

**ΛΑΘΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ
ΣΧΟΛΕΙΟΥ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΘΑΡΕΥΟΥΣΑ
ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ**

**MISTAKES OF PRIMARY SCHOOL
STUDENTS: FROM THE PURIST GREEK
TO THE NATIVE LANGUAGE**

Παναγιώτα Κολιούση
Δασκάλα - Υποψήφια Διδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε.
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
giotakolioussi@hotmail.com

Σμαράγδα Παπαδοπούλου
Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε.
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
smpapado@uoi.gr

Περίληψη

Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος συνοδεύεται διαχρονικά από μια ιδιαιτερότητα, σύμφυτη με την ταυτότητα της ίδιας της ελληνικής γλώσσας, ως ζωντανής γλώσσας, που συνεχώς εξελίσσεται, αντλώντας παράλληλα στοιχεία από το παρελθόν. Η διττή αυτή παράδοση αφενός προσδίδει στην ελληνική γλώσσα έναν λεκτικό πλούτο, αφετέρου συνιστά τη βασική αιτία για τις δυσκολίες, που αντιμετωπίζει ο ομιλητής στη χρήση της. Το παρόν άρθρο εστιάζει στην εξελικτική πορεία της ελληνικής γλώσσας και στον αντίκτυπο αυτής στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, προκειμένου να αναδειχτούν τα λόγια στοιχεία που επιβιώνουν στη νέα ελληνική γλώσσα. Η θεωρητική αυτή προσέγγιση εντάσσεται στα πλαίσια της προτεινόμενης, από τη γράφουσα, έρευνας, σκοπός της οποίας αποτελεί η διερεύνηση και η καταγραφή των συνηθέστερων λαθών που πραγματοποιούν οι μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου κατά τη χρήση της γλώσσας και τα οποία συνδέονται με την επιβίωση των λόγιων στοιχείων.

Λέξεις κλειδιά

Ελληνική γλώσσα, καθαρεύουσα, ΔΗΜΟΤΙΚΗ, γλωσσικό ζήτημα, γλωσσικό μάθημα, επιβιώσεις της ΚΑΘΑΡΕΥΟΥΣΑΣ.

Abstract

In the Greek educational reality, the teaching of the linguistic course is accompanied by a peculiarity of the Greek language, which is an alive language that evolves continually and at the same time it draws elements from the past. On the one hand, this double tradition adds to the Greek language verbal wealth, but on the other hand, it constitutes the basic reason for the

difficulties the speaker faces while using it. This article focuses on the evolutionary course of the Greek language and the impact of it in the teaching of the linguistic course in order for the archaising elements to survive in the new Greek language. Consequently, the aim of this research is the investigation and the recording of the most usual mistakes that the students of the two last grades of the municipal school do and are connected to the survival of the archaising form of Modern Greek.

Key words

Greek language, purist Greek, native language, linguistic question, linguistic subject, puristic Greek' survival.

0. Εισαγωγή

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, κατανοώντας τη σημασία της γλώσσας για τη νοητική ανάπτυξη του ανθρώπου, για την κοινωνική και επαγγελματική του εξέλιξη, αλλά και για την ομαλή κοινωνική συμβίωση, θέτει εκ της συστάσεώς του στο κέντρο των ενδιαφερόντων του τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Η γενική, ωστόσο, παραδοχή για τη σπουδαιότητα της διδασκαλίας της γλώσσας δε στέκεται ικανή να αποτρέψει τις αντιπαραθέσεις, που εκδηλώνονται σχετικά με τη μορφή της γλώσσας που θα πρέπει να διδάσκεται. Η ευρύτερη διαμάχη μεταξύ των υποστηρικτών της Καθαρεύουσας από τη μια και της Δημοτικής από την άλλη, μπορεί να εκδηλώνεται από τα τέλη του 18^{ου} αιώνα και να κορυφώνεται κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα, έχει, όμως, τις ρίζες της στον 1^ο αιώνα π.Χ., όταν οι λόγιοι της εποχής αρνούνται να δεχτούν την εξέλιξη της γλώσσας, υπερασπιζόμενοι την αττική διάλεκτο. Η μακρά αυτή περίοδος διαφωνιών και διχογνωμιών αποτυπώνεται, όχι μόνο στο πεδίο της εκπαίδευσης και δη στο γλωσσικό μάθημα, αλλά και στην ίδια τη γλώσσα. Στην πραγματικότητα, η μορφή της νέας ελληνικής γλώσσας δεν είναι παρά η συνένωση στοιχείων της Δημοτικής και της Καθαρεύουσας, της απλής γλώσσας του λαού και της αρχαϊζουσας γλώσσας των λογίων. Το 1976 η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας στην εκπαίδευση επιλύει οριστικά το ζήτημα της διδασκόμενης γλώσσας και επιφέρει ριζικές αλλαγές στα γλωσσικά σχολικά εγχειρίδια. Ωστόσο, οι επιβιώσεις των στοιχείων της Καθαρεύουσας δεν έπαψαν να προκαλούν σύγχυση στους μαθητές.

Τη διαχρονική διάσταση της ελληνικής γλώσσας και τη σχέση της νεοελληνικής γλώσσας με την Καθαρεύουσα επισημαίνουν και τα ισχύοντα σχολικά προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια. Ωστόσο, η σύγχρονη ερευνητική δραστηριότητα φαίνεται να εστιάζει κυρίως στο σύνολο των λαθών, που παράγουν οι μαθητές κατά τη χρήση της γλώσσας, προφορικής ή γραπτής, και όχι στη σχέση των λαθών αυτών με τα διαχρονικά στοιχεία της νέας ελληνικής γλώσσας. Ως εκ τούτου, η παρούσα ερευνητική

πρόταση, που εστιάζει στη διερεύνηση των λαθών τα οποία παράγουν οι μαθητές της Ε' και ΣΤ' τάξης του δημοτικού σχολείου κατά τη χρήση της γλώσσας και τα οποία σχετίζονται με τις επιβιώσεις της Καθαρεύουσας στη δημοτική γλώσσα, αποτελεί μια προσπάθεια να συνεισφέρει στην κάλυψη του σχετικού ερευνητικού κενού. Στο παρόν άρθρο παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο της προτεινόμενης έρευνας, καθώς και τα ευρήματα αυτής. Ειδικότερα, η σύντομη παρουσίαση της εξελικτικής πορείας της ελληνικής γλώσσας και των συνακόλουθων περιπετειών, που γνώρισε τόσο η ίδια η γλώσσα όσο και το γλωσσικό μάθημα, στοχεύει στην καλύτερη κατανόηση των επιβιώσεων των λόγιων στοιχείων στη νέα ελληνική γλώσσα.

1. Η πολυδιάστατη έννοια της γλώσσας και η ιδιαιτερότητα της ελληνικής

Επισημονικός ορισμός για τη γλώσσα που να καλύπτει το εύρος και το φάσμα της και να είναι κοινά αποδεκτός από το σύνολο των γλωσσολόγων δεν υπάρχει (Καμαρούδης, 1995:18). Ο πληρέστερος, ίσως, ορισμός να ανήκει στον Andre Martinet (1997: 18), ιδρυτή της Λειτουργικής Γλωσσολογίας, σύμφωνα με τον οποίο, η «*γλώσσα είναι ένα όργανο επικοινωνίας, με το οποίο η ανθρώπινη εμπειρία αναλύεται με διαφορετικό τρόπο σε κάθε κοινότητα, σε μονάδες προικισμένες με ένα σημασιολογικό περιεχόμενο και με μια φωνητική έκφραση. Η φωνητική έκφραση αρθρώνεται σε διακριτικές και διαδοχικές μονάδες, τα φωνήματα, των οποίων η φύση διαφέρει από γλώσσα σε γλώσσα*». Πέρα από όργανο επικοινωνίας, όμως, η γλώσσα είναι συνάμα φορέας σκέψης, συναισθημάτων, επιθυμιών, αλλά και ιδεολογίας (Τάτσης, 2001: 705). Ταυτόχρονα, συνιστά πολιτισμικό προϊόν και μορφωτικό αγαθό, μέσο για τη γνωστική και κοινωνικοσυναισθηματική εξέλιξη του ατόμου και κοινωνικό φαινόμενο ή θεσμός, στον οποίο έχουν εγγραφεί οι εμπειρίες και οι αξίες της κοινότητας στο πέρασμα του χρόνου (Αθανασίου, 2001: 93). Ως εκ τούτου, η μελέτη της δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί ανεξάρτητα από την κοινωνία στην οποία ανήκει, εξελίσσεται και ανατροφοδοτείται.

Οι πάσης φύσεως μεταβολές της κοινωνίας συνεπάγονται αυτόματα αλλαγές και στη γλώσσα ως προς τη φωνητική, τη γραμματική και τη σημασιολογία της. Κατά τη διάρκεια των αλλαγών αυτών, παλαιά και νέα στοιχεία τείνουν να συνυπάρχουν, ενώ η επικράτηση ή μη μιας μορφής γλώσσας καθορίζεται από ιστορικούς κυρίως λόγους. Βέβαια, οι αλλαγές της γλώσσας από γενιές σε γενιές είναι σχεδόν ανεπαίσθητες, αλλά οι συσσωρευμένες αλλαγές αιώνων έχουν ως συνέπεια τη δυσκολία ή και την πλήρη αδυναμία των ομιλητών να κατανοήσουν τις παλαιότερες μορφές αυτής της γλώσσας (Μαργαρίτη- Ρόγκα κ.ά. 2016: 2). Το στοιχείο αυτό αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα στην περίπτωση της ελληνικής γλώσσας. Με μια προφορική παράδοση τεσσάρων χιλιάδων χρόνων και μια γραπτή παράδοση τριάντισι χιλιάδων χρόνων, η ελληνική γλώσσα αποτελεί για τους γλωσσολόγους ένα μοναδικό παράδειγμα ζωντανής γλώσσας, με

συνεχείς μεταβολές, αλλά και με διατήρηση πανάρχαιων στοιχείων, που μεταδόθηκαν από γενιά σε γενιά.

2. Η εξελικτική πορεία της ελληνικής γλώσσας

Η ιστορία της ελληνικής γλώσσας μπορεί να διακριθεί σε πέντε περιόδους. Η Πρωτοελληνική περίοδος (3000 π.Χ. – 2000 π.Χ.) οριοθετεί το ξεκίνημα της ελληνικής γλώσσας, καθώς αυτή αρχίζει να διαφοροποιείται από τη μητέρα – γλώσσα, την ινδοευρωπαϊκή. Η Αρχαία Ελληνική περίοδος (2000 π.Χ. – 323 π.Χ.) χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη ενός μωσαϊκού διαλέκτων, εκ των οποίων οι σημαντικότερες είναι η αττική, η ιωνική, η δωρική και η αιολική. Μάλιστα, εκτιμάται ότι ο μεγάλος αριθμός των διαλέκτων ήταν ικανός να δημιουργεί προβλήματα αμοιβαίας κατανόησης, καθώς ως τον 4^ο αιώνα δεν υπάρχει κοινή γλωσσική μορφή (Γαβριηλίδου, 1999: 8). Στην επόμενη περίοδο, όμως, τη λεγόμενη Αλεξανδρινή Κοινή (323 π.Χ. – 330 μ. Χ.), με τη μακεδονική κυριαρχία στις πόλεις της νότιας Ελλάδας και με τις κατακτήσεις του Μεγάλου Αλέξανδρου ως την Αίγυπτο και την Ινδία, δημιουργείται για πρώτη φορά μια ενιαία μορφή της ελληνικής γλώσσας, η Κοινή. Βάση της Κοινής αποτελεί η αττική διάλεκτος, που απλοποιείται και υφίσταται βαθιές μεταβολές στη φωνολογία, τη μορφολογία, τη σύνταξη και το λεξιλόγιο, προκειμένου να γίνει αντικείμενο εκμάθησης από τους λαούς της Ανατολής (Χριστίδης, 2005: 21-22).

Οι μεταβολές αυτές, όμως, δε γίνονται αποδεκτές από τους λόγιους, υπερασπιστές της ‘καθαρής’ αττικής διαλέκτου, οι οποίοι και συγκροτούν το κίνημα του αττικισμού. Για τους αττικιστές, οι ομιλητές της Κοινής είναι ‘συρφετοί’ και από την περίοδο αυτή και έπειτα η κλασική αττική γλώσσα γίνεται σύμβολο της ελίτ και επικρατεί ολοκληρωτικά στον όλο και πιο συντηρητικό γραπτό λόγο (Χριστίδης, 2005: 191, Ντίνας, 2011). Ο αττικισμός συνιστά ουσιαστικά τον πρώτο διαχωρισμό γραπτής και προφορικής γλώσσας, την πρώτη διάκριση μεταξύ αρχαϊζουσας και δημώδους γλώσσας, η οποία ωστόσο συνεχίζει να αναπτύσσεται και να εμπλουτίζεται. Η διάκριση αυτή οριστικοποιείται την επόμενη περίοδο, τη Βυζαντινή (330 μ.Χ. – 1453). Το χάσμα μεταξύ γραπτής και προφορικής γλώσσας διευρύνεται και σε αυτό συμβάλλει και η Εκκλησία, η οποία από τον 4^ο αιώνα αρχίζει να χρησιμοποιεί την αττική διάλεκτο. Παράλληλα, η ομιλούμενη γλώσσα μεταβάλλεται περαιτέρω, ενώ το λεξιλόγιό της επηρεάζεται και εμπλουτίζεται από την επαφή της με άλλες γλώσσες (Ντίνας, 2011: 512). Με την Άλωση της Κωνσταντινούπολης, το 1453, ξεκινά η Νέα Ελληνική περίοδος της γλώσσας. Κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας, η γλωσσική αντιπαράθεση αποκτά μια διαφορετική διάσταση, καθώς οι υποστηρικτές της ομιλούμενης γλώσσας διατείνονται ότι μόνο αυτή μπορεί να οδηγήσει στην πνευματική και πολιτική αναγέννηση του υπόδουλου λαού, ενώ οι εκπρόσωποι του αρχαϊσμού θεωρούν ότι ο πνευματικός ξεπεσμός του ελληνισμού έχει τις ρίζες του στην απώλεια της αρχαίας ελληνικής γλώσσας (Ντίνας, 2011).

Ανάμεσα στις δύο αυτές αντίθετες απόψεις προβάλλει από τις αρχές του 19^{ου} αιώνα μια τρίτη άποψη. Ο Α. Κοραΐς προτείνει την καλλιέργεια της ομιλούμενης γλώσσας, αφού πρώτα αυτή περάσει από ένα φίλτρο εξωραϊσμού και καθαρισμού, διαδικασία που δίνει και το όνομα στην προτεινόμενη μορφή της γλώσσας (Σκούρα, 2012: 2). Τελικά, η γλώσσα που προκύπτει, η Καθαρεύουσα, νεωτερίζει στη σύνταξη, αλλά αρχαίζει ως προς το λεξιλόγιο, τη φωνητική και τη μορφολογία (Βλάχος, 2011: 721). Το 1834, η Καθαρεύουσα γίνεται η επίσημη γλώσσα του νεοσύστατου ελληνικού κράτους και κατά τις πρώτες δεκαετίες της ύπαρξής του, ο εξαρχαϊσμός της γλώσσας εντείνεται, καθώς, για λόγους εθνικού γοήτρου, κυριαρχεί το ιδανικό της επιστροφής στην αρχαιότητα. Πρόκειται για έναν εξαρχαϊσμό χωρίς μέτρο, ενώ εισάγονται συστηματικά νέες λέξεις – κυρίως γαλλικές – για νέες έννοιες που προκύπτουν μέσα στις νέες συνθήκες. Στην πραγματικότητα, όμως, ήταν μια προσπάθεια να αποβληθούν από τη γλώσσα λαϊκές λέξεις που κρίθηκαν κατώτερου επιπέδου. Έτσι, την περίοδο αυτή, το *παιδί* γίνεται *τέκνον* και η *Καλαμάτα* γίνεται *Καλάμαι* (Βλάχος, 2011, Ντίνας, 2011).

Το σημαντικότερο, ωστόσο, πρόβλημα που δημιουργείται είναι ότι η Καθαρεύουσα ήταν μια γλώσσα εντελώς απομακρυσμένη από τη γλώσσα του λαού, την χωρίς ιδιωματισμούς και αρχαϊσμούς απλή γλώσσα που χρησιμοποιούσαν φυσικά και αβίαστα οι ομιλητές στην προφορική τους επικοινωνία, τη Δημοτική (Μπαμπινιώτης, 2002: 474). Έτσι μια νέα διγλωσσία παίρνει τη θέση της προηγούμενης, μεταξύ αττικισμού και δημώδους. Τώρα πια, η διγλωσσία αφορά στην Καθαρεύουσα και τη Δημοτική και ο αγώνας για την καθιέρωση της Δημοτικής ως επίσημης γραπτής γλώσσας θα μείνει γνωστός ως ‘γλωσσικό ζήτημα’. Οδεύοντας προς το τέλος του 19^{ου} αιώνα, ο αυξανόμενος αρχαϊσμός της Καθαρεύουσας προκαλεί όλο και πιο έντονες αντιδράσεις από ποιητές, πεζογράφους και θεατρικούς συγγραφείς. Το πνευματικό κίνημα που δημιουργείται, η Αθηναϊκή Σχολή, χρησιμοποιεί τη δημοτική γλώσσα ως εκφραστικό όργανο, ενώ από την άλλη κορυφώνονται οι αρχαϊστικές τάσεις (Καυκούλα, 2010: 141). Μέσα σε αυτό το κλίμα κάνει την εμφάνισή της μια ηγετική μορφή του δημοτικισμού, ο Γιάννης Ψυχάρης, ο οποίος, με *‘Το ταξίδι μου’* (1888), αξιώνει την καθιέρωση της Δημοτικής ως επίσημης γλώσσας για όλες τις μορφές του λόγου (Σκούρα, 2012: 3).

Στην προσπάθειά του να συστηματοποιήσει τη δημοτική γλώσσα, ο Ψυχάρης δημιουργεί νέες λέξεις και οδηγείται σε ψευδοδημοτικισμούς, που έμειναν γνωστοί ως ‘ψυχαρισμοί’ ή ‘μαλλιαρισμοί’. Η αντίδραση του κατεστημένου και κυρίως των πανεπιστημιακών καθηγητών ήταν σφοδρή και η στροφή προς την άκρα αρχαίζουσα καθαρεύουσα γίνεται ακόμη πιο έντονη (Κοτρώτσου-Λόντου, 2004: 45, Σκούρα, 2012: 3). Το τέλος του 19^{ου} αιώνα σημαδεύεται από την ήττα της χώρας στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897, οπότε και οι παλιές ιδέες και η προγονοπληξία, άρα και η Καθαρεύουσα, μπαίνουν στο στόχαστρο της κριτικής και θεωρούνται υπεύθυνες για

τον εθνικό ξεπεσμό, στα πλαίσια μιας εθνικής αυτοκριτικής και μιας διάθεσης για νέες ιδέες (Βλάχος, 2011: 724). Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, με την είσοδο του Βενιζέλου στην πολιτική σκηνή και την επέκταση των ορίων του κράτους, το γλωσσικό ζήτημα αναθερμαίνεται. Το κίνημα του δημοτικισμού φουντώνει και η Καθαρεύουσα χάνει συνεχώς έδαφος. Έτσι, ξεκινά μια εκστρατεία δυσφήμισης των δημοτικιστών, οι οποίοι χαρακτηρίζονται ως ‘μαλλιαροί’ και ‘χυδαίοι’, και η γλώσσα αρχίζει να ταυτίζεται με την ιδεολογία και την εξουσία. Οι δημοτικιστές αποκτούν πια και το χαρακτηρισμό των ‘άθεων’, των ‘κομμουνιστών’, των ‘εχθρών της πατρίδας’, ενώ απαντούν στους υπερασπιστές της Καθαρεύουσας αποδίδοντάς τους χαρακτηρισμούς, όπως ‘σκοταδιστές’, ‘αρχαιόπληκτοι’ και ‘συντηρητικοί’ (Αργυροπούλου, 2011: 706, Μπαμπινιώτης, 2002: 427-428).

Μέσα σε αυτό το εμφυλιοπολεμικό κλίμα, ο Βενιζέλος καθιερώνει συνταγματικά το 1911 την Καθαρεύουσα ως επίσημη γλώσσα. Από την περίοδο αυτή ως και το 1977, όταν και καθιερώνεται η δημοτική γλώσσα ως επίσημη γλώσσα του ελληνικού κράτους, η κατάσταση γλωσσικής διμορφίας διατηρείται και μάλιστα είναι απόλυτα συνυφασμένη με ιδεολογικοπολιτικές σκοπιμότητες. Η χρήση της Δημοτικής ταυτίζεται με τις αριστερές τάσεις, ενώ η χρήση της Καθαρεύουσας με το συντηρητισμό και την υποστήριξη της άκρας δεξιάς (Κοτρώτσου-Λόντου, 2004: 47-48). Ωστόσο, το πεδίο στο οποίο μεταφέρεται και κορυφώνεται η σύγκρουση μεταξύ Δημοτικής και Καθαρεύουσας είναι αυτό της εκπαίδευσης. Μεταξύ του 1834, έτους καθιέρωσης της Καθαρεύουσας στην εκπαίδευση, και του 1976, χρονιάς καθιέρωσης της Δημοτικής, σημειώνονται δεκάδες παλινδρομήσεις στο ζήτημα της γλώσσας, κυρίως στη στοιχειώδη εκπαίδευση. Και ακριβώς, λόγω της φύσης του ζητήματος, οι παλινδρομήσεις αφορούν πρωταρχικά το γλωσσικό μάθημα.

3. Το γλωσσικό μάθημα: Διαχρονική και συγχρονική προσέγγιση

3.1. Η θέση του γλωσσικού μαθήματος στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Η επικοινωνία του ανθρώπου με το περιβάλλον του πραγματοποιείται μέσω της γλώσσας, προφορικής και γραπτής. Παρά το γεγονός ότι κάθε άνθρωπος χαρακτηρίζεται από γενετικές γλωσσικές δυνατότητες, απαιτείται ειδική εκπαίδευση προκειμένου αυτές να μετατραπούν σε γλωσσικές ικανότητες (Δερβίσης, 1987: 121-122). Υπό το πρίσμα αυτό, η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος συνιστά τη βάση για την εκπαίδευση των παιδιών. Η γλώσσα είναι το κυριότερο μέσο διαπραγμάτευσης όλων των γνωστικών αντικειμένων, έχει τεράστια σημασία για τη νοητική ανάπτυξη του παιδιού, ενώ, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα ως μέσο, ο μαθητής συγκροτεί και το εννοιολογικό του σύστημα (Αργυροπούλου κ.ά. 2010: 12, Τάσης, 2001: 9-10).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η γλώσσα αποτέλεσε διδακτικό αντικείμενο σε όλη τη διάρκεια της νεότερης ιστορίας του, άμεσα συνδεδεμένο με τη διδασκαλία της γραμματικής, του συντακτικού, του λεξιλογίου και της λογοτεχνίας.

Η διδασκαλία της γραμματικής στοχεύει στην ορθή διάρθρωση των λέξεων μέσα στη φράση, στον ορθό λόγο. Ως εκ τούτου συμβάλλει στην ανάπτυξη της λογικής σκέψης και στην καλλιέργεια της ικανότητας κατανόησης των ποικίλων μορφών των λέξεων (Κίτσου, 1992: 103). Το συντακτικό αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι λέξεις συνδυάζονται στο λόγο, προκειμένου να αποδοθεί νόημα, ενώ η εμπέδωση και ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου συνίσταται στην ικανότητα σύλληψης της σημασίας των λέξεων με όλους τους δυνατούς τρόπους, όπως κυριολεκτική και μεταφορική σημασία, παραγωγή και σύνθεση λέξεων, σχήματα λόγου και συμφραζόμενα, συσχέτιση συνωνύμων και εντοπισμός αντιθέτων. Η συγκρότηση του λεξιλογίου δεν παραβλέπει και την ορθογραφημένη γραφή των λέξεων, η οποία υπαγορεύεται τόσο από τους κανόνες του κλιτικού συστήματος όσο και από την ετυμολογία της. Η λογοτεχνία, εκτός του ότι συμβάλλει στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου, βοηθά στη συνειδητοποίηση των σημασιακών αποχρώσεων λέξεων και εννοιών, γνωρίζοντας τον τρόπο που αυτές λειτουργούν στα λογοτεχνικά κείμενα (Αργυροπούλου κ.ά. 2010: 34).

Εν κατακλείδι, η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος αποβλέπει στο να καταστήσει το μαθητή ικανό για παρατήρηση, ταξινόμηση και χρήση λεξικολογικών και γραμματικών φαινομένων, που διευκολύνουν τη σωστή ορθογραφημένη γραφή, φέρνοντας τον παράλληλα σε επαφή με τη διαχρονική διάσταση της γλώσσας, που συμβάλλει ιδιαίτερα στην παραγωγή και τη σύνθεση των λέξεων. Ουσιαστικά, να τον καταστήσει ικανό ομιλητή, ακροατή, αναγνώστη και καλό χειριστή του γραπτού λόγου. Αυτή η λειτουργία του γλωσσικού μαθήματος είναι και η αιτία για τη γενική αποδοχή της σπουδαιότητάς του, διαχρονικά, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ωστόσο, δεν υπήρξε αντίστοιχη ομοφωνία για τον τρόπο διδασκαλίας του και κυρίως για τη μορφή της γλώσσας, που θα πρέπει να διδάσκεται. Το γλωσσικό μάθημα υπέστη πολλές αναθεωρήσεις άμεσα συνυφασμένες με την αναζήτηση της 'σωστής' γλώσσας και οι ιδεολογικές και πολιτικές συγκρούσεις, που εκδηλώθηκαν με τη μορφή του γλωσσικού ζητήματος είχαν οδυνηρές συνέπειες για την ποιότητά του.

3.2. Η εξελικτική πορεία του γλωσσικού μαθήματος

Το 1834, όταν και οργανώνεται η ελληνική εκπαίδευση, ξεκινά και επίσημα η ιστορία του γλωσσικού μαθήματος. Ως γλώσσα διδασκαλίας σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες ορίζονται τα αρχαία ελληνικά. Τα αναγνωστικά εγχειρίδια, γραμμένα σε αρχαϊκή μορφή, κυριαρχούνται επίσης από έντονο διδακτισμό και ηθικολογία. Από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα και ενώ το γλωσσικό ζήτημα βρίσκεται σε μεγάλη όξυνση, αρχίζουν να εκδηλώνονται όλο και περισσότερες κινήσεις, όπως η ίδρυση πνευματικών συλλόγων, για την καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας στην εκπαίδευση (Καουκούλα,

2010: 26, Σκούρα, 2012: 3). Παρόλα αυτά, το 1911 καθιερώνεται συνταγματικά η Καθαρεύουσα σε όλη την εκπαίδευση. Η συνεχόμενη πίεση, όμως, των δημοτικιστών έχει ως αποτέλεσμα την εισαγωγή για πρώτη φορά κειμένων στη δημοτική γλώσσα στα αναγνωστικά του δημοτικού, την περίοδο 1913 – 14. Ωστόσο, χρονιά σταθμός για την εκπαιδευτική ιστορία της χώρας, αποτελεί το 1917, οπότε και η δημοτική γλώσσα εισάγεται για πρώτη φορά στην στοιχειώδη εκπαίδευση, με τις ενέργειες των Δελμούζου, Γληνού και Τριανταφυλλίδη (Mackridge, 2009: 47).

Η Καθαρεύουσα διατηρείται στην Ε' και ΣΤ' δημοτικού, αλλά οι ιδιοματικές λέξεις αποκλείονται και οι φωνητικές και μορφολογικές πολυτυπίες περιορίζονται (π.χ. αγαπούσα και όχι αγάπαγα) (Ντίνιας, 2011). Το 1918 αποφασίζεται για τις τάξεις αυτές η παράλληλη διδασκαλία Καθαρεύουσας και Δημοτικής, εν μέσω αντιδράσεων από τους υποστηρικτές της Καθαρεύουσας, οι οποίοι ισχυρίζονται ότι τα νέα σχολικά εγχειρίδια, μεταξύ αυτών και το *Άλφαβητάρι με τον Ήλιο*, υποσκάπτουν τις αξίες της ελληνικής κοινωνίας (Ζαχαράκης, 2011: 236). Το 1921 και αφού ο Βενιζέλος έχει ηττηθεί εκλογικά, η Καθαρεύουσα επανέρχεται στη δημοτική εκπαίδευση ως η αποκλειστική σχολική γλώσσα, με τον ίδιο τρόπο, που επανέρχονται και οι ξεπερασμένες παιδαγωγικές αρχές του παρελθόντος (Ντίνιας, 2011, Καυκούλα, 2010: 27). Όταν το 1923 ο Βενιζέλος επανέρχεται στην εξουσία, η δημοτική γλώσσα γίνεται εκ νέου η γλώσσα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ το 1927 η κυβέρνηση Ζαΐμη επαναφέρει την Καθαρεύουσα στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Το 1931 η επανεκλογή του Βενιζέλου συνοδεύεται από την επέκταση της διδασκαλίας της Δημοτικής σε όλη την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και από τις πρώτες προσπάθειες για την εισαγωγή της και στη δευτεροβάθμια (Ζαχαράκης, 2011: 242, Σκούρα, 2012: 7).

Το 1933 η κυβέρνηση Τσαλδάρη επαναφέρει την Καθαρεύουσα στην Ε' και ΣΤ' τάξη του δημοτικού, για να αντιμετωπιστεί η *«επιτεινόμενη γλωσσική αναρχία και αποχαλίνωσις»* (Βεντούρα, 1992: 107). Παράλληλα, όμως, γίνονται τα πρώτα βήματα για την απλοποίηση της ορθογραφίας και του τονικού συστήματος. Το 1936 η δικτατορία του Μεταξά επιχειρεί να διαλύσει την ταύτιση του δημοτικισμού με την αριστερά και έτσι η δημοτική γλώσσα επανέρχεται στα βιβλία του δημοτικού και ανατίθεται στον Τριανταφυλλίδη η συγγραφή μιας 'κρατικής' γραμματικής. Η Γραμματική αυτή θεμελιώθηκε σε μια ήπια μορφή της δημοτικής και συνέβαλε ουσιαστικά στη μετέπειτα καθιέρωσή της. Το 1942 οι συντηρητικές δυνάμεις επαναφέρουν την Καθαρεύουσα, η οποία θα παραμείνει η γλώσσα του σχολείου και των σχολικών εγχειριδίων ως το 1964, οπότε και πραγματοποιείται η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της κυβέρνησης του Γεωργίου Παπανδρέου (Σκούρα, 2012: 8, Κοτρώτσου- Λόντου, 2004: 48-49). Η Δημοτική αναγνωρίζεται ως γλώσσα της εκπαίδευσης και ως ισότιμη με την Καθαρεύουσα, εισάγεται στα σχολεία η Γραμματική του Τριανταφυλλίδη και το γλωσσικό μάθημα αρχίζει να προσαρμόζεται στις σύγχρονες ψυχολογικές και γλωσσολογικές θεωρίες για τη διδασκαλία και τη μάθηση (Τζακώστα, 2011: 512, Καυκούλα, 2010: 29).

Όπως γίνεται άμεσα αντιληπτό, η αναγνώριση της ισοτιμίας της Δημοτικής και της Καθαρεύουσας γλώσσας δε θέτει τέρμα στον γλωσσικό διχασμό. Το 1967 σημειώνεται, ωστόσο, μια ακόμη οπισθοχώρηση, καθώς η δικτατορία επιβάλλει την Καθαρεύουσα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και τα χαρακτηριστικά της προγονολατρείας και του ψευδοκλασικισμού επανέρχονται στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος (Καυκούλα, 2010: 29). Το ζήτημα της γλώσσας τελικά θα επιλυθεί με το νόμο 309 / 1976 της μεταδικτατορικής κυβέρνησης του Κωνσταντίνου Καραμανλή. Η άλλοτε 'χυδαία' δημοτική γίνεται η Νεοελληνική Κοινή και καθιερώνεται σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, ενώ η Γραμματική του Τριανταφυλλίδη αναπροσαρμόζεται και γίνεται η επίσημη γραμματική κωδικοποίηση της νεοελληνικής γλώσσας. Η προσπάθεια επίλυσης του γλωσσικού ζητήματος ολοκληρώνεται το 1982 με την υιοθέτηση του μονοτονικού συστήματος (Ιορδανίδου, 1999: 5).

Ως τη μεταρρύθμιση του 1976, λοιπόν, η δημοτική γλώσσα, επί της ουσίας, δε δάχθηκε στα ελληνικά σχολεία. Οι συνεχείς εναλλαγές μεταξύ Καθαρεύουσας και Δημοτικής, κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, είχαν ως συνέπεια την περιθωριακή διδασκαλία της Δημοτικής, η οποία, στην πραγματικότητα, αποτελούσε ένα υβριδίο οργανωμένο και προορισμένο να διευκολύνει τους μαθητές στην εκμάθηση της Καθαρεύουσας (Mackridge, 2009: 53). Το αποτέλεσμα ήταν να δημιουργείται γλωσσική σύγχυση στους μαθητές, την οποία επέτεινε και η ίδια η δόμηση και διδακτική προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος. Γραμματική, ανάγνωση και παραγωγή γραπτού λόγου διδάσκονταν χωρίς καμία ουσιαστική σύνδεση μεταξύ τους, αλλά ως αυτόνομα μαθήματα, με άμεσο αντίκτυπο στη γλωσσική κατάρτιση των μαθητών, η οποία χαρακτηριζόταν από περιορισμένο λεξιλόγιο και γλωσσική αλλοτρίωση (Βουγιούκας, 1994: 17). Με τη μεταρρύθμιση, όμως, του 1976 δημιουργήθηκε η ανάγκη και για τη συνολική ανανέωση της γλωσσικής διδασκαλίας.

3.3. Το γλωσσικό μάθημα στη νέα εποχή

Την περίοδο 1982 – 1985 συντάσσονται νέα αναλυτικά προγράμματα και εκδίδονται νέα σχολικά εγχειρίδια, ενώ η ανανεωτική αυτή προσπάθεια στη γλωσσική μας παιδεία οδηγεί το 1996 στο Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και το 2009 στο Διαθεματικό Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών. Παράλληλα, συγγράφεται νέο εκπαιδευτικό υλικό για το γλωσσικό μάθημα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, το οποίο και εισάγεται στα δημοτικά σχολεία την περίοδο 2006 – 2007. Βασική αρχή της νέας προσέγγισης του γλωσσικού μαθήματος είναι ο γλωσσικός του σκοπός έναντι του φρονηματιστικού ή γνωστικού, που ίσχυε παλαιότερα. Σύμφωνα με την αρχή αυτή, το γλωσσικό υλικό θα πρέπει να υπηρετεί τη χρήση της γλώσσας σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας και να είναι αυθεντικό (Βουγιούκας, 1994: 38-39). Πλέον, η έμφαση δίνεται στην επικοινωνιακή λειτουργία του γλωσσικού κώδικα και προτεραιότητα αποκτά η καθημερινή επικοινωνία και οι ανάγκες της, ενώ βασικά

χαρακτηριστικά της γλώσσας θεωρούνται η ποικιλία, η πολυμορφία και η διαφοροποίησή της (Φτερνιάτη, 2011: 916). Έτερη βασική αρχή είναι και αυτή της ενιαιοποίησης. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι ακρόαση, ανάγνωση, προφορική και γραπτή έκφραση, λεξιλόγιο, συντακτικό και γραμματική αξιοποιούνται στο πλαίσιο μιας αμφίδρομης σχέσης (Βουγιούκας, 1994: 40-41).

Στο δημοτικό τα γλωσσικά σχολικά εγχειρίδια διαρθρώνονται σε θεματικές ενότητες, κάθε μια από τις οποίες περιλαμβάνει κείμενα από διάφορα κειμενικά είδη και εργασίες σχετικές με την παρατήρηση των βασικών χαρακτηριστικών των κειμένων, τη συνειδητοποίηση των γραμματικών μέσων και τη μελέτη του σχετικού λεξιλογίου, από όπου προκύπτει και η ορθογραφία. Η επιλογή των κειμένων φαίνεται να έγινε με βάση την πολυμορφία και την ποικιλία, που χαρακτηρίζει τη γλώσσα μας. Πρόκειται για κείμενα, που προωθούν την επαφή των μαθητών με πολλαπλές γλωσσικές εμπειρίες και την εξοικειώσή τους με τις λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις του λόγου (Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο, 2011: 22). Άλλωστε, το σχολικό πρόγραμμα για το δημοτικό έχει διαμορφωθεί, λαμβάνοντας υπόψη τη διαχρονική και συγχρονική διάσταση της ελληνικής γλώσσας (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Δημοτικού-Γυμνασίου, 2011: 14).

Στα πλαίσια αυτά, ιδιαίτερη μνεία γίνεται στη σχέση της νέας ελληνικής γλώσσας με την Καθαρεύουσα. «*«Η νέα ελληνική γλώσσα συνδυάζει στοιχεία από τη γλωσσική μορφή που χρησιμοποιούσαν οι ελληνόγλωσσοι λόγιοι (καθαρεύουσα ή αρχαϊζουσα) και τη γλωσσική μορφή της ελληνικής, που χρησιμοποιούσε το μεγαλύτερο μέρος του ελληνόγλωσσου πληθυσμού, το οποίο δε διέθετε κάποια σχολική εκπαίδευση (δημοτική)»*» και «*ο γραπτός λόγος έχει αποκτήσει σήμερα μια αυτονομία, ενσωματώνοντας στο τυπικό του μορφολογικούς τύπους και λεξιλόγιο από τη δημοτική και την καθαρεύουσα*» (Χατζησαββίδης κ.ά. 2011:15-16). Μέσω, λοιπόν, των γλωσσικών βιβλίων, οι μαθητές του δημοτικού έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν και τα λόγια στοιχεία της νέας ελληνικής γλώσσας, αφού μπορεί η διγλωσσία να έπαψε να υπάρχει, αλλά η δημοτική γλώσσα - με κάθε καινούριο τομέα, που κυριέυε στο πέρασμά της - υιοθετούσε γνωρίσματα της Καθαρεύουσας, όπως στερεότυπες εκφράσεις, λεξικολογικά στοιχεία, αλλά και φωνολογικά, μορφολογικά, συντακτικά και ορθογραφικά παρεπόμενά της (Mackridge, 2009: 55).

4. Οι επιβιώσεις της Καθαρεύουσας στη νέα ελληνική γλώσσα

Αποτελεί άξιο αναφοράς το γεγονός ότι στη νέα ελληνική γλώσσα η προαιώνια διαφορά γραπτής και προφορικής έκφρασης εξακολουθεί να υφίσταται. Ο προφορικός λόγος είναι πιο ευέλικτος και επιτρέπει τον εμπλουτισμό του με τη χρήση ιδιωματικών εκφράσεων και λέξεων διαφορετικής προέλευσης. Αντίθετα, ο γραπτός

λόγος είναι περισσότερο συντηρητικός. Υπακούει σε μια σειρά κανόνων και δύσκολα επιδέχεται μεταβολές (Τζακώστα, 2011: 2). Κατά κανόνα έχει πιο τυπικό ύφος, ενώ έχει ενσωματώσει στο τυπικό του μορφολογικούς τύπους και λεξιλόγιο, όχι μόνο από τη Δημοτική, αλλά και από την Καθαρεύουσα. Τα στοιχεία αυτά αποτελούν τις επιβιώσεις της Καθαρεύουσας, τις οποίες αφενός συναντάμε και στον προφορικό λόγο, αν και όχι στον ίδιο βαθμό με τον γραπτό, αφετέρου τις εντοπίζουμε σε όλα τα επίπεδα της γλωσσικής ανάλυσης (Mackridge, 2009, Χατζησαββίδης κ.ά. 2011). Για παράδειγμα, σε επίπεδο λεξιλογίου, συναντάμε λέξεις της αρχαίας ελληνικής ή λέξεις με ρίζα ή καταλήξεις από αρχαίες ελληνικές λέξεις που εισήγαγαν ή δημιούργησαν μετά την ίδρυση του ελληνικού κράτους οι λόγιοι συγγραφείς (π.χ. *καθηγητής*, *γραμματολογία*), αρχαίες ή ψευδοαρχαίες φθογγικές ακολουθίες (π.χ. *ανοικτές*) και λέξεις δημοτικής προέλευσης, αλλά με φωνολογία Καθαρεύουσας (π.χ. *χθες*). Επίσης, συναντάμε λέξεις που, ενώ προέρχονται από τα 'δύο στρατόπεδα', εμφανίζουν πλήρη συνωνυμία, αλλά με υφολογική διαφορά μεταξύ τους (π.χ. *κόκαλα / οστά*) ή λέξεις που προέρχονται από την Καθαρεύουσα και που αντικαθιστούν συνώνυμες λέξεις της Δημοτικής, σε συγκεκριμένα λεκτικά περιβάλλοντα (π.χ. *σπίτι / οίκος*, *παπάς / ιερέας*). Τύποι και εκφράσεις της αρχαίας ελληνικής γλώσσας που πέρασαν στη νέα ελληνική υπό την επίδραση της Καθαρεύουσας είναι ενδεικτικά και οι: *δόξα τω θεώ, ψυχή τε και σώματι, εν συνεχεία, εξαιτίας, λόγου χάρη* κ.ά., ενώ τύποι της καθαρεύουσας προτιμώνται συχνά στον επιστημονικό και δημοσιογραφικό λόγο.

Σε επίπεδο μορφολογίας, καταλήξεις λόγιας προέλευσης συναντάμε σε ουσιαστικά για υφολογικούς, κυρίως, λόγους. Για παράδειγμα, αρσενικά ουσιαστικά σε –ας, με γενική ενικού σε –α, αλλά και σε –ος (π.χ. *κηδεμόνος*), αρσενικά ουσιαστικά σε –εας, που διατηρούν τον τύπο της αρχαίας ελληνικής (γεν. πληθ. -εων) (π.χ. *δεκανέων, εισαγγελέων*), αρσενικά ουσιαστικά σε –ος(γεν. εν. -ου) με ποικιλία ως προς τον τονισμό (π.χ. *δήμαρχος / δήμαρχου και δημάρχου*), αρσενικά ουσιαστικά σε –ης με γενική ενικού –η, αλλά και –τού (π.χ. *του εφοπλιστού*). Θηλυκά ουσιαστικά σε –η με γενική ενικού –ης, αλλά και με –έως (π.χ. *κυβερνήσεως*), θηλυκά ουσιαστικά σε –α με γενική ενικού σε –ας, αλλά και σε –ος (π.χ. *ταυτότητος*) και σε –ης (π.χ. *τραπέζης*), θηλυκά ουσιαστικά με θέμα που λήγει σε φωνήεν ή –ρ παρουσιάζουν γενική ενικού και με τόνο στην παραλήγουσα (π.χ. *Επικρατείας*), θηλυκά ουσιαστικά σε –ω με γενική ενικού σε –ως, αλλά και σε –ούς (π.χ. *πειθώ / πειθούς*). Επίσης, όλες σχεδόν οι ονομασίες δρόμων είναι στην Καθαρεύουσα (π.χ. *λεωφόρος Κηφισίας*), όπως και οι γενικές πολλών τοπωνυμίων (π.χ. *φιστίκια Αιγίνης*). Αντίστοιχες επιβιώσεις συναντάμε και στα ουδέτερα ουσιαστικά, όπως στα ισοσύλλαβα σε –ο, που σχηματίζουν δύο τύπους στη γενική ενικού και πληθυντικού.

Ίχνη της Καθαρεύουσας εντοπίζουμε και στα επίθετα, όπως σε αυτά που τονίζονται και στην προπαραλήγουσα (π.χ. *άγριων / αγρίων*), σε αυτά που το θέμα τους λήγει σε φωνήεν (π.χ. *βέβαιος / βέβαιη* αλλά και *βεβαία*), σε επίθετα που λήγουν σε

-ος, -η, -ο (π.χ. *διάφορων / διαφόρων*), σε επίθετα που το θέμα τους λήγει σε -ρ και τα οποία σχηματίζουν το θηλυκό και με κατάληξη -α (π.χ. *αριστερής / αριστεράς*), σε επίθετα -ος, -α, -ο που μετακινούν τον τόνο όταν χρησιμοποιούνται σε τυπικό ύφος (π.χ. *πλούσιων / πλουσίων*), σε ορισμένα επίθετα που οι τύποι του θηλυκού συμπίπτουν με τους τύπους του αρσενικού (π.χ. *έγγεια ιδιοκτησία / έγγειος ιδιοκτησία*), σε επίθετα σε -ύς, -ιά, -ύ (π.χ. *βαρύς*), σε -ύς, -εία, -ύ (π.χ. *βραχύς*), σε -ής, -ιά, -ί (π.χ. *χρυσαφής*), που η γενική ενικού και πληθυντικού τους καθορίζεται από το ύφος του λόγου (π.χ. *βαρέων βαρών*), σε επίθετα προερχόμενα από μετοχές της αρχαίας ελληνικής (π.χ. *ενδιαφέρων, δευτερεύων, μέλλουσα, φλέγων*), σε επίθετα σε -ης, -ες που σχηματίζουν γενική ενικού και σε -ούς (π.χ. *ο διεθνής του διεθνή αλλά και του διεθνούς*).

Υπό λόγια επίδραση βρίσκονται και πολλά ρήματα, όπως αυτά που σχηματίζονται με βάση τα αρχαία ρήματα *άγω* και *βάλλω*, αυτά που το οριστικό θέμα τους λήγει σε λ, ρ, σ, ξ, ψ και τα οποία σχηματίζουν διπλούς τύπους σε -ετε και -τε (π.χ. *γράψτε / γράψετε*), ρήματα της α' συζυγίας της ενεργητικής φωνής, που σχηματίζουν και τον τύπο -εσθε (π.χ. *λύνεστε / λύνεσθε*), ρήματα που για τον αόριστο της οριστικής σχηματίζουν και τύπο προερχόμενο από την αρχαία ελληνική (π.χ. *λύθηκε / ελύθη*), ρήματα που διατηρούν την χρονική έκταση αρχικού φωνήεντος του θέματος (π.χ. *ελπίζω / ήλπιζα*), ρήματα β' συζυγίας σε -ώ, -ούμαι που σχηματίζουν δύο τύπους (π.χ. *θεωρείστε / θεωρείσθε, [ε]θεωρείτο / [ε]θεωρούντο*), ρήματα που η εκφορά του άμεσου αντικειμένου γίνεται και με γενική (π.χ. *δράττομαι της ευκαιρίας*). Λόγιες μορφές εντοπίζονται και σε μετοχές, όταν χρησιμοποιούνται σε επίσημο λόγο. Έτσι, σε λόγιο ύφος χρησιμοποιούνται οι λόγιες μετοχές του παθητικού παρακειμένου (π.χ. *εκτείνω / εκτεταμένος*), λόγιο ύφος συναντάμε στις μετοχές -ων, -ουσα, -ον (π.χ. *ελπίζων*), -ών, -ούσα, -όν / -ούν (π.χ. *αναιρών*), -ας, -ασα, -αν (π.χ. *αμαρτήσας*), -είς, -είσα, -έν (π.χ. *υποσχεθείς*).

Η Καθαρεύουσα μάς κληροδότησε, επίσης, πολλούς συνδέσμους (π.χ. *ούτε, μήτε, δίστι, εφόσον, εάν, άπαξ*), αντωνυμίες (π.χ. *ο τάδε, ο δεινά*), μορφολογικούς τύπους αριθμητικών (π.χ. *εφτά / επτά*), προθέσεις και προθετικές φράσεις (π.χ. *δια, εκ, επί, περί, λόγω, εξ ουρανού, ένεκα αμφιβολιών*), επιρρηματα (π.χ. *ουδέποτε, χθες, εντός, καλώς, βαθμηδόν*), αλλά και επιφωνήματα και επιφωνηματικές φράσεις (π.χ. *ω, εύγε, είθε, ήμαρτον*). Στη σύνταξη, επιδράσεις της Καθαρεύουσας εντοπίζουμε σε περιπτώσεις όπου μεταξύ άρθρου και ουσιαστικού παρεμβάλλεται μια ή περισσότερες φράσεις (π.χ. *μια διαμορφωμένη όπως αρμόζει νέα ελληνική γραπτή γλώσσα*), ενώ στην ορθογραφία η Καθαρεύουσα μας παρέδωσε τύπους που, κατά κανόνα, αποτελούνται από μια πρόθεση και ένα όνομα ή από παρεμφερούς λειτουργίας στοιχεία. Οι λέξεις αυτές συνοδεύονται πάντα από ερωτήματα που προκύπτουν κατά την ορθογράφησή τους, καθώς άλλοι τις γράφουν ως μια λέξη και άλλοι ως δύο (π.χ. *με μιας / μεμιάς, απ' ευθείας / απευθείας, καθ' εαυτόν / καθεαυτόν, εν τέλει / εντέλει*).

5. Η έρευνα

Η παρούσα έρευνα ανήκει στην κατηγορία των ποιοτικών ερευνών. Ειδικότερα, επιλέχθηκε η μέθοδος των ομάδων εστίασης, καθώς η έρευνα εστιάζει σε δύο συγκεκριμένες ηλικιακές ομάδες μαθητών του Δημοτικού. Για την ανάλυση των δεδομένων έγινε χρήση της περιγραφικής στατιστικής, με βάση την οποία πραγματοποιήθηκε ποιοτική ανάλυση των δεδομένων και κατ' επέκταση ποιοτική ανάλυση των ορθογραφικών λαθών. Επίσης, πραγματοποιήθηκε και ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων, βασισμένη στη μέθοδο ανάλυσης στατιστικών δεδομένων SPSS.

Η σπουδαιότητα της ορθογραφίας και της σύνταξης για την κατάκτηση της κάθε γλώσσας είναι αδιαμφισβήτητη. Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια επικεντρώνεται στα συνηθέστερα ορθογραφικά λάθη, τα οποία πραγματοποιούνται από τους μαθητές της δημοτικής εκπαίδευσης στη χρήση της γλώσσας. Κεντρικός άξονας της στοχοθεσίας της έρευνας είναι να μελετηθούν τα συχνότερα λάθη των μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου σε λέξεις ή φράσεις, που προέρχονται από την Καθαρεύουσα και διατηρούνται στη δημοτική γλώσσα. Συγκεκριμένα, οι στόχοι της παρούσας μελέτης διαμορφώνονται ως εξής:

1. Να αναζητηθούν και να καταγραφούν τα πιο κοινά ορθογραφικά λάθη που πραγματοποιούνται από τους μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων της Δημοτικής Εκπαίδευσης.
2. Να διερευνηθεί το κατά πόσο η περιοχή διαμονής των μαθητών επιδρά στη σχολική τους επίδοση στην ορθογραφία που σχετίζεται με το θέμα και κατ' επέκταση στην ορθογραφική τους ικανότητα.

5.1. Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας

Τον πληθυσμό της παρούσας έρευνας αποτελούν οι μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων της δημοτικής εκπαίδευσης όλης της χώρας. Το δείγμα είναι απόρροια συστηματικής δειγματοληψίας και απαρτίζεται αποκλειστικά από παιδιά της Ε' και ΣΤ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου, μαθητές τυπικής ανάπτυξης χωρίς να εξαιρεθούν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή ιδιαιτερότητες. Αναφορικά με τα αριθμητικά δεδομένα του δείγματος, οι μαθητές που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία ήταν συνολικά διακόσιοι σαράντα οκτώ (248), εκ των οποίων οι εκατόν είκοσι οκτώ (128) ήταν μαθητές της Ε' τάξης και οι εκατόν είκοσι (120) μαθητές της ΣΤ' τάξης. Από το συνολικό δείγμα, τα αγόρια ανέρχονται σε εκατόν είκοσι επτά (127) και τα κορίτσια σε εκατόν είκοσι ένα (121).

Το δείγμα ορίστηκε αξιοποιώντας μία περιοχή της Ελλάδας, στην οποία ήταν δυνατό να εντοπιστούν αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές, αποτελώντας, έτσι, μία περιοχή αντιπροσωπευτική του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας. Το δείγμα της έρευνας, λοιπόν, προέρχεται από τρεις διαφορετικές περιοχές ως

προς τον πληθυσμό που τις απαρτίζουν: αστικές περιοχές, ημιαστικές περιοχές και αγροτικές περιοχές. Τα σχολεία στα οποία διενεργήθηκε η έρευνα υπάγονται στην περιφέρεια της Ηπείρου και προσδιορίζονται ως εξής:

ΑΣΤΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ:

1. 26^ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων
2. 1^ο Δημοτικό Σχολείο Ανατολής Ιωαννίνων
3. 1^ο Δημοτικό Σχολείο Σταυρακίου Ιωαννίνων

ΗΜΙΑΣΤΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ:

4. Δημοτικό Σχολείο Πλαταριάς Θεσπρωτίας
5. 2ο Δημοτικό Σχολείο Φιλιππιάδας

ΑΓΡΟΤΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ:

6. Δημοτικό Σχολείο Βουτσαρά Ιωαννίνων
7. Δημοτικό Σχολείο Ανηλίου Ιωαννίνων
8. Δημοτικό Σχολείο Καλπακίου Ιωαννίνων
9. Δημοτικό Σχολείο Μεταμόρφωσης Ιωαννίνων

5.2. Υλικό της έρευνας

Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα αντλήθηκε από τα σχολικά εγχειρίδια. Για τη σταχυολόγηση του υλικού που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων, πραγματοποιήθηκε μία εκτενής αναζήτηση στα κείμενα που διδάσκονται οι μαθητές στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας στην αντίστοιχη τάξη, για την εύρεση δανείων της Καθαρεύουσας. Στη συνέχεια, αναζητήθηκε η συχνότητα των δανείων, βάσει της οποίας εξήχθη το συμπέρασμα ότι υπάρχουν κάποιες λέξεις και φράσεις, οι οποίες απαντώνται με μεγαλύτερη συχνότητα. Από αυτές επιλέχθηκαν τα δάνεια με τη μεγαλύτερη συχνότητα στα εγχειρίδια της Γλώσσας της Ε' και της ΣΤ' Δημοτικού.

Η ορθογραφική ικανότητα των μαθητών των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου αξιολογήθηκε με δύο διακριτές δοκιμασίες (Παράρτημα). Στην πρώτη δοκιμασία δίνονταν στους μαθητές και των δύο τάξεων σαράντα (40) λέξεις και φράσεις και δίπλα από την καθεμία η επιλογή "Σ", αν η λέξη ή φράση ήταν αποτυπωμένη με σωστή ορθογραφία, και η επιλογή "Λ", αντιστοίχως, για τις αποτυπωμένες με λάθος ορθογραφία λέξεις ή φράσεις. Οι μαθητές καλούνταν να επιλέξουν μία από τις δύο επιλογές, ανακαλώντας τις γνωστικές τους δεξιότητες στο γλωσσικό μάθημα. Οι επιλογές ήταν διαφοροποιημένες για τις δύο τάξεις. Η δεύτερη δοκιμασία περιελάμβανε γραφή κειμένου καθ' υπαγόρευση. Το κείμενο της Ε' τάξης απαρτιζόταν από εβδομήντα οχτώ (78) λέξεις, ενώ το κείμενο της ΣΤ' τάξης από εβδομήντα εννέα

(79) λέξεις. Και τα δύο κείμενα ήταν δομημένα σε παράγραφο και πληρούσαν τα κατάλληλα κριτήρια για την ηλικία των μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης, αντιστοίχως.

Η διαδικασία χορήγησης των δύο δοκιμασιών στους μαθητές της Ε' και ΣΤ' τάξης έλαβε χώρα στις σχολικές αίθουσες του εκάστοτε σχολείου, εντός του σχολικού ωραρίου, σε μία συνεδρία ανά τμήμα, διάρκειας σαράντα πέντε (45) λεπτών συνολικά (μία διδακτικής ώρας), ώστε να μην υπάρχει περιορισμός χρόνου και να μην επηρεαστεί η επίδοση των μαθητών. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη διεξαγωγή της έρευνας υπήρξε η σχετική συνεννόηση με τον διευθυντή του κάθε σχολείου, καθώς και με τον εκπαιδευτικό του κάθε τμήματος, στο οποίο θα διεξαγόταν η έρευνα. Η διαδικασία της έρευνας διεξήχθη με τον μέγιστο βαθμό συνεργασίας μεταξύ της ερευνητριας και των μαθητών. Στη δοκιμασία γραφής κειμένου καθ' υπαγόρευση, το κείμενο υπαγορευόταν με ρυθμό που προσαρμοζόταν στην ταχύτητα γραφής των μαθητών. Στη δοκιμασία επιλογής Σωστού - Λάθους δόθηκαν σύντομες εξηγήσεις στους μαθητές σε σχετικές με το αντικείμενο ερωτήσεις. Τέλος, επιβάλλεται να αναφερθεί ότι εξασφαλίστηκε πλήρως η ανωνυμία των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία.

5.3. Αποτελέσματα της έρευνας

Τα ευρήματα της έρευνας δίνουν ευκρινώς τις απαντήσεις στους στόχους της έρευνας. Τα αναμενόμενα λάθη των μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης αναφορικά με τα δάνεια της Καθαρεύουσας στη Νέα Ελληνική Γλώσσα υπάγονται στις επιμέρους κατηγορίες των ορθογραφικών λαθών, όπως προσδιορίζονται από τους Πρωτόπαππα και Σκαλούμπακα (Παπαναστασίου, 2008: 187-195) σε φωνολογικά λάθη, γραμματικά λάθη, ετυμολογικά λάθη, τονικά λάθη και λάθη στίξης. Η συχνότητα των λαθών στις λέξεις ή φράσεις που δανείζει η Καθαρεύουσα στη Δημοτική είναι ιδιαίτερα υψηλή, λόγω της ελλιπούς γνώσης της ιστορικής ορθογραφίας από τους μαθητές του Δημοτικού. Τέλος, η περιοχή διαμονής των μαθητών και κατ' επέκταση το μορφωτικό επίπεδο των γονέων ασκεί επίδραση στη συχνότητα των λαθών των μαθητών, καθώς όπως φαίνεται και από τα αποτελέσματα της έρευνας οι μαθητές που φοιτούν σε σχολεία της αστικής και της ημιαστικής περιοχής έχουν υψηλότερη επίδοση συγκριτικά με τους μαθητές που φοιτούν σε σχολεία της αγροτικής περιοχής.

Σύμφωνα με τα δεδομένα που προέκυψαν, ο τόπος διαμονής των μαθητών, αλλά και το μορφωτικό υπόβαθρο που διαθέτει η οικογένειά τους, επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την αποδοτικότητά τους και τη δυνατότητα να ανταποκριθούν στο λόγο και σε εκφράσεις που υπόκεινται στους κανόνες και τη μορφολογική διαδικασία της Καθαρεύουσας. Οι μαθητές που προέρχονται από αστικές και ημιαστικές οικογένειες και περιβάλλοντα επιδόθηκαν σε λιγότερα λάθη όσον αφορά τη γλωσσική δεξιότητα και την αντίστοιχη αδυναμία χρήσης και παράλληλα αντίληψης των εκφράσεων και

των λέξεων της Καθαρεύουσας, συγκριτικά με παιδιά που προέρχονται από αγροτικά περιβάλλοντα και οικογένειες, τα οποία προέβαιναν σε ποικίλα λάθη και δεν μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν, αλλά και να κατανοήσουν τις λέξεις και τις γλωσσικές συνιστώσες που προέρχονται από την Καθαρεύουσα.

Εμβαθύνοντας στην ποιοτική ανάλυση των ορθογραφικών λαθών στη γραφή καθ' υπαγόρευση, όπως προκύπτει από την κατηγοριοποίηση των λαθών στις πέντε μεγάλες κατηγορίες όπως προσδιορίζονται από τους Πρωτόπαππα και Σκαλούμπκα (Παπαναστασίου, 2008: 187-195), την πρώτη θέση καταλαμβάνουν τα γραμματικά και ετυμολογικά λάθη σε σχέση με τις λέξεις και τις φράσεις, που συνδέονται με την Καθαρεύουσα. Στη δεύτερη θέση βρίσκονται τα φωνολογικά λάθη, ενώ τις τελευταίες θέσεις διεκδικούν τα τονικά λάθη και τα λάθη στίξης. Μάλιστα, το αποτέλεσμα αυτό της έρευνας συνάδει με τα αποτελέσματα και άλλων ερευνών, οι οποίες τονίζουν ότι οι μαθητές τυπικής ανάπτυξης αλλά και μη τυπικής ανάπτυξης (για παράδειγμα μαθητές με δυσλεξία) κάνουν κυρίως γραμματικά και ετυμολογικά λάθη (Protopoulos *et al.*, 2013: 624-637).

Τα αποτελέσματα της έρευνας οριοθετούν τα πιο κοινά λάθη των μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης. Για την Ε' τάξη οι λέξεις και οι φράσεις προσδιορίζονται ως εξής: *κοινωνία, οικογενειακώς, εν κινήσει, συν τω χρόνω, οι επικεφαλής, συνέβη, ο παρών, λόγω του χιονιού, υποβάλλω, λαθροθηρία, συνεννόηση, αμφιβάλλω, Αληθώς Ανέστη, εγγυώμαι, διάχυτος, εισδύω, καταγής, αποστέλλω, συμμετέχω, προπάντων, έγκριση, πρωτεύον, λόγω, εξ αρχής*. Για τη ΣΤ' τάξη οι λέξεις και οι φράσεις διαμορφώνονται ως εξής: *επικλής κριτική, εκπαιδεύομαι, αυτοπροσώπως, η επίτιμος, συλλαμβάνω, αφενός, οικογενειακώς, πλήρως ανακαινισμένο, διεξήχθη, ανατίθεται, εγκρίνω, υποτάσσομαι, μετατροπή, αναγόρευση, προσκεκλημένοι, της Κυβερνήσεως, απηύθυνε, διάγγελμα, συμβάλλει*.

Εν κατακλείδι, η ορθογραφία είναι μία πολύπλοκη διαδικασία την οποία κατακτά σταδιακά το παιδί με την είσοδό του στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η ορθογραφική δεξιότητα ενέχει χαρακτηριστικά αναπτυξιακής μορφής και για το λόγο αυτό θα πρέπει το παιδί να ενισχύεται με κίνητρα και εργαλεία, ώστε να κατακτήσει τη γραπτή επικοινωνία με ορθό τρόπο. Χωρίς ορθή γραφή δεν επιτυγχάνεται η επικοινωνία.

Χαρακτηριστικό των ευρημάτων της έρευνας αποτελεί το έντονο φαινόμενο ανορθογραφίας των μαθητών, γεγονός που έχει ενταθεί τα τελευταία χρόνια λόγω της ευρείας χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και τη χρήση των λεγόμενων 'greeklish'. Σύμφωνα μάλιστα με έρευνες έξι στα δέκα παιδιά έχουν υιοθετήσει στην καθημερινότητά τους την πρακτική των greeklish με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν σημαντικά ελλείμματα στην ορθογραφία τους, ακόμη και στις πιο απλές λέξεις. Η κατάσταση μοιάζει ακόμη πιο 'ζοφερή', όταν τα παιδιά καλούνται να αντιμετωπίσουν ένα πιο απαιτητικό λεξιλόγιο με ακόμη πιο δύσκολες λέξεις. Θα έλεγε κανείς ότι η λεξιπενία, δηλαδή το φτωχό λεξιλόγιο, η αδυναμία σωστής ορθογραφίας και

τα γλωσσο - συντακτικά λάθη είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται συλλήβδην στους περισσότερους Έλληνες. Δυστυχώς, αυτό το φαινόμενο είναι ακόμα πιο έντονο στα παιδιά, τα οποία μιμούνται τις συνήθειες και τις πρακτικές των ενηλίκων και ασπάζονται πλήρως την τεχνολογία.

Βιβλιογραφία

- Αθανασίου, Λ. (2001) *Γλώσσα – Γλωσσική επικοινωνία και διδασκαλία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (3^η έκδ.). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Αργυροπούλου, Χ., Καβουκόπουλος, Φ., Πατούνα, Α. (2010) *Πανελλαδική έρευνα για τη γλωσσική επάρκεια των μαθητών στο Γυμνάσιο και στις δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Αργυροπούλου, Χ. (2011) Γλώσσα και εξουσία μέσα από ποικίλα κείμενα στην καθαρρεύουσα και τη δημοτική μορφή της ελληνικής γλώσσας. Στο *Ελλήνων Γλώσσα και Εκπαίδευση. Πρακτικά 6^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης*, 705-719. Αθήνα: Gutenberg.
- Βεντούρα, Λ. (1992) Η νομοθεσία περί διδακτικών βιβλίων. Μια εστία συγκρούσεων εκπαιδευτικού δημοτικισμού και αντιμεταρρυθμιστών (1907 – 1937). *Μνήμων*, 14, 91-114.
- Βλάχος, Γ. (2011) Το γλωσσικό ζήτημα. Ιστορική αναδρομή. Ο ρόλος και το έργο των Δ. Καταρτζή, Αδαμ. Κοραή, Νικ. Σοφιανού, Παν. Σούτσου, Γιαν. Ψυχάρη, Αλέξ. Πάλλη στο θέμα αυτό. Η επίλυση του προβλήματος. Στο *Ελληνική Γλώσσα και Εκπαίδευση. Πρακτικά 6^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης*, 720-726). Αθήνα: Gutenberg.
- Βουγιούκας, Α. (1994) *Το Γλωσσικό μάθημα στην πρώτη βαθμίδα της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών / Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Γαβριηλίδου, Ζ. (1999) *Ιστορία και δομή της Ελληνικής*. (Μέρος Α': Ιστορία). Πανεπιστημιακές παραδόσεις. Αλεξανδρούπολη.
- Δερβίσης, Ν. Σ. (1987) *Μεθοδολογία της διδακτικής και ειδική μεθοδολογία της διδασκαλίας – μάθησης με σύγχρονα διδακτικά μοντέλα και δείγματα εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: (χωρίς έκδοση).
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Δημοτικού – Γυμνασίου*, (2011). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ζαχαράκης, Ν. (2011) Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στο γλωσσικό μάθημα (1917 – 1931). Στο *Ελληνική Γλώσσα και Εκπαίδευση. Πρακτικά 6^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης* (σσ. 236-246). Αθήνα: Gutenberg.

- Ιορδανίδου, Ά. (1999) *Οδηγός της Νεοελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκη.
- Καμαρούδης, Σ. Ε. (1995) *Γλωσσών περιήγησις. Οι γλώσσες του κόσμου και η ελληνική*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αντ. Σταμούλη.
- Καυκούλα, Ε. (2010) *Το γλωσσικό μάθημα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση κατά την περίοδο 1830 – 1976. Εκπαιδευτική πολιτική και παιδαγωγικές διαστάσεις*. (Διδακτορική διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κίτσου, Κ. Ι. (1992) *Ειδική Διδακτική* (γ' έκδ.). Αθήνα: Δωδώνη.
- Κοτρώτσου – Λόντου, Τ. (2004) Το ελληνικό γλωσσικό ζήτημα. *Επιστημονικό Βήμα* (3), 40-56.
- Μαργαρίτη – Ρόγκα, Μ., Κυριαζής, Δ., Λιόσης, Ν., Παπαναστασίου, Γ. (2016) *Ελληνική γλώσσα ΙΙΙ. Νέα ελληνική. Πανεπιστημιακές Παραδόσεις*. Θεσσαλονίκη.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002) *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας: Με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων* (2^η έκδ.). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Mackridge, P. (2009) *Η νεοελληνική γλώσσα. Περιγραφική ανάλυση της νεοελληνικής κοινής*. Αθήνα: Πατάκη.
- Martinet, A. (1997) *Στοιχεία Γενικής Γλωσσολογίας* (3^η έκδ.). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Ντίνιας, Κ.Δ. (2011) *Το γλωσσικό ζήτημα στην Ελλάδα*. Διατίθεται στο: <https://www.pemptousia.gr/2015/08/to-glossiko-zitima-stin-ellada/>
- Παπαναστασίου, Γιώργος (2008) *Νεοελληνική ορθογραφία: Ιστορία, θεωρία, εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών / Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο*, (2011). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Protopapas, A., Fakou, A., Drakopoulou, S., Skaloumbakas, C. & Mouzaki, A. (2013) What do spelling errors tell us? Classification and analysis of errors made by Greek school-children with and without dyslexia. *Reading and Writing*, 26 (5), 615-646.
- Σκούρα, Λ. (2012) *Γλωσσικό ζήτημα και εκπαίδευση κατά το πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα*. Διατίθεται στο: http://www.elliepek.gr/documents/60_synedrio_eisigiseis/106_Skoura.pdf
- Τάτσης, Γ. (2001) *Το γλωσσικό μάθημα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις διδασκαλίας*. Αθήνα: Γ. Γεωργαλάς.
- Τζακώστα, Μ. (2011) Ιστορικές μεταρρυθμίσεις του ορθογραφικού συστήματος της ελληνικής: μια αναθεώρηση που επίκειται. Στο *Ελληνική Γλώσσα και Εκπαίδευση. Πρακτικά 6^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης*, 510-521). Αθήνα: Gutenberg.

- Φτερνιάτη, Α. (2011) Η Διδακτική της Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση τις τρεις τελευταίες δεκαετίες στην Ελλάδα. Ένα σύντομο ιστορικό μεταρρυθμιστικών προσπαθειών. Στο *Ελληνική Γλώσσα και Εκπαίδευση. Πρακτικά 6^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης*, 913-925). Αθήνα: Gutenberg.
- Χατζησαββίδης, Σ., Χατζησαββίδη, Α. (2011) *Γραμματική Νέας Ελληνικής Γλώσσας Α', Β' Γ' Γυμνασίου*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».
- Χριστίδης, Α. Φ. (2005) *Ιστορία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΕΡΕΥΝΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

**«ΛΑΘΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΘΑΡΕΥΟΥΣΑ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ»**

ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΓΡΑΠΤΟΥ ΤΥΠΟΥ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΥΠΟΨΗΦΙΑ ΔΙΔΑΚΤΩΡ:

ΚΟΛΙΟΥΣΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2021

Όνομα μαθητή: _____

Δημοτικό Σχολείο: _____

≈ Να κυκλώσετε δίπλα από κάθε λέξη ή φράση το σύμβολο «Σ», αν η λέξη είναι γραμμένη με το σωστό τρόπο ή το σύμβολο «Λ», αν η λέξη είναι γραμμένη με λάθος τρόπο.

1. Πολιτεία	Σ / Λ
2. Πλατιά	Σ / Λ
3. Αλήθεια	Σ / Λ
4. Κοινωνεία	Σ / Λ
5. Βραδειά	Σ / Λ
6. Εγεννήθη	Σ / Λ
7. Οικογενειακός (επίρρημα)	Σ / Λ
8. Εν κινήση	Σ / Λ
9. Συν τω χρόνω	Σ / Λ
10. Οι επικεφαλής	Σ / Λ
11. Συνέβει	Σ / Λ
12. Ο παρόν	Σ / Λ
13. Ο επιτυχών	Σ / Λ
14. Πυρετώδεις προσπάθειες	Σ / Λ
15. Οι διεθνείς σχέσεις	Σ / Λ
16. Λόγο του χιονιού	Σ / Λ
17. Περί εμφάνισης	Σ / Λ
18. Μεταδειδώ	Σ / Λ
19. Τηλέφωνο	Σ / Λ
20. Υποβάλω	Σ / Λ
21. Λαθροθυρία	Σ / Λ
22. Κυνοκομείο	Σ / Λ
23. Συνενόηση	Σ / Λ
24. Διχόνοια	Σ / Λ
25. Ευτειχία	Σ / Λ
26. Αλληλοκατηγορία	Σ / Λ
27. Αμφιβάλω	Σ / Λ
28. Αληθός Ανέστη	Σ / Λ
29. Εγγυόμαι	Σ / Λ

30. Παρήγαγα	Σ / Λ
31. Διάχρητος	Σ / Λ
32. Εισδύω	Σ / Λ
33. Εξ αρχής	Σ / Λ
34. Καλώς όρισες	Σ / Λ
35. Τελοσπάντων	Σ / Λ
36. Κατά γης	Σ / Λ
37. Αποστέλω	Σ / Λ
38. Συμετέχω	Σ / Λ
39. Προ παντών	Σ / Λ
40. Υποβάλλω	Σ / Λ

≈ Ανάπτυξη κειμένου υπό την υπαγόρευση του δασκάλου.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΕΡΕΥΝΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

**«ΛΑΘΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΘΑΡΕΥΟΥΣΑ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ»**

ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΓΡΑΠΤΟΥ ΤΥΠΟΥ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΥΠΟΨΗΦΙΑ ΔΙΔΑΚΤΩΡ:
ΚΟΛΙΟΥΣΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2021

Όνομα μαθητή: _____

Δημοτικό Σχολείο: _____

≈ Να κυκλώσετε δίπλα από κάθε λέξη ή φράση το σύμβολο «Σ», αν η λέξη είναι γραμμένη με το σωστό τρόπο ή το σύμβολο «Λ», αν η λέξη είναι γραμμένη με λάθος τρόπο.

1. Το υπάρχον καθεστώς	Σ / Λ
2. Ηττοπαθής άνθρωπος	Σ / Λ
3. Επιρκής κριτική	Σ / Λ
4. Αναδείχθηκε νικητής	Σ / Λ
5. Εκπεδεύομαι	Σ / Λ
6. Συμαθητής	Σ / Λ
7. Επίλυση	Σ / Λ
8. Απορίπτω	Σ / Λ
9. Πρωσκεκλημένος	Σ / Λ
10. Επιτυχώς	Σ / Λ
11. Εσπεριδοειδές	Σ / Λ
12. Αυτοπροσώπος	Σ / Λ
13. Η επίτιμος	Σ / Λ
14. Συμβαίνει	Σ / Λ
15. Συλαμβάνω	Σ / Λ
16. Καταρχείν	Σ / Λ
17. Αφενώς	Σ / Λ
18. Κατηλημένος	Σ / Λ
19. Απέκτισα	Σ / Λ
20. Οικογενειακός (επίρρημα)	Σ / Λ
21. Η οδός Μητροπόλεως	Σ / Λ
22. Πλησίον πεζοδρόμου	Σ / Λ
23. Πλήρος ανακαινισμένο	Σ / Λ
24. Το προλαμβάνειν	Σ / Λ
25. Τριμένος	Σ / Λ
26. Παρήγγειλα	Σ / Λ
27. Διεξήχθει	Σ / Λ
28. Προσκεκλημένος	Σ / Λ
29. Το αειθαλές δέντρο	Σ / Λ
30. Τα διεθνοί μέσα	Σ / Λ

31. Οριζοντίως	Σ / Λ
32. Ανατήθεμαι	Σ / Λ
33. Οι συγγενοίς	Σ / Λ
34. Διαρκός	Σ / Λ
35. Εγκρίνω	Σ / Λ
36. Ουδείς αναμάρτητος	Σ / Λ
37. Υποτάσομαι	Σ / Λ
38. Οι δημοφιλείς ηθοποιοί	Σ / Λ
39. Μετατροπή	Σ / Λ
40. Επιδιώκω	Σ / Λ

≈ Ανάπτυξη κειμένου υπό την υπαγόρευση του δασκάλου.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

ΔΙΕΥΚΡΙΝΙΣΕΙΣ

1. Ο κάθε μαθητής συμπληρώνει το μικρό του όνομα (προαιρετικά) και το σχολείο στο οποίο φοιτά.
2. Κάθε μαθητής συμπληρώνει ένα μόνο έντυπο και χωρίς τη βοήθεια του δασκάλου.
3. Το κείμενο, το οποίο θα υπαγορεύσει ο δάσκαλος στους μαθητές της Ε' Δημοτικού είναι το παρακάτω:

«Η σχεδίαση και η υλοποίηση της πλατείας στο κέντρο της πόλης αποτελεί μέριμνα της πολιτείας. Οι επικεφαλείς των δημοτικών αρχών οφείλουν να υποβάλλουν την πρότασή τους στο αρμόδιο Υπουργείο προς έγκρισή της. Πρωτεύον μέλημά τους θα πρέπει να αποτελεί προ πάντων η επαρκής παρουσία πρασίνου στο χώρο λόγω της διάχυτης συλλογικής οικολογικής συνείδησης των κατοίκων της πόλης μας. Τέλος, θα πρέπει να προβλέπεται η πρόσβαση στο χώρο ατόμων με ειδικές ανάγκες κάτι το οποίο οφείλει να θεωρείται αυτονόητο εξ αρχής.»

4. Το κείμενο, το οποίο θα υπαγορεύσει ο δάσκαλος στους μαθητές της ΣΤ' Δημοτικού είναι το παρακάτω:

«Τα διεθνή μέσα ενημέρωσης μεταδίδουν πλήρως αυτές τις ώρες τη μεγαλοπρεπή τελετή αναγόρευσης του νέου Προέδρου της Δημοκρατίας. Προσκεκλημένοι στην τελετή είναι επίτιμοι αρχηγοί της Κυβερνήσεως, καθώς και δημοφιλή κομματικά στελέχη. Ο νέος Πρόεδρος απηύθυνε διάγγελμα στο οποίο, μεταξύ άλλων, ανέφερε την πρόθεσή του να συμβάλλει με κάθε τρόπο στην ευημερία και την πρόοδο του ελληνικού λαού. Βασική του επιδίωξη, τέλος, θα είναι η επικράτηση της αξιοκρατίας και της δικαιοσύνης σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής και πολιτικής ζωής.»