαμηλότερη αξιοπιστία και ποιότητα όλων αυτών των φιλικών δεσμών που δημιουργούνται μέσα στις ψηφιακές πλατφόρμες (Mesch & Talmud, 2007). Επειδή όμως τα νέα αυτά Μέσα έχουν λίγο χρόνο σχετικά ανάπτυξης στην κοινωνία, ίσως θα ήταν παρακινδυνευμένο να σταθεί κάποιος θετικά ή αρνητικά στις παραπάνω έρευνες, να καταδικάσει ή να μιλήσει με ενθουσιασμό.

Ο Androutsopoulos (2013 B:236) οριοθετεί ως τελευταίο στάδιο της επικοινωνίας τη διάδραση μέσω των υπολογιστών και το ονομάζει συμμετοχική εποχή του διαδικτύου. Είναι η εποχή που οι χρήστες, έχοντας περισσότερα ψηφιακά μέσα στη διάθεσή τους, διευρύνουν και αξιοποιούν το περιεχόμενο που έχουν να επικοινωνήσουν. Αυτό το τελευταίο στάδιο της επικοινωνίας, δια των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, ένας προνομιακός χώρος εφήβων και ευρύτερα νέων είναι που υπόκειται σε γλωσσολογική ανάλυση από πολλούς γλωσσολόγους-ερευνητές.

Σαν μια νέα μορφή σύγχρονης επικοινωνίας, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης διαμορφώνουν μια ειδική ομιλία επικοινωνίας, τη “διαδικτυακή”. Αυτό υποστηρίζεται από τον Crystal και ορίζεται ως «Netspeak» (2006:86). Ο Crystal αναγνωρίζει σε αυτή τη νέα ομιλία πολλές συντομογραφίες, ορθογραφικά και λεξιλογικά στοιχεία ή και σημεία στίξης που ενεργοποιούνται μόνο στο διαδίκτυο και απέχουν συνήθως αρκετά από την πρότυπη γλώσσα. Όμως δεν πρέπει να παραγνωρίσουμε ότι παρόμοια γλωσσικά στοιχεία εμφανίζονται και σε παλαιότερες μορφές επικοινωνίας, όπως οι προσωπικές σημειώσεις (Janda, 1985).

Στη σύγχρονη επικοινωνία, οι νέες ψηφιακές πλατφόρμες προσφέρουν το πλεονέκτημα του χρόνου, μια και σ' αυτές περιορίζεται κατά πολύ ο χρόνος που πρέπει να περιμένει κάποιος νέος για να στείλει ή να γράψει ένα μήνυμα. Αυτή η επικοινωνία έχει λοιπόν την αξία της, αφού εκτελείται σύγχρονα, δηλαδή σε πραγματικό χρόνο (Crystal, 2006). Σε αυτή τη περίπτωση ο χώρος που κύρια προτιμάται από τους νέους είναι το διαδικτυακό τσατ (chat). Αντίθετα σε περιβάλλον ασύγχρονης ψηφιακής επικοινωνίας, κυρίως, δηλαδή στα περίφημα φόρουμ, τα μηνύματα μεταξύ των νέων αλλά και των μεγαλύτερων φυλάσσονται μέχρι να αναγνωστούν, σε διαφορετικούς χρόνους για τον κάθε χρήστη. Αυτό με την σειρά του δημιουργεί τα δικά του πλεονεκτήματα για χρήστες που θέλουν να διαχειριστούν τον χρόνο τους καλύτερα.

### **2.3 Η γλώσσα των νέων και ο ψηφιακός κόσμος**

Όλες αυτές οι σύγχρονες εξελίξεις των τελευταίων 20 ετών, σε σχέση με την ψηφιακή επικοινωνία και τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, δημιούργησαν την ανάγκη της μελέτης αυτής της “νέας” γλώσσας του διαδικτύου. Το πρόβλημα εδώ δεν είναι μόνο ότι όλη αυτή η νέα επικοινωνία αποτελεί καινούργιο φαινόμενο, αλλά και το ότι υπάρχουν παράμετροι που πρέπει να μελετηθούν σε βάθος, παράμετροι που άπτονται της κοινωνιογλωσσικής επιστήμης και αφορούν όλο το φάσμα της επικοινωνίας με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Εδώ πρέπει να γίνει αναζήτηση των κοινωνικών σχέσεων, των γλωσσικών κατασκευών και επινοήσεων των νέων, του ύφους και βέβαια, στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες που ζούμε, στον κόσμο της Παγκοσμιοποίησης δηλαδή, της ενδεχόμενης πολυγλωσσίας που δημιουργείται και επιδρά άμεσα (Androutsopoulos, 2013).

Κάτι που δεν έχει διερευνηθεί σε σχέση με τη γλώσσα των νέων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι αν τα στοιχεία προφορικότητας, που εύκολα κάποιος μελετητής μπορεί να παρατηρήσει στον ψηφιακό λόγο των νέων, παρουσιάζει κοινά χαρακτηριστικά ή όχι με τον ζωντανό προφορικό τους λόγο. Αντίθετα έχει γίνει αντικείμενο μελέτης η γενικότερη κατάταξη της διαδικτυακής γλώσσας γενικότερα σε γραπτό ή προφορικό λόγο (Crystal, 2006), χωρίς να συμπεριλαμβάνονται όμως ως αντικείμενο τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

## 2.4 Γνωρίσματα της γλώσσας των νέων

Η γλώσσα των νέων λοιπόν στο περιβάλλον που καθορίζουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, θα πρέπει να διαχωριστεί και να μελετηθεί ξεχωριστά, αφού οι νέοι τη χρησιμοποιούν σε περιβάλλοντα επικοινωνίας που ελέγχουν απόλυτα οι ίδιοι, κάνοντας χρήση καινοτομιών στο λεξιλόγιο ή στην ίδια τη δομή της γλώσσας, δημιουργώντας κοινές συνθήκες γραφής που σε αρκετές περιπτώσεις θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν και ως κοινωνιόλεκτος. Συγχρόνως όμως, αν κάποιος παρατηρήσει τη γλώσσα αυτή ανά περιοχή, με διαφορετικό πολιτιστικό και μορφωτικό επίπεδο ή σε σχέση με το φύλο των χρηστών ή ακόμη τις ίδιες τις συνθήκες επικοινωνίας, καταλαβαίνει ότι η γλώσσα ακολουθεί τους νέους, αλλάζει, δηλαδή διαφοροποιείται μερικώς ή περισσότερο ανάλογα με τους ίδιους τους νέους (Κακριδή-Φερράρι, 2005). Έτσι λοιπόν, ενώ κοινωνιογλωσσικά και οι ίδιοι οι νέοι παρουσιάζουν πολλά στοιχεία ετερογενή, η γλώσσα τους αναγνωρίζεται ως ξεχωριστή ποικιλία (Ανδρουτσόπουλος, 2000). Αυτό συμβαίνει, επειδή, όπως και να έχει, διαφέρουν στο λόγο από τους μεγαλύτερους ακόμη και όταν καλούνται να συμμετάσχουν σε πιο επίσημες ανάλογες καταστάσεις επικοινωνίας, όταν για παράδειγμα καλούνται να συζητήσουν στο 15μελές του σχολείου τους με την παρουσία των καθηγητών τους (Κακριδή-Φερράρι, 2005).

Ιδιαίτερα όσον αφορά το σύστημα γραφής, υπάρχουν αρκετές παραλλαγές, μερικές από τις οποίες δεν έχουν καμία σχέση με το «κλασικό» κείμενο. Πολλές από αυτές έχουν συμπεριλάβει γράμματα που δεν υπήρχαν στο λατινικό κείμενο ή είχαν μικρότερη συχνότητα από τη συνηθισμένη στα σύγχρονα αγγλικά.

### 2.4.1 Η γλώσσα ως στοιχείο οικειότητας και αντίδρασης

Στην προσπάθεια να αποκρυσταλλωθούν τα βασικά γνωρίσματα της γλώσσας των νέων, αμέσως διαφαίνεται πως αυτά πρέπει να συνδεθούν με την ίδια τη κουλτούρα που διαμορφώνουν οι νέοι ξεχωριστά και διακριτά, εντός του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου. Το σύνολο λοιπόν των φράσεων που μπορεί να εκδηλώνουν την απόλυτη οικειότητα ή την απέχθεια για κάτι, είναι το πρώτο χαρακτηριστικό της γλώσσας τους (Ανδρουτσόπουλος, 2000). Οι φράσεις αυτές μπορούν να χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν ψυχικές εντάσεις ή διαφοροποιήσεις, π.χ. τα πήρα (στο) κρανίο (θύμωσα) ή να αξιολογήσουν μια κατάσταση, π.χ. τζάμι (τέλεια).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η χρήση λέξεων που στην καθομιλουμένη γλώσσα των μεγάλων δεν θεωρούνται κόσμιες, αλλά υβριστικές, αποφεύγονται και χαρακτηρίζουν περιθωριακές ομάδες ή ομάδες συμμοριών του δρόμου, εντούτοις για τους νέους είναι προσφιλείς και ευχάριστες, που τους βοηθούν άμεσα, εύκολα και κατανοητά στην μεταξύ τους επικοινωνία να εκδηλώσουν την οικειότητα, τη συμπάθεια αλλά και τη φιλία τους, πχ. Καβλαντίζω (φλερτάρω), γαμίκος ( όμορφος ή γυναικάς ), αρχίδι ( απατεώνας ή επιτήδειος -καταφερτζής) (Ανδρουτσόπουλος, 2000).

Ιδιαίτερη μνεία πρέπει να γίνει στο ρήμα «γαμώ-γαμιέμαι». Χρησιμοποιείται το μέγιστο από τους νέους είτε για να δηλώσει καταστάσεις ταλαιπωρίας ή μεγάλης δυσκολίας, «γαμήθηκα», είτε στο πεδίο της σύνταξης όπου δημιουργούνται ιδιαίτερα σχήματα με τη χρήση του «γαμώ» → «και γαμώ» ή με παράθεση, δίπλα του, κάποιου ονόματος για να δηλωθεί ευχαρίστηση ή ανώτερη ποιότητα σε αυτό που δηλώνεται μετά το ρήμα, π.χ. «και γαμώ το φαγητό».

#### 2.4.2 Χρήση της Αγγλικής

Ένα δεύτερο χαρακτηριστικό, πολύ σημαντικό, είναι η ευρύτατη χρήση της αγγλικής γλώσσας, που οι νέοι τη χρησιμοποιούν για την δόμηση και προβολή της νεανικής τους ταυτότητας η οποία πρέπει να αποτυπωθεί και στη γλώσσα (Androutsopoulos, 2004). Είναι, άλλωστε, η βασική ξένη γλώσσα που μαθαίνουν πολλοί λαοί ως εφόδιο εξέλιξης σε ένα απαιτητικό πολυπολιτισμικό και παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον. Πρόκειται για ένα φαινόμενο διαδεδομένο και στην Ελλάδα. Αυτό έγινε φανερό και από το ερευνητικό κομμάτι της παρούσας εργασίας (βλ. Κεφ.5.3.3). Μεγάλο μέρος των μαθητών του Λυκείου που αποτέλεσε το δείγμα της έρευνας προτίμησε να γράψει με πολλές αγγλικές λέξεις ανάμεσα στο ελληνικό κείμενο ή ακόμη και με ολόκληρες φράσεις στην Αγγλική.

Άλλες όμως κοινωνίες, όπως η αγγλική κοινωνία, ξεκίνησαν την παγκοσμιοποιημένη τους πορεία πολύ νωρίτερα από άλλες, και από την ελληνική, φυσικά. Σ' αυτό συντέλεσαν οι κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες ανάπτυξης στην κοινωνία αυτή. Αυτό το χαρακτηριστικό της γλώσσας των νέων, ο Rampton (2005) το ονοματίζει ως διασταύρωση στη γλώσσα. Έτσι λοιπόν το crossing είναι φαινόμενο κατά το οποίο νεαρά άτομα μιας εθνότητας δανείζονται και ενσωματώνουν στοιχεία γλωσσικής ποικιλίας από κάποια διαφορετική εθνική ή εθνοτική ομάδα. Τα αίτια μπορούν να αναζητηθούν σε ταυτιστικούς λόγους, εξαιτίας ειδικών κοινωνικών περιστάσεων ή

στην προσπάθεια των νέων να αυτοπροσδιοριστούν ή να ενταχθούν σε κάποια νεανική υποκουλτούρα. Ίσως αυτό εξυπηρετεί, επίσης, στην κρυπτογράφηση των συνομιλιών τους μέσα στο σχολείο με τον προφανή σκοπό να μην γίνονται κατανοητοί από τους καθηγητές τους (Ανδρουτσόπουλος, 2000).

### **2.4.3 Γλώσσα διαμαρτυρίας**

Ένα άλλο χαρακτηριστικό της νεανικής γλώσσας είναι η χρησιμοποίησή της από τους νέους ως μορφή έμπρακτης διαμαρτυρίας για τον κόσμο των μεγαλύτερων. Η αντίδραση έχει να κάνει με την απομάκρυνσή τους από όλους τους θεσμούς των μεγάλων που προσπαθούν να κυριαρχήσουν στη δική τους ζωή. Όλα αυτά τα πετυχαίνουν με το χιούμορ ως τάση συνειδητής διαμόρφωσης της γλώσσας τους. Θέλουν να πετύχουν τη διακωμώδηση μιας γλώσσας που την θεωρούν “ξύλινη” και στυγνή, χωρίς αισθήματα και ενσυναίσθηση, θέλουν εμφαντικά να δηλώσουν με το χιούμορ την αντίθεσή τους σε ό,τι συμβολίζει, να δημιουργήσουν με τις παρέες συνομηλίκων τους κοινά βιώματα γλωσσικής αντίστασης ως συνεκτικό κρίκο μεταξύ τους. Θέλουν να αντιπαρατεθούν ανοικτά αλλά ανώδυνα στην οικογένειά τους, τους δασκάλους τους, τους μεγαλύτερους της διπλανής πόρτας που τους παρατηρούν για τον τρόπο που μιλάνε, φωνάζουν και αστετεύονται (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 1999).

### **2.4.4 Η γλώσσα ως στοιχείο δημιουργικότητας**

Ένα, σημαντικό, τελευταίο χαρακτηριστικό των νέων κατά τη χρήση και δημιουργία της γλώσσας τους, ως σημείο διαμαρτυρίας αλλά και διαφοροποίησης είναι σίγουρα η δημιουργικότητα. Η αντισυμβατικότητα και η άρνηση συγκατάθεσης και προσαρμογής σε γλωσσικές νόρμες και συντακτικούς και γραμματικούς κανόνες είναι στοιχείο που χαρακτηρίζει την αλληλεπίδραση στις σχέσεις μεταξύ των νέων ανθρώπων. Η δημιουργία κάθε ευφάνταστης γλωσσικής διαφοροποίησης, είτε στα πλαίσια του σχολείου είτε άλλων χώρων του δημόσιου βίου είναι πρώτιστο μέλημά τους (Κακριδή-Φερράρι, 2005:201). Για παράδειγμα η γνωστή φράση, που βρέθηκε αρκετά και στην ποιοτική έρευνα της παρούσας εργασίας, «ο.μ.γ» ή «omg», που χρησιμοποιούν οι νέοι, δηλαδή «Ω! Θεέ μου», ανήκει σε αυτήν την περίπτωση.

Στην αρχή της υποενότητας για τη γλώσσα των νέων ως στοιχείο αντίδρασης, έγινε προσπάθεια να αναδειχθούν πολλοί κοινωνικοί και ιστορικοί λόγοι που έκαναν επιτακτική και αναγκαία, κοινωνικά, την δημιουργία της γλώσσας των νέων. Στην

συνέχεια παρουσιάστηκαν βασικά χαρακτηριστικά της γλώσσας αυτής. Ποιες όμως είναι οι λειτουργίες της γλώσσας αυτής στον κοινωνικό τομέα και πώς εξυπηρετούν τους νέους ανθρώπους στην δύσκολη πορεία τους; Η προσπάθεια διαφοροποίησης των νέων μέσα από τη γλώσσα που δημιουργούν μέσω μιας διαφορετικής ταυτοποίησής τους είναι μια πολύ χαρακτηριστική λειτουργία μέσα στην κοινότητα. Εδώ εδράζεται μια κυρίαρχη ιδεολογία των νέων να απορρίψουν πλήρως την γλωσσική ποικιλία, που κυριαρχεί κοινωνικά, ως μια μορφή συμβολικής αντίστασης, διάσπασης του κατεστημένου που ταυτόχρονα θα τους συσπειρώσει και θα τους προετοιμάσει για νέους αγώνες (Κακριδή-Φερράρι, 2005).

Στο σημείο αυτό χρειάζεται να προσεχθεί ιδιαίτερα ότι ως μορφή αλληλεπίδρασης με την ταυτότητα, η γλώσσα προηγείται. Άλλωστε η ταυτότητα αφορά πολύ περισσότερο το ίδιο το κοινωνικό γίνεσθαι και τον πολιτισμό των νέων, παρά οριοθετεί την ψυχολογική τους κατάσταση. Επίσης σημαντική είναι η διαπίστωση ότι οι ταυτότητες που δημιουργούνται, ανάλογα με το περιβάλλον επικοινωνίας που διαμορφώνεται, αντλούν την κοινωνική τους αξία σε σχέση με άλλες ταυτότητες, έτσι ώστε να μην μπορούν να θεωρηθούν, ουσιαστικά, ποτέ αυτόνομες (Bucholtz, 2005).

## **2.5 Τα Greeklish και οι νέοι**

Στα πλαίσια λοιπόν αλληλεπίδρασης ταυτότητας και γλώσσας ανάμεσα στους νέους, εκείνοι επέλεξαν τα Greeklish. Η ίδια η ονομασία Greeklish καταδεικνύει πως είναι ένα σύστημα γραφής ελληνικό που υιοθετεί, όμως, λατινικούς χαρακτήρες. Η μαζική χρήση τους μπορεί να αποδοθεί στην δυσκολία που παρουσιάστηκε τα πρώτα χρόνια της ψηφιακής επανάστασης στην Ελλάδα, όταν οι χαρακτήρες της ελληνικής γραφής, του ελληνικού αλφαβητικού συστήματος δεν υποστηρίζονταν από τα περισσότερα υπολογιστικά συστήματα. Οι Έλληνες χρήστες του διαδικτύου έπρεπε να πλάσουν μια δική τους γλώσσα, τα Greeklish, (Ανδρουτσόπουλος, 1999).

Όμως τα Greeklish, δεν είναι μια κατάσταση στα γλωσσικά δρώμενα που απασχόλησε την επιστημονική κοινότητα τις τελευταίες δεκαετίες. Είναι μια πραγματικότητα στην γλώσσα που δειλά-δειλά εμφανίζεται ακόμη από τη βυζαντινή περίοδο, όπου βρίσκει κανείς κείμενα με λατινικούς χαρακτήρες. Η ίδια η λατινοκρατία αλλά αργότερα και η βενετοκρατία, σε πολλές περιοχές της νησιωτικής αλλά και της ηπειρωτικής Ελλάδας οδηγεί στη χρήση του λατινικού αλφαβήτου μετεγγράφοντας πολλές φορές τον



φωνητικό, ελληνικό λόγο σε γραπτό κείμενο (Ανδρουτσόπουλος, 1999). Η πρακτική παρέμεινε και σε περιοχές υπό Οθωμανικό ζυγό αρκετά αργότερα, όταν στη Σμύρνη έγινε προσπάθεια έκδοσης εφημερίδας με κείμενα γραμμένα σε χαρακτήρες λατινικούς. Την ίδια περίοδο σχεδόν οι Χιώτες αστοί μόνιμοι κάτοικοι της Δυτικής Ευρώπης χρησιμοποιούν στην αλληλογραφία τους μόνο λατινικούς χαρακτήρες, σε τέτοιο σημείο ώστε να γεννηθούν τα Φραγκοχιώτικα. Έτσι λοιπόν τα Greeklish δεν αποτέλεσαν μια πρακτική αναγκαιότητα και διευκόλυνση της επικοινωνίας αλλά έκαναν εμφανή μια αλήθεια στη γλωσσολογία, όσο κι αν αυτό δεν αρέσει ή δεν είναι αποδεκτό από μερίδα γλωσσολόγων επιστημόνων που την καταδικάζουν (Παναγιωτίδης, 2013). Η αλήθεια αυτή βρίσκεται στην παραδοχή ότι δεν είναι δυνατόν να αλλάξει η κοινωνία, οι τάξεις και οι δομές της και η γλώσσα των ανθρώπων να παραμένει αναλλοίωτη. Το Ελληνικό σύστημα γραφής που επικρατεί σήμερα έχει πληθώρα φθογοσήμων, όπως τα διαφορετικά /i/, /e/, /o/, κάποτε απαραίτητα αλλά χωρίς σημερινή αντιστοιχία στην προφορική γλώσσα του σύγχρονου Έλληνα. Η συνέχεια στη χρήση τους μπορεί καταφανέστατα να κρύβει ιστορική και συμβολική σημασία, αλλά σε αντιδιαστολή είναι, λειτουργικά, χωρίς καμιά σημασία πλέον (Ανδρουτσόπουλος, 1999).

Όπως ήταν φυσικό αυτή η νέα γραφή, που δεν αποτελεί ένα γλωσσικό σύστημα αυτοτελές, έγινε αμέσως αποδεκτή από το σύνολο των νέων. Έγινε μέρος της γλωσσικής τους συνείδησης, αφού έφτασε να τους χαρακτηρίζει, έχοντας ξεχωριστά δομικά και λεξιλογικά χαρακτηριστικά, που ευνοούν τις συνθήκες επικοινωνίας οι οποίες συνήθως δημιουργούνται μεταξύ των νέων. Πρόκειται, ουσιαστικά, για μια “Κοινωνιόλεκτο” (Βαλασάκης, 2008). Η χρήση των Greeklish από τους νέους δεν υπόκειται σε κάποιες καινούργιες νόρμες ή σε νέους κανόνες. Έχει ένα φιλελεύθερο, σχεδόν αναρχικό χαρακτήρα και μάλιστα παρουσιάζει πολλές φορές διαφοροποιήσεις ανάλογα με τις παρέες των νέων που τα χρησιμοποιούν και θέλουν να διατηρήσουν ή και να δηλώσουν μια αυτονομία, να εκφράσουν μια συγκεκριμένη ιδιοσυγκρασία ή ακόμη και να αποσαφηνίσουν την ιδεολογία μιας παρέας με πολύ τοπικά χαρακτηριστικά. Γενικά, όμως, ο Ανδρουτσόπουλος (2001α· 2000β) έχει διακρίνει τρεις διαφορετικούς τρόπους γραφής των Greeklish.

1. Αρχικά μέσα από την απλούστευση της ιστορικής ορθογραφίας του Ελληνικού γλωσσικού συστήματος φτάνει στην απόδοση της προφορικής γλώσσας, ώστε οι φθόγγοι να αποδίδονται σωστά και κατανοητά, π.χ. «είστε» ως «iste». Ενδιαφέρει

λοιπόν εδώ η φωνητική αποτύπωση σωστά, γι' αυτό και μπορεί κάποιος να μιλήσει για Φωνητική μεταγραφή (Ανδρουτσόπουλος, 2001α· 2000β).

2. Ένας δεύτερος τρόπος είναι να προσαρμοστούν οι λατινικοί χαρακτήρες στην ιστορική ορθογραφία με αντικειμενικό σκοπό την οπτική αναπαράσταση των ελληνικών φθόγγων. Μπορεί κάποιος να μιλήσει για οπτική μεταγραφή. Παρουσιάζει ενδιαφέρον ότι κατά τη μελέτη και «αποκρυπτογράφηση» των ευρημάτων από την έρευνα που συνοδεύει την παρούσα εργασία, βρέθηκαν (2) δυο απαντημένα κείμενα-μηνύματα παιδιών του Λυκείου που συμμετείχαν στην έρευνα που προσπάθησαν με Greeklish να μεταγράψουν οπτικά την ιστορική ορθογραφία των λέξεων που χρησιμοποίησαν (Κεφ.2,2).

3. Ο τρίτος τρόπος γραφής της γλώσσας των Greeklish προσομοιάζει αρκετά με την οπτική μεταγραφή. Όσο για τα γράμματα χωρίς αντίστοιχα στο λατινικό αλφάβητο (π.χ. θ, ξ, ψ), ο κόσμος είτε καταφεύγει στην κλασική λατινική μεταγραφή (th, ks, ps) είτε πατά απλώς το αντίστοιχο πλήκτρο, έτσι ώστε το θ βγαίνει q ή u και το ω γίνεται w ή v. Αλλά υπάρχει και ο τρίτος δρόμος, αυτός της οπτικής ομοιότητας με το ψηφίο 8 για το θ και το 3 για το ξ.(Ανδρουτσόπουλος, 2001 α.β,γ).

Τα Greeklish, λοιπόν, αποτελούν μια πραγματικότητα που τώρα πια συνδέεται άμεσα με την ψηφιακή γλώσσα και την επικοινωνία δια των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Οι νέοι τα προτιμούν σε μεγάλο βαθμό, γιατί προσφέρουν απλότητα και ταχύτητα, που στον ψηφιακό διαδικτυακό κόσμο είναι απαραίτητα. Αρκετοί, ακόμη και στις μέρες μας, πιστεύουν ότι η αντικατάσταση των ελληνικών φθόγγων: η, ι, ει, οι, υι, ι με το λατινικό «i» ή των Ελληνικών φθόγγων: ο και ω με το λατινικό «o» θα αποικιοποιήσει γλωσσικά τους νέους. Η απάντηση για τη σύγχρονη σκέψη και τις φρέσκιες ιδέες είναι ότι, όταν λαμβάνεις σύγχρονη παιδεία, χωρίς αγκυλώσεις ιδεολογικές και μικροπολιτικές επιστημονικές προσεγγίσεις δεν κινδυνεύεις από τα Greeklish, όπως δεν κινδυνεύεις από τους ξένους στίχους ενός τραγουδιού ή το να υπολογίζεις με ένα διεθνές αριθμητικό σύστημα (Ανδρουτσόπουλος, 1999).

## 2.6 Γλώσσα των νέων και γλωσσική διδασκαλία

Η γλώσσα των νέων έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν από όλους τους φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Είναι σημαντικό για τον επιστήμονα εκπαιδευτικό να εντοπίζει τα δεδομένα της έρευνας τόσο της ποσοτικής όσο και της ποιοτικής, να αποκρυσταλλώσει τα στοιχεία που εξάγονται και να



προσπαθήσει να τα εντάξει στις διδακτικές πρακτικές του στο πεδίο, δηλαδή μέσα στη τάξη. Γιατί οι αποκλίσεις από τη νόρμα που εντοπίζονται γίνονται αντικείμενο, τις περισσότερες φορές, αξιολογικής μόνο προσέγγισης από τον εκπαιδευτικό, καθώς η πίεση που ασκείται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και γενικότερα από το θεσμικό πλαίσιο του σχολείου, στερεί τη δυνατότητα για άλλης μορφής προσέγγιση (Farell and Bennis, 2013).

Χρειάζεται, λοιπόν, να επανεξεταστεί η πλευρά της διδακτικής διαδικασίας και της ένταξης σε αυτήν της γλώσσας των νέων, στα γλωσσικά μαθήματα τα οποία αφορά. Βεβαίως πρώτα είναι αναγκαίο να αναδιαμορφωθούν οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, σε σχέση με τη μεθοδολογία και τη διδακτική πράξη, ιδιαίτερα όταν αποδεικνύεται ότι δεν λειτουργούν ικανοποιητικά, αλλά γεννούν νέα προβλήματα. Ο αναστοχασμός του Εκπαιδευτικού πρέπει, οπωσδήποτε, να περιλαμβάνει, μέσα από αυτογνωστικές διαθέσεις, απάντηση σε κυρίαρχα ερωτήματα, όπως “τι θέλω να πετύχω, με τι τρόπο και τι υλικό έχω στην τάξη μου” (Κόκκος, 2005: 76).

Η ανάγκη δηλαδή να επανεξεταστεί η επιλογή της «μετασχηματίζουσας μάθησης» (Transformative learning· Merizow, 1990), πρέπει να γίνει κατανοητή από το σύνολο του εκπαιδευτικού κόσμου μέσα από την κριτική πάνω στις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στο σχολείο (Singh & Richards, 2006).

Άλλωστε, σύμφωνα με τους Βουγιούκα και Ματσαγγούρα (2007), ο κριτικός στοχασμός του εκπαιδευτικού με σκοπό τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης, είναι απαίτηση των σύγχρονων καιρών με την πληθώρα μεταβολών σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο και την ψηφιακή επανάσταση σε πλήρη ανάπτυξη.

Τα νέα λοιπόν δεδομένα επιβάλλουν μια διαφορετική προσέγγιση στο ρόλο του διδάσκοντα / της διδάσκουσας/ που πρέπει πια να εμπεριέχει την έρευνα και αξιολόγηση των δικών του/της πρακτικών, που εφαρμόζονται στην πράξη. Επίσης πρέπει να περιλαμβάνει την ανατροφοδότησή τους από τους μαθητές. Μια τέτοια εκπαιδευτική προσέγγιση που να περιλαμβάνει, δυναμικά, την έρευνα αλλά και τη σύγκριση μπορεί να βοηθήσει σημαντικά στη διερεύνηση πόσο αποτελεσματική μπορεί να είναι η διδακτική διαδικασία στην τάξη αλλά και η αντίστοιχη ανατροφοδότησή της στους μαθητές (Davis, 2003).

### 3. Γλωσσική αλλαγή

#### 3.1 Χαρακτηριστικά της γλώσσας

Η γλώσσα και οι αλλαγές της σε όλο το φάσμα των λειτουργιών της, καθώς και η σχέση της με το κοινωνικό γίνεσθαι, απασχολούν ασφαλώς τη γλωσσολογία ως ανθρωπιστική επιστήμη. Έτσι λοιπόν και ο γλωσσολόγος καλείται να ερευνήσει τη γλώσσα και τις αλλαγές της σε όλο το φάσμα των λειτουργιών της. Η γλώσσα άλλωστε ως βασική μορφή επικοινωνίας είναι θεμελιώδες σημείο αναφοράς για όλες τις ανθρώπινες δραστηριότητες (Φιλιππάκη-Warburton, 1992).

Αυτή όμως από τη φύση της, καθώς ακολουθεί την ανθρώπινη εξέλιξη, δεν είναι ενιαία, γιατί διαφέρει τόσο το άτομο που την χρησιμοποιεί κάθε φορά ως μέσο αλλά και ο λόγος χρήσης της. Εξελίσσεται σε κοινωνικά πεδία με ανθρώπους διαφορετικού μορφωτικού επιπέδου, πνευματικών και ιστορικών καταβολών, οικονομικής ανάπτυξης και ταξικής διαστρωμάτωσης. Έτσι διαμορφώνονται οι ποικιλίες της γλώσσας, ανάλογα με την κοινωνική σύσταση αλλά και τη γεωγραφία της περιοχής, όμως και εκεί τα όρια είναι δυσδιάκριτα, εφόσον η ίδια η γλώσσα λειτουργεί κατά περίπτωση και εξαρτάται από τις επικοινωνιακές ανάγκες, κάθε φορά (Γούτσος, 2012). Άλλωστε οι γλωσσικές ποικιλίες της αλλάζουν μέσα στο χρόνο συγχρόνως με τις αλλαγές, μικρές ή μεγάλες, που παρατηρούνται στις ίδιες τις κοινωνίες των ανθρώπων (Holmes, 2016).

Η γλώσσα επομένως δεν είναι αμετάβλητη και σταθερή, αλλά αποτελεί ένα αντικείμενο πολυδαίδαλο και πολύμορφο. Αυτό συμβαίνει, γιατί η γλώσσα συμβαδίζει με τις ανθρώπινες κοινωνίες και γι' αυτόν ακριβώς το λόγο αποκτά την ποικιλομορφία της. Όπως ακριβώς οι κοινωνίες αλλάζουν, διαφοροποιούνται και προσαρμόζονται κάθε φορά στις συνθήκες για να συνεχίσουν να υπάρχουν και να μην εξαφανιστούν, το ίδιο συμβαίνει στη γλώσσα. Αυτή η ποικιλομορφία της γλώσσας αφορά τον τρόπο, τις συνθήκες αλλά και τον σκοπό της επικοινωνίας. Είναι λοιπόν η γλώσσα ένα πολυσύνθετο αντικείμενο και ως προς τη γνώση της αλλά και την ανάλυσή της. Γι' αυτό ακριβώς γίνεται αντικείμενο διαφοροποιήσεων, αναλόγως των συνθηκών, αλλαγών δηλαδή που στην αρχή της εκδήλωσής τους, πριν καθιερωθούν, αναφέρονται ως αποκλίσεις από τη γλωσσική νόρμα (Παπαναστασίου, 2011). Ως εκ τούτου δεν είναι δυνατόν να υπάρξει πλήρης και απόλυτη κατοχή της (Μήτσης, 1996: 47).

Αυτή η ατελής κατοχή της γλώσσας γίνεται περισσότερο αντιληπτή στην εμφάνιση του γλωσσικού λάθους. Η απόκλιση της γλώσσας από την πρότυπη γλώσσα είναι συχνά αυτό που χαρακτηρίζεται ως γλωσσικό λάθος. Η πρότυπη γλώσσα περιχαράκωνεται από νόρμες που οδηγούν σε σύνολα κανόνων σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και της γλωσσικής μελέτης, νόρμες που παρέχουν κύρος και νομιμοποίηση της πρότυπης γλώσσας. Σε κάθε αλλαγή λοιπόν που επισυμβαίνει η διαφοροποίηση της γλώσσας στις ποικιλίες και στις διαλέκτους της αναγνωρίζεται ως γλωσσικό λάθος (Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001). Πριν διερευνηθεί όμως το ίδιο το γλωσσικό λάθος σε όλες τις παραμέτρους του, παρουσιάζει ενδιαφέρον να γίνει αναφορά στην ίδια τη γλωσσική νόρμα.

Η νόρμα χαρακτηρίζει και οριοθετεί την μορφολογική κατάσταση μιας γλώσσας, που καταγράφεται, νομιμοποιείται εντός του κράτους και θεωρείται πια υπόδειγμα για την ίδια την πρότυπη γλώσσα. Η επιλογή της νόρμας, δηλαδή της μορφής που πρέπει κάθε φορά να έχει η γλώσσα για να προστατεύεται από αλλαγές, δεν γίνεται τυχαία αλλά εμπεριέχει μια σειρά από κοινωνικοπολιτικούς ή ακόμη και ιστορικούς λόγους που την επιβάλλουν. Αντιπροσωπεύει σίγουρα την ιδεολογία της καθεστηκυίας τάξης και μιας πνευματικής ελίτ που την συνοδεύει συνήθως. Άρα η εξουσία συνδέεται με την νόρμα που τίθεται και με την πρότυπη γλώσσα. Ένα παράδειγμα για την ιδεολογία και την ταύτισή της με την ίδια τη νόρμα είναι το παράδειγμα της γλωσσικής αλλαγής που επιχειρήθηκε από τους Παπανδρέου και Παπανούτσο στην δεκαετία του 1960, που με την έλευση της Χούντας στην Ελλάδα καταργήθηκε, γιατί θεωρήθηκε ότι αλλοιώνει το εθνικό συναίσθημα και δεν συμβάλλει στην “Εθνικοφροσύνη” των Ελλήνων (Mackridge, 2014).

Συνεπώς η δημιουργία και η αποδοχή μιας νόρμας δεν ακολουθεί ως διαδικασία έναν αντικειμενικό δρόμο, αλλά δέχεται πολλές επιδράσεις από κοινωνικές και ιστορικές συγκυρίες. Εφόσον λοιπόν υπάρχει έλλειψη αντικειμενικότητας στην όλη διαδικασία, είναι πολύ φυσικό να εγείρονται μεγάλες διαφωνίες σχετικά με το τι είναι αποδεκτό γραμματοσυντακτικά και τι όχι. Αλλά ακόμη και για να φτάσουμε στην αξιολόγηση του σωστού ή του λάθους δεν υπάρχει συμφωνία.

Οι δρόμοι είναι δύο για να αξιολογηθεί μια δομή στην γλώσσα. Ο πρώτος εμπιστεύεται τους επίσημους γραμματοσυντακτικούς κανόνες και τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούνται οι κανόνες αυτοί από τους φυσικούς ομιλητές της γλώσσας που

θεωρείται πρότυπη. Ο δεύτερος αξιολογεί τα γλωσσικά λάθη, ανεξάρτητα από τους γραμματοσυντακτικούς κανόνες, αφού φτάνει στην μελέτη της χρήσης της γλώσσας παρατηρώντας κείμενα που συγκεντρώνει από διάφορα μέσα (Michalis, 2013).

Ένα άλλο σημαντικό δεδομένο που πρέπει να επισημανθεί σε σχέση με τον έλεγχο των λαθών είναι ότι οι κανόνες και οι γραμματοσυντακτικές δομές καταγράφουν μορφικά την γλώσσα, αφού τη “φωτογραφίζουν” σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο, χωρίς να μπορούν να αποτυπώσουν το “διαρκές” της γλώσσας, τη συνέχεια, τη ζωντάνια της και την τάση της για συνεχή προσαρμογή στα νέα δεδομένα. Άρα πολύ εμπεριστατωμένα μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι κατά τον έλεγχο των λαθών με βάση τους κανόνες της πρότυπης γλώσσας, μπορεί να παρατηρηθεί ασυμφωνία μεταξύ των κανόνων και της γλώσσας της κοινότητας, (Μήτσης, 1996).

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης αποτελούν έναν προνομιακό χώρο των νέων ανθρώπων, αλλά ταυτόχρονα και ένα πεδίο έρευνας για το σύγχρονο γλωσσολόγο που πάντα πρέπει να αναζητεί την αλήθεια της επιστήμης του μακριά από συναισθηματισμούς, ιδεοληψίες και εθνικές εξάρσεις. Σε ποιο βαθμό υπάρχουν γλωσσικά λάθη κατά την επικοινωνία των νέων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και βέβαια είναι δυνατόν αυτά τα λάθη να στοιχειοθετήσουν γλωσσική αλλαγή;

### **3.2 Γλωσσική αλλαγή – ιστορική αναδρομή**

Είναι γενικά αποδεκτό ότι όλες οι ομιλούμενες, οι ζωντανές δηλαδή γλώσσες, καθώς περνούν τα χρόνια αλλάζουν. Η διαδικασία αυτή που, γενικά, ονομάζεται γλωσσική αλλαγή, έχει συνέχεια, κανονικότητα και καθολικότητα (Lyons, 1995). Ένα ακόμη χαρακτηριστικό της ανωτέρω διαδικασίας είναι το βάθος χρόνου που χρειάζεται για να ολοκληρωθεί και να πραγματοποιηθεί σε όλες τις παραμέτρους της. Οι αλλαγές που συμβαίνουν στη γλώσσα είναι τόσο πολλές και σημαντικές, σε όλα τα επίπεδα, ώστε κάποιος που δυνητικά θα ερχόταν σε επαφή με τη “μητρική” του γλώσσα μετά από πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα, δεν θα καταλάβαινε σχεδόν τίποτα και θα τη θεωρούσε ξένη προς αυτόν γλώσσα (Fromkin, Rodman, & Hyams, 2005).

Οι γλώσσες άλλωστε δεν είναι αναλλοίωτες, αλλάζουν, αλλά δεν μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι παρακμάζουν ή προοδεύουν. Οι γλώσσες εξελίσσονται απλώς. Κανείς δεν μπορεί να προβλέψει τις αλλαγές, γιατί δεν κινούνται πάντα προς κατεύθυνση που

μπορεί εύκολα να ανιχνευτεί (Παναγιωτίδης, 2013:101-102 Χριστίδης, 1999 Καραντζόλα & Φλιάτουρας, 2004 ).

Βέβαια στα εκπαιδευτικά συστήματα των εθνικών κρατών η υποψία έστω κάποιας γλωσσικής αλλαγής αντιμετωπίζεται με αρνητισμό και σκεπτικισμό, τουλάχιστον. Η πνευματική ελίτ συνήθως που συνδέεται με την κυρίαρχη ιδεολογία δεν αντιμετωπίζει θετικά κάτι που μπορεί να βάλει σε κίνδυνο την “εθνική” γλώσσα και την αντίστοιχη ταυτότητα. Ας μην παραγνωριστεί και ο παράγοντας κάποιου επιστημονικού “ρομαντισμού”, που θέλει τη γλώσσα να παραμένει αναλλοίωτη ως συνδετικός κρίκος με τις κλασικές γλώσσες και αξίες, αιτίες αιώνιου θαυμασμού (Χριστίδης, 2001).

Οι παράγοντες που συνθέτουν την γλωσσική αλλαγή ακολουθούν την ίδια την εξελικτική πορεία της ανθρώπινης κοινωνίας και άπτονται της γεωγραφίας, της ψυχολογίας, της κοινωνικής διαστρωμάτωσης ή ακόμη και της βιολογίας του ατόμου (Aitchison, 2006). Τα αίτια μπορεί να είναι πολλά, αλλά εστιάζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες, αυτά που επιδρούν στο ίδιο το γλωσσικό σύστημα εσωτερικά και πηγάζουν από την ίδια τη γλώσσα κάθε λαού και την αναπόδραστη ανάγκη για εξέλιξη και προσαρμογή και τα αίτια που ακολουθούν τον ίδιο τον άνθρωπο και τις κοινωνικές και οικονομικές εξελίξεις της κοινωνίας, την παγκοσμιοποίηση και την αλληλεπίδραση των πολιτισμών. Τα πρώτα εξετάζονται από τη θεωρητική γλωσσολογία, ενώ τα δεύτερα από τη κοινωνιογλωσσολογία, (Fromkin, Rodman, & Hyams, 2005).

Η Ελληνική γλώσσα στην πορεία της μέσα στο χρόνο δεν ξεφεύγει από το αξίωμα της γλωσσικής αλλαγής, αφού μόνο οι γλώσσες που θεωρούνται νεκρές δεν αλλάζουν και δεν εξελίσσονται (Παπαναστασίου, 2007). Μια ιστορική αναδρομή δείχνει την πορεία των γλωσσικών αλλαγών που επήλθαν στην διαχρονική πορεία της Ελληνικής γλώσσας.

Την αρχαία εποχή οι διάλεκτοι που επικράτησαν στον Ελληνικό κόσμο δείχνουν γλωσσική, διαλεκτική διαφοροποίηση. Καθώς ο ελληνικός κόσμος διευρυνόταν, η χρήση και η τελική επικράτηση της αττικής διαλέκτου δημιούργησε τις προϋποθέσεις και τη βάση για περισσότερες αλλαγές (Χριστίδης, 2001). Η εξάπλωση του ελληνικού κόσμου έκανε την Ελληνική απαραίτητη για την επικοινωνία των ανθρώπων σε ολόκληρη την Μεσόγειο, αλλά ιδιαίτερα στο ανατολικό της τμήμα. Η αρχαία ελληνική γλώσσα άλλαξε πιθανόν για να μπορέσει να γίνει πιο εύκολη στην εκμάθησή της, σε Ελληνιστική κοινή (Πετρούνιας, 2010). Οι γλωσσικές αυτές εξελίξεις πυροδότησαν την πρώτη διαμάχη σχετικά με την προστασία ή όχι της καθαρότητας της γλώσσας και

οδήγησαν σε συντηρητικότερες γλωσσικές τάσεις επαναφοράς πολλών στοιχείων της αττικής διαλέκτου κατά τον 1<sup>ο</sup> μ.Χ. αιώνα με την προσπάθεια επιβολής του Αττικισμού. Στον ευρύτερο ελληνικό κόσμο, λοιπόν, ομιλούνται δύο γλώσσες. Πολλοί κάτοικοι των ανατολικών ελληνιστικών βασιλείων, ευρισκόμενοι στην Αθήνα, σχεδόν δεν θα μπορούσαν να συνεννοηθούν (Browning, 1988:71-76).

Στο Βυζάντιο, τους πρώτους αιώνες, η Ελληνική γλώσσα διευκολύνει την κεντρική διοίκηση να επικοινωνήσει με τους πολίτες της. Η πανσπερμία των λαών της βυζαντινής αυτοκρατορίας κατέστησαν την Ελληνική, τον συνδετικό κρίκο στην εκπαίδευση, τη διοίκηση και τον πολιτισμό. Σταδιακά, μετά τον 7<sup>ο</sup>-8<sup>ο</sup> μ.Χ. αιώνα, ενώ η γλώσσα που χρησιμοποιείται στα επίσημα κρατικά έγγραφα, στη λογοτεχνία και στις επιστήμες συνεχίζει με τον πιο επίσημο τρόπο να στηρίζεται στην Κοινή με αρκετά αττικά στοιχεία, στα πλατιά στρώματα των λαών, με τις μεγάλες κατά καιρούς γεωγραφικές και κοινωνικές ανακατατάξεις, μέσα από πολέμους και καταστροφές, η γλώσσα χάνει πολλά στοιχεία της Κοινής, απλοποιείται, κρατάει την γραφή της αρχαίας κοινής Ελληνικής αλλά αποκτά πολλά δημώδη μεσαιωνικά χαρακτηριστικά (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011).

Στη διάρκεια της Οθωμανικής κυριαρχίας, η παιδεία και η εκπαίδευση δεν έχει ανάπτυξη και οι αλλαγές περιορίζονται. Στις αγροτικές περιοχές σταθεροποιούνται οι διάλεκτοι της γλώσσας ενώ στις πόλεις, ανάλογα με την περιοχή, Κρήτη, Επτάνησα ή Κωνσταντινούπολη, ομιλείται η αντίστοιχη Κοινή.

Μετά την απελευθέρωση, το νεοσύστατο ελληνικό κράτος έπρεπε να πάρει σημαντικές αποφάσεις για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής του πολιτικής και να απαντήσει στο κυρίαρχο ερώτημα «σε τι γλώσσα θα μιλούν οι Νεοέλληνες». Η αποδοχή και η παραδοχή των γλωσσικών αλλαγών πάνω στην Ελληνική, με την παρέλευση τόσο πολλών αιώνων αλλά και ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής γλώσσας είναι αυτό, κύρια, που συνέθεσε το “γλωσσικό ζήτημα” στην Ελλάδα των χρόνων αυτών. Η διαμάχη αυτή έχει τις ρίζες της στην ανάπτυξη του νεοελληνικού διαφωτισμού. Η αντιπαράθεση είχε διπλό χαρακτήρα ανάμεσα στην αρχαία Ελληνική, που αποκαλούσαν «Ελληνική» και στην νέα τότε Ελληνική, τη γλώσσα του λαού ή “Ρωμαϊκή”. Όμως η σύγκρουση εκδηλώθηκε ανάμεσα και στις ομιλούμενες, εκείνη την εποχή, γλώσσες, στη λόγια και στην κοινή γλώσσα του λαού (Δελβερούδη, 2000).

Τελικά το ερώτημα περιορίστηκε από επέμβαση της πνευματικής και πολιτικής ελίτ μετά την απελευθέρωση, στο αν πρέπει να επικρατήσει η αρχαία Ελληνική ή η



“καθαρισμένη” γλώσσα του Κοραή ή η καθαρεύουσα ή η “ρωμαίικη” (Χαραλαμπίδης, 2019: 32-40).

Η εξελικτική πορεία της γλώσσας και η αποδοχή της συνεχούς τάσης της για ανανέωση και προσαρμογή έγινε βέβαια ειδικά από τον 18<sup>ο</sup> αιώνα και μετά αντικείμενο σύγκρουσης και διαμάχης, μια και με τη δημιουργία των “Εθνικών” κρατών η δεσπόζουσα καθεστηκυία ιδεολογία προσέβλεπε σε ένα εθνικό αφήγημα εθνικής καθαρότητας με κυρίαρχο μοχλό τη γλώσσα και την “καθαρότητά” της. Η γλώσσα λοιπόν έγινε το κυρίαρχο εργαλείο δημιουργίας ταυτότητας για το ίδιο το Έθνος (Κωστούλα-Μακράκη, 2001).

Στην Ελλάδα, μετά την απελευθέρωση ακολουθήθηκε η ίδια Εθνική συνταγή. Η ιδιαιτερότητα εδώ είναι ότι το κράτος έπρεπε να αποτινάξει την σκιά της Οθωμανικής κατοχής και μέσω της γλώσσας (καθώς εδώ η θρησκεία δεν είχε ρόλο) να εμπεδώσει μια άρρηκτη σύνδεση μεταξύ του δυστυχούς Νεοέλληνα που μόλις είχε απελευθερωθεί και του Έλληνα του Ομήρου, του Πλάτωνα και του Σοφοκλή, αποκαθιστώντας τριών χιλιάδων χρόνων ιστορία, (Mackridge, 2014).

Το “Γλωσσικό ζήτημα” κυριάρχησε για πολλές δεκαετίες και ενώ θα μπορούσε να θεωρήσει κανείς πως έληξε, εντούτοις τα απόνερά του δημιουργούν προβληματισμούς, ενίοτε και διαμάχες μεταξύ των γλωσσολόγων, παρά τις μεγάλες αλλαγές στην Εκπαίδευση. Οι τεράστιες αλλαγές που επικράτησαν στις κοινωνικές δομές, στις επιστήμες και στην επικοινωνία με την είσοδο των ψηφιακών τεχνολογιών, ωστόσο, δημιούργησαν καινούργια δεδομένα. Το διαδίκτυο, και ιδιαίτερα τα πιο σύγχρονα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, και η αυτονόμηση των νέων ως κοινωνικής ομάδας που γράφει και μιλάει μεταξύ της μια γλώσσα με πολλά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ταύτισης, δημιούργησε ένα νέο πεδίο έρευνας και προβληματισμού για την επιστήμη της γλωσσολογίας. Η γλώσσα των νέων, καθώς χρησιμοποιήθηκε στο διαδίκτυο, απόκτησε νέα, διακριτά χαρακτηριστικά.

Στις πολλές δεκαετίες που ακολούθησαν το «γλωσσικό ζήτημα» στην Ελλάδα συνδέθηκε αναγκαστικά με τις πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις και διαμάχες. Η πραγμάτωση της “Μεγάλης Ιδέας” ή η ένδειξη πατριωτισμού και εθνικοφροσύνης από την άλλη αποτέλεσαν τροχοπέδη για κάθε αλλαγή και αποδοχή της γλωσσικής πραγματικότητας που επικρατούσε στις πλατιές λαϊκές μάζες (Mackridge, 2014).

Έτσι, μαζί με μια κυρίαρχη ιδεολογική τάση ανάταξης του Ελληνισμού στο σύνολό του εμφανίστηκε το μεγάλο ερώτημα σχετικά με τη γλώσσα την οποία θα μιλούσαν οι

Νεοέλληνες, μιας γλώσσας που έπρεπε να ενταχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα εκφράζοντας μια γλωσσική ιδεολογία που έκτιζε μύθους μαζί με άλλους που αντιπροσώπευαν μια επίσημη κρατική ιδεολογία (Mackridge, 2014).

Οι προσπάθειες που γίνονταν όπως στην κυβέρνηση Βενιζέλου το 1917 ή στην κυβέρνηση Παπανδρέου, το 1963, με πρωτοστάτη τότε τον Ευάγγελο Παπανούτσο, έπεφταν στο κενό εξαιτίας των πολιτικών αλλαγών.

Στις μέρες μας το δίλημμα, τουλάχιστον, δημοτική ή καθαρεύουσα, επίσημα έχει λυθεί από το 1976. Η καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος το 1982 αποτέλεσε, είναι αλήθεια, μια σημαντική μεταρρύθμιση στον τομέα της ορθογραφίας της Ελληνικής (Mackridge, 2014). Παρά, όμως, την φαινομενική ομαλοποίηση της κατάστασης, δημιουργήθηκαν νέα ερωτήματα και ζητήματα που δημιούργησαν το “γλωσσικό πρόβλημα” βάζοντας στο τραπέζι της επιστημονικής συζήτησης όλες τις αλλαγές της σύγχρονης εποχής και τις αλλαγές στη γλώσσα που αναπόδραστα δημιουργούνται ή θα δημιουργηθούν από την παγκοσμιοποίηση, τις ροές προσφύγων και μεταναστών προς την Ελλάδα, εξαιτίας πολέμων και πείνας. Είναι αρκετοί αυτοί που πιστεύουν ότι οι νέες συνθήκες απειλούν την ελληνική κοινωνία, την ίδια την Εθνική ταυτότητα, άρα κάθε γλωσσική αλλαγή πρέπει να αντιμετωπίζεται ως απειλή. Τα γλωσσικά λάθη των νέων πρέπει να καταδικάζονται και να τιμωρούνται, κύρια από το εκπαιδευτικό σύστημα. Στα χρόνια αυτά, γεννιέται, όσο κι αν φαίνεται παράξενο, ένας νεοσυντηρητισμός ή καθαρευουσιανισμός (Χαραλαμπίκης, 2019).

### 3.3 Τα είδη της γλωσσικής αλλαγής

Μια και νωρίτερα έγινε λόγος για τις αποκλίσεις από τη νόρμα και τα γλωσσικά λάθη, αυτά συνδέονται άμεσα με αυτό που ονομάζουμε γλωσσική αλλαγή, έστω κι αν από κάποιους αντιμετωπίζεται ως μέγα κακό που αλλοιώνει τη γλώσσα και της στερεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της. Η άποψη αυτή δημιούργησε την αντίληψη σχετικά με την “ορθότητα” της ομιλίας και γραφής μιας γλώσσας για την προστασία ή και την βελτίωση, ακόμη, του γλωσσικού κώδικα (Μαρκαντωνάτος, 2008). Βέβαια πώς μπορεί κανείς να δέχεται την εξέλιξη μιας γλώσσας, ως συστήματος ζωντανού, που συνεχώς αλλάζει και προσαρμόζεται στις ανάγκες των κοινωνιών, αλλά πολύ εύκολα να καταδικάζει ως φθοροποιά στοιχεία της γλώσσας τα όποια γλωσσικά λάθη που οδηγούν στην αλλαγή; Λάθη ή αποκλίσεις από τη γλωσσική νόρμα, και επομένως



στοιχεία γλωσσικής αλλαγής, εντοπίζονται σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης: φωνητική/φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη, σημασιολογία, λεξιλόγιο. Στην παρούσα εργασία θα επικεντρωθώ στη φωνολογική και τη σημασιολογική αλλαγή, που φαίνεται να εμφανίζουν μεγάλη εξάπλωση στη γλώσσα των νέων, (βλ. 5.3.3).

### 3.3.1 Φωνολογική αλλαγή

Πρόκειται για την αλλαγή που συμβαίνει στο φωνολογικό επίπεδο είτε με τη μορφή νεολογισμών που συνυπάρχουν για κάποιο χρονικό διάστημα με τις παλιές λέξεις είτε με τη σταδιακή εμφάνιση μιας αλλαγής σε ποικίλα περιβάλλοντα και επηρεάζει, αρχικά, λίγες λέξεις, αργότερα περισσότερες με πιο γρήγορο ρυθμό, έως ότου κυριαρχήσει (Aitchison, 2006), π.χ. επτά/εφτά, εννέα/εννιά, αναπτύχθηκε/χτηκε. Ένα παράδειγμα φωνολογικής αλλαγής προερχόμενο από το ερευνητικό corpus της παρούσας εργασίας είναι το «τι φτιάνεις», ως εξέλιξη του «τι φτιάχνεις». (βλ. Κεφ. 5.3.3). Σημαντικό είναι επίσης το απρόβλεπτο των αλλαγών για τα επόμενα χρόνια στη γλώσσα, όπως απρόβλεπτη είναι, γενικά, και η συμπεριφορά των φορέων της γλώσσας, των μελών μιας κοινωνίας (Fromkin, Rodman, & Hyams, 2005).

### 3.3.2 Σημασιολογική αλλαγή

Η γλωσσική αλλαγή περιλαμβάνει βέβαια και την αλλαγή στη σημασία των λέξεων. Η σημασιολογική προσέγγιση έλαβε ιδιαίτερα σημαντικό χαρακτήρα στη μελέτη γενικότερα της γλωσσικής αλλαγής, εφόσον το ενδιαφέρον άρχισε να μετατοπίζεται από το μηχανισμό της αλλαγής στο «γιατί» συμβαίνει αυτό το γλωσσικό φαινόμενο (Καραντζόλα & Φλιάτουρας, 2004). Μια ενδιαφέρουσα περίπτωση σημασιολογικής αλλαγής που μπορεί να έχει ως σημείο αναφοράς κοινωνιογλωσσικούς παράγοντες είναι η λέξη «οίκος». Στην αρχή ο λεξικός όρος προσδιορίζει το σύνολο των ανθρώπων αλλά και των ζώων, όπως και των άψυχων αντικειμένων που συνυπάρχουν σε ένα συγκεκριμένο χώρο (Λεξικό της Ελληνικής Γλώσσας, 2007). Καθώς μεταβάλλονται σταδιακά οι συνθήκες ζωής των ανθρώπων, πραγματοποιείται σημασιολογική αλλαγή και η έννοια θα λάβει τη σημασία μόνο του χώρου, δηλαδή του οικήματος, στο οποίο δυνητικά μπορεί να διαμένει κάποιος άνθρωπος ή κάποια ομάδα ανθρώπων (Λεξικό της Ελληνικής Γλώσσας, 2007). Η παρουσία δηλαδή ζώων που κατοικούν μαζί με τους ανθρώπους παρέμεινε ως υποψία ή ως πιθανότητα. Επίσης τα άψυχα αντικείμενα θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως προαπαιτούμενο για την διαβίωση του ανθρώπου σε ένα συγκεκριμένο χώρο. Πρόκειται για στένωση της σημασίας ή ακόμη καλύτερα για δημιουργία μετωνυμίας σε αυτή τη λέξη (Ξυδόπουλος, 2017: 162-163). Το αντίθετο

συνέβη στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας της παρούσας εργασίας, πολλοί μαθητές/μαθήτριες χρησιμοποίησαν το ρήμα «παίζω» με τη σημασία του συμβαίνει κάτι, γίνεται κάτι, πραγματοποιείται κάτι, διευρύνοντας τη σημασία του και αλλάζοντάς το. Κατά τη διάρκεια της αναζήτησης των αιτιών της παραπάνω αλλαγής δεν μπορεί να γίνει εύκολα διακριτό, αν κοινωνιογλωσσολογικά αίτια προκάλεσαν την αλλαγή, αν δηλαδή οι συνθήκες ζωής, οι κοινωνικές μεταβολές μαζί με κάποιες γεωγραφικές παραμέτρους δημιούργησαν την αλλαγή. Το σίγουρο είναι πως η χρήση ενός και μόνου ρήματος για απόδοση πολλών περισσότερων σημασιών, σε ένα δικό τους κώδικα διευκολύνει πολύ την επικοινωνία των μαθητών. Μπορεί αυτό να συνέβη εξαιτίας ενδογλωσσικών παραγόντων, μια υπόθεση εργασίας θα μπορούσε να είναι ότι αυτές οι μικρές ή μεγαλύτερες αλλαγές και στο σημασιολογικό τομέα είναι απότοκο του μεγάλου αριθμού λέξεων που υπάρχουν σε μια γλώσσα με αποτέλεσμα τη δρομολόγηση μικρών ή μεγαλύτερων τροποποιήσεων στον τομέα αυτό (Νικηφορίδου, 2001).

Βασική προϋπόθεση για να δημιουργηθούν σημασιολογικές αλλαγές στη γλώσσα είναι η ίδια η ελαστικότητα που παρατηρείται στην έννοια πολλών λέξεων, δηλαδή η πολυσημία τους (McMahon, 2002). Χαρακτηριστικό είναι η πολυσημία της λέξης *γλώσσα*. Μπορεί κατά περίπτωση να σημαίνει τη στοματική κοιλότητα, ένα είδος ψαριού, την ίδια την εκφορά του λόγου ή και τον κώδικα που μέσω ενός οργανωμένου συστήματος αποτυπώνει τον ίδιο το λόγο (Λεξικό της Ελληνικής Γλώσσας, 2007). Στην έρευνα μου τέτοια παραδείγματα είναι οι λέξεις *τίγρης* και *φάση*. Με την πρώτη λέξη χαρακτηρίζεται ο δυνατός, όχι αναγκαστικά μυικά. Τα παιδιά εντοπίζουν στη λέξη την έννοια της αγωνιστικότητας. Ίσως σε μηνύματα μεταξύ τους η ίδια λέξη να κρύβει και το πολύ ενεργό ερωτικά άτομο. Στη δεύτερη λέξη τα παιδιά αποδίδουν την κατάσταση ή ακόμη και την ψυχική διάθεση, π.χ. «ήσουν στη φάση;» ή «δεν είμαι σε φάση», (βλ. Κεφ. 5.3.3). Έτσι, λοιπόν, η χρηστική αναγκαιότητα από αυτόν που την μιλάει και ο σκοπός για τον οποίο τη χρησιμοποιεί, είναι αυτό που τελικά καθορίζει την αλλαγή στη σημασία της (McMahon, 2002). Για τις σημασιολογικές αλλαγές μπορούν να εντοπιστούν δύο δέσμες αιτιών, τα εσωτερικά και τα εξωγλωσσικά αίτια.

### 3.3.2.1 Αίτια σημασιολογικής αλλαγής

Η παρούσα εργασία ασχολείται με τα αίτια της σημασιολογικής αλλαγής, γιατί αυτά εντοπίστηκαν ως κύριοι παράγοντες αλλαγών στο πλαίσιο της έρευνας και είναι αυτά

που επιδρούν περισσότερο στη γλώσσα των νέων. Πρόκειται, ουσιαστικά, για διαφορετικούς παράγοντες που προκαλούν σημασιολογική αλλαγή. Άλλοτε, επειδή ο χρήστης δεν θέλει ή δεν μπορεί να προσπαθήσει πολύ, εξαιτίας της κούρασης ή έλλειψης επιθυμίας προκαλεί κατά την εκφορά του λόγου αλλαγές. Αυτό μπορεί σταδιακά να προκαλέσει παρανοήσεις και έτσι να οδηγηθεί ένας όρος σε σημασιολογική αλλαγή (Παπαναστασίου, 2001). Άλλοτε πάλι, υπάρχει ενδεχόμενο ο χρήστης ενός όρου γλωσσικού, επειδή βρίσκεται σε κάποια ψυχολογική κατάσταση πίεσης και σε συνδυασμό με αντιφατικά μηνύματα που του στέλνει ο αξιακός κώδικας που έχει κτίσει στο στενό κοινωνικό του περίγυρο να κάνουν αλλαγές στη σημασία του ακούσια και οι αλλαγές να καθιερωθούν με το πέρασμα του χρόνου (Καραντζόλα & Φλιάτουρας, 2004). Στην έρευνά μου εξετάσαμε, λίγο πιο πάνω, από φωνολογικής πλευράς το «φτιάνεις».

Στα εξωγλωσσικά αίτια η κύρια αιτία είναι ο λεξιλογικός δανεισμός που υφίσταται ήδη ως μηχανισμός από την αρχαιότητα και μπορεί να οδηγήσει, πολλές φορές, όχι μόνο σε σημασιολογικές αλλαγές, αλλά και σε αλλαγές στη μορφή των λέξεων (Ξυδόπουλος, 2017). Υπάρχουν πολλά δάνεια και αντιδάνεια που εκφράζουν ακριβώς την ανάγκη της ανανέωσης, της προσαρμογής και του εκσυγχρονισμού της γλώσσας, αφού συχνά προτιμώνται όροι διεθνείς από λέξεις που θεωρούνται υπερβολικές στη χρήση εξαιτίας της λόγιας παράδοσής τους. Για παράδειγμα η λέξη ρεζερβέ – reserve αντί για κράτηση (Μπαμπινιώτης, 2019), που τώρα τελευταία χρησιμοποιείται κι αυτή ευρέως από πολλούς. Κάτι παρόμοιο παρατηρήθηκε και στην ποιοτική μας έρευνα, π.χ. «είμαι χάι», που υποδηλώνει το κεφάλτος, φτιαγμένος για κάτι, ευτυχής, κατά μία έννοια, (βλ. Κεφ. 5.3.3) Στα εξωγλωσσικά αίτια συγκαταλέγονται και όλοι αυτοί οι παράγοντες, κοινωνικοπολιτικοί ή οικονομικοί που οδηγούν στην σημασιολογική αλλαγή και ορισμένες φορές την υπαγορεύουν, όπως για παράδειγμα στον όρο «βασιλιάς». Από την μεταπολίτευση (1974) και μετά ο όρος δεν έχει για την Ελλάδα πολιτική υπόσταση και χρησιμοποιείται είτε μεταφορικά π.χ. «Ο βασιλιάς του ροκ εν ρολ» είτε στο εξωτερικό ρεπορτάζ των δελτίων ειδήσεων (Καραντζόλα και Φλιάτουρας, 2004).

### 3.3.2.2 Μηχανισμοί σημασιολογικής αλλαγής

Η σημασιολογική αλλαγή δεν εντοπίζεται μόνο σε λέξεις αλλά προχωρά σε σύνολα λέξεων ή σε μορφολογικά στοιχεία (Καραντζόλα & Φλιάτουρας, 2004). Μπορούν να εντοπιστούν οι παρακάτω μηχανισμοί σημασιολογικής αλλαγής.

- Σημασιολογική στένωση: Κατά την αντίθετη πορεία μηχανισμού αλλαγής η σημασία ενός όρου συρρικνώνεται, περιορίζεται από την προγενέστερή του σημασία, με την επιλογή μόνο μιας από τις πολλές αρχικές (McMahon, 2002: 255). Σύμφωνα με τους Terry Crowley και Claire Bower (2010) η στενότητα γίνεται όταν μια λέξη έρχεται να αναφερθεί μόνο σε ένα μέρος της αρχικής σημασίας. Η ιστορία της λέξης *κυνηγού* στα αγγλικά τακτοποιεί απερίγραπτα αυτή τη διαδικασία, η λέξη αρχικά ονομάστηκε *hund* στα αγγλικά και ήταν η γενική λέξη για κάθε είδος σκύλου. Αυτή η αρχική έννοια διατηρείται, για παράδειγμα, στα γερμανικά, όπου η λέξη *Hund* σημαίνει απλώς «σκύλος». Κατά τη διάρκεια των αιώνων, ωστόσο, η έννοια του *hund* στα αγγλικά έχει περιοριστεί σε αυτά τα σκυλιά που χρησιμοποιούνται για να κυνηγούν το παιχνίδι στο κυνήγι, όπως τα beagles. Τα λόγια μπορεί να συσχετιστούν με συγκεκριμένα περιβάλλοντα, που είναι ένας άλλος τύπος στενότητας. Ένα παράδειγμα αυτού είναι η λέξη *αυτόχθονες*, η οποία όταν εφαρμόζεται στους ανθρώπους σημαίνει ιδιαίτερα τους κατοίκους μιας χώρας που έχει αποικισθεί, και όχι αρχικοί κάτοικοι γενικά.
- Διακλάδωση σημασίας: Με την αλλαγή αυτή μια λέξη με συγκεκριμένη, αυστηρή, σημασία αποκτά καινούργια σημασία που νοηματικά δεν απομακρύνεται τελείως από την αρχική (Καραντζόλα και Φλιάτουρας, 2004). Για παράδειγμα *κεράννυμι* ή *κεραννύω* που σήμαινε *ανακατεύω, συνδυάζω και ρυθμίζω τη θερμοκρασία ή ψύχω αναμειγνύοντα υγρά* στα νέα ελληνικά προέκυψε ο όρος *κρασί*, δηλαδή το συγκεκριμένο ποτό που προέρχεται από τα σταφύλια, που απλά αρχικά συνηθιζόταν να ανακατεύεται με νερό. Η διακλάδωση της σημασίας πιστοποιείται στη βασική σημασία του αρχαίου ρήματος, δηλαδή στην διαδικασία ανάμειξης των υγρών, που στα νεότερα χρόνια ταυτίστηκε αποκλειστικά με το κρασί. Εδώ η αλλαγή της σημασίας γίνεται και σε αυτή την περίπτωση σταθερά και σε συνδυασμό με πολιτιστικούς παράγοντες.
- Σημασιολογική μετακίνηση: Στη περίπτωση αυτή, η λέξη χάνει την αρχική της σημασία και για διάφορους λόγους κοινωνικούς ή πολιτικούς, αποκτά μια απολύτως

νέα σημασία (Καραντζόλα και Φλιάτουρας, 2004). Κλασικό παράδειγμα η λέξη “άγγελος”. Κατά τη διάρκεια των ομηρικών χρόνων αλλά και λίγο μεταγενέστερα ο όρος σήμαινε αυτόν που μεταφέρει την είδηση, τα νέα, αρνητικά ή θετικά. Μπορεί κάποιος να θυμηθεί τους αγγέλους των τραγωδιών της κλασικής εποχής που έπαιζαν καταλυτικό ρόλο στην οικονομία του δράματος και στην εξέλιξη της υπόθεσης, ένα “όπλο” στα χέρια των τραγικών ποιητών. Ο όρος αλλάζει όταν έχουμε την ανάπτυξη και την διάδοση της χριστιανικής θρησκείας μετά τον 2<sup>ο</sup> μ.Χ. αιώνα. Τότε δημιουργήθηκε σταδιακά μια Χριστιανική λόγια παράδοση όπου ο όρος αλλάζει. Η λέξη τώρα σημαίνει το πνεύμα χωρίς σώμα, που βρίσκεται αιώνια κοντά στον Θεό και εκτελεί τις εντολές του και που πάντα υπηρετεί το καλό (Λεξικό της Ελληνικής Γλώσσας, 2007). Σημαντικό εύρημα στην έρευνα που έγινε και τα αποτελέσματά της δίνονται συνολικά στη συνέχεια, (βλ. Κεφ. 5.3.3), είναι η λέξη «βρο» ή «bro» από πολλούς μαθητές και δεν σημαίνει πια αδελφός (από το brother), αλλά φίλος. Πρόκειται για μια αλλαγή που συνέβη ήδη στη δανειστρία γλώσσα, την αγγλική.

Κατά τη διάρκεια της έρευνας που διενεργήθηκε, διαπιστώθηκε πως χρησιμοποιήθηκαν από τους μαθητές της έρευνας οι παρακάτω τρόποι για τη δημιουργία των σημασιολογικών αλλαγών:

- **Μεταφορά:** Είναι η διαδικασία, κατά την οποία μια λέξη αποκτά μια νέα σημασία, ένα νέο αντικείμενο αναφοράς παραπλήσιο νοηματικά με την αρχική του σημασία ( Ξυδόπουλος, 2017). Πρόκειται, ουσιαστικά, για μια απτή απόδειξη της γλωσσικής δημιουργικότητας, η οποία διευκολύνει, αφάνταστα, την εξέλιξη της σημασιολογίας μιας λέξης. Ο χρήστης, πολλές φορές, αναλόγως των αναγκών που δημιουργούνται, κάνει αποσαφήνιση των εννοιών και από αφηρημένες τις μετατρέπει σε πιο οικείες και συγκεκριμένες (Βελούδης, 2005, στο Ξυδόπουλος, 2017). Έτσι η γλώσσα διευρύνεται με την μεταφορική της χρήση, επιλέγοντας στη νέα της σημασία να προβάλλει ένα χαρακτηριστικό που υπήρχε στην παλαιότερη έννοια, το οποίο τη διευκολύνει στη διατύπωση των σκέψεων του ομιλητή (Mc Mahon, 2002). Για παράδειγμα η λέξη «ψήσου» ή «ψήνεσαι;», που την συναντάμε στην ποιοτική μας έρευνα, (βλ. Κεφ. 5.3.3), ξεκινά ως έννοια από το φαγητό και την ετοιμασία του, αλλά οι νέοι, και όχι μόνο, της προσδίδουν τη σημασία της συγκατάθεσης, της ολοκλήρωσης, της οριστικής απόφασης για κάτι, όπως ολοκληρώνεται και ψήνεται το φαγητό. ολοκληρώνεται και η διαδικασία λήψης μιας απόφασης από το άτομο.

- Ευφημισμός: Κατά τη διαδικασία αυτή, επιλέγεται μια λέξη δήλωσης ενός γεγονότος ή περιγραφής μιας κατάστασης, προς αντικατάσταση μιας άλλης λέξης που είναι κοινωνικά μη αποδεκτή και είναι σίγουρο πως κατά τη χρήση της, θα δημιουργήσει δυσάρεστη κοινωνική εντύπωση (Ξυδόπουλος, 2017). Για παράδειγμα η λέξη *θάνατος*, αντικαθίσταται, συνήθως, με μια από τις λέξεις αναχώρηση ή κοίμηση, ακριβώς για τους ανωτέρω λόγους (Λεξικό της Ελληνικής Γλώσσας, 2007). Οι νέοι, επειδή δεν ενδιαφέρονται αν θα δημιουργήσουν δυσάρεστη κοινωνική εντύπωση, χρησιμοποιούν κάποιους ευφημισμούς μόνο με κωμικό τρόπο, για να μαλακώσουν την πραγματικότητα που αντικαθιστούν, για παράδειγμα «τεντώστε το πόδι» (πεθάνετε) (<https://el.about-meaning.com> 14-06-22).
- Παρεμβολή: Για να αποφευχθεί η σύγχυση ανάμεσα στις ομώνυμες λέξεις που ακούγονται και γράφονται το ίδιο, π.χ. ταινία (κινηματογράφου) και ταινία (παράσιτο του εντέρου), προκύπτει η παρεμβολή που οδηγεί σε σημασιολογική αλλαγή. Η επιτευξη αυτού του σκοπού μπορεί να υπάρξει με επέκταση της σημασίας της λέξης (Ξυδόπουλος, 2017).

### 3.3.3 Μορφολογική αλλαγή

Σύμφωνα με τις σύγχρονες θεωρίες μορφολογικής ανάλυσης και τη λειτουργία της Μορφολογίας με βάση τη Γενετική Γραμματική, όταν μάλιστα επεμβαίνει σε αυτήν η Φωνολογία και σε έναν συνδυασμό των επιπέδων γλωσσικής αλλαγής, μορφολογική αλλαγή συμβαίνει, όταν διαπιστώνεται αλλαγή στη μορφή με βάση φωνολογικούς κανόνες, αλλά και αλλαγή των μορφολογικών χαρακτηριστικών και της λειτουργίας ενός μορφήματος (Φλιάτουρας, 2015: 27-28). Οι αλλαγές μπορούν να διαχωριστούν σε δυο κατηγορίες, την πρωτογενή και τη δευτερογενή μορφολογική αλλαγή. Στην πρωτογενή μορφολογική αλλαγή παρατηρούνται αλλαγές στα μορφήματα π.χ. καρδιά > καρδιά, γεφύριον > γιοφύρι, δένδρον > δέντρο, ενόμιση > νόμιση. Στην δευτερογενή, συμβαίνουν μεγαλύτερες συστηματικές αλλαγές, που έχουν αντίκτυπο στην ίδια τη δομή των λέξεων π.χ. αγαπώ > αγαπίζω, θορυβ-ώδης > θορυβώδ-ικος (Φλιάτουρας, 2015:59). Στην έρευνά μας υπήρξε ένα ενδιαφέρον εύρημα, αφού έχουμε τη δημιουργία μιας νέας λέξης από μια ήδη γνωστή με την επίδραση συστηματικής αλλαγής. Έχουμε τη δημιουργία άτυπου υποκοριστικού μάλλον για έκφραση συμπάθειας στο πρόσωπο που απευθύνεται: «τι νεάκια»; (τι νέα;). Η λέξη δεν υφίσταται στην επίσημη νόρμα και θα μπορούσε να υποδηλώνει σημασιολογικά, εκτός τη συμπάθεια, και μια

κωδικοποίηση για την έννοια του καινούργιου, του φρέσκου, μεταξύ των παιδιών του σχολείου.



## 4. Γλωσσικό λάθος

### 4.1 Αίτια – παράγοντες του γλωσσικού λάθους

Οι αποκλίσεις από τη νόρμα και τα γλωσσικά λάθη δεν παράγονται από μόνα τους αλλά εξαρτώνται από τους χρήστες και τις συνθήκες που μεταβάλλονται και δημιουργούν μια σειρά από αίτια ή παράγοντες που τα γεννούν, στα οποία οι εκπαιδευτικοί δεν είναι αμέτοχοι. Μια πρώτη κατηγορία αιτιών είναι τα διδακτικά, σφάλματα, τα οποία γίνονται εκ μέρους των εκπαιδευτικών και άπτονται όλων των παραμέτρων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σε μια τέτοιου είδους προσέγγιση, πρέπει να γίνει σαφής διάκριση ανάμεσα στο επικοινωνιακό και το γραμματικό λάθος, όταν ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να εφαρμόσει σωστούς τυπικά γραμματοσυντακτικούς κανόνες, μακριά, όμως, από τις συνθήκες και τις επικοινωνιακές ανάγκες για τους μαθητές (Μήτσης, 2004α: 164). Εδώ μπορεί κάποιος να παρατηρήσει προβλήματα στη διδακτική μεθοδολογία που ακολουθείται ή στις καταστάσεις μάθησης που ενεργοποιούνται από τον εκπαιδευτικό και όχι ζητήματα που αφορούν τους μαθητές τις μαθήτριες. Ο συνεχής έλεγχος των νέων εννοιών που διδάσκονται, όταν αυτές είναι ιδιαίτερα πολύπλοκες, και η προσαρμογή της μεθοδολογίας και της εκπαιδευτικής διαδικασίας μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές στην ολοκληρωμένη κατανόησή τους και να αποτρέψει λάθη. Σε διαφορετική περίπτωση η πιθανότητα λαθών από τους μαθητές είναι πολύ πιθανή. Στα διδακτικά αίτια μπορούν να συμπεριληφθούν και τα ερωτήματα που θέτει ο δάσκαλος μέσα στην τάξη για εμπέδωση ή η δέσμη οδηγιών που δίνει για να συνεχίσει η εκπαιδευτική διαδικασία (Ματσαγγούρας, 2003).

Τα ψυχολογικά αίτια αποτελούν μια άλλη ομάδα αιτιών που δεν πρέπει να υποτιμώνται. Ο φόβος και το άγχος που εκδηλώνονται στους μαθητές ιδιαίτερα κατά τις περιόδους της αξιολόγησής τους οδηγεί σε μια δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση. Οι μαθητές εκδηλώνουν, έτσι, αντίδραση και αρνητική διάθεση, ως μέσο αυτοπροστασίας σε κάθε εκπαιδευτική πρόκληση. Η άρνηση γνώσης και μάθησης, οδηγεί σε απόρριψη των κανόνων έμμεσα, αφού ο μαθητής αρνείται τη διαδικασία. Η ψυχολογική πίεση που ασκεί η οικογένεια προκειμένου ο μαθητής να εξασφαλίσει την επιτυχία στις επερχόμενες εξετάσεις, πάλι οδηγεί σε άρνηση κάποιους μαθητές (Ράπτη, 2002).



Το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον είναι ένας παράγοντας που οδηγεί τους μαθητές σε λάθη γλωσσικά. Το ζήτημα κρύβει μια ταξικότητα, αφού παιδιά από κατώτερες κοινωνικά τάξεις, δέχονται, συνήθως, λιγότερα ερεθίσματα. Δυσκολεύονται σε σύγκριση με τα άλλα παιδιά να φτάσουν στη γνώση και να την εμπεδώσουν, αφού εισέρχονται στο σχολείο με λιγότερα εφόδια και ερεθίσματα (Δελβερούδη, 2001: 50-51). Σε αντιδιαστολή, μαθητές που προέρχονται από κοινωνικά ανώτερες τάξεις αντιμετωπίζουν καλύτερες συνθήκες προς τη μάθηση. Δέχονται από τους γονείς τους πολύ περισσότερα ερεθίσματα, έχουν καλύτερη πρόσβαση σε βιβλία, ηλεκτρονικούς υπολογιστές και άλλα ψηφιακά μέσα. Δέχονται, δηλαδή, διαφορετικά πρότυπα, καθώς πολλοί γονείς, εκθέτουν συνειδητά τα παιδιά τους σε εμπειρίες μάθησης είτε αυτές είναι συναυλίες, επισκέψεις σε μουσεία ή ακόμη και μια απλή συζήτηση στο σπίτι. Βέβαια οι μαθητές που προέρχονται από αυτές τις οικογένειες, δέχονται την ψυχολογική πίεση της επιτυχίας και μπορεί να φτάσουν και αυτοί στην απόρριψη και στην άρνηση. Πολλές φορές μάλιστα, η αποτυχία στις οικογένειες αυτές είναι απαγορευτική (Slavin, 2007). Στα ίδια αίτια, δυστυχώς, θα πρέπει να εντάξουμε και τα παιδιά μεταναστών, που καθώς έχουν διαφορετική πολιτισμική προέλευση έχουν, αρχικά τουλάχιστον, ελλιπή γλωσσική ικανότητα (Ράπτη, 2002).

Η τεχνολογία είναι, τέλος, ένας σημαντικός παράγοντας στα λάθη που κάνουν οι μαθητές στον γραπτό τους λόγο αφού η ψηφιακή επικοινωνία έχει κυριαρχήσει στον τρόπο που συνδιαλέγονται, διασκεδάζουν και επικοινωνούν μεταξύ τους. Οι μαθητές προτιμούν τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνούν, αρνούνται τις τηλεφωνικές κλήσεις. Ο λόγος τους περιορίζεται στα γραπτά μηνύματα μεταγράφοντας τον προφορικό στα γραπτά μηνύματα, χρησιμοποιώντας “μυστικές” γλωσσικές ταυτοποιήσεις, λατινικούς χαρακτήρες και πολλές αγγλικές λέξεις. Ενδεικτικό είναι το γεγονός ότι στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε για την παρούσα εργασία, ρωτήθηκαν τα παιδιά αν θα έγραφαν ένα απλό μήνυμα, όχι ψηφιακό, με τον ίδιο τρόπο γραφής, σε σχέση με το πώς γράφουν στο διαδίκτυο, και από τους 73 μετέχοντες, οι 65 απάντησαν αρνητικά. Γλωσσικές ταυτοποιήσεις παρατηρήθηκαν και στη δική μας έρευνα, σε μικρότερο βαθμό, με χρήση μάλιστα και αγγλικών λέξεων. Για παράδειγμα: «αν κερδίσει η Ρεάλ θα είμαστε μπεστ –μπεστ» (βλ. Κεφ. 5.3.3). Εκτός της απουσίας των σημείων στίξης, ενδιαφέρον παρουσιάζει η λέξη «μπεστ» ή «best», η οποία δεν περιγράφει απλά μια ψυχική κατάσταση, αλλά χαρακτηρίζει

ολόκληρη την κατάσταση της παρέας, σε περίπτωση που κερδίσει η αγαπημένη τους ομάδα.

## 4.2 Γλωσσικά λάθη

Τα γλωσσικά λάθη μπορούμε να τα κατηγοριοποιήσουμε σε λάθη που αφορούν το ίδιο το γλωσσικό μας σύστημα και σε λάθη που αφορούν τη χρήση της γλώσσας και ο έλεγχός τους έχει ως αντικείμενο για μελέτη τον ζωντανό προφορικό λόγο στην κοινότητα. Υπάρχουν επίσης τα λάθη που εντοπίζονται στη γραπτή αποτύπωση της γλώσσας που είναι κατά κύριο λόγο τα ορθογραφικά λάθη ή τα λάθη στα σημεία στίξης και η αποκοπή των υποτακτικών συνδέσμων (υπόταξη), που πολλές φορές έχουν τη βάση τους στη μεταγραφή του προφορικού σε γραπτό λόγο (Θεοδωροπούλου-Παπαναστασίου, 2001).

### 4.2.1 Λάθη γλωσσικού συστήματος

Αυτά τα λάθη εντοπίζονται στη φωνολογία, στο μορφολογικό επίπεδο, στη σύνταξη και στη σημασιολογία. Τα λάθη στη φωνολογία συμβαίνουν αργά και απαιτούν μεγάλα χρονικά διαστήματα, ώσπου να διαμορφωθούν, γι' αυτό αυτού του είδους οι αλλαγές αποκρυσταλλώνονται μετά από πολλές γενιές ανθρώπων που μιλούν τη γλώσσα. Ευθύνονται, μάλιστα, για τη δημιουργία σταδιακά νέων διαλέκτων, αφού προτιμώνται από άτομα που ζουν και δραστηριοποιούνται σε ίδιες ή όμορες γεωγραφικές περιοχές (Fromkin, Rodman & Hyams, 2005). Η συνίζηση είναι το φαινόμενο που συνηθίζεται ως λάθος εδώ, κάτι που διευκολύνεται με την παράλληλη ουρανικοποίηση του πρόσθιου φωνήεντος, για παράδειγμα στις λέξεις διάρρηξη [diariksi] και διαβάζω [ðjavazo] (Θεοδωροπούλου-Παπαναστασίου, 2001).

Λάθη στο μορφολογικό επίπεδο παρατηρούνται συχνά στα τριγενή και δικατάληκτα επίθετα σε -ης, -ης, -ες, όταν συνήθως το ουδέτερο ακολουθεί λανθασμένα την πτώση του αρσενικού σε κάποιες περιπτώσεις π.χ. *το διεθνή επίπεδο* αντί *το διεθνές επίπεδο* που είναι το σωστό. Πολλές φορές διατηρείται και η εσωτερική αύξηση σε τύπους της προστακτικής π.χ. *διέγραψε* αντί *διάγραψε*, υπό την επίδραση του Αορίστου.

Στο πεδίο της σύνταξης η emphatic χρήση που παρατίθεται πολλές φορές, ο β' βαθμός στα παραθετικά των επιθέτων π.χ. *πιο καλύτερος* αντί *πιο καλός* ή *καλύτερος*, είναι ένα παράδειγμα διαφοροποίησης. Ένα άλλο συχνό φαινόμενο που παρατηρείται από μεγάλη μερίδα ανθρώπων είναι η έλξη του αναφορικού, π.χ. *όλους όσους* αντί του *όλους όλοι*.

Η ενίσχυση είναι μια άλλη διαδικασία κατά την οποία προστίθενται μορφήματα ή λέξεις με κύρια πρόθεση του χρήστη να δώσει επιτακτικότητα στη σημασία ή ενίσχυση της έκφρασης, για παράδειγμα *από ανέκαθεν*.

Τα λάθη στο σημασιολογικό επίπεδο έχουν βασική τους αιτία την άγνοια της σημασίας κάποιων σημαντικών λέξεων της λόγιας και της αρχαίας γλώσσας, με συνέπεια την εσφαλμένη χρησιμοποίηση της λέξης, ειδικά όταν προσομοιάζει ως μορφή με κάποια άλλη π.χ. «|κυκλοφορικό σύστημα» και “κυκλοφοριακό σύστημα”, χρησιμοποιείται λάθος πολλές φορές ενώ το πρώτο σημαίνει την κυκλοφορία του αίματος στο σώμα, ενώ το άλλο την κυκλοφορία των μέσων μαζικής μεταφοράς αλλά και των ιδιωτικών αυτοκινήτων σε μια πόλη (Θεοδωροπούλου-Παπαναστασίου, 2001). Σε σχέση με την έρευνά μας αλλά και τη γλώσσα των νέων που την αφορά, οι νέοι και συγκεκριμένα οι μαθητές προτιμούν αν και ξέρουν τη σημασία μιας λέξης να την αποδίδουν με το δικό τους τρόπο, π.χ. *το λούστηκες, τό λουσες*, που κανονικά σημαίνει ότι ρίχνω νερό να καθαρίσω το κεφάλι μου, ενώ οι νέοι το μεθερμηνεύουν ότι δέχονται ένα βάρος, μια υποχρέωση όχι ευχάριστη (βλ. Κεφ. 5.3.3).

Τα λάθη στο λεξιλόγιο συμβαίνουν, επειδή οι χρήστες έχουν άγνοια της πραγματικής σημασίας κάποιων λέξεων. Ο ομιλητής προσπαθεί πολλές φορές να “προσαρμόσει” τη λέξη που δεν του είναι οικεία στη δική του πραγματικότητα φτάνοντας σε αυτό που ονομάζεται λαϊκή ετυμολογία. Βρίσκει άλλες λέξεις που του είναι γνωστές και προσομοιάζουν οπτικά ή ακουστικά και έτσι τις προσαρμόζει, (Θεοδωροπούλου-Παπαναστασίου, 2001). Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η λέξη *Καραβαϊκή*, προσαρμοσμένη από το σωστό *Καραϊβική*. Τέλος, η λαϊκή ετυμολογία ή παρετυμολογία, όταν κάποιος προσαρμόζει τη λέξη, επειδή του είναι άγνωστη, σε μια ήδη γνωστή του λέξη και η οποία ομοιάζει ως μορφή ή ως όψη.

#### 4.2.2 Λάθη στη χρήση της γλώσσας

Όπως προαναφέρθηκε, τα λάθη αυτά, που σχετίζονται με την ίδια τη χρήση της γλώσσας κυρίως στο προφορικό επίπεδο και λιγότερο στο γραπτό, έχουν να κάνουν με τη μορφή της επικοινωνίας, όταν ανάμεσα στον πομπό και στον δέκτη υπάρχει επέμβαση κοινωνικών παραγόντων. Σ’ αυτήν την περίπτωση, σε έναν υποτιθέμενο διάλογο, όταν πομπός και δέκτης βρίσκονται σε διαφορετικό μορφωτικό επίπεδο, κάποιος που θέλει να φανεί πιο «μορφωμένος», να ξεχωρίσει, να υπερηφανευτεί, μπορεί να χρησιμοποιήσει εκφράσεις όπως “από ανέκαθεν” ή «εξ απανέκαθεν». Στα ευρήματα της ποιοτικής μου έρευνας περιλαμβάνεται διάλογος, όπου ο ένας από τους

δύο μαθητές/τριες για να εντυπωσιάσει, προφανώς και σίγουρα όχι για λόγους διαφοράς μορφωτικού επιπέδου αναφέρει: «Πιστεύεις ότι αν κάποιος δεν είναι academically successful είναι lost cause?», (βλ. Κεφ. 5.3.3). Εκτός από τη σωστή και ορθογραφημένη μεικτή γραφή, το μήνυμα αυτό εμπεριέχει και μια μορφή διαμαρτυρίας, ότι όποιος δεν πετυχαίνει στις εισαγωγικές εξετάσεις δεν θα πρέπει να θεωρείται αποτυχημένος.

Άλλα λάθη στην κατηγορία αυτή είναι όταν από άγνοια ή έλλειψη γνώσης και κατάρτισης χρησιμοποιούνται ανεπίσημες μορφές της γλώσσας σε επίσημα κείμενα ή σε χώρους και περιστάσεις που δεν είναι ταιριαστές. Πολλοί νέοι χρησιμοποιούν αυτή τη μέθοδο, κατά τη χρήση της γλώσσας με τη θέλησή τους. Αυτό γίνεται ως διαμαρτυρία ή για να διακωμωδήσουν κάτι π.χ. «άφησέ με να βγω έξω» αντί «αφήστε με, σας παρακαλώ, να βγω έξω», με χρήση ενικού και όχι πληθυντικού ευγενείας ως διαμαρτυρία (Ανδρουτσόπουλος, 2001· Θεοδωροπούλου-Παπαναστασίου, 2001).

#### **4.2.3 Λάθη στο γραπτό λόγο**

Κυρίαρχη θέση στα λάθη του γραπτού λόγου έχει η ορθογραφία. Κύριο αίτιο για τη δημιουργία των λαθών αυτών είναι η ιστορική ορθογραφία, όταν παρά τις προσπάθειες που γίνονται στο σχολείο και στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν αφομοιώνεται από το χρήστη το σύνολο των ορθογραφικών κανόνων, δηλαδή της σωστής χρήσης του γραφήματος, για την απόδοση ενός φωνήματος (Παπαναστασίου, 2008).

Εκτός τα ορθογραφικά λάθη, χαρακτηριστικά είναι τα λάθη στίξης στο γραπτό λόγο. Για παράδειγμα η απουσία κόμματος μεταξύ των όρων μιας πρότασης ή και προτάσεων μεταξύ τους, η παράλειψη ερωτηματικού ή θαυμαστικού είναι συνήθη λάθη στον τομέα αυτό (Θεοδωροπούλου-Παπαναστασίου, 2001). Παραδείγματα από την έρευνα της εργασίας: παίζει – παίζει, ελα – έλα, τι θα κνς;-τι θα κάνεις; τι γίνεται – τί γίνεται; (ερωτηματικό), τι κάνεις – τι κάνεις; (ερωτηματικό), όχι γιατί δεν είμαι σε φάση – όχι, γιατί δεν είμαι σε φάση (κόμμα), (βλ. Κεφ. 5.3.3).

Πρέπει να τονιστεί, ότι στην έρευνα που έγινε και θα παρουσιαστεί στην παρούσα εργασία, οι μαθητές που έκαναν ορθογραφικά λάθη ή παρέλειψαν τα σημεία στίξης, το έκαναν διότι στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης κρίσιμο θέμα είναι η ταχύτητα αποστολής των γραπτών μηνυμάτων. Αντιθέτως στον γενικό πληθυσμό, τέτοιου είδους λάθη, κυρίως σε ό,τι αφορά τα σημεία στίξης πρέπει να αποδοθούν στην παντελή κατανόηση της λειτουργίας τους με αποτέλεσμα την απαξίωση και εγκατάλειψή τους, (Παπαναστασίου, 2008).

Υπάρχει και μια άλλη κατηγορία του γλωσσικού λάθους, όταν δεν ακολουθείται αυτό που ονομάζεται «γραμματική του κειμένου», όταν δηλαδή δεν ακολουθείται η τυπική διάρθρωση της δομής ενός συγκεκριμένου κειμενικού είδους. Σ' αυτά τα λάθη συμπεριλαμβάνονται αυτά που διατηρούν κάποια προφορικότητα παρά την υποχρέωση γραπτής απόδοσης ενός λόγου που υπόκειται, βέβαια, σε συγκεκριμένους κανόνες π.χ. «Δεν παίζει να γράψω καλά αύριο» με το πραγματικό νόημα να βρίσκεται στο «αποκλείεται να γράψω καλά αύριο» (Ματσαγγούρας, 2009). Τέτοια στοιχεία σχετικής προφορικότητας αλλά και συντμήσεων, παρουσιάστηκαν αρκετά στην παρούσα έρευνα. Παραδείγματα: παιζει – ελα – τι θα κνς;-, απο το σπιτι – μπραβο τεκνον μου – παμε να αραξουμε – γιατι δεν ειμαι σε φαση (βλ. Κεφ.5.3.3).

## 5. Η έρευνα

### 5.1 Σκοπός–Μέθοδος

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας τέθηκε ο στόχος να διερευνηθεί κατά πόσο το διαδίκτυο και ιδιαίτερα τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, κατά τη χρήση τους από μαθητές λυκείου, διαμορφώνουν τις συνθήκες για γλωσσική αλλαγή οδηγώντας σε γλωσσικά λάθη. Στην παρούσα έρευνα αναμένεται ο βαθμός χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές Λυκείου που αποτελούν το δείγμα να είναι υψηλός (>2ώρες ημερησίως) γεγονός που θα είναι σε άμεση συμφωνία με παρόμοιες έρευνες σε μαθητές Λυκείου. Αναμένεται επίσης η χρήση του διαδικτύου να είναι η κύρια μορφή επικοινωνίας και για τα δύο φύλα αφού πλέον οι όποιες διαφορές υπήρχαν σε προηγούμενες έρευνες φαίνεται πως πλέον δεν ισχύουν (Young, 1996·Morahanm-Martin & Schumacher, 2000·Καρούντζου, 2019).

Επιπροσθέτως, η έλευση της χρήσης του διαδικτύου από ολοένα και μεγαλύτερη μερίδα του πληθυσμού για λόγους επαγγελματικών και επικοινωνίας οδηγεί στην υπόθεση πως η χρήση του διαδικτύου από τους γονείς των μαθητών θα συσχετίζεται θετικά με τη χρήση και από τους μαθητές .

Επίσης, ύστερα από τα όσο αναφέρθηκαν σχετικά με τη φύση των γλωσσικών λαθών αναμένεται η χρήση γλωσσικών λαθών στο γραπτό κείμενο των μαθητών τα οποία δυνητικά μπορούν να χαρακτηριστούν ως γλωσσική αλλαγή.

Η παρούσα μελέτη έχει ως στόχο να αναδείξει τα θέματα αυτά και αποπειράται να απαντήσει στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως βασικό μέσο επικοινωνίας και σε ποιο βαθμό;
- Έχει κάποια επίδραση στην χρήση του διαδικτύου το φύλο των μαθητών/τριών;
- Σε ποιο βαθμό η οικογένεια (γονείς) χρησιμοποιούν τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης για την επικοινωνία και πώς αυτό επηρεάζει τη χρήση τους από τους μαθητές/τριες;
- Μέσα από κείμενα που παράγουν ή αναπαράγουν οι μαθητές/τριες δημιουργούνται γλωσσικά λάθη και σε ποιο βαθμό μπορούν αυτά να στοιχειοθετήσουν κάποια γλωσσική αλλαγή;

Τέλος, ύστερα από την ανάλυση των στοιχείων και με βάση τα ανωτέρω ερωτήματα, θα προταθούν σχέδια μαθήματος εντός της τάξης με στόχο να γίνει προσπάθεια σύζευξης του τρόπου που επικοινωνούν οι νέοι μέσω γραπτών μηνυμάτων στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και της επίσημης γλωσσικής νόρμας που διδάσκεται στο σχολείο.

## **5.2 Μεθοδολογία**

### **5.2.1 Μέθοδος συλλογής δεδομένων**

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η συλλογή δεδομένων με μικτή μεθοδολογία. Αρχικά οι μαθητές που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας (μαθητές/τριες και από τις τρεις τάξεις του Λυκείου Καλλιπόλης Πειραιά) συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο που αποτελούνταν από κλειστές και ανοικτού τύπου ερωτήσεις σχετικά με το χρόνο ενασχόλησής τους με το διαδίκτυο και τους λόγους για τους οποίους το χρησιμοποιούν, τη χρήση του από την οικογένειά τους, καθώς επίσης και την παράθεση αυτολεξεί αποσπασμάτων από συνομιλίες τους με φίλους στο διαδίκτυο. Οι μαθητές/τριες ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της μελέτης και κατόπιν όλοι και όλες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο στον ίδιο χρόνο. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν και συλλέχθηκαν ανώνυμα.

### **5.2.2 Συμμετέχοντες**

Το δείγμα της παρούσας μελέτης αποτέλεσαν μαθητές και από τις τρεις τάξεις του Λυκείου Καλλιπόλης στον Πειραιά οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν ανώνυμα στο ερωτηματολόγιο της έρευνας ύστερα από έγγραφη συγκατάθεσή τους.

### **5.2.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων**

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ένα έντυπο ανώνυμο ερωτηματολόγιο, τα δεδομένα του οποίου κωδικοποιήθηκαν και έτυχαν επεξεργασίας. Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από δέκα ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι πρώτες δύο αφορούσαν δημογραφικά στοιχεία των μαθητών όπως το φύλο τους και την ηλικία τους. Οι επόμενες τρεις ερωτήσεις αφορούσαν στοιχεία για το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους, τη χρήση του διαδικτύου από τους γονείς τους και τους κύριους λόγους χρήσης του διαδικτύου από τους γονείς. Οι υπόλοιπες πέντε



ερωτήσεις αφορούσαν τις ώρες χρήσης του διαδικτύου από τους ίδιους, τους λόγους χρήσης του, τη χρήση των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης, την επικοινωνία με φίλους μέσω των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης και τη χρήση των Greeklish στην γραπτή τους επικοινωνία. Τέλος, υπήρχαν και τρεις ανοικτού τύπου ερωτήσεις όπου οι μαθητές κλήθηκαν να μοιραστούν ένα απόσπασμα γραπτής συνομιλίας τους με κάποιον/α φίλο/φίλη, να σχολιάσουν τον πόλεμο Ουκρανίας – Ρωσίας και τέλος να διατυπώσουν απόψεις γενικά για τον πόλεμο, καθώς τα παιδιά αντιδρούν έντονα σε κάθε εξωτερικό ερέθισμα, όπως ο πόλεμος και η βία και αυτό αποτυπώνεται και κοινωνιογλωσσικά.

#### 5.2.4 Ερευνητική διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2022, σε τμήματα και των τριών τάξεων του Λυκείου Καλλιόπολης. Οι μαθητές ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας και στη συνέχεια συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο της έρευνας. Επιλέχθηκαν ως δείγμα 92 μαθητές, 42 της Α΄, 37 της Β΄ και 13 της Γ΄ λυκείου με μέση ηλικία τα 16,68 έτη. Από αυτούς, 50 ήταν αγόρια (54,3%), και 41 ήταν κορίτσια (44,6%). Ένα άτομο δεν προσδιορίστηκε ως προς το φύλο και δήλωσε άλλο (1,1%). Τα περιγραφικά στοιχεία του δείγματος αναφέρονται στον πίνακα 1 και απεικονίζονται και στα διαγράμματα 1 και 2.

Πίνακας 1. Περιγραφικά στοιχεία Δείγματος

	N	%	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση
ΦΥΛΟ	92		,47	,523
Αγόρι	50	54,3		
Κορίτσι	41	44,6		
ΗΛΙΚΙΑ	92		16,68	,710
16	42	45,7		
17	37	40,2		

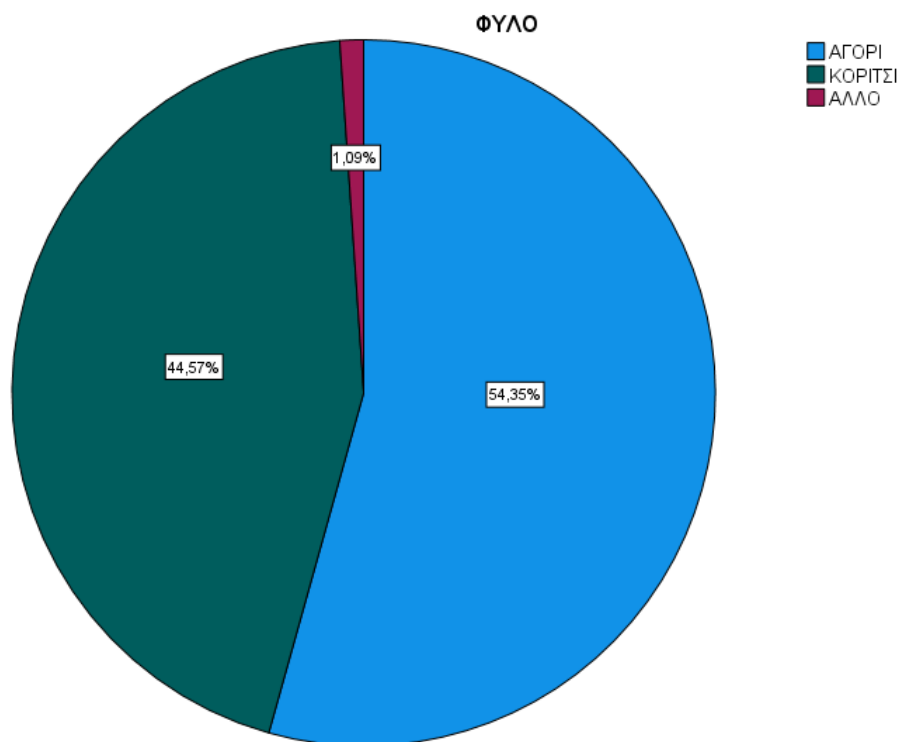


18	13	14,1
ΗΛΙΚΙΑ ΑΝΑ ΦΥΛΟ		
Κορίτσια	41	100
16	18	43,9
17	14	34,1
18	9	22
Αγόρια	50	100
16	23	46
17	23	46
18	4	8
Έγκυρο N (listwise)	92	

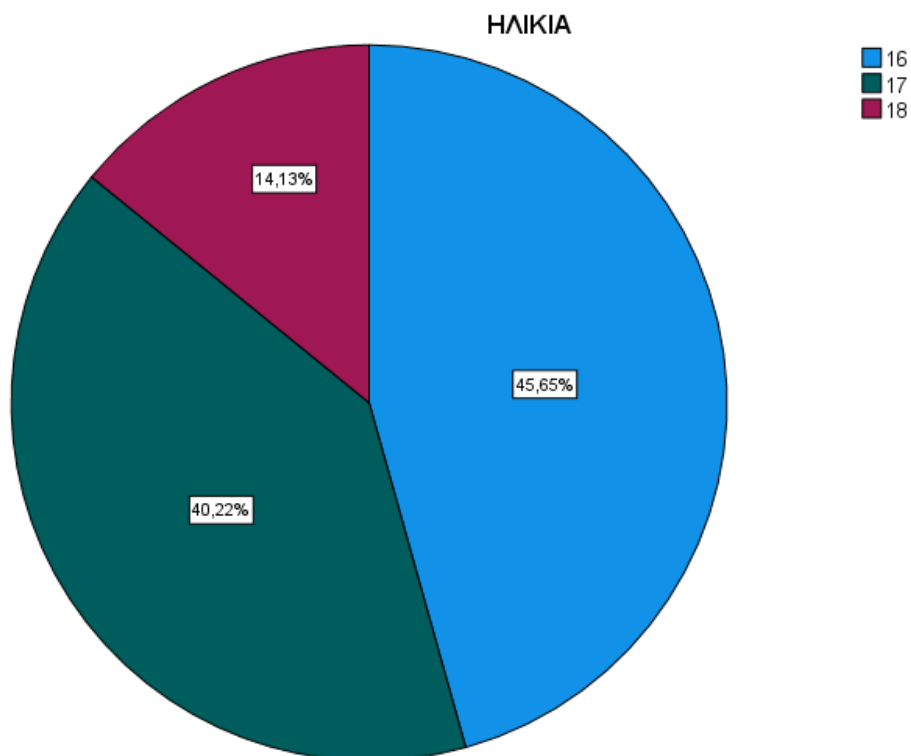
Στο διάγραμμα 1 απεικονίζονται σχηματικά τα ποσοστά κατανομής των φύλων των συμμετεχόντων μαθητών. Όπως φαίνεται τα αγόρια ήταν περισσότερα από τα κορίτσια του δείγματος, χωρίς όμως αυτό ωστόσο να δημιουργεί δυσκολίες στην ανάλυση αφού η διαφορά είναι μόλις 9 άτομα σε σύνολο 92.

Στο διάγραμμα 2 απεικονίζονται σχηματικά τα ποσοστά κατανομής των ηλικιών του δείγματος της έρευνας. Οι μαθητές του δείγματος προέρχονταν και από τις τρεις τάξεις του Λυκείου με μια επικράτηση των μαθητών της Α' Λυκείου λόγω της αριθμητικής τους επικράτησης στο εν λόγω σχολείο και με δεδομένο το γεγονός ότι στην Γ Λυκείου τα παιδιά χωρίζονται ανά κατεύθυνση σε ομάδες όπου η πρόσβαση δεν είναι εύκολη σε όλες από τον ερευνητή.

Διάγραμμα 1. Κατανομή συχνοτήτων φύλου δείγματος έρευνας (σε %)

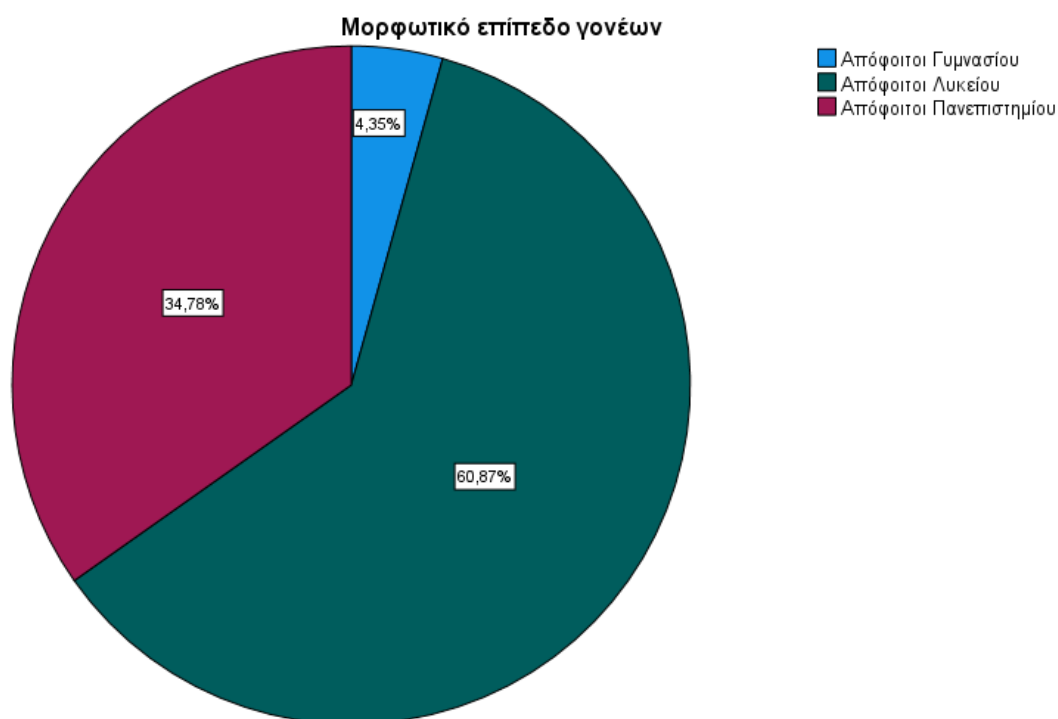


Διάγραμμα 2. Κατανομή Συχνοτήτων Ηλικιών δείγματος έρευνας (σε %)



Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους το 4,3% (N=4) του δείγματος δήλωσε πως οι γονείς τους ήταν απόφοιτοι Γυμνασίου (Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης), το 60,9% (N=56) δήλωσε πως οι γονείς τους ήταν απόφοιτοι Λυκείου (Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης) και τέλος το 34,8% (N=32) δήλωσε πως οι γονείς τους είναι απόφοιτοι Πανεπιστημίου (Τριτοβάθμια εκπαίδευση). Τα αποτελέσματα απεικονίζονται στο διάγραμμα 3.

Διάγραμμα 3. Κατανομή μορφωτικού επιπέδου γονέων (σε %).



### 5.3 Στατιστική Ανάλυση

Η κωδικοποίηση των δεδομένων και οι στατιστικές αναλύσεις για τις κλειστού τύπου ερωτήσεις του ερωτηματολογίου έγιναν με την αξιοποίηση του στατιστικού πακέτου IBM Statistics SPSS v.28 και πραγματοποιήθηκε ανάλυση λόγου για τα αυτολεξεί αποσπάσματα. Από το σύνολο των 92 ερωτηματολογίων που συγκεντρώθηκαν, οι ερωτήσεις 1-10 ήταν κλειστού τύπου και αποτέλεσαν τις βασικές μεταβλητές του δείγματος για την στατιστική ανάλυση. Οι υπόλοιπες ερωτήσεις 11-13 ήταν ανοικτού τύπου και αποτέλεσαν το υλικό για την ανάλυση λόγου που έγινε σε δεύτερο χρόνο.

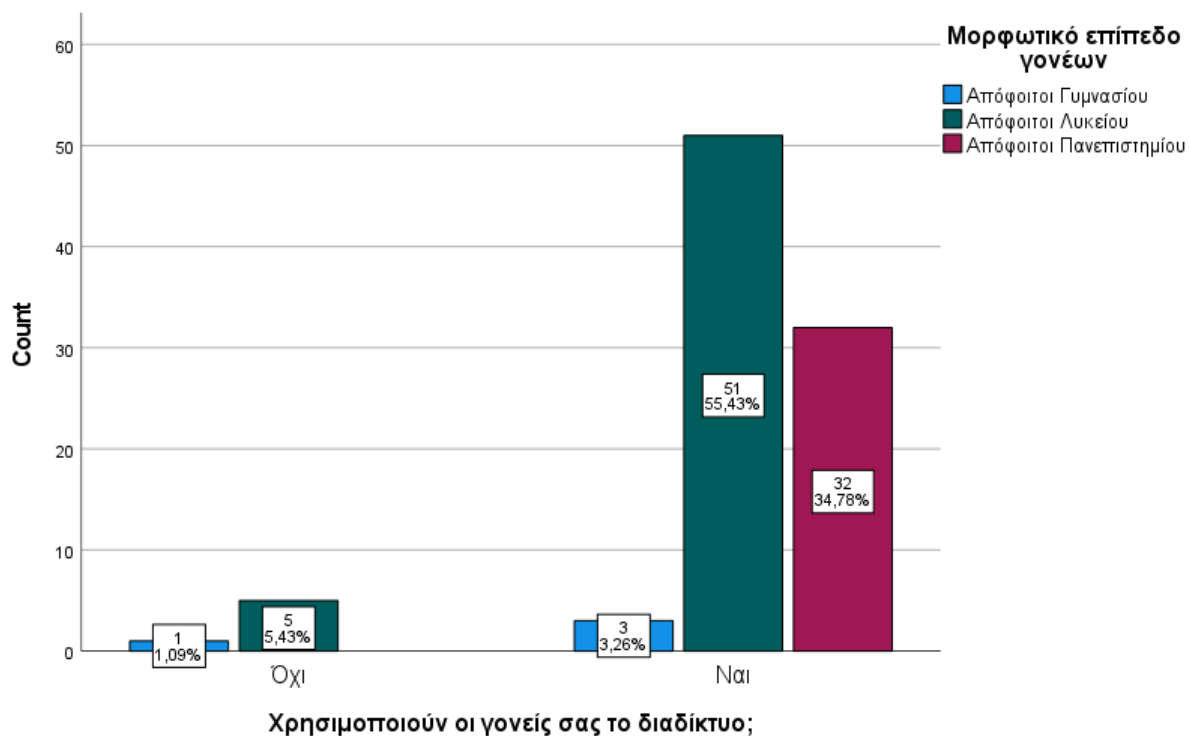
Για να διερευνηθούν οι σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών (κλειστές ερωτήσεις) εφαρμόστηκε το κριτήριο του ελέγχου ανεξαρτηρίας  $\chi^2$  (chi square) το οποίο χρησιμοποιείται για να εμφανίσει τις σχέσεις μεταξύ δύο ποιοτικών μεταβλητών. Σκοπός σε αυτή την περίπτωση είναι να δούμε οι δύο αυτές μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους ή η μία επηρεάζει την άλλη. Συγκεκριμένα, εφαρμόστηκε το κριτήριο για να εξεταστεί εάν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο χρόνο και το είδος χρήσης του διαδικτύου μεταξύ των δύο φύλων των μαθητών, μεταξύ της χρήσης των Μέσων κοινωνικής δικτύωσης και του φύλου, μεταξύ του είδους επικοινωνίας και του φύλου, αλλά και τη χρήση των Greeklish και του φύλου. Επιπροσθέτως ερευνήθηκε το εάν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο των γονέων, τη χρήση του διαδικτύου, το είδος χρήσης του και για τους γονείς και για τους μαθητές, τη χρήση των Μέσων Κοινωνικής δικτύωσης αλλά και τη χρήση των Greeklish.

### 5.3.1 Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης έδειξαν τα εξής:

Στην ερώτηση σχετικά με τη χρήση του διαδικτύου από τους γονείς τους 86 άτομα (93,5% του δείγματος) απάντησαν καταφατικά και μόλις 6 άτομα (6,5%) δήλωσαν πως οι γονείς τους δεν το χρησιμοποιούν. Στο διάγραμμα 4 απεικονίζεται η χρήση του διαδικτύου από τους γονείς των μαθητών ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο. Φάνηκε πως το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει τη χρήση του διαδικτύου, με τους απόφοιτους Λυκείου να χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερα ποσοστά το διαδίκτυο έναντι των αποφοίτων Γυμνασίου ή Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης.

Διάγραμμα 4. Χρήση του διαδικτύου από τους γονείς ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο.



Από τους μαθητές που απάντησαν καταφατικά σε αυτή την ερώτηση 51 άτομα (55,4%) δήλωσαν πως οι γονείς τους χρησιμοποιούν το διαδίκτυο κατά κύριο λόγο για τη δουλειά τους, 29 άτομα (31,5%) δήλωσαν πως οι γονείς τους χρησιμοποιούν το διαδίκτυο κατά κύριο λόγο για επικοινωνία μέσω των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης, 7 άτομα (7,6%) δήλωσαν τη χρήση του διαδικτύου για λόγους ενημέρωσης, και 5 άτομα (5,4%) για παιχνίδια. Σε σύγκριση με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων οι απαντήσεις σε αυτήν την ερώτηση παρατίθενται στον πίνακα 2 .

Πίνακας 2. Λόγοι χρήσης του διαδικτύου από γονείς σε σχέση με το μορφωτικό τους επίπεδο

		Μορφωτικό επίπεδο γονέων			
		Απόφοιτοι Γυμνασίου	Απόφοιτοι Λυκείου	Απόφοιτοι Πανεπιστημίου	Σύνολο
Αν απαντήσατε ναι στην προηγούμενη ερώτηση δηλώστε για ποιο λόγο κυρίως το χρησιμοποιούν	Για τη δουλειά τους	0	23 (25%)	28 (30,43%)	51
	Για επικοινωνία (Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης)	3 (3.26%)	22 (23,91%)	4 (4,35%)	29
	Για ενημέρωση	0	7 (7,61%)	0	7
	Για παιχνίδια	1 (1,09%)	4 (4,35%)	0	5
Σύνολο		4	56	32	92

Στο πλαίσιο της εξέτασης των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών των ερευνητικών ερωτημάτων εφαρμόστηκε το κριτήριο  $\chi^2$  (chi-square) ή έλεγχος ανεξαρτησίας. Αρχικά, ελέγχθηκε κατά πόσο υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη χρήση του διαδικτύου μεταξύ των γονέων των μαθητών ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο. Από τη μέτρηση αυτού του ελέγχου βρέθηκε πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση είτε μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου των γονέων και της χρήσης του διαδικτύου από τους ίδιους ( $p=.082$ ) είτε μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου και τη χρήση του διαδικτύου από τα παιδιά ( $p=.965$ ). Τα αποτελέσματα του ελέγχου φαίνονται στους πίνακες 3 και 4.

Πίνακας 3. Σχέση μεταξύ μορφωτικού επιπέδου των γονέων και της χρήσης του διαδικτύου ( $\chi^2$  τεστ)

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,005 <sup>a</sup>	2	,082
N of Valid Cases	92		

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,26.

Πίνακας 4. Σχέση μεταξύ μορφωτικού επιπέδου γονέων και της χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές. ( $\chi^2$  τεστ)

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,85 <sup>a</sup>	4	,965
N of Valid Cases	92		

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,26.

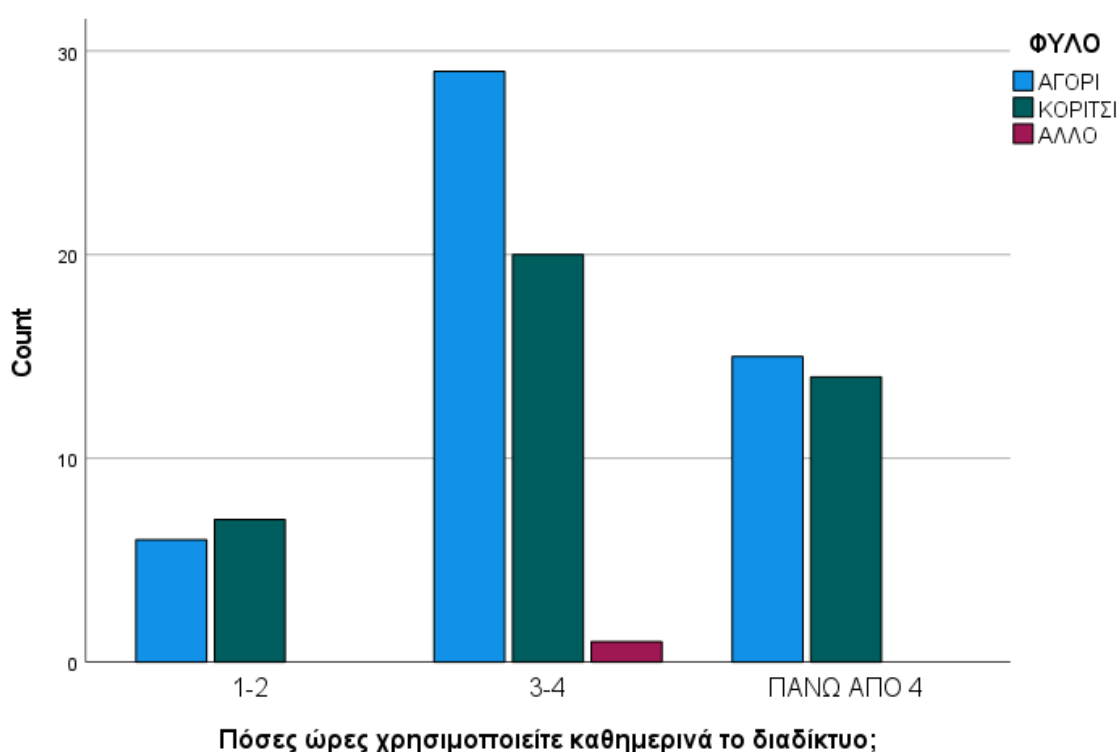
Σχετικά με το πόσες ώρες χρησιμοποιούν οι ίδιοι οι μαθητές το διαδίκτυο το 14,1% δήλωσε πως χρησιμοποιεί το διαδίκτυο για μόλις 1-2 ώρες ημερησίως, το 54,3% για 3-4 ώρες ημερησίως και το 31,5% για πάνω από 4 ώρες. Τα στοιχεία απεικονίζονται στον πίνακα 5.

Πίνακας 5. Ώρες χρήσης διαδικτύου από τους μαθητές

	N	%
1-2	13	14,1%
3-4	50	54,3%
ΠΑΝΩ ΑΠΟ 4	29	31,5%
Σύνολο	92	100%

Φάνηκε, από τις απαντήσεις των ερωτώμενων, πως και τα δύο φύλα περνούν αρκετές ώρες στο διαδίκτυο. Τα αποτελέσματα απεικονίζονται στο Διάγραμμα 5. Φαίνεται πως τα αγόρια έχουν ένα προβάδισμα στις ώρες χρήσης του διαδικτύου έναντι των κοριτσιών (1-2 ώρες/ημ,  $n=13$ , 14,1%, 3-4 ώρες/ημ.,  $n=50$ , 54,3%, >4 ώρες/ημ.,  $n=39$ , 31,5%).

Διάγραμμα 5. Χρήση του διαδικτύου ανάλογα με το φύλο



Ακολουθώς ελέγχθηκε το εάν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη χρήση του διαδικτύου ανάλογα με το φύλο των μαθητών και της ηλικίας τους (ανά τάξη). Η έρευνα έδειξε πως ούτε και αυτές οι μεταβλητές φάνηκε να έχουν σχέση μεταξύ τους, δηλαδή το φύλο δεν φαίνεται να επηρεάζει τις ώρες χρήσης του διαδικτύου ( $p=.784$ ), ούτε και η ηλικία επίσης ( $p=.248$ ). Τα στοιχεία του ελέγχου φαίνονται στους πίνακες 6 και 7.



Πίνακας 6. Σχέση μεταξύ φύλου και της χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές. ( $\chi^2$  τεστ)

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,735 <sup>a</sup>	4	,784
N of Valid Cases	92		

a. 3 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,14..

Πίνακας 7. Σχέση μεταξύ ηλικίας και της χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές. ( $\chi^2$  τεστ)

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,403 <sup>a</sup>	4	,248
N of Valid Cases	92		

a. . 2 cells (22,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,84

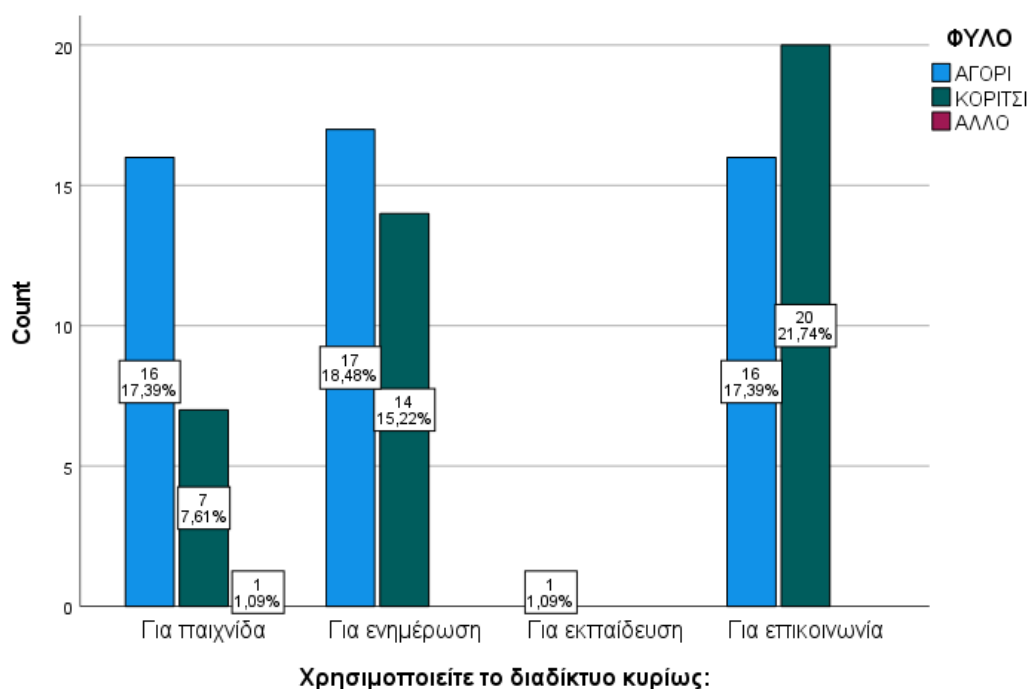
Από το σύνολο των μαθητών του δείγματος, το 26,1% χρησιμοποιεί το διαδίκτυο κυρίως για παιχνίδια, το 33,7% για ενημέρωση (συμπεριλαμβάνοντας και τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης ως κύρια πηγή ενημέρωσής τους), μόλις το 1,1% για εκπαίδευση και το 39,1% για επικοινωνία (κυρίως μέσω ανταλλαγής μηνυμάτων μέσω των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης). Τα στοιχεία απεικονίζονται στον πίνακα 8.

Πίνακας 8. Λόγοι χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές

	N	%
Για παιχνίδια	24	36,1%
Για ενημέρωση	31	33,7%
Για εκπαίδευση	1	1,1%
Για επικοινωνία	36	39,1%
Σύνολο	92	100%

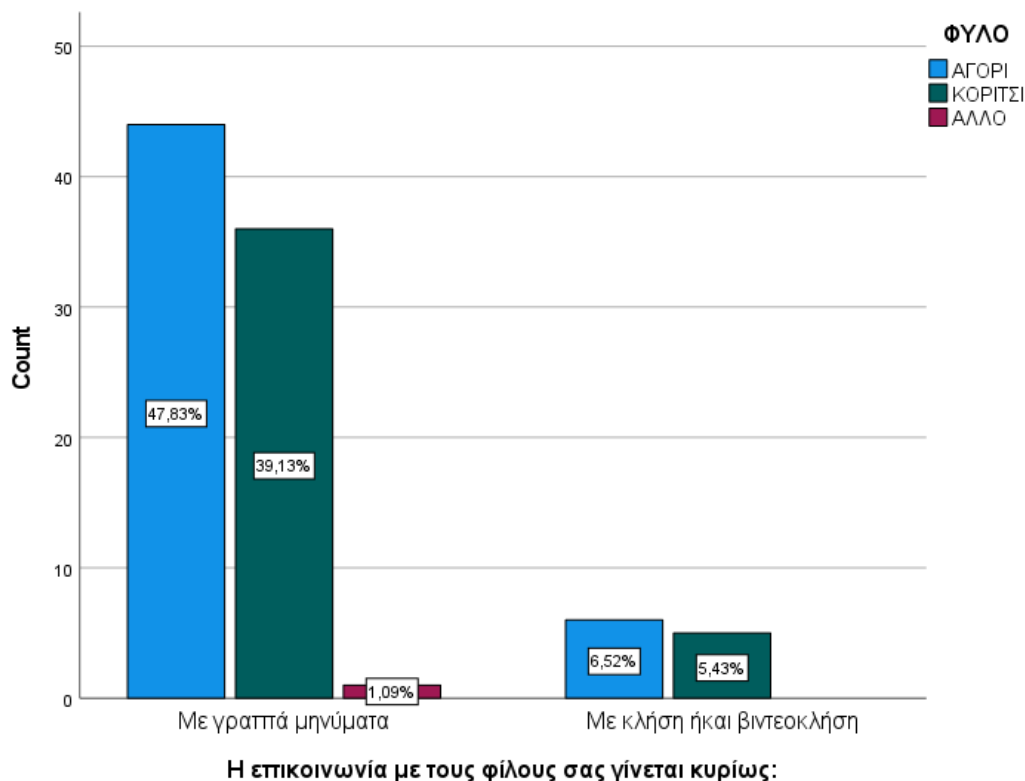
Όπως φαίνεται στο διάγραμμα 6 τα αγόρια χρησιμοποιούν σε υψηλά ποσοστά το διαδίκτυο και για να παίζουν παιχνίδια και για επικοινωνία αλλά κυρίως για ενημέρωση, ενώ τα κορίτσια δήλωσαν πως χρησιμοποιούν το διαδίκτυο κυρίως για επικοινωνία, λιγότερο για ενημέρωση και αρκετά λιγότερο για παιχνίδια (για παιχνίδια,  $n=24$ , 36,1%, για ενημέρωση  $n=21$ , 33,7%, για εκπαίδευση,  $n=31$ , 1,1%, για επικοινωνία  $n=36$ , 39,1%). Οι διαφορές αυτές ενώ επιβεβαιώνονται από την ανάλυση δεν είναι στατιστικά σημαντικές όπως φάνηκε από περαιτέρω ανάλυση με έλεγχο t test ανεξάρτητων δειγμάτων.

Διάγραμμα 6. Κατανομές συχνοτήτων ανά φύλο και χρήση διαδικτύου σε απόλυτες τιμές και %



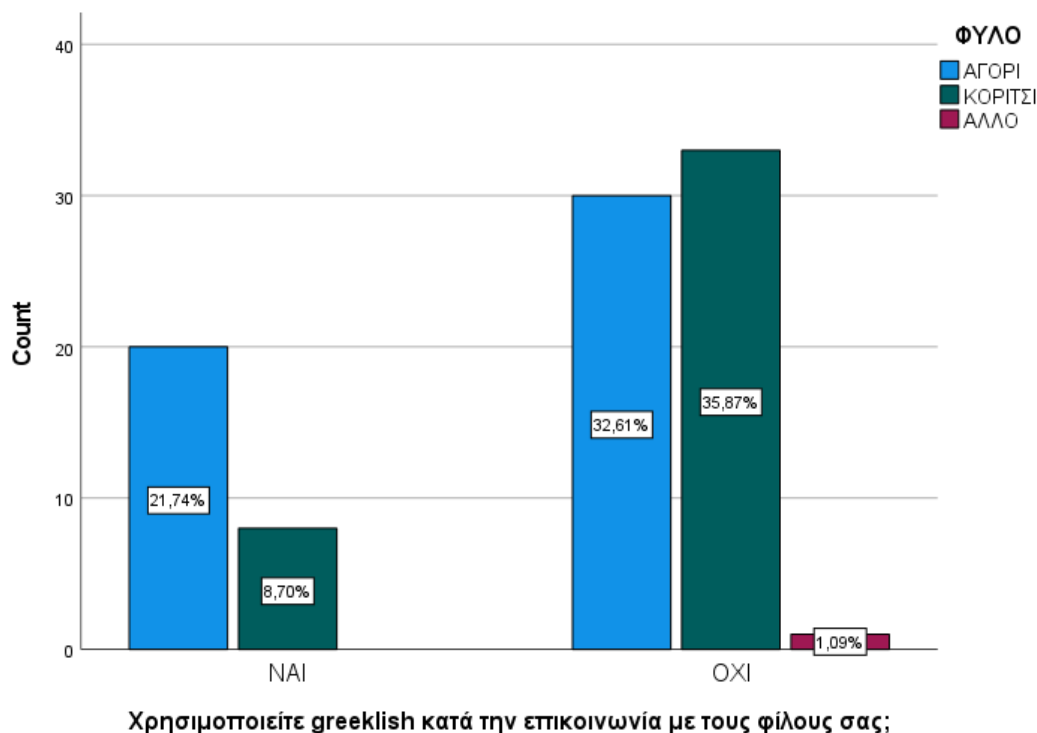
Οι απαντήσεις των μαθητών στην ίδια ερώτηση ανά φύλο φαίνονται στο διάγραμμα 7.

Διάγραμμα 7. Τρόποι επικοινωνίας μέσω διαδικτύου σε Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης ανά φύλο σε %



Σχετικά με τη χρήση των Greeklish κατά την επικοινωνία τους με φίλους, οι μαθητές δήλωσαν πως τα χρησιμοποιούν σε ποσοστό μόλις 30,4% (N=28) έναντι 69,6% (N=64) που δήλωσαν πως δεν τα χρησιμοποιούν. Και τα δύο φύλα φαίνεται να χρησιμοποιούν σε αρκετά υψηλά ποσοστά τα Greeklish στην γραπτή τους επικοινωνία με τα αγόρια να δηλώνουν υψηλότερη χρήση έναντι των κοριτσιών. Τα στοιχεία ανά φύλο και ποσοστά απεικονίζονται στο διάγραμμα 8.

Διάγραμμα 8. Χρήση των *Greeklish* στην γραπτή επικοινωνία ανά φύλο σε %



Οι ίδιες μετρήσεις έγιναν και για να διερευνηθεί η σχέση του φύλου και της ηλικίας των μαθητών με τη χρήση *Greeklish* στο γραπτό λόγο. Και σε αυτή τη περίπτωση δεν φάνηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στις μεταβλητές ( $p=.086$ ) και ( $p=.337$ ) αντίστοιχα (πίνακες 9 & 10).

Πίνακας 9. Σχέση μεταξύ φύλου και της χρήσης *Greeklish* από τους μαθητές. ( $\chi^2$  τεστ)

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,909 <sup>a</sup>	2	,086
N of Valid Cases	92		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30

Πίνακας 10. Σχέση μεταξύ ηλικίας και της χρήσης *Greeklish* από τους μαθητές. ( $\chi^2$  τεστ)

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,175 <sup>a</sup>	2	,337
N of Valid Cases	92		

1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,96.

### 5.3.2 Αποτελέσματα ποιοτικής ανάλυσης

Σε σχέση με τις ανοικτού τύπου ερωτήσεις του ερωτηματολογίου (11-13), προέκυψαν 26 ερωτηματολόγια για ερευνητική παρατήρηση, δηλαδή με κείμενα-μηνύματα των μαθητών με γλωσσικά λάθη, εφαλτήριο για μελέτη και απάντηση του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος, εάν δηλαδή μέσα από κείμενα που παράγουν ή αναπαράγουν οι μαθητές/τριες δημιουργούνται γλωσσικά λάθη και σε ποιο βαθμό μπορούν αυτά να στοιχειοθετήσουν κάποια γλωσσική αλλαγή. Από αυτά, τα 6 ήταν γραπτά αμιγώς με *Greeklish*, 8 γραπτά με γραφή κυρίως ελληνική αλλά και με διάσπαρτες αγγλικές λέξεις και 12 γραπτά με ελληνική γραφή.

Η μελέτη των γραπτών μηνυμάτων με *Greeklish*, οδήγησε στις παρακάτω παρατηρήσεις :

- Στα *Greeklish* που χρησιμοποιούν οι περισσότεροι μαθητές προτιμάται το /i/ , παρατηρείται, δηλαδή, το φαινόμενο του «Ιωτακισμού», όταν όλα τα η,ι,ει,οι,υι,ι, αντικαθίστανται, κύρια για λόγους μεγαλύτερης ταχύτητας κατά την πληκτρολόγηση από τον λατινικό χαρακτήρα /i/. Με τον ίδιο τρόπο τα : «ο» και «ω» της Ελληνικής μεταγράφονται στο /o/ της Λατινικής. (5 κείμενα)

Παραδείγματα: *Stin-στην* , *tin fasi-*την φάση , *tetia astia-* τέτοια αστεία, *pos tromaze-* πως τρώμαζε

- Εντούτοις, υπάρχουν άλλα κείμενα ή και τα ίδια ακόμη, στα οποία ακολουθείται από τους μαθητές η ορθογραφία της Ελληνικής, με λατινικούς, βέβαια, χαρακτήρες. (2 κείμενα, 12 φορές)

Παραδείγματα: *eisai-*είσαι, *eimai-* είμαι, *polla-*πολλά, *kanei-*κάνει.

- Παρατηρούνται συντμήσεις λέξεων τόσο της ελληνικής, όσο και της αγγλικής γλώσσας (6 κείμενα, 25 φορές)

Παραδείγματα: *r-ρε*, *ksrs- ξέρεις*, *gnt- γίνεται*, *m- μου* αλλά και *omg-oh my god*, *bro-brother*.

- Τέλος, υπάρχουν μηνύματα που αφορούν την ερώτηση ανοικτού τύπου (ερώτηση 13), που αποκτούν πολιτικό και κοινωνιογλωσσικό πρόσημο απόρριψης και καταδίκης του πολέμου. (κείμενο 2, 3 φορές και κείμενο 9: 7 φορές).

Παραδείγματα: *#stopwar* και *nowar*.

Στα γραπτά μηνύματα με Ελληνική γραφή παρατηρούνται σημασιολογικές επεκτάσεις στον τομέα του λεξιλογίου και της σημασιολογίας αλλά κατά κύριο λόγο εντοπίζονται λάθη ορθογραφίας, αλλά και στοιχεία γλωσσικής αλλαγής.

#### Λεξιλογικά-Σημασιολογικά

- Δημιουργία άτυπου υποκοριστικού (1), μάλλον για έκφραση συμπάθειας στο πρόσωπο που απευθύνεται.

Παράδειγμα: *τι νεάκια*; (*τι νέα*);

#### Φωνολογική αλλαγή (1)

- *Τι φτιανεις-βαρεμάρα-πάμε πισίνα*; (*το φτιάχνεις γίνεται φτιάνεις*, ενώ σημασιολογικά παίρνει την έννοια «πως περνάς, τι κάνεις»). Στη συνέχεια, βέβαια, αντί για το ρήμα *βαριέμαι* έχουμε το ουσιαστικό *βαρεμάρα*, που περιγράφει άριστα την κατάσταση).

#### Γλωσσική Αλλαγή

- Αλλαγή σημασίας λέξεων (3 κείμενα, 4 φορές)

Παραδείγματα: *το λουσε* (*το χάλασε*), *τίγρη* (*δυνατέ*), *ψήσου* (*αποφάσισε θετικά*).

#### Δανεισμός και σύντμηση

Παραδείγμα: *Τι γντ bro-ειμαι χάι*

#### Ορθογραφικά Λάθη

- Παράλειψη τόνου (18 κείμενα, 26 φορές)

Παραδείγματα: *παιζει – παίζει, ελα – έλα, τι θα κνς;-τι θα κάνεις;, απο το σπιτι – από το το σπίτι, μπραβο τεκνον μου – μπράβο τέκνον μου, παμε να αραζουμε – πάμε να αράζουμε, γιατι δεν ειμαι σε φαση – γιατί δεν είμαι σε φάση.*

-

- Απουσία σημείων στίξης (2 κείμενα), 17 φορές)

Παραδείγματα: *τι γίνεται – τί γίνεται; (ερωτηματικό), τι κάνεις – τί κάνεις; (ερωτηματικό), όχι γιατί δεν είμαι σε φάση – όχι, γιατί δεν είμαι σε φάση (κόμμα). Αν κερδίσει η Ρεάλ θα είμαστε μπεστ – Αν κερδίσει η Ρεάλ, θα είμαστε μπεστ! (κόμμα για το διαχωρισμό δευτερεύουσας πρότασης και θαυμαστικό).*

- Παρεμβολή λέξεων ή και σημείων στίξης, μείξη κωδίκων (8 κείμενα, 10 φορές).

Παραδείγματα:

*Θα σου πω αόριο βαριέμαι να γράψω wtf, bro, respect,*

*να σου δείξω τι θα κάνω να μου πεις opinion? ,*

*τι είναι αυτό ρε bro?,*

*Πιστεύεις ότι αν κάποιος δεν είναι academically successful είναι lost cause?,*

*Για το ματς θα είναι best*

- Οι συντμήσεις λέξεων αποτελούν το μεγαλύτερο μέρος των αλλαγών στις οποίες αρέσκονται οι μαθητές στο πλαίσιο της έρευνας. Σπάνια, παρατηρείται παράλληλα και αντικατάσταση της διφθόγου (ευ) με φ, αφού από τη δίφθογγο, παραλείπεται, αφού το υ τρέπεται τελικά σε φ. Μερικές από τις λέξεις είναι συντμήσεις αγγλικών λέξεων ή και αποδόσή τους με Ελληνικούς χαρακτήρες.

Παραδείγματα:

*Bro* —————> brother (αδερφέ)

*Bro* —————> αδερφέ (brother)

*Κλμρ* —————> Καλημέρα

*Ν εσύ?* —————> Ναι εσύ;

*Κλ* —————> καλά

*Ν τα λμ* —————> Ναι τα λέμε

*Σμρ* —————> Σήμερα

*Τι θα κνς* —————> Τι θα κάνεις;

*Γτ είχα προπ.* —————> Γιατί είχα προπόνηση

*Φχαριστ* —————> ευχαριστώ!

Να σ πω —————> να σου πω

Θ κνς τπτ; —————> Θα κάνεις τίποτα;

Γτ ρ? —————> Γιατί ρε;

Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν χρήσιμα, γιατί ενεργοποίησαν τους μαθητές/τριες, έστω και με την μορφή της απάντησης των ερωτηματολογίων. Έδωσαν αρκετά σημαντικά ποσοτικά χαρακτηριστικά και ανέδειξαν ποιοτικά στοιχεία που επιβεβαίωσαν παλαιότερες έρευνες, εκείνες υπό την μορφή συνεντεύξεων. Εάν υπήρχε περισσότερος χρόνος για έρευνα, θα ήταν εφικτό να προστεθούν περισσότερα ποσοτικά αλλά και ποιοτικά πεδία.



## 6. Διδακτικές προτάσεις

Η κεντρική ιδέα αυτών των διδακτικών προτάσεων έγκειται στην αξιοποίηση του τρόπου επικοινωνίας των μαθητών μέσα από τα κοινωνικά μέσα δικτύωσης, στα οποία έχουν προτίμηση, όπως έδειξε η εμπειρική έρευνα που προηγήθηκε. Στοχεύει δηλαδή στο να προτείνει σχέδια μαθήματος εντός της τάξης με στόχο να γίνει προσπάθεια σύζευξης του τρόπου με τον οποίο επικοινωνούν οι νέοι μέσω γραπτών μηνυμάτων στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και της επίσημης γλωσσικής νόρμας που διδάσκεται στο σχολείο.

Εδώ θα πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα πως δεν πρόκειται για μια πρόταση που θέλει να ενισχύσει ένα τύπο γλωσσικού δυισμού στο σχολείο, του τρόπου που παρέχεται η πληροφορία και η γνώση με συμβατικούς λεκτικούς τύπους στο πλαίσιο της νόρμας, παράλληλα με τη χρήση για τον ίδιο σκοπο της γλώσσας των νέων. Η παιδαγωγική πρόθεση, κινούμενη από καθαρά ψυχοπαιδαγωγικά κίνητρα και με βάση κοινωνιογλωσσικές προσεγγίσεις για την δημιουργία κοινωνικής ταυτότητας μέσω της γλωσσικής διαφοροποίησης (Ανδρουτσόπουλος, 2011), θέλει να προσεγγίσει τα παιδιά παρατηρώντας τα πράγματα από την δική τους οπτική γωνία. Έτσι δημιουργώντας ένα κλίμα εμπιστοσύνης να φτάσει στην μη απόρριψη (Αρχάκης, Φτερνιάτη & Τσάμη, 2015).

### 6.1 1<sup>η</sup> Διδακτική πρόταση

Στόχος της πρότασης αυτής είναι να αντιμετωπιστεί η διδασκαλία της γλώσσας ως στοιχείο οικοδόμησης της κοινωνικής πραγματικότητας. Ακολουθώντας τις επιταγές του «Κριτικού Γραμματισμού» γίνεται πολύτιμο εργαλείο και μέσο για την καλλιέργειας κριτικής σκέψης και προβληματισμού σχετικά με την κοινωνία, ιδιαίτερα από μαθητές λυκείου, οι οποίοι είναι οι αυθεντικοί φορείς της γλώσσας των νέων που είναι και αντικείμενο της παρούσας εργασίας. Η προσπάθεια σύζευξης που θα επιχειρηθεί, ανάμεσα στη γλώσσα των νέων ιδιαίτερα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και της επίσημης γλωσσικής νόρμας, έχει τελικό σκοπό, ασχέτως με τα καθαρά γνωστικά αποτελέσματα, να αποκαταστήσει την σχέση εμπιστοσύνης των παιδιών με το σχολείο σε ένα δύσκολο αντικείμενο όπως είναι η Νεοελληνική Γλώσσα. Ταυτόχρονα αναλύοντας ένα αμιγώς πολιτικό ποίημα οι μαθητές/τριες θα προσεγγίσουν ξανά το ζήτημα προστασίας της δημοκρατίας και των ελευθεριών της.

Όσον αφορά την υλικοτεχνική υποδομή για να εφαρμοστούν οι διδακτικές προτάσεις που ακολουθούν, ο χώρος του σχολείου πρέπει να διαθέτει κάποιες σχολικές αίθουσες που να διαθέτουν σύνδεση με το διαδίκτυο και διαδραστικό πίνακα. Όλα τα ανθρωπιστικά αντικείμενα προσφέρονται για εφαρμογή της διδακτικής πρότασης. Κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας της Γλώσσας στο σχολείο, οι μαθητές προσπαθούν να κατανοήσουν όλους τους κανόνες που την διατρέχουν με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε λάθη. Μια σύγχρονη προσέγγιση για τη γλωσσική διδασκαλία της είναι να αξιοποιηθούν τα λάθη των μαθητών/τριών, ώστε τα λάθη να μετατραπούν σε διδακτικά αντικείμενα που μπορεί κανείς να προσεγγίσει. Η γλώσσα που γράφουν οι νέοι στο διαδίκτυο, στην επικοινωνία μεταξύ τους, μπορεί να αποτελέσει μια ευκαιρία εντασσόμενη σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης, ώστε οι μαθητές/τριες να αναγνωρίζουν τα λάθη τους, να τα επεξεργάζονται και να μαθαίνουν από αυτά (Riehme, 1986). Η επιλογή για τη συγκεκριμένη διδακτική επιλογή είναι ποίημα του Γ. Σεφέρη «Επί ασπαλάθων», στο βιβλίο της Β' Γενικού Λυκείου, σελ. 214-215. Το ποίημα θα δώσει τη δυνατότητα της πολιτικής έκφρασης των μαθητών απέναντι στο φαινόμενο της απολυταρχίας και της προστασίας των ελευθεριών αλλά και της ίδιας της δημοκρατίας, που τους απασχολούν ιδιαίτερα.

Τα βασικά στοιχεία του ποιήματος που πρέπει να αναδειχθούν είναι ο συμβολισμός του ποιήματος, ο σχολιασμός του τίτλου του και οι κειμενικοί δείκτες που πρέπει να αναζητηθούν μαζί με τον λειτουργικό τους ρόλο. Το μάθημα μπορεί να αναπτυχθεί σε 2-3 διδακτικές ώρες, αναλόγως του αριθμού των μαθητών και του γνωστικού μέσου όρου της τάξης. Μέσα από αυτή την όχι συνηθισμένη διαδικασία θα αναδειχθεί και η γλώσσα των νέων, αφού τα παιδιά θα ενθαρρυνθούν να μιλήσουν με μηνύματα στη δική τους γλώσσα.

Δημιουργούμε στο τμήμα δύο (2) ομάδες εργασίας.

Από την πρώτη ομάδα που συγκροτείται, ζητείται να απαντήσει, αφού συσκεφθούνε όλα τα μέλη της, στις ερωτήσεις 1,2 που υπάρχουν στο τέλος του ποιήματος. Οι απαντήσεις θα πρέπει να γραφτούν σε υπολογιστή σε κείμενο word (επισημαίνεται στους μαθητές ότι θα πρέπει να προσεχτεί ιδιαίτερα ο γραπτός τους λόγος).

Στη δεύτερη ομάδα μαθητών δίνεται η ερώτηση 4 του βιβλίου. Η διαφορά είναι ότι η ομάδα αυτή καλείται να απαντήσει στο θέμα με χρήση γραπτών μηνυμάτων και με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης που θα ανταλλάξουν μεταξύ τους.

### Σχέδιο μαθήματος

Διδακτική Ωρα	Διδακτική προσέγγιση	ΕΦΑΡΜΟΓΗ
1 <sup>η</sup>	Ανάγνωση του ποιήματος – έννοια του συμβολισμού – λέξεις κλειδιά – ο μύθος του Αρδιαίου – Σημασία της χρονικής στιγμής κατα την οποία γράφτηκε – Αισθητικά μέσα.	Ανατροφοδότηση στο τέλος με τοποθέτηση σε τόπο, χρόνο. Εκδοχές του μύθου στη σύγχρονη πραγματικότητα.
2 <sup>η</sup>	Με παρουσία καθηγητή και με ειδική άδεια, χρήση κινητών τηλεφώνων με ανταλλαγή μηνυμάτων των παιδιών πάνω σε ερωτήματα. Δουλεύουν ξεχωριστά οι ομάδες, όπως περιγράφεται παραπάνω.	Ο καθηγητής απλά παρίσταται σε ρόλο παρατηρητή, αλλά ενισχύει στα παιδιά την ελευθερία να γράψουν ό,τι θέλουν, όπως θέλουν.
3 <sup>η</sup>	Τα παιδιά διαβάζουν τα μηνύματα και τα μεταγράφουν στον πίνακα ακολουθώντας τις γλωσσικές νόρμες που διδάσκονται στο σχολείο.	Γίνεται από κάθε παιδί η σύγκριση του μηνυματός του με το κείμενο σε word ενός μαθητή από την άλλη ομάδα και το αντίθετο, με εύρεση λαθών με τη βοήθεια του καθηγητή.

## 6.2 2<sup>η</sup> Διδακτική πρόταση

Στόχος της διδακτικής πρότασης είναι να γίνει προσπάθεια μιας κάποιας σύζευξης του τρόπου που επικοινωνούν οι νέοι, μέσω γραπτών μηνυμάτων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και της επίσημης γλωσσικής νόρμας που διδάσκεται στο σχολείο. Να γίνει, δηλαδή, κατανοητό στα παιδιά ότι δεν απορρίπτει ο καθηγητής του σχολείου αλλά και το ίδιο το σχολείο, αυτόν τον νεοφάνταστο και αγαπητό σε αυτούς τρόπο επικοινωνίας,

αλλά να τονιστεί από την άλλη και η ανάγκη έκφρασης, τουλάχιστον εκεί που είναι απαραίτητο στην επίσημη γλώσσα, και ότι αυτό πρέπει να γίνεται με σωστό τρόπο.

Για τους παραπάνω παιδαγωγικούς αλλά και κοινωνιογλωσσικούς λόγους, επιλέχθηκαν δυο κείμενα από την τράπεζα θεμάτων του Ι.Ε.Π. με ανάκτηση (αρ. 15344). Σαν πρότυπο λογοτεχνικό κείμενο, δόθηκε το άρθρο «Παιδιά εθισμένα σε socialmedia, βιντεοπαιχνίδια» της ηλεκτρονικής σελίδας της εφημερίδας «Καθημερινή» ([www.kathimerini.gr](http://www.kathimerini.gr) 8/10/2021). Το κείμενο είναι ήπιο, δεν κατηγορεί τους νέους αλλά όπως και να έχει περιγράφει μια κατάσταση που δεν μπορεί να αμφισβητηθεί, αφού χρησιμοποιεί στατιστικά στοιχεία καταγεγραμμένα από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, στοιχεία αρκετά πρόσφατα του 2018, αν κανείς σκεφτεί ότι υπάρχει και ένα μεγάλο χρονικό διάστημα με πανδημία στον πλανήτη. Οι τρόποι πειθούς που χρησιμοποιούνται στο κείμενο αυτό είναι επίκληση στην λογική και επίκληση στην αυθεντία.

Το δεύτερο κείμενο με τίτλο «Φίλου», απόσπασμα από το βιβλίο του Γιάννη Ξανθούλη «Την Κυριακή έχουμε γάμο» Εκδόσεις Διόπτρα, παρουσιάζει τη ζωή ενός παιδιού, του Ιορδάνη, που έρχεται από την πόλη να ζήσει στο χωριό και μαθαίνει έναν άλλο τρόπο ζωής μέσα στην φύση. Πρόκειται ουσιαστικά για μια εναλλακτική πρόταση παιδικής δράσης μακριά από μηνύματα, υπολογιστές, βιντεοπαιχνίδια και καθιστική ζωή.

Η μεθοδολογία που ακολουθείται είναι η ομαδοσυνεργατική μέθοδος αλλά θα μπορούσε να συνδυαστεί και με το παιχνίδι ρόλων.

Η διδακτική πρόταση προτείνεται για τη Β΄ τάξη του Λυκείου, στο μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας για τρεις (3) διδακτικές ώρες

Δημιουργούμε στο τμήμα δύο (2) ομάδες εργασίας.

Από την πρώτη ομάδα που συγκροτείται, ζητείται να απαντήσει, αφού συσκεφθούν όλα τα μέλη της, στο Θέμα 1.1 και 1.2 των παρατηρήσεων που τέθηκαν από το Ι.Ε.Π., δηλαδή τι μπορούν να κάνουν οι γονείς για να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα, σύμφωνα με το κείμενο 1 και τι επιδιώκεται δομικά με την αυτούσια μεταφορά των λόγων στο κείμενο του Τομάσιους. Οι απαντήσεις θα πρέπει να γραφτούν σε υπολογιστή σε κείμενο word (επισημαίνεται στους μαθητές ότι θα πρέπει να προσεχτεί ιδιαίτερα ο γραπτός τους λόγος).

Στη δεύτερη ομάδα μαθητών δίνεται το 4<sup>ο</sup> θέμα της τράπεζας θεμάτων, όπου ζητούνται κειμενικοί δείκτες και χαρακτηρισμοί, έχοντας ως αφορμή το κείμενο δύο (2), του Θέματος του Ι.Ε.Π. Όμως η ομάδα αυτή καλείται να απαντήσει στο θέμα με χρήση

γραφτών μηνυμάτων και με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης που θα ανταλλάξουν μεταξύ τους.

#### Σχέδιο μαθήματος

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΩΡΑ	ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	ΕΦΑΡΜΟΓΗ
1 <sup>η</sup>	Μικρή αφήγηση του διδάσκοντα για τη γλωσσική αλλαγή και τα γλωσσικά λάθη. Ανάγνωση των κειμένων, λέξεις κλειδιά.	Ανατροφοδότηση με προσωπικές εμπειρίες χρήσης ψηφιακών μέσων. Ανάλυση του όρου “φυσικός τρόπος ζωής-διασκέδασης”.
2 <sup>η</sup>	Χωρισμός ομάδων – ειδική άδεια σε χώρο που υπάρχει διαδίκτυο με άδεια χρήσης κινητών τηλεφώνων. Εργασία σε ομάδες.	Παρουσία καθηγητή, που ενισχύει στα παιδιά την ελευθερία να γράψουν ό,τι θέλουν.
3 <sup>η</sup>	Ξεκινάει η αυτόματη εργασία των ομάδων, όπως περιγράφεται στους στόχους.	Γίνεται η σύγκριση μεταξύ μηνυμάτων και λογοτεχνικών κειμένων, απαντήσεων και αναγνωρίζονται τα λάθη.

## 7. Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη είχε ως σκοπό να διερευνήσει κατά πόσο το διαδίκτυο και ιδιαίτερα τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, κατά τη χρήση τους από μαθητές λυκείου, δημιουργούν κάποια τάση για γλωσσική αλλαγή οδηγώντας σε γλωσσικά λάθη. Πιο συγκεκριμένα, είχε ως στόχο να αναδείξει το θέμα αυτό και να απαντήσει στο εάν οι μαθητές χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως βασικό μέσο επικοινωνίας και σε ποιο βαθμό, εάν έχει κάποια επίδραση στην χρήση του διαδικτύου το φύλο των μαθητών, σε ποιο βαθμό η οικογένεια, κυρίως οι γονείς χρησιμοποιούν τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης για να επικοινωνήσουν, πώς αυτό επηρεάζει τη χρήση τους και από τους μαθητές, πώς μέσα από κείμενα που παράγουν ή αναπαράγουν δημιουργούνται γλωσσικά λάθη και σε ποιο βαθμό μπορούν αυτά να στοιχειοθετήσουν κάποια γλωσσική αλλαγή. Βέβαια, η στοιχειοθέτηση των γλωσσικών λαθών ανάμεσα στους νέους παρουσιάζει τη δυσκολία ότι τα κείμενα που τους ζητήθηκαν να μεταγράψουν από τα κινητά τηλέφωνα τους δεν είχαν επίσημο χαρακτήρα και οι όποιες σοβαρές απομακρύνσεις από τη νόρμα δεν παρέχουν τη βεβαιότητα στον ερευνητή να εξάγει ασφαλή συμπεράσματα.

Από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν φάνηκε πως οι μαθητές Λυκείου του δείγματος χρησιμοποιούν το διαδίκτυο αρκετά, με το σύνολο τους να αναφέρει πως περνά πάνω από 4 ώρες την ημέρα διαδικτυακά. Το εύρημα αυτό δεν προκαλεί εκπληξη, αφού και σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2019 από το Ελληνικό Κέντρο Ασφαλούς Δικτύου και αφορούσε πανελλήνιο δείγμα 14.000 μαθητών σχετικά με τη χρήση του διαδικτύου σε αυτές τις ηλικίες αναφέρθηκαν παρόμοια ποσοστά. Συγκεκριμένα, στην έρευνα αυτή φάνηκε πως οι μαθητές Λυκείου που πήραν μέρος δήλωσαν πως κάνουν καθημερινή χρήση του διαδικτύου σε ποσοστό 89% με τη χρήση αυτή να αυξάνεται τα Σαββατοκύριακα και τις αργίες (Ελληνικό Κέντρο Ασφαλούς Δικτύου, 2022). Επίσης, το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα της έρευνας των Βουτυράκη και Μίχαλου (2017) η οποία έγινε σε δείγμα 100 εφήβων έως 18 έτων. Στην έρευνα αυτή, το 48% δήλωσε ενασχόληση με το διαδίκτυο για πάνω από 3 ώρες ημερησίως και μόλις το 8% λιγότερο από μία ώρα. Τέλος, σε έρευνα που πραγματοποίησε το Παρατηρητήριο για την Κοινωνία της Πληροφορίας, το 2009 φάνηκε πως τέσσερα στα δέκα παιδιά ασχολούνται σε καθημερινή βάση με το διαδίκτυο για περίπου 3 ώρες, ενώ εννέα στα δέκα ασχολούνται με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και συνδέονται με διαδίκτυο το ελάχιστο μία φορά την εβδομάδα.

Επίσης, ένας από τους στόχους της έρευνας ήταν να μελετήσει τη σχέση του φύλου με τη χρήση του διαδικτύου από τους μαθητές. Από τα αποτελέσματα της έρευνας βρέθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του φύλου και των ωρών που τα παιδιά περνούν στο διαδίκτυο καθημερινά, αφού και τα δύο φύλα εμφάνισαν υψηλή χρήση. Το στοιχείο αυτό φαίνεται να είναι σε συμφωνία και να ενισχύει αποτελέσματα παρόμοιων εμπειρικών μελετών που υποστηρίζουν ότι το φύλο δεν αποτελεί διαφοροποιητικό παράγοντα σχετικά με τη χρήση του διαδικτύου που σε ορισμένες περιπτώσεις αγγίζει και τα όρια του εθισμού (Καραπέτσας, Φώτης και Ζυγούρης, 2012). Βέβαια, παλαιότερες έρευνες εμφανίζουν μια υπεροχή των αγοριών στη χρήση ή κατάχρηση του διαδικτύου, γεγονός που στην παρούσα έρευνα δεν επιβεβαιώνεται (Gao & Su, 2006· Durkee et al., 2012 · Johansson & Gotestam, 2004 · Κατερέλος & Παπαδόπουλος, 2009· Κουτσογιάννης, Χατζηκυριάκου, Αντωνοπούλου, Αδάμπα και Παυλίδου, 2013· Μήτσιου & Στογιαννίδου, 2011· Παπαδανιήλ, 2017· Tsitsika κ.α., 2009). Φαίνεται λοιπόν πως πλέον τα κορίτσια έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση του Internet όσο και τα αγόρια.

Εκτός όμως από τη πολύωρη χρήση του διαδικτύου και ως απάντηση στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα φάνηκε πως οι μαθητές χρησιμοποιούν το διαδίκτυο κατά κύριο λόγο ως βασική μορφή επικοινωνίας επιβεβαιώνοντας την αρχική ερευνητική υπόθεση. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας του Ελληνικού Κέντρου Ασφαλούς Δικτύου (2009) στην οποία φάνηκε πως η αγαπημένη ασχολία στο διαδίκτυο για τα παιδιά Λυκείου είναι η επικοινωνία με φίλους τους (25%) έναντι του να βλέπουν ταινίες ή να ακούν μουσική (23%) ή να παίζουν παιχνίδια (17%). Η επικοινωνία των παιδιών γίνεται μέσα από γραπτά κυρίως μηνύματα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και λιγότερο με βιντεοκλήσεις. Και σε αυτή την περίπτωση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έρχονται να επιβεβαιώσουν και βρίσκονται σε συμφωνία με τα ευρήματα άλλων μελετών όπως αυτή του Ελληνικού Κέντρου Ασφαλούς διαδικτύου (2009) στην οποία αναφέρεται πως η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών (86%) διαθέτει προφίλ σε κοινωνικό δίκτυο με τα παιδιά Λυκείου να ασχολούνται κατά 33% από 3 ώρες και πάνω με τα κοινωνικά δίκτυα τις καθημερινές και κατά 50% τα Σαββατοκύριακα για λόγους επικοινωνίας με τους φίλους τους.

Σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, η ανάλυση του κριτηρίου  $\chi^2$  που έγινε μεταξύ των μεταβλητών που αφορούσαν τη χρήση του διαδικτύου από τους γονείς με αυτές των μαθητών δεν φάνηκε να εμφανίζει στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα. Το



γεγονός αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στο ότι πλέον το διαδίκτυο έχει μπει στις ζωές όλων ανεξαρτήτως ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου ύστερα μάλιστα και από την έλευση της πανδημίας η οποία ενεργοποίησε την χρήση του κυρίως κατά την διαδικασία των ημερών εγκλεισμού λόγω του Covid-19, αποτελώντας για αρκετούς τη κύρια μορφή επικοινωνίας με άλλους ανθρώπους έξω το στενό πλαίσιο της οικογένειας. Όμως, όπως αναφέρουν οι Livingstone και Helsper (2008), οι γονείς που χρησιμοποιούν περισσότερο το διαδίκτυο στην καθημερινότητά τους ενθαρρύνουν τα παιδιά τους στη χρήση του διαδικτύου, κάτι που στη παρούσα έρευνα δεν τεκμηριώθηκε. Βέβαια, η έρευνα εκείνη πραγματοποιήθηκε πριν την έλευση της πανδημίας γεγονός που οδήγησε σε αλλαγή των στάσεων απέναντι στη χρήση του διαδικτύου από όλους.

Όσον αφορά στην χρήση των Greeklish στη γραπτή επικοινωνία των παιδιών μεταξύ τους φάνηκε πως η χρήση τους είναι συχνή και στα δύο φύλα με τα κορίτσια να εμφανίζουν υψηλότερη χρήση, χωρίς όμως αυτή η διαφορά να είναι στατιστικά σημαντική. Η χρήση των Greeklish είναι ένα φαινόμενο στην επικοινωνία των νέων το οποίο έχει εμφανιστεί πρόσφατα και δεν υπάρχουν αρκετά ερευνητικά δεδομένα για τους λόγους ύπαρξής τους αλλά και για τα γλωσσικά λάθη που επηρεάζουν την επίσημη γλώσσα. Στην έρευνα του Βαλασάκη (2001), φάνηκε ότι το Διαδίκτυο, το Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο και το κινητό τηλέφωνο, αποτελούν χώρους έκφρασης των νέων μέσω Greeklish, ενώ ορισμένοι τα χρησιμοποιούν και σε χειρόγραφες προσωπικές τους σημειώσεις. Φαίνεται όμως ότι η χρήση των Greeklish απασχολεί και τους μαθητές σχετικά με τις επιπτώσεις της. Στην έρευνα του Βαλασάκη, όπου διερευνώνται οι στάσεις των χρηστών για την επίδραση των Greeklish στην ελληνική γλώσσα, τα αποτελέσματα είναι μεικτά, καθώς κάποιοι συμμετέχοντες έδειξαν να ανησυχούν για την επίδραση των Greeklish στην ορθογραφική γνώση, ενώ κάποιοι άλλοι έδειξαν πως δεν τη θεωρούν «πρόβλημα» για την ελληνική γλώσσα (Βαλασάκης, 2008).

Επομένως, αυτό που μπορεί να παρατηρηθεί είναι ότι οι μαθητές λυκείου, ως έφηβοι, θεωρούν το χώρο του διαδικτύου και της ψηφιακής επικοινωνίας έναν δικό τους προνομιακό χώρο δοκιμάζοντας καινούργιους λεκτικούς δρόμους και μετουσιώνοντας τον προφορικό λόγο στον γραπτό. Τα Greeklish βέβαια, αποτελούν μια νέα πραγματικότητα αλλά και η εμπλοκή ξένων λέξεων της Αγγλικής ανάμεσα στο Ελληνικό κείμενο είναι αρκετά προσφιλή. Άλλωστε η αποτύπωση του γραπτού



ελληνικού λόγου με τη χρήση του λατινικού αλφάβητου δεν είναι κάτι πρωτόγνωρο για τη γραπτή παράδοση. Μπορεί να θυμηθεί κανείς τα Φραγκοχιώτικα, για παράδειγμα, ως μια προσπάθεια απλοποίησης της γραφής από τους αστούς, Χιώτες, μόνιμους κατοίκους της Δυτικής Ευρώπης (Ανδρουτσόπουλος, 1999).

Στην έρευνα της παρούσας εργασίας μόνο (6), έξι γραπτά από το ερωτηματολόγιο, είχαν γραφτεί με Greeklish. Παρατηρείται δηλαδή, ότι δεν προτιμώνται από την πλειοψηφία των μαθητών. Αυτό σε συσχέτιση με την έρευνα του Lees (2017), καταδεικνύει την τάση για όλο και μικρότερη χρήση της λατινικής γραφής, σε σχέση με την Ελληνική. Η διαφορά, όπως σημειώνεται, είναι αρκετά σημαντική, αφού σε διάστημα από τον Οκτώβριο του 2013 έως το Μάρτιο του 2014, μόνο 493 κείμενα γράφτηκαν με Λατινικά, ενώ την Ελληνική προτίμησαν 3.806 περιπτώσεις. Έτσι ενισχύεται και η θέση παλαιότερων ερευνών (Androutsopoulos, 2009· Κουτσογιάννης κ.α., 2015).

Σε σχέση με το ερευνητικό ερώτημα για τα λάθη που παρατηρούνται στο Ελληνικό κείμενο των μαθητών φάνηκε πως αυτά άπτονται περισσότερο της ορθογραφικής παραμέτρου και δη, κατά κύριο λόγο, της σύντμησης λέξεων, πράγμα απολυτως κατανοητό, αφού έτσι οι μαθητές κερδίζουν πολύτιμο ψηφιακό χρόνο. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η χρήση κάποιων λέξεων με άλλη σημασία όπως επίσης η χρήση διαφοροποιημένης υποκοριστικής λέξης (νεάκι). Το ποιοτικό και ποσοτικό μέγεθος των λαθών δημιουργεί μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον τώρα αλλά και μελλοντικά, όμως δεν μπορεί να στηρίξει μια σίγουρη εκτίμηση ότι οδηγούμαστε σε κάποιου είδους γλωσσική αλλαγή, με εξαίρεση ίσως μια διαφοροποιημένη χρήση των υποκοριστικών και την απουσία τόνου. Άρα, το ερευνητικό μας ερώτημα για τη γλωσσική αλλαγή μέσα από τη γλώσσα των νέων, μαθητών/τριών του λυκείου μας δεν επιβεβαιώνεται. Αντίθετα, καταδεικνύεται η πρόθεση των νέων να ταυτοποιηθούν και διαφοροποιηθούν και γλωσσικά μέσω ευφάνταστων γλωσσικών σχημάτων, συντμήσεων, χρήσης μεικτής γραφής και δανεισμού από την αγγλική γλώσσα για να ξεχωρίσουν. Τα γραπτά κείμενα όπου απαντώνται παρέχουν την δυνατότητα να παρακολουθήσει κανείς την διαφοροποίηση μεταξύ των περιόδων της γλώσσας και να παρατηρήσει φωνολογικές ή γραμματικές αλλαγές. Αυτό είναι σημαντικό σε μια γλώσσα με πλούσια παράδοση όπως η Ελληνική. Όμως αυτό που καθορίζει τη γλωσσική αλλαγή είναι το συνεχές της διαδικασίας και η σταδιακότητα (Νικηφορίδου, 2001). Τα δύο αυτά στοιχεία είναι που δρουν καταλυτικά για να καταδείξουν την

μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο, πράγμα που μόνο ο ζωντανός προφορικός λόγος μπορεί με ασφάλεια να αναδείξει, όταν βοηθάει στη συνύπαρξη παλαιότερων και νεότερων τύπων.

## **7.1 Περιορισμοί έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα**

Η παρούσα έρευνα παρότι προσπαθεί να δώσει την εικόνα της γλωσσικής αλλαγής μέσα από γραπτά κείμενα μαθητών έχει ορισμένους περιορισμούς οι οποίοι ενδεχομένως να αποτελούν περιοριστικά στοιχεία των συμπερασμάτων. Ένα μειονέκτημα της έρευνας είναι το περιορισμένο χρονικό εύρος συλλογής των δεδομένων οδήγησε στην επιλογή του εν λόγω δείγματος. Ενδεχομένως, με λιγότερους χρονικούς περιορισμούς, η έρευνα θα μπορούσε να συμπεριλάβει περισσότερους μαθητές του ίδιου Λύκειου ή ακόμη και μαθητές του διπλανού συστεγαζόμενου γυμνασίου, μετά από συνεννόηση με τους συναδέλφους καθηγητές. Ακόμη, η επιλογή μαθητών /τριών από ένα μόνο λύκειο του Πειραιά δεν ήταν αντιπροσωπευτική και έγιναν για λόγους ευκολίας, καθώς ο ερευνητής είχε εύκολη πρόσβαση για τη διεξαγωγή της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο μπορεί να αποτελεί έναν ακόμα περιορισμό της παρούσας μελέτης, καθώς περιέχει ερωτήσεις αυτο-αναφοράς. Επίσης υπάρχει η πιθανότητα οι απαντήσεις των παιδιών να είναι ψευδείς, σε ορισμένες περιπτώσεις, καθώς τα παιδιά υπάρχει πιθανότητα να απαντήσουν με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να δημιουργήσουν μία καλή εικόνα-εντύπωση για τον εαυτό τους (Robson, 2010). Η συγκεκριμένη παράμετρος θα μπορούσε να αναφερθεί ως πρόβλημα και στην ποιοτική έρευνα. Εδώ αρκετοί μαθητές, ίσως να επέλεξαν για ευνόητους λόγους (λόγοι αρέσκειας προς τον καθηγητή) να μην μεταγράψουν ακριβώς τα μηνύματά τους στο αντίστοιχο πεδίο του ερωτηματολογίου που είχε προβλεφθεί, αλλά να τα προσαρμόσουν πρώτα στις επίσημες γλωσσικές νόρμες που γνωρίζουν. Επομένως, θα μπορούσε μελλοντικά να πραγματοποιηθεί μια ανάλογη έρευνα, το δείγμα της οποίας θα είναι μεγαλύτερο και πιο αντιπροσωπευτικό των μαθητών ηλικίας 15 - 18 ετών του δήμου Πειραιά ή και όλης της Ελλάδας. Μια τέτοια περαιτέρω έρευνα θα έδινε και την ευκαιρία για μια συγκριτική προσέγγιση του φαινομένου από σκοπιά γεωγραφική και κοινωνική. Επίσης, θα μπορούσαν να διεξαχθούν και άλλες μελέτες με επέκταση του δείγματος σε διαφορετικές περιοχές (αστικές, ημιαστικές ή αγροτικές) με διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον, ώστε να ερευνηθούν πιθανές διαφορετικές απαντήσεις των συμμετεχόντων. Τέλος, θα μπορούσαν να

πραγματοποιηθούν άλλες έρευνες που θα χρησιμοποιήσουν ποιοτικές ερευνητικές μεθόδους για τη συλλογή δεδομένων (προσωπικές συνεντεύξεις παιδιών), που θα συνεισφέρουν σε μια πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση της χρήσης του διαδικτύου και των γλωσσικών λαθών που παράγονται και ανάδειξης με σαφήνεια μιας ενδεχόμενης γλωσσικής αλλαγής που εδώ δεν εξασφαλίζεται ως αποτέλεσμα της έρευνας. Με αυτό τον τρόπο οι ερευνητές, δημιουργώντας μια πιο άμεση σχέση με τα παιδιά, μπορούν να εξετάσουν εις βάθος τη διαδικτυακή χρήση, τους λόγους και τα αίτια που ωθούν τα παιδιά να αναδείξουν περισσότερα χαρακτηριστικά της ψηφιακής – κοινωνικής ταυτότητας που σχηματίζουν στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Στο ίδιο πλαίσιο δημιουργίας μιας πιο άμεσης σχέσης με τα παιδιά, τους μαθητές/τριες στην προκειμένη περίπτωση, εντάσσονται και οι δύο διδακτικές προτάσεις, που αναπτύχθηκαν παραπάνω, (βλ. Κεφ. 6), ώστε να γίνει προσπάθεια σύζευξης του τρόπου με τον οποίο επικοινωνούν οι νέοι μέσω γραπτών μηνυμάτων στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και τις επίσημης γλωσσικής νόρμας που διδάσκεται στο σχολείο.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική βιβλιογραφία

Aitchison, J. (2006). *Γιατί αλλάζει η γλώσσα. Πρόοδος ή παρακμή;* (μτφρ. Ν. Βεργής). Αθήνα: εκδόσεις Πατάκη.

Ανδρουτσόπουλος, Γ.Κ. (1998). Ορθογραφική ποικιλότητα στο ελληνικό ηλεκτρονικό ταχυδρομείο: μια πρώτη προσέγγιση. *Γλώσσα* 46, 49-67.

Ανδρουτσόπουλος, Γ.Κ. (1999). «Από τα Φραγκοχωίτικα στα Greeklish». *Το Βήμα*, 5 Σεπτεμβρίου 1999.

Ανδρουτσόπουλος, Γ.Κ. (2000). «Λατινοελληνική ορθογραφία στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο: χρήση και στάσεις». *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 20. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης. Ηλεκτρονικά στο:  
[http://jannisandroutsopoulos.files.wordpress.com/2014/02/2000-thessaloniki\\_greeklish\\_paper.pdf](http://jannisandroutsopoulos.files.wordpress.com/2014/02/2000-thessaloniki_greeklish_paper.pdf)

Ανδρουτσόπουλος, Γ.Κ. (2001α). «Greeklish: ελληνικά με λατινικό αλφάβητο», στο φύλλο της Καθημερινής 14/10/2001. Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2022 από το <http://www.netschoolbook.gr/greeklish.html>

Ανδρουτσόπουλος, Γ.Κ. (2001β). «Από dieuthinsi σε diey8ynsh. Ορθογραφική ποικιλότητα στην λατινική μεταγραφή των ελληνικών». Πρακτικά της 4th International Conference on Greek Linguistics (Κύπρος 1999). Ηλεκτρονικά στο: <http://www.netschoolbook.gr/androutsdict.html>

Ανδρουτσόπουλος, Γ.Κ. (2001γ). Η γλώσσα των νέων, Στο Α.- Φ. Χριστίδης και Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 108-113 ). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Ανδρουτσόπουλος, Γ.Κ. & Κακριδή, Μ. (2010). Γλώσσα των νέων. Αναγνώριση, αποδοχή και κριτική των νεανικών ιδιωμάτων. Στο Β. Βαμβακάς & Π. Παναγιωτόπουλος (επιμ.) *Η Ελλάδα στη δεκαετία του '80. Κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό λεξικό*. Αθήνα: Το πέρασμα. 86-89.

Αρχάκης, Α. και Κονδύλη, Μ. (2011). *Εισαγωγή σε ζητήματα Κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος

Αρχάκης, Α., Φτερνιάτη, Α., Τσάμη, Β. (2015). Η γλωσσική ποικιλότητα σε κείμενα της μαζικής κουλτούρας: Προτάσεις διδακτικής αξιοποίησής της. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στη πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (σσ. 67-94). Αθήνα: Gutenberg.

Βαλασάκης, Α. 2008. Τα Greeklish στα e-mail των Ελλήνων. Δύο Όψεις - *Περιοδικό των Ελλήνων νέων της Γερμανίας*, (25). Ανακτήθηκε από:  
<http://2opseis.neolaia.de/periodiko25/index.html> (Τελευταία ανάκτηση: 10/3/2022)

Βέγλης, Α. (2014). *Ερευνα και συλλογή πληροφοριών στο διαδίκτυο*. Αθήνα: Τζιόλας.

Browning, R. (1991). *Ηελληνική γλώσσα: Μεσαιωνική και νέα*. Μτφρ. Μ. Ν. Κονομή. Αθήνα: Παπαδήμας.

Γούτσος, Δ. (2012). *Γλώσσα: κείμενο, ποικιλία, σύστημα*, Αθήνα: Κριτική

Γεωργακοπούλου, Α. & Γούτσος, Δ. (1999). *Κείμενο και Επικοινωνία*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Δαγουλά Χ. (2012). Η Δημοσιογραφία στην Εποχή των κοινωνικών μέσων. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Δημοσιογραφίας και Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας.

Δανιήλ. Ε. (2017). Εθισμός στο διαδίκτυο (αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία) Διατμηματικό πρόγραμμα Μεταπτυχιακών σπουδών στα πολύπλοκα συστήματα και δίκτυα, Τμήμα Μαθηματικών, Βιολογίας, Γεωλογίας, Οικονομικών επιστημών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκη

Δελβερούδη, Ρ. (2000): «Η γλωσσική ποικιλότητα και η διαμόρφωση της νεοελληνικής εθνικής γλώσσας». Στο Α.-Φ. Χριστίδης, Μ. Αραποπούλου & Γ. Γιαννουλοπούλου (επιμ.), *Η ελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2000.

Δελβερούδη, Ρ. (2001): «Γλώσσα και διάλεκτος». Στο Α.-Φ. Χριστίδης & Μαρία Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. (σ. 50-53) Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Ελληνικό Κέντρο Ασφαλούς Διαδικτύου. Πανελλήνια έρευνα. Ανακτήθηκε από: [Εορτασμός Ημέρας Ασφαλούς Διαδικτύου 2022 \(msn.com\)](https://www.msn.com) 10/3/2022.

Holmes, J. 2016. *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη

Θεοδωροπούλου, Μ., & Παπαναστασίου, Γ. (2001). Το γλωσσικό λάθος. In Α.-Φ. Χριστίδης (Ed.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* (σ. 199-202). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2005). *Γλώσσα και κοινωνικό περιβάλλον: Ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας. Α μέρος*. Αθήνα: περιοδικό Παρουσία, αρ. 64.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007). «Στάσεις απέναντι στη γλώσσα», στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Καραντζόλα, Ε. & Φλιάτουρας, Α. (2004). *Γλωσσική αλλαγή*, Αθήνα: Νήσος

Καραπέτσας, Α.,Β., Φώτης Α.Ι., και Ζυγούρης Ν.Χ. (2012). Νέοι και εθισμός στο διαδίκτυο: Ερευνητική προσέγγιση συχνότητας του φαινομένου. *Εγκέφαλος*, 49, 67-72, 2012

Καρούντζου Φ. (2019). Η χρήση του διαδικτύου από μαθητές ηλικίας 10-12 ετών (αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πρόγραμμα σπουδών Επιστήμες της Αγωγής, Σχολή Ανθρωπιστικών σπουδών. Ελληνικό Ανοικτο Πανεπιστήμιο.

Κατερέλος, Ι., Παπαδόπουλος, Π. (2009). Οι έφηβοι και το internet – ασφαλής και δημιουργική χρήση. Αθήνα: Καστανιώτη

Κουτσογιάννης Δ., Χατζηκυριάκου Ι., Αντωνοπούλου Σ., Αδάμπα Β. και Παυλίδου Μ. (2015). Ανάλυση σχολικού λόγου: Η γλωσσική διδασκαλία σε έναν μεταβαλλόμενο κόσμο.

Lees, C. (2017). Γλωσσικές πρακτικές των νέων σε τόπους κοινωνικής δικτύωσης: Η περίπτωση του Facebook. (αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή) Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών επιστημών, Τμήμα δημοσιογραφίας και μέσων μαζικής επικοινωνίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη

«Λεξικό της Ελληνικής Γλώσσας: Αρχαίας-Μεσαιωνικής-Νέας» (2007) Αθήνα: Πάπυρος

Lyons, J. (1995). Εισαγωγή στη γλωσσολογία. Αθήνα: Πατάκης.

Mackridge, P. (2014). *Γλώσσα και εθνική ταυτότητα στην Ελλάδα 1766-1976* . Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η Σχολική Τάξη (Τόμ. Τόμος Α΄: Χώρος-Ομάδα Πειθαρχία-Μέθοδος)*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Ματσάγγουρας, Η.Γ. ( 2008 ). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Εκδόσεις: Γρηγόρη.

Ματσάγγουρας Η.Γ. (2009). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου (ή αφού σκέφτονται γιατί δε γράφουν;)*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Mc Mahon A.( 2002). *Ιστορική Γλωσσολογία, Η Θεωρία της Γλωσσικής Μεταβολής*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Μήτσης, Ν. (1996). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Μήτσης, Ν. (2004). *Η Διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης – Εισαγωγή στη θεωρία και τις τεχνικές του επικοινωνιακού μοντέλου*. Αθήνα: Gutenberg.

Μήτσιου, Ε. & Στογιαννίδου, Α. (2009). Σύνδεση χαρακτηριστικών προσωπικότητας και επιπέδων χρήσης του διαδικτύου σε εφηβικό πληθυσμό. Στο Π. Βορριά, Δ. Τατά & Χ. Αθανασιάδου, Επιστημονική Επετηρίδα Τμήματος Ψυχολογίας, Τόμος Θ΄(σελ. 113-134). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο



Μπαμπινιώτης, Γ. ( 2019 ). Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας . Εκδότης : Κέντρο λεξικολογίας.

Νικηφορίδου Κ. ( 2001 ). *Γλωσσική αλλαγή. Στην Ιστορία της Ελληνικής Γλώσσας: Από τις Αρχές ως την Υστερη Αρχαιότητα*, επιστημονική επιμέλεια Α. Φ. Χριστίδης. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας - Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Ξανθούλης Γ. (2015). *Την Κυριακή έχουμε γάμο*. Αθήνα: Διόπτρα

Ευδόπουλος Γ.(2017). *Λεξικολογία*, Αθήνα: Πατάκης

Παναγιωτίδης, Φ. (2013). *Μίλα μου για γλώσσα: μικρή εισαγωγή στη γλωσσολογία* (Vol. 7). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

Παπαναστασίου Γ. (2007). Γλωσσική Αλλαγή. Η ιστορική εξέλιξη της Ελληνικής Γλώσσας. Θέματα ιστορίας της Ελληνικής Γλώσσας (ανακτήθηκε στις 10 Μαρτίου 2022 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema\\_13/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_13/index.html))

Παπαναστασίου, Γ. (2008). *Νεοελληνική ορθογραφία*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Πετρούνιας, Ε. (2010 ) *Ιστορία της ελληνικής γλώσσας: Από τις αρχές έως την ύστερη αρχαιότητα*, επιμ. Α.-Φ. Χριστίδης, 442-450. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας & Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]

Ράπτη Μ. (2002). *Τα λάθη των μαθητών και ο ρόλος τους στη διαδικασία της μάθησης*. Αθήνα: Gutenberg.

Terry Crowley και Claire Bower, *Εισαγωγή στην Ιστορική Γλωσσολογία* , 4η έκδοση, Oxford University Press, 2010

Φιλίππακη-Warburton, E. (1992). *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη.

Φλιάτουρας Α. (2015), *Η μορφολογική αλλαγή στην Ελληνική Γλώσσα*, Αθήνα: Πατάκη



Fromkin, V., Rodman, R., Hyams, N. (2008). *Εισαγωγή στη μελέτη της γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκη.

Χαραλαμπίδης, Χ. (2019). *Γλωσσικό ζήτημα-Από τον 19ο στον 20ο αιώνα*. Αθήνα: Καθημερινές εκδόσεις.

Χριστίδης Α.-Φ. (2001) «Η αρχαία και η νεότερη ελληνική γλώσσα: η αυτονομία της δημοτικής». Στο Στο Α.-Φ. Χριστίδης, Μ. Θεοδοροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* [Ανακτήθηκε 12 Σεπτεμβρίου, 2019 από [http://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_d4/index.html](http://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema_d4/index.html)].

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Androutsopoulos, J.K. (2013α) Networked multilingualism: Some language practices on Facebook and their implications. *International Journal of Bilingualism* (19/2). 185-205.

Androutsopoulos, J.K. (2013β) Online data collection. In C. Mallinson, B. Childs & G.V. Herk (επιμ.) *Data Collection in Sociolinguistics: Methods and Applications*. London: Routledge. 236-249.

Argyle, M. (2007). *Social interaction*. New Brunswick: Aldine Trans.

Boyd, D.M., & Ellison, N.B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210–230. doi:10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x

Bucholtz, M. (2005). Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, 7(4-5), 585–614. doi:10.1177/1461445605054407

Cao, F. & Su, L. (2007). Internet addiction among Chinese adolescents: prevalence and psychological features. *Child Care Health and Development*, 33(3): 275-281

- Correa, T., Hinsley, A. W., & de Zuniga, H. G. (2010). Who Interacts on the Web?: The Intersection of Users' Personality and Social Media Use. *Computers in Human Behavior*, 26, 247-253. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2009.09.003>
- Crystal, D., (2001). *Language and the Internet*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Davis, A. (2003). Teachers and students Beliefs Regarding Aspects of Language Learning. *Evaluation and Research in Education*, 17 (4), 207-222.
- Dimitrov, N. & Haque, A. (2016). Intercultural teaching competence: A multi-disciplinary framework for instructor reflection. *Intercultural Education: Special issue on Learning at Intercultural Intersections*. (27)5, 437-456
- Durkee et al. (2012): Adolescents in a webbed world. *Addiction*, 107(12), 2223–2224. doi:10.1111/j.1360-0443.2012.03986.x
- Farrel, T.S.C. and Bennis, K. (2013). Reflecting on ESL Teacher Beliefs and Classroom Practices Q A Case Study *RELC journal*, 44 (2), 163-176.
- Helsper, E. (2008) *Digital inclusion: an analysis of social disadvantage and the information society*. Department for Communities and Local Government, London, UK.
- Janda, R. & Joseph, B. (eds.) (2004). *The Handbook of Historical Linguistics* (pp. 1-38). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Johansson, A. & Gotestam, K.G. (2004). Internet addiction: characteristics of an questionnaire and prevalence in Norwegian youth (12-18 years). *Scandinavian Journal of Psychology*, 45(3):223-9
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2011). Online Social Networking and Addiction—A Review of the Psychological Literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8(9), 3528–3552. doi:10.3390/ijerph8093528

McKenna, K. Y. A., Green, A. S., & Gleason, M. E. J. (2002). *Relationship Formation on the Internet: What's the Big Attraction?* *Journal of Social Issues*, 58(1), 9–31. doi:10.1111/1540-4560.00246

Meillet, A. 1912. L'évolution des formes grammaticales. *Scientia* 12. Ανατύπωση στο A. Meillet, *Linguistique Historique et Linguistique Générale* 1:130-48 (Παρίσι: Ed. Champion, 1948).

Mesch, G. S., & Talmud, I. (2007). Similarity and the Quality of Online and Offline Social Relationships among Adolescents in Israel. *Journal of Research on Adolescence*, 17, 455-465. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2007.00529.x>

Merizow, J. (1990) *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A guide to transformative and emancipatory Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Morahan-Martin J., Schumacher P. (2000). Incidence and Correlates of Pathological Internet Use among College Students. *Computers in Human Behavior*, 16, 13-19.

Rapton B. (2005). *Crossing: Language & Ethnicity Among Adolescents*, Northampton, MA

Riehme, J. (1986). Principles of the teaching and learning of orthography in the schools of the DDR, στο G. Augst (ed.), *New Trends in Graphemics and Orthography*. Berlin, New York: Walter de Gruyter.

Singh, G. and Richards, J. C. (2006). Teaching and Learning in the Language Teacher Education Course Room: A Critical Sociocultural Perspective. *RELC journal*, 37(2), 149-175.

Slavin, R. (2007). *Educational research in an age of accountability*. Boston, MA: Pearson Education.

Tidwell, L. C., & Walther, J. B. (2002). Computer-mediated communication effects on disclosure, impressions, and interpersonal evaluations: Getting to know one another a bit at a time. *Human communication research*, 28(3), 317-348.

Tsitsika, A., Critselis, E., Kosmas, G., Filippopoulou, A., Tounissidou, D., Freskou A., Spiliopoulou, T., Loizou, A., Konstantoulaki, E., Kafetsis, D. (2009). Internet use and misuse: a multivariate regression analysis of the predictive factors of internet use among Greek adolescents, *Eur. J. Pediatr.* 168(6):655-665

Young K.S. (1996). Sociopsychiatric characteristics of adolescents who use computers to excess. *Acta Scandinavica*, 104, 217-222

## Παράρτημα Α. Ερωτηματολόγιο έρευνας

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Οι ερωτήσεις που ακολουθούν συνδέονται με την ενότητα του μεταπτυχιακού προγράμματος **Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για εκπαιδευτικούς** με τίτλο της εργασίας: **«Γλωσσικά λάθη ή γλωσσική αλλαγή και μέσα κοινωνικής δικτύωσης σε μαθήτριες και μαθητές Λυκείου»**

Σας παρακαλούμε να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις ανώνυμα.

Δε θα χρειαστείτε περισσότερα από 30 λεπτά.

Θεωρούμε πολύ σημαντική τη συμβολή σας στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και για το λόγο αυτό σας καλούμε να συμμετάσχετε.

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη βοήθειά σας.

1. Φύλο

- ☐ Αγόρι ☐ Κορίτσι ☐ Άλλο

2. Ηλικία

- ☐ 16 ☐ 17 ☐ 18

3. Μορφωτικό επίπεδο γονέων (αναφέρετε το υψηλότερο επίπεδο τουλάχιστον ενός από τους γονείς σας)

- ☐ Απόφοιτοι Γυμνασίου  
☐ Απόφοιτοι Λυκείου  
☐ Απόφοιτοι Πανεπιστημίου

4. Χρησιμοποιούν οι γονείς σας το διαδίκτυο;

- ☐ Ναι ☐ Όχι

5. Αν απαντήσατε ναι στην προηγούμενη ερώτηση δηλώστε για πιο λόγο κυρίως το χρησιμοποιούν (μπορείτε να διαλέξετε πάνω από 1 απάντηση)

- ☐ για τη δουλειά τους  
☐ κυρίως για επικοινωνία (Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης)  
☐ ενημέρωση  
☐ παιχνίδια

6. Εσείς, πόσες ώρες χρησιμοποιείτε καθημερινά το διαδίκτυο;

- ☐ 1-2 ☐ 3-4 ☐ 4<

7. Χρησιμοποιείτε το Διαδίκτυο κυρίως (μπορείτε να διαλέξετε πάνω από 1 απάντηση):
- α. για παιχνίδια
  - β. για ενημέρωση
  - γ. για εκπαίδευση
  - δ. για επικοινωνία
8. Χρησιμοποιείται τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης (facebook, instagram, twitter κ.ά.) για την επικοινωνία με τους/τις φίλους/φίλες σας;
- ☐ Ναι ☐ Όχι
9. Η επικοινωνία με τους/τις φίλους/φίλες σας γίνεται κυρίως:
- ☐ με γραπτά μηνύματα ☐ με κλήση ή/και βίντεοκλήση
10. Χρησιμοποιείτε greeklish κατά την επικοινωνία με τους/τις φίλους/φίλες σας;
- ☐ Ναι ☐ Όχι
11. Παραθέστε ένα μήνυμα από την επικοινωνία με κάποιον/κάποια φίλο/φίλη σας

12. *«Μαθητές και τις μαθήτριες του Πειραματικού Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης επηρεάστηκαν πολύ από τη δολοφονία του 19χρονου Άλκη Καμπάνου ενώ δεν είναι η πρώτη φορά που δείχνουν τη ευαισθησία τους σε τέτοια θέματα. «Αυτή η γενιά που την κατηγορούμε για αδιαφορία, κάθε άλλο παρά τέτοια είναι», σχολίασε συγκινημένη η υποδιευθύντρια»*

Στο παραπάνω σχόλιο από το διαδίκτυο, να τοποθετηθείτε γράφοντας το προσωπικό σας σχόλιο.

13. «Ο πόλεμος στην Ουκρανία προκαλεί στην ήπειρό μας ανθρωπιστική κρίση χωρίς προηγούμενο από το τέλος του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου μέχρι σήμερα», δήλωσε ο Ιταλός πρωθυπουργός **Μάριο Ντράγκι**, σε παρέμβασή του στην βουλή της Ρώμης. «Η Ευρώπη είναι αλληλέγγυα και αλληλεγγύη και η κοινή αυτή δράση πρέπει να διατηρηθεί από όλη την Ευρωπαϊκή Ένωση», πρόσθεσε ο Ιταλός πρωθυπουργός.

Στο παραπάνω σχόλιο από το διαδίκτυο, να τοποθετηθείτε γράφοντας το προσωπικό σας σχόλιο.

## Παράρτημα Β. Κείμενα μαθητών ποιοτική έρευνα

8. Παραθέστε ένα μήνυμα από την επικοινωνία με κάποιον/κάποια φίλο/φίλη σας

Εγώ: Με τον Λεοντ τη γίνεται κοπέλια  
 φίλη! Μια χαρά  
 Εγώ: Λεοντ μέρες βέβαια  
 φίλη: Θα σου ηω αύριο βάρει να γράφω  
 wtf, bro, respect

9. Παραθέστε ένα μήνυμα από την επικοινωνία με κάποιον/κάποια φίλο/φίλη σας

Καλημέρα!  
 Σαφρο  
 Νέω?  
 Τι καμεις?  
 ΚΑ Ο?  
 Ντα ΑΗ?  
 ΚΑ  
 ΒΒ

ela bro se tesane oi εσοιμπα?

9. «Μαθητές και τις μαθήτριες του Πειραματικού Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης επηρεάστηκαν πολύ από τη δολοφονία του 19χρονου Άλκη Καμπάνου ενώ δεν είναι η πρώτη φορά που δείχνουν τη συακθησία τους σε τίποτα θέματα. «Αισή η μονά που του



<p>Ελα broko loco m, ti gnt! Ksrs ti, psiokatalaves tin fasi. Ελα r, pali stin gada eisai?</p>	<p>4</p>
<p>Τι γίνεται παίζει κανα τεκ;</p>	<p>5</p>
<p>9. «Μαθητές και τις μαθήτριες του Πειραματικού Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης»</p>	
<p><del>Ενα μάχηρο</del> <del>ζώο</del> <del>που</del> <del>σε</del> <del>κατα</del> <del>χρως</del> <del>θα</del> <del>παίξει</del> αρώρις και θα τους <del>*****</del> όλας.</p>	<p>6</p>
<p>Τι θα νvs εfr??</p>	<p>7</p>
<p>Θες να βρωμε σfr. pε.</p>	<p>8</p>

<p>Heisenberg?</p> <p>Heisenberg. seen.</p>	9
<p>Βαρτέλα να πω φρακ ρε φίλε</p>	10

<p>θα πάω να κωρευτώ την άλλη βδομάδα. να σου δείξω τι θα κάνω να μου πεις ορίηση? Cause I'm 50/50</p>	11
<p>Τι κωρ? θα βρεθεί φηρ?</p>	12
<p>- Τι γίνεται. - Καλά κάθομαι εσύ; - Καλά Βαρτέλα. - Τι νεαίκα; - Παι να σε βρω κωρ;</p>	13

Τι είναι ρε αυτό ρε bro?

14

- Ε γαίτες

~~Θα έρθω, πείτε~~ - πείτε παρακαλώ σήμερα.

~~Αν πείτε παρακαλώ πείτε μου~~

- Πείτε μου

15

Έλα λουκι που έχεις χάσει αυτές τις κάρτες,  
Σήμερα έρθεις καφενείο για το καφέ θα είναι  
Best.

16

8. Παραθέστε ένα μήνυμα από την επικοινωνία με κάποιον/κάποια φίλο/φίλη σας

- Γε δεν ήρθες σπρέ?

- Γε είχα προπ.

- Το λουσεες.

17

Στο παραπάνω σχόλιο από το διαδικτυο, να τοποθετηθείτε γράφοντας το προσωπικό σας σχόλιο.

B.i.p Ακρίο

18

10. «Ο πόλεμος στην Ουκρανία προκαλεί στην ήπειρό μας ανθρωπιστική κρίση χωρίς προηγούμενο από το τέλος του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου μέχρι σήμερα», δήλωσε ο Ιταλός πρωθυπουργός Μάριο Ντράγκι, σε παρέμβασή του στην βουλή της Ρώμης. «Η Ευρώπη είναι αλληλέγγυα και αλληλεγγύη και η κοινή αυτή δράση πρέπει να διατηρηθεί από όλη την Ευρωπαϊκή Ένωση», πρόσθεσε ο Ιταλός πρωθυπουργός.

Στο παραπάνω σχόλιο από το διαδικτυο, να τοποθετηθείτε γράφοντας το προσωπικό σας σχόλιο.

#stopwar

19

Πιστεύεις ότι αν κάποιος δεν είναι academically successful είναι lost cause?  
 Άρα το να δουλεύεις σε οικοδομή είναι valid life plan, huh?

20

8. Παραθέστε ένα μήνυμα από την επικοινωνία που πραγματοποιήθηκε μέσω ψηφιακών μέσων.

Κινη, σου βρετ μετά το γυμνάσιο θα βρεθούμε τι έγινε, που βρετι η ιταλ  
οπιστι i ποτα του αριστην m.N, ελίκω που γραμμε ο αλεξας m.

21

Εχουν πολλα ποταμια τα τρικαλα  
- Οη9. Ρανε ριχου σε ση9  
- :6. Εχουμε κανει πολλα tetia astia  
- αηη4 γος

22

Έεε βρο πήρα λητες έλα στο τσικιτι μ να με πάρεις να  
πάμε να αραξουμε οπου γατο δεν είμαι σε φασα  
για τπτ.

23

Σε φίλο: - ΑΓΕΤΗ ΜΟΥ ΚΟΣ ΕΙΕΛΙ;  
- ΚΑΛΑ ΕΙΜΕΙ ΧΑΣΤΗ ΜΟΥ  
- ΜΠΡΑΒΟ ΤΕΚΝΟΝ ΜΟΥ ΤΗΝ ΕΥΛΟΠΑ ΜΟΥ  
ΝΑ ΕΧΕΙ  
- ΚΑΛΟ ΜΑΝΤ ΚΛΙΤ ΜΑΝΤΑΛΕ  
- ΤΟ ΤΟ ΤΟ ΤΙΓΡΗ ΦΧΑΡΙΕΤ

Σε φίλη: - Καλημέρα  
- Αποφιν Αποφιν Καλημέρα

24

Ε να σ πω, Θ βγεις σμρj  
Αν κέρδισει η Ρεαλ είμαστε κλισοτ  
Κj SK αν θα ερθω  
Θ κvs τπτj

25

- Εππ
- Πάω με ποη
- Θα ληφεί ιδέα για το κπρo?
- Δι(στ-στ), ληφεί το κρδ
- Οκ, εγω στο κος (κπ) με του Γωγωμ αν θα ληφ
- Οκ ληφεί ληφ
- τωο
- τωο

26

8. Παραθέστε ένα μήνυμα από την επικοινωνία με κάποιον/κάποια φίλο/φίλη σας

Γεια. Τι ~~κvs~~; Τελευταίο αήρo θα βγαίτε για κείλο  
όπως έχατε πειj

27

- 1- Υπόω να ερβούμε να αραζούμε 6kr.
- 2- Νu γε ραμε.
- 3- Να περσούμε ρεμα μαζες.

28

-Τι γκαγει ;  
-βαρεμένα  
-Πατε Γιούνα ;

29

-Τι γντ ο γο ?  
-Είπαί Χάι

30



## Παράρτημα Γ: Κείμενα και ερωτήσεις τράπεζας θεμάτων

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ (ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ)

Β΄ ΤΑΞΗ ΗΜΕΡΗΣΙΟΥ ΚΑΙ ΕΣΠΕΡΙΝΟΥ ΓΕΛ

### Κείμενο 1

#### Παιδιά εθισμένα σε socialmedia, βιντεοπαιχνίδια

Άρθρο που δημοσιεύθηκε στην [www.kathimerini.gr](http://www.kathimerini.gr), 8/10/2021.

Το 2018, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας αναγνώρισε επίσημα τους εθισμούς που σχετίζονται με το Διαδίκτυο, συμπεριλαμβανομένου του εθισμού στα βιντεοπαιχνίδια. Σύμφωνα με τον διευθυντή του τμήματος Εθισμού και ειδικό στην ψυχιατρική και την ψυχοθεραπεία παιδιών και εφήβων στο Πανεπιστημιακό Ιατρικό Κέντρο Αμβούργου – Επεντορφ, Ράινερ Τομάσιους, η αυξημένη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και οι ώρες κατά τις οποίες τα παιδιά παίζουν βιντεοπαιχνίδια είναι ιδιαίτερα ανησυχητικές. «Οι χρόνοι χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης αυξήθηκαν κατακόρυφα» δήλωσε ο Τομάσιους στην εφημερίδα Frankfurter Allgemeine. «Μεταξύ των παιδιών και των εφήβων ηλικίας 10 έως 17 ετών καταγράφηκαν ποσοστά αύξησης έως και 75%...»

Τα κορίτσια είναι πιο πιθανό να επηρεαστούν από επικίνδυνα ή παθολογικά πρότυπα χρήσης λόγω των κοινωνικών μέσων και τα αγόρια περισσότερο λόγω των βιντεοπαιχνιδιών. «Οι χρόνοι χρήσης ήταν πολύ υψηλοί –περίπου πεντέμισι ώρες τις καθημερινές για κοινωνικά δίκτυα και παιχνίδια στον υπολογιστή– χωρίς να περιλαμβάνεται η κατ' οίκον εκπαίδευση» πρόσθεσε ο Τομάσιους. «Αυτά είναι εξαιρετικά ανησυχητικά νούμερα και σημαντικά υψηλότερα από αυτά των εξαρτώμενων από κάνναβη παιδιών και εφήβων. Είναι ένας νέος πληθυσμός επιρρεπής σε εθισμό που δεν είχαμε δει πριν από δέκα χρόνια». Ωστόσο, οι ώρες χρήσης δεν είναι αρκετές για να διαγνωστεί ένα παιδί με εθισμό στα βιντεοπαιχνίδια. Άλλα κριτήρια πρέπει επίσης να πληρούνται σε διάστημα δώδεκα μηνών, όπως η απώλεια ελέγχου και η συνεχής χρήση παρά τις αρνητικές συνέπειες. «Αυτές οι συμπεριφορές πρέπει επίσης να οδηγούν σε σημαντική διαταραχή της καθημερινής ζωής στο σχολείο, στην οικογένεια ή σε άλλα κοινωνικά πλαίσια»

Κατά τον Τομάσιους, οι νέοι μπορούν να εθιστούν στα βιντεοπαιχνίδια όπως και στα ναρκωτικά. «Είναι ένας εθισμός που έγκειται στις διαταραχές συμπεριφοράς. Στην περίπτωση αυτή δεν υπάρχει κάποιος τοξικός παράγοντας ή μια ψυχοτρόπος ουσία που δρα άμεσα στο κεντρικό νευρικό σύστημα και προκαλεί μέθη. Ωστόσο, η χρήση των κοινωνικών μέσων και των βιντεοπαιχνιδιών μπορεί να επηρεάσει περιοχές του εγκεφάλου που είναι υπεύθυνες για τα καλά συναισθήματα».



Οι γονείς πρέπει να ενημερώνονται για το τι κάνουν τα παιδιά τους στο Διαδίκτυο για την αποφυγή και την καταπολέμηση του εθισμού των παιδιών τους. «Οι διαθέσιμες μελέτες δείχνουν ότι τα αγόρια είναι ιδιαίτερα ευαίσθητα λόγω προβλημάτων αυτοεκτίμησης. Μπορεί να νιώσουν τα ίδια πιο δυνατά κερδίζοντας μάχες στο παιχνίδι». Το αυξημένο άγχος, οι χαμηλές δεξιότητες αυτοελέγχου, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η κοινωνική ανασφάλεια παίζουν μεγάλο ρόλο στη δημιουργία του εθισμού. «Πρέπει να θέσετε όρια ανάλογα με την ηλικία των παιδιών και να δείξετε ενδιαφέρον για το περιεχόμενο του παιχνιδιού, προκειμένου να μπορέσετε να καταλάβετε τι ψάχνουν σε αυτό τα παιδιά σας. Το σημαντικότερο είναι να προσφέρετε εναλλακτικές λύσεις με ανάλογες δραστηριότητες αναψυχής, οι οποίες παρέχουν τη δυνατότητα αντιμετώπισης του άγχους ή άλλων καταστάσεων που ωθούν τα παιδιά στο να εθίζονται σε αυτά τα παιχνίδια» καταλήγει.

## Κείμενο 2

### «Φίλοι»

*Ο ήρωας Ιορδάνης σε μεγάλη πλέον ηλικία ταξιδεύει με το τρένο προς τη γενέτειρά του και θυμάται τα καλοκαίρια της παιδικής του ηλικίας με τους φίλους του στο χωριό. Από το βιβλίο του Γιάννη Ξανθούλη «Την Κυριακή έχουμε γάμο» Εκδόσεις Διόπτρα.*

Ο Ιορδάνης όμως δεν ξέχασε ποτέ αυτούς τους καλοκαιρινούς φίλους που έτρωγαν τις καταλήξεις των λέξεων, σύμφωνα με το τοπικό γλωσσικό ιδίωμα. Μαζί τους είχε μάθει να περπατά ξυπόλυτος στους χωματινούς δρόμους, χωρίς να πτοείται από τα τριβόλια που χώνονταν στα πέλματά του. Είδε τους μεγαλύτερους να σκοτώνουν οχιές κι εξασκήθηκε να κλέβει ζουμερά σύκα, χωρίς να πολυνοιάζεται για το γάλα τους που, όπου έσταζε στα χέρια του, του προξενούσε φαγούρα και σήκωνε φουσκάλες που πονούσαν. Ατρόμητοι φίλοι, που ορκίζονταν να μη μαρτυρήσουν ποτέ τα μυστικά που αντάλλασσαν μεταξύ τους και αφορούσαν συνήθως άλλα μυστικά, κλεμμένα από τον δυσανάγνωστο κόσμο των μεγάλων. [...]

Θάλασσες, φύκια περιπλανώμενα από κύμα σε κύμα, φωνές α ξεδιάλυτες, μπλεγμένες με αεράκι καλοκαιρινό και τσιτσιρίσμα λαδιού σε τηγάνι με αφρόψαρα και καλαμαράκια, αντικατοπτρισμοί βράχων με πόδια αχινού και πεταλίδας, σύννεφα σαν γιγάντια χρυσάνθεμα... Ώρες συμπυκνωμένες σε μία και μόνο στιγμή παρήλαυναν απανωτά, σε όνειρα – αστραπή. Στη μέση όλων αυτών ο Ιορδάνης, ηλιοκαμένος, με αλάτια στα φρύδια και τα μαλλιά, άμμο στο μέσα μέρος και τα πόδια χαραγμένα από τα κελύφη – λεπίδες των μυδιών, χωρίς να του περνά καν από τον νου ότι η ζωή

είναι μονάχα ένα «τώρα» και τίποτ' άλλο. Μισοξυπνούσε, άκουγε το σφύριγμα του τρένου και ξανάπεφτε στην πράσινη θάλασσα, αποκαμωμένος από ευτυχία.

## ΘΕΜΑΤΑ

### ΘΕΜΑ 1

#### 1<sup>ο</sup> υποερώτημα (μονάδες 10)

Τι μπορούν να κάνουν οι γονείς, προκειμένου να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα της υπερβολικής ενασχόλησης του παιδιού τους με το διαδίκτυο, σύμφωνα με το Κείμενο 1; Να απαντήσεις συνοπτικά σε ένα κείμενο 60 – 80 λέξεων.

Μονάδες 10

#### 2<sup>ο</sup> υποερώτημα (μονάδες 10)

Τι επιδιώκεται δομικά με την αυτούσια μεταφορά των λεγομένων του Ρ. Τομάσιους στο Κείμενο 1;

Μονάδες 10

#### 3<sup>ο</sup> υποερώτημα (μονάδες 15)

Να αντιστοιχήσεις κάθε πρόταση του Κειμένου 1, που βρίσκεται στην στήλη Α, με τον τρόπο με τον οποίο αποδίδεται το μήνυμα, που αναγράφεται στη στήλη Β:

ΣΤΗΛΗ Α	ΣΤΗΛΗ Β
Α. Το 2018, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας αναγνώρισε επίσημα τους εθισμούς που σχετίζονται με το Διαδίκτυο, συμπεριλαμβανομένου του εθισμού στα βιντεοπαιχνίδια	1.Συμβουλή, προτροπή
Β. Τα κορίτσια είναι πιο πιθανό να επηρεαστούν από επικίνδυνα ή παθολογικά πρότυπα χρήσης λόγω των κοινωνικών μέσων και τα αγόρια περισσότερο λόγω των βιντεοπαιχνιδιών.	2.Πραγματικό γεγονός, βεβαιότητα

Γ. Άλλα κριτήρια πρέπει επίσης να πληρούνται σε διάστημα δώδεκα μηνών, όπως η απώλεια ελέγχου	3.δυνατότητα
Δ. Ωστόσο, η χρήση των κοινωνικών μέσων και των βιντεοπαιχνιδιών μπορεί να επηρεάσει περιοχές του εγκεφάλου που είναι υπεύθυνες για τα καλά συναισθήματα.	4.αναγκαιότητα
Ε.«Το σημαντικότερο είναι να προσφέρετε εναλλακτικές λύσεις με ανάλογες δραστηριότητες αναψυχής»	5.πιθανότητα

**Μονάδες 15**

**ΘΕΜΑ 4 (μονάδες 15)**

Στο Κείμενο 2 παρουσιάζονται τα καλοκαίρια των παιδικών χρόνων του ήρωα. Πώς θα τα χαρακτηρίζες και γιατί (μονάδες 10); Ποια συναισθήματα σου δημιουργούνται, ειδικά αν τα συγκρίνεις με τα καλοκαίρια που ζουν τα παιδιά σήμερα; (μονάδες 5)

**Μονάδες 15**

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.