Η Ανάπτυξη της Γραπτής Παραγωγής στην Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα: Μία μελέτη σε βάθος χρόνου

Παναγόπουλος Παναγιώτης[1], Μαρία Ανδριά[2], Γιώργος Μικρός[3], Σπυριδούλα Βαρλοκώστα[1]
p.panagoopulos@phil.uoa.gr, maria.andria@ub.edu, gmikros@hbku.edu.qa, svarlokosta@phil.uoa.gr
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών[1],
University of Barcelona[2], Hamad Bin Khalifa University[3]

Περίληψη

Η γραπτή παραγωγή αποτελεί μία πολύπλοκη γνωστική διεργασία και σχετίζεται άμεσα με τη γλωσσική ανάπτυξη και εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας (στο εξής: Γ2) (Manchón & Cerezo, 2018). Σημαντικές μεταβλητές μέτρησής της αποτελούν η Πολυπλοκότητα, η Ακρίβεια και η Ευχέρεια (στο εξής: ΠΑΕ), οι οποίες λειτουργούν ως εργαλείο ένδειξης της γλωσσικής επίδοσης και του γλωσσικού επιπέδου. Η πολυπλοκότητα αναφέρεται στην ικανότητα του μαθητή να παράγει σύνθετες συντακτικές δομές (συντακτική πολυπλοκότητα) και πλούσιο και πολύπλοκο λεξιλόγιο (λεξική πολυπλοκότητα), η ακρίβεια στην ικανότητα παραγωγής γραπτού κειμένου χωρίς γλωσσικά λάθη και η ευχέρεια στη δυνατότητα παραγωγής γραπτών κειμένων μεγάλης έκτασης (Bulté & Housen, 2012).

Προκειμένου να εξεταστεί η γλωσσική επίδοση των μαθητών/μαθητριών της Γ2, η έρευνα για την Κατάκτηση της Γ2 μελετά τις μεταβλητές της ΠΑΕ σε βάθος χρόνου και εντοπίζει σημαντική βελτίωσή τους (Baba & Nitta, 2014˙ Rosmawati, 2014˙ Spoelman & Verspoor, 2010˙ Yang & Sun, 2015). Ωστόσο, αντίστοιχες έρευνες για την Ελληνική ως Γ2 τείνουν να εκλείπουν. Η παρούσα έρευνα, η οποία αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου ερευνητικού προγράμματος, έρχεται να καλύψει αυτό το ερευνητικό κενό, εξετάζοντας μακροχρόνια τη γραπτή παραγωγή 98 μαθητών/μαθητριών που διδάσκονταν την Ελληνική σε περιβάλλον δεύτερης γλώσσας, σε ένα κέντρο γλωσσών της Αθήνας, και είχαν διαφορετικές πρώτες γλώσσες και διαφορετικό επίπεδο ελληνομάθειας (Α2-Γ2) (Council of Europe, 2001). Οι μαθητές/μαθήτριες συμμετείχαν στην ίδια γραπτή δραστηριότητα (έκφραση προσωπικής γνώμης) στην αρχή και στο τέλος των μαθημάτων (pre-post test), μέσα σε ένα διάστημα περίπου 7 μηνών.

Η γραπτή παραγωγή αναλύθηκε ως προς τον βαθμό λεξικής πολυπλοκότητας (Δείκτης Guiraud), τη συντακτική πολυπλοκότητα (μέσο μήκος πρότασης, υπόταξη, παράταξη), την ακρίβεια (αριθμός λαθών) και την ευχέρεια (αριθμός λέξεων) (Wolfe-Quintero, κ.ά., 1998). Για πρώτη φορά οι συγκεκριμένοι δείκτες εφαρμόστηκαν για την ανάλυση της γραπτής παραγωγής της Ελληνικής ως Γ2 σε βάθος χρόνου, στοιχείο που αποτελεί καινοτομία.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, παρατηρήθηκε ότι η λεξική πολυπλοκότητα, η ακρίβεια και η ευχέρεια βελτιώθηκαν σε βάθος χρόνου, ενώ σε επίπεδο συντακτικής

πολυπλοκότητας σημειώθηκε βελτίωση μόνο στον δείκτη του μέσου μήκους πρότασης και όχι της παράταξης και της υπόταξης. Βάσει των συγκεκριμένων αποτελεσμάτων φαίνεται ότι η συντακτική πολυπλοκότητα απαιτεί επιπρόσθετη διδακτική παρέμβαση και μεγαλύτερο χρονικό διάστημα προκειμένου να βελτιωθεί (βλ. Ortega, 2003). Τέλος, παρουσιάζονται ορισμένες παιδαγωγικές προεκτάσεις με στόχο τη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών που αφορούν την παραγωγή γραπτού λόγου.

Λέξεις κλειδιά: Κατάκτηση Δεύτερης Γλώσσας, Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, πολυπλοκότητα-ακρίβεια-ευχέρεια, έρευνα σε βάθος χρόνου, παραγωγή γραπτού λόγου.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Baba, K., & Nitta, R. (2014). Phase transitions in development of writing fluency from a complex dynamic systems perspective. *Language Learning*, *64*(1), 1-35.

Bulté, B., & Housen, A. (2012). Defining and operationalizing L2 complexity. In A. Housen, F. Kuiken, & I. Vedder (Eds.), *Dimensions of L2 performance and proficiency. Complexity, accuracy and fluency in SLA* (pp. 21–46). Amsterdam: John Benjamins.

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Manchón, R. M., & Cerezo, L. (2018). Writing as Language Learning. In J. I. Liontas (Ed.), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. (pp. 1-6). Hoboken, NJ: John Wiley.

Rosmawati, R. (2014). Dynamic development of complexity and accuracy: A case study in second language academic writing. *Australian Review of Applied Linguistics*, *37*(2), 75-100.

Spoelman, M., & Verspoor, M. (2010). Dynamic patterns in development of accuracy and complexity: A longitudinal case study in the acquisition of Finnish. *Applied Linguistics*, *31*(4), 532-553.

Ortega, L. (2003). Syntactic complexity measures and their relationship to L2 proficiency: A research synthesis of college-level L2 writing. *Applied Linguistics*, 24(4), 492–518.

Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S., & Kim, H.-Y. (1998). *Second language development in writing: Measures of fluency, accuracy, and complexity*. Honolulu, HI: University of Hawai'i Press.

Yang, W., & Sun, Y. (2015). Dynamic development of complexity, accuracy and fluency in multilingual learners' L1, L2 and L3 writing. *Theory and Practice in Language Studies*, *5*(2), 298.

Ο ρόλος της μεταγλώσσας στη γλωσσική διδασκαλία: οι επιλογές στα νέα ΠΣ και στα σχολικά εγχειρίδια

Ευγενία Μαγουλά (ΕΚΠΑ) & Αθανάσιος Μιχάλης (ΕΚΠΑ)

Η διδασκαλία οποιουδήποτε μαθήματος συνιστά συστηματική απόπειρα οικοδόμησης γνώσης, από τους μαθητές, σχετικής με το γνωστικό αντικείμενο. Η γνώση, ως γλωσσικά διαμεσολαβημένη διανοητική αναπαράσταση της πραγματικότητας (υποκειμενικής ή αντικειμενικής), κατασκευάζεται και δημιουργείται μέσω και της εξειδικευμένης για κάθε επιστήμη ή σχολικό γνωστικό αντικείμενο γλωσσικής επιλογής (Cope, Kalantzis, Αρβανίτη & Στελλάκης, 2019).

Στο μάθημα της πρώτης/πρότυπης (επίσημης) γλώσσας, βάσει διδακτικών προτύπων όπως είναι οι πολυγραμματισμοί (multiliteracies), τα διδακτικά μοντέλα της Σχολής του Σίδνεϊ κ.ά., οι μαθητές δεν εμπλέκονται μόνο σε αυθεντικές δράσεις παραγωγής και πρόσληψης λόγου στο πλαίσιο άτυπων μορφών μάθησης και μορφών τοποθετημένης πρακτικής (situated practice), αλλά συμμετέχουν και σε δραστηριότητες ανοιχτής διδασκαλίας (overt instruction) στο πλαίσιο πρακτικών ορατής παιδαγωγικής (visible pedagogy). Εφόσον, λοιπόν, η γλώσσα αξιοποιείται και ως διδακτικό μέσο περιγραφής και ανάλυσης της πρότυπης/επίσημης ποικιλίας ως διδακτικού αντικειμένου, άρα ως μεταγλώσσα (metalanguage), η τελευταία έχει ουσιώδη ρόλο (McCabe, 2019). Η μεταγλώσσα, στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας, νοείται ως: α) μεταγλωσσική ορολογία (metalinguistic terminology) περιγραφής των δομών και των συστημάτων και των λειτουργιών τους, και β) ως μεταγλωσσικό σχόλιο/επεξήγηση στο πλαίσιο της διδασκαλίας των γλωσσικών φαινομένων και της παροχής ανατροφοδότησης στους μαθητές (Lightbown & Spada, 2007).

Στο πλαίσιο της παρούσας εισήγησης, βάσει όσων προαναφέρθηκαν, επιδιώκεται: α) η αξιολόγηση της ορολογίας των υφιστάμενων σχολικών εγχειριδίων (βιβλίων μαθητή και εγχειριδίων αναφοράς) και β) η παρουσίαση και η ανάλυση συγκεκριμένων προτάσεων για ανανέωση της μεταγλώσσας: ορισμένες από αυτές αποτελούν νέες προτάσεις και ενσωματώθηκαν, βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων, στα νέα ΠΣ, ενώ κάποιες άλλες, οι οποίες ευθυγραμμίζονται με αντίστοιχες απόψεις, δημοσιευμένες στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, ακολουθήθηκαν και δοκιμάστηκαν κατά την πιλοτική εφαρμογή, προσφέροντας μας ενδείξεις για την λειτουργικότητά τους. Η ανανεωμένη ορολογία, βάσει των προαναφερθεισών προτάσεων, υιοθετήθηκε και στα νέα διδακτικά εγχειρίδια της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τις συγγραφικές ομάδες των εποπτών των νέων ΠΣ: η ορολογία αυτή είναι ενιαία μεταξύ των διαφορετικών εκπαιδευτικών βαθμίδων, στο βαθμό που αυτό κατέστη δυνατό, λόγω των διαφορετικών χαρακτηριστικών των μαθητών κάθε βαθμίδας.

Ως κριτήρια αξιολόγησης της υφιστάμενης ορολογίας και της πρότασης νέας ορολογίας για παιδαγωγικές γραμματικές χρησιμοποιούνται τα ακόλουθα: α) σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα και προτάσεις για το θέμα αυτό (Leech, Hoogenraad & Deuchar, 2006· Τσαγγαλίδης, 2013, 2015, 2017) και β) καθιερωμένα κριτήρια κριτικής επισκόπησης της μεταγλώσσας (Thornbury, 1999), όπως είναι η απλότητα (simplicity) και η σαφήνεια (clarity) της περιγραφής, η περιγραφική εγκυρότητα (truthfulness), η γνωστική οικειότητα μαθητών και εκπαιδευτικών (familiarity) και η συνάφεια της ορολογίας για σχετικές έννοιες (relevance), η οποία συνιστά προϋπόθεση της προβλεψιμότητάς τους (predictability).

Βιβλιογραφικές αναφορές

Kalantzis, M., Cope, B., Στελλάκης, Ν., & Αρβανίτη, Ευ. (2019). *Γραμματισμοί. Μία παιδαγωγική διαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων*. Μετάφραση: Γ. Χρηστίδης. Αθήνα: Κριτική.

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2007). How Languages Are Learned, *Modern Language Journal* 91(4): 702-703.

Leech, G., Hoogenraad, R., & Deuchar, M. (2006). *English grammar for today: a new introduction*. Palgrave Macmillan.

Τσαγγαλίδης, Α. «Το ρηματικό σύστημα της νέας ελληνικής: ζητήματα ορολογίας και περιγραφής και περιγραφής της νέας ελληνικής». *Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής σε αλλόγλωσσους στην Ελλάδα.* Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Thornbury, S. (1999). *How to Teach Grammar*. Pearson Education Ltd.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ (εξωτερικός)
Διονύσης Γούτσος

Ο ρόλος της μεταγλώσσας στη γλωσσική διδασκαλία: οι επιλογές στα νέα ΠΣ και στα σχολικά εγχειρίδια	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	5	4	5	4	18→ **4,5**

ΣΧΟΛΙΑ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ (εσωτερικός)
Αγγελική Ευθυμίου

Ο ρόλος της μεταγλώσσας στη γλωσσική διδασκαλία: οι επιλογές στα νέα ΠΣ και στα σχολικά εγχειρίδια	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	5	4	4	4	17→ **4,25**
ΣΧΟΛΙΑ	Στην περίληψη εξηγούνται με σαφήνεια οι στόχοι και τα μεθοδολογικά εργαλεία ανάλυσης των δεδομένων. Θα ήταν χρήσιμο να συμπεριληφθούν πιο συγκεκριμένα παραδείγματα ορολογίας, όπως προκύπτουν από τα δεδομένα των εγχειριδίων και τα νέα Προγράμματα Σπουδών.				

Γλωσσικό λάθος: γλωσσολογική θεωρία και διδακτικές πρακτικές

Κατερίνα Αλεξανδρή (ΔΠΘ) & Άννα Ιορδανίδου (Πανεπιστήμιο Πατρών)

Η μελέτη του γλωσσικού λάθους αποτελεί κεντρικό ζήτημα στη γλωσσολογία, καθώς αποκαλύπτει σημαντικές πτυχές της γλωσσικής χρήσης και της γλωσσικής ποικιλίας. Τα γλωσσικά λάθη, ή αλλιώς γλωσσικές αποκλίσεις, ορίζονται ως δομές που αποκλίνουν από τους κανόνες της τυποποιημένης (standard) γλώσσας, όπως αυτή έχει κωδικοποιηθεί σε γραμματικές και λεξικά. Η ανάλυση αυτών των αποκλίσεων γίνεται είτε μέσω ενδοσκοπικών μεθόδων, βασιζόμενων στη γλωσσική διαίσθηση των φυσικών ομιλητών, είτε μέσω εμπειρικών μεθόδων που εξετάζουν αυθεντικά δεδομένα γλωσσικής χρήσης.

Η παρούσα ανακοίνωση εξετάζει το γλωσσικό λάθος από τη σκοπιά της γλωσσολογικής θεωρίας όσο και από τη σκοπιά της πρακτικής στις σχολικές αίθουσες, εστιάζοντας σε δύο κύριους άξονες. Αρχικά, αναφέρονται συνοπτικά οι γλωσσολογικές θεωρίες γύρω από το σωστό και το λάθος, με έμφαση στη γλωσσική ποικιλία και στη γλωσσική αλλαγή στο πλαίσιο της τυποποίησης. Στη συνέχεια, η ανακοίνωση επικεντρώνεται στις διδακτικές αντιλήψεις και πρακτικές, μέσα από την ανάλυση διορθωτικών παρεμβάσεων σε γραπτά μαθητών/τριών γυμνασίου και των τελευταίων τάξεων του δημοτικού. Εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί ορίζουν το σωστό και το λάθος στη γλώσσα των μαθητών/ριών σε συνδυασμό με τις πηγές στις οποίες βασίζονται, π.χ. σχολική γραμματική, λεξικά, αλλά και ψηφιακές πηγές όπως ιστότοποι και ιστολόγια.

Αναφορικά με τη μεθοδολογία, δημιουργείται ένα corpus παραγωγών γραπτού λόγου με διορθωτικές παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών στο μάθημα της Γλώσσας. Αφού μελετώνται οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών στα κείμενα, γίνεται προσπάθεια να ανιχνευτούν και να ταξινομηθούν τα κριτήρια με βάση τα οποία επισημαίνονται τα λάθη με εστίαση σε συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα: Πού βασίζεται ο ορισμός του σωστού και του λάθους από τους/τις εκπαιδευτικούς; Στη σχολική γραμματική; Σε κάποιο/α λεξικό/ά; Σε διαδικτυακούς ιστότοπους ή ιστολόγια;

Η ανακοίνωση καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες σε ερευνητικές/ανακαλυπτικές διαδικασίες κατασκευής της γνώσης στο πλαίσιο της επαγωγικής διδασκαλίας και να καλλιεργούν τη γλωσσική επίγνωση των μαθητών/τριών, με απώτερο σκοπό την ενίσχυση της ικανότητάς τους για αυτοαξιολόγηση/ αυτοδιόρθωση, περνώντας έτσι από την παθητική διόρθωση του λάθους από τον/την εκπαιδευτικό στην ενεργή και δημιουργική αντιμετώπισή του από τους/τις ίδιους/ες τους/τις μαθητές/τριες.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Γρίβα, Ε. & Κωφού, Ι. 2020. «Διόρθωση λαθών ή αυτοαξιολόγηση/αυτοδιόρθωση; Εναλλακτικές προσεγγίσεις για την αξιολόγηση του μαθητή». Στο Ν. Τσιτσανούδη (επιμ.), *Το Λάθος και η Δυναμική του στη Γλώσσα και στην Επικοινωνία.* Αθήνα: Gutenberg, 302-339.

Θεοδωροπούλου, Μ. & Παπαναστασίου, Γ. 2001. «Το γλωσσικό λάθος». Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.) & Μ. Θεοδωροπούλου (συνεργ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 199-205. https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_d11/index.html

Θεοφανοπούλου-Κοντού, Δ. 2010. «Η χρήση της γλώσσας, τα λάθη της και ο ρόλος του γραμματικού συστήματος». *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 30, 55-76. http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_30_55_76.pdf

Ιορδανίδου, Ά. & Μιχάλης, Α. 2021. «"Η επιβλέπων καθηγήτρια": πρόταση ερευνητικής και διδακτικής προσέγγισης των γλωσσικών αποκλίσεων». *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 41, 55-64. https://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_41_55_64.pdf

Ξυδόπουλος, Γ. 2020. «Μια διεισδυτική ματιά στα γλωσσικά λάθη». Στο Ν. Τσιτσανούδη (επιμ.), *Το Λάθος και η Δυναμική του στη Γλώσσα και στην Επικοινωνία.* Αθήνα: Gutenberg, 199-238.

O'Keeffe, A., McCarthy, M. & R. Carter. 2007. *From Corpus to Classroom. Language Use and Language Teaching*. Cambridge University Press.

Forbes, S., Poparad, M.A. & Mcbride M. 2004. « To err is human; To self-correct is to learn». *The Reading Teacher* 57(6), 566-572.

https://www.researchgate.net/publication/288592433_To_err_is_human_to_self-correct_is_to_learn

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ: Γιώργος Ι. Ξυδόπουλος (εξωτερικός)

Γλωσσικό λάθος: γλωσσολογική θεωρία και διδακτικές πρακτικές	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	4	3	3	4	14 ή **3,5**

ΣΧΟΛΙΑ Ενδιαφέρον ερευνητικό ζήτημα, σωστά παρουσιασμένη περίληψη πλαισιωμένη με την κατάλληλη βιβλιογραφία. Η μεθοδολογία και τα

προσδοκώμενα αποτελέσματα δίνονται με σαφήνεια, ενώ προβλέπεται και εφαρμογή στην εκπαιδευτική πράξη.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΡΙΑΣ: Ευγενία Μαγουλά (εσωτερικός)

Γλωσσικό λάθος: γλωσσολογική θεωρία και διδακτικές πρακτικές	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	4	3	4	4	15 ή **3,75**

ΣΧΟΛΙΑ

Το ζήτημα παρουσιάζει ερευνητικό ενδιαφέρον στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας. Τα μεθοδολογικά στοιχεία καλό είναι να παρουσιαστούν με μεγαλύτερη πληρότητα κατά την ανακοίνωση. Επίσης το συμπέρασμα που εμφανίζεται στην περίληψη θα πρέπει να προκύπτει από την έρευνα που προηγήθηκε σε συνδυασμό με την υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Ο Κριτικός Γραμματισμός στα νέα Προγράμματα Σπουδών Προσχολικής και Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Κυριακούλα Τζωρτζάτου (Πανεπιστήμιο Πατρών) & Ράνια Καραχάλιου (Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων)

Στην εργασία αυτή, στόχος μας είναι να διερευνήσουμε κατά πόσο τα νέα Προγράμματα Σπουδών για την Προσχολική και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ευθυγραμμίζονται με τις αρχές του *Κριτικού Γραμματισμού* (Critical Literacy, στο εξής ΚΓ) ως προς το πεδίο της (νεοελληνικής) γλώσσας. Ο ΚΓ, αντλώντας από την Κριτική Θεωρία και τη Σχολή της Φρανκφούρτης, τις παιδαγωγικές αντιλήψεις του Freire, τις κριτικές γλωσσολογικές θεωρίες και τον μεταδομισμό (βλ. Vasquez 2017, Κουτσογιάννης 2017), περιλαμβάνει εκπαιδευτικά προγράμματα που προτρέπουν τους/τις μαθητές/τριες να προσεγγίζουν κριτικά τα κείμενα, συνειδητοποιώντας τις ιδεολογικές θέσεις και τις σχέσεις εξουσίας που (ανα)παράγονται ρητά ή υπόρρητα σε αυτά (Στάμου κ.ά. 2016: 31). Πέρα από την κριτική θεώρηση των κειμένων, ο ΚΓ επιδιώκει να καταστήσει τους/τις μαθητές/τριες ικανούς/ές να παράγουν κείμενα τα οποία θα αμφισβητούν κοινωνικές διακρίσεις και ασυμμετρίες (Pandya et al. 2022: 3), καθώς και να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες που θα συμβάλλουν στην προαγωγή της ισότητας (Ντίνας & Γώτη 2016: 44).

Μεθοδολογικά, η έρευνά μας εντάσσεται στο πεδίο της Ανάλυσης Περιεχομένου (Τσιώλης 2018, βλ. επίσης Kuckartz & Radiker 2023). Ειδικότερα, για την κωδικοποίηση αξιοποιούμε έξι χαρακτηριστικά του ΚΓ, όπως διατυπώνονται από την Paul (2018): α) τη *συνάφεια* με τις ταυτότητες των μαθητών/τριών, β) την (*αυτο)αναστοχαστικότητα*, δηλαδή την επίγνωση των προκαταλήψεων που φέρουν τα ίδια τα άτομα, γ) την *αποδόμηση κειμένων*, που αφορά τη σύνδεση γλωσσικών μέσων με την παραγωγή νοήματος και την αποφυσικοποίηση των κυρίαρχων αφηγήσεων/Λόγων, δ) τη *διαλογικότητα*, δηλαδή τις πολλαπλές γωνίες παραγωγής νοήματος, ε) την *ενδυνάμωση* ενάντια σε μορφές καταπίεσης και στ) τον *μετασχηματισμό* των κειμένων με άξονα την κοινωνική δικαιοσύνη.

Ως προς τις ομοιότητες, διαπιστώνουμε ότι και στα δύο Προγράμματα Σπουδών δίνεται έμφαση στις πτυχές της συνάφειας και της αποδόμησης κειμένων, ενώ η (αυτο)αναστοχαστικότητα και ο μετασχηματισμός των κειμένων με στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων φαίνεται να απουσιάζουν. Ως προς τις διαφορές, στο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση εντοπίζουμε επιπλέον την πτυχή της ενδυνάμωσης, ενώ σε αυτό για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση την πτυχή της διαλογικότητας.

Βιβλιογραφία

Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο: Μια πολιτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

Kuckartz, U. & S. Radiker. (2023). *Qualitative Content Analysis. Methods, Practice and Software*. London: SAGE.

Ντίνας, Κ. Δ. & Ε.Γ. Γώτη (2016). *Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη: Αρχίζοντας από το νηπιαγωγείο*… Αθήνα: Gutenberg.

Pandya, J.- Z., R. A. Mora, J. H. Alford, N. A. Golden & R. Santiago de Roock (επιμ) (2022). *The Handbook of Critical Literacies*. London: Routledge.

Paul, C. M. (2018). *Critical Literacy Pedagogy: Establishing the Factors of Critical Literacy Instruction Through a Mixed Methods Approach*. Dissertation. North Carolina: North Carolina State University.

Στάμου, Α.Γ., Πολίτης, Π. & Αρχάκης, Α. (επιμ.). (2016). *Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Εκπαιδευτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα*. Καβάλα: Σαΐτα.

Τσιώλης, Γ. (2018) Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*, 97-125. Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας.

Vasquez, V-M. (2017). *Critical Literacy*. Oxford Research Encyclopedia of Education.

ΦΕΚ Β 684/9-2-2023. *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*.

ΦΕΚ Β 687/10-2-2023. *Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση*.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΡΙΑΣ: Βίλλυ Τσάκωνα (εξωτερικός)

Ο Κριτικός Γραμματισμός στα νέα Προγράμματα Σπουδών Προσχολικής	**Αξιολόγηση**				Σύνολο βαθμολογίας
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	

και Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	5	5	5	5	20/20→ **5/5**

-

ΣΧΟΛΙΑ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ: Μαριάνθη Οικονομάκου (εσωτερικός)

Ο Κριτικός Γραμματισμός στα νέα Προγράμματα Σπουδών Προσχολικής και Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	**Αξιολόγηση**				Σύνολο βαθμολογίας
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	4	5	4	4	17/20→ **4,25**

ΣΧΟΛΙΑ

Η περίληψη παρουσιάζει με σαφήνεια τους στόχους και τα μεθοδολογικά εργαλεία ανάλυσης των δεδομένων. Διαθέτει δε ερευνητικό ενδιαφέρον, καθώς προσεγγίσει το ζήτημα της (ανα) πλαισίωσης του κριτικού γραμματισμού στα νέα Προγράμματα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στην Α/βαθμια εκπαίδευση. Καλό θα ήταν η γενική αναφορά στην απουσία αναφοράς στην αναστοχαστικότητα και τον μετασχηματισμό των κειμένων στα ΠΣ να διευκρινιστεί περαιτέρω. Κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης αποκαταστάθηκαν και ορισμένα αμελητέα τυπογραφικά.

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου ως εργαλείο για τον/την εκπαιδευτικό: Καλλιεργώντας τον κριτικό γραμματισμό μέσω των πολυγραμματισμών

Βάσια Τσάμη (Πανεπιστήμιο Κρήτης), Κυριακούλα Τζωρτζάτου (Πανεπιστήμιο Πατρών), Νικολέττα Παναγάκη (Πανεπιστήμιο Πατρών)

Στην ανακοίνωση αυτή θα αναδείξουμε ότι η *Κριτική Ανάλυση Λόγου* (Critical Discourse Analysis, στο εξής ΚΑΛ) μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο για τον/τη σύγχρονο/η εκπαιδευτικό. Η ΚΑΛ αποτελεί μία γλωσσολογική προσέγγιση, η οποία με τις θεωρητικές της αρχές και τα μεθοδολογικά της εργαλεία, αποσκοπεί στην κοινωνική και κριτική μελέτη των κειμένων. Βασική της αρχή είναι η σύνδεση του μικρο-επιπέδου με το μακρο-επίπεδο. Στο μικρο-επίπεδο μελετώνται οι επικοινωνιακές και γλωσσικές επιλογές των ομιλητών/τριών, ενώ στο μακρο-επίπεδο αναλύονται οι κυρίαρχες αξίες και τα διαδεδομένα, στερεοτυπικά πρότυπα (βλ. ενδ. Jørgensen & Phillips 2002: 66, van Dijk 2008: 87-88). Μέσα από τη συνδυαστική μελέτη του μικρο- και του μακρο-επιπέδου, η ΚΑΛ στοχεύει να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο τα κείμενα αναπαράγουν και φυσικοποιούν -συνήθως καλυμμένες- σχέσεις εξουσίας, διαιωνίζοντας ανισότητες (βλ. Fairclough 1989: 90-97).

Τα ευρήματα της ΚΑΛ μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο της παιδαγωγικής προσέγγισης του *κριτικού γραμματισμού* (critical literacy, Vasquez 2017). Ο κριτικός γραμματισμός, όντας η εκπαιδευτική εφαρμογή της ΚΑΛ, αποσκοπεί στον προσανατολισμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε αναλύσεις που αποκαλύπτουν τον τρόπο με τον οποίο τα κείμενα ενισχύουν -συχνά υπόρρητα- κοινωνιογλωσσικές ανισότητες, διακρίσεις, φαινόμενα ρατσισμού, σεξισμού κ.λπ. (βλ. ενδ. Beck 2005: 393). Στόχος του κριτικού γραμματισμού είναι η ανάπτυξη της *κριτικής γλωσσικής επίγνωσης* (critical language awareness, Fairclough 2013), δηλαδή, της ικανότητας των ομιλητών/τριών να ανιχνεύουν και να αντιστέκονται σε κυρίαρχες αξίες και σχέσεις εξουσίας που (ανα)παράγονται μέσω της γλώσσας. Από την άποψη αυτή, η ΚΑΛ αποτελεί ένα χρήσιμο θεωρητικό και μεθοδολογικό εργαλείο για τον/την εκπαιδευτικό τόσο για να ενισχύσει τα δικά του/της κριτικά αντανακλαστικά όσο και να καλλιεργήσει την κριτική γλωσσική επίγνωση των μαθητών/τριών του/της.

Για να δείξουμε με απτό τρόπο πώς ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει την ΚΑΛ για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης όσων εμπλέκονται στη διδακτική διαδικασία, αναπτύσσουμε μία ενδεικτική διδακτική πρόταση στο πλαίσιο των *Πολυγραμματισμών* (Multiliteracies, Kalantzis κ.ά. 2019). Πρόκειται για ένα παιδαγωγικό μοντέλο το οποίο παρουσιάζει άμεση θεωρητική και μεθοδολογική σύνδεση με τις κριτικές προσεγγίσεις των κειμένων (Rogers & Trigos-Carrillo 2017: 98). Οι Πολυγραμματισμοί περιλαμβάνουν τέσσερα στάδια: το *Βιώνοντας*, το *Εννοιολογώντας*, το *Αναλύοντας* και το *Εφαρμόζοντας* (Kalantzis & Cope 2012: 356-358, 2013: 327-338, Kalantzis κ.ά. 2019: 99-

100). Στη διδακτική πρόταση που παρουσιάζουμε αξιοποιούμε κείμενα της δημόσιας σφαίρας και συγκεκριμένα, εστιάζουμε την προσοχή μας σε κείμενα από ομιλίες του ελληνικού κοινοβουλίου (*Βιώνοντας*). Στη συνέχεια, στόχος είναι οι μαθητές/τριες να κατανοήσουν τους όρους και τα φαινόμενα που θα αξιοποιηθούν στην κριτική επεξεργασία των κειμένων (*Εννοιολογώντας*). Η κριτική ανάλυση που προτείνουμε αποβλέπει οι μαθητές/τριες, με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού, να συνειδητοποιήσουν ότι ο κοινοβουλευτικός λόγος, παρά την ευρύτερη αντιρατσιστική του στόχευση, εξακολουθεί υπόρρητα να ενισχύει τον ρατσισμό (*Αναλύοντας*). Οι συμμετέχοντες/ουσες στην εκπαιδευτική διαδικασία, έχοντας αποκτήσει επίγνωση της προσχηματικής αντιρατσιστικότητας ορισμένων κειμένων της δημόσιας σφαίρας, μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στον μετασχηματισμό της κοινωνικής πραγματικότητας και να προωθούν απόψεις ανταγωνιστικές προς τον (καλυμμένο) ρατσισμό (*Εφαρμόζοντας*).

Βιβλιογραφία

Beck, A. S. (2005). A Place for Critical Literacy. *Journal of Adolescent and Adult Literacy* 48(5), 392-400.

Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. London: Longman.

Fairclough, N. (2013). *Critical Language Awareness*. London: Routledge.

Jørgensen, M. & Phillips, L. (2002). *Discourse Analysis as Theory and Method*. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage.

Kalantzis, M. & Cope, B. (2012). *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kalantzis, M. & Cope, B. (2013). *Νέα μάθηση: Βασικές αρχές για την επιστήμη της εκπαίδευσης.* Μετάφραση: Γ. Χρηστίδης. Εισαγωγή & Επιμέλεια: Ε. Αρβανίτη. Αθήνα: Κριτική.

Kalantzis, M., Cope, B., Στελλάκης, Ν. & Αρβανίτη, Ε. (2019). *Γραμματισμοί, Μία παιδαγωγική διαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων*. Μετάφραση: Γ. Χρηστίδης. Αθήνα: Κριτική.

Rogers, R., & Trigos-Carrillo, L. (2017). Intersecting intellectual trajectories: Multiliteracies and critical discourse analysis. In Serafini, F., & Gee, E. (eds.) *Remixing multiliteracies: Theory and practice from New London to New Times*, 91-105. New York, NY: Teachers College Press.

van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and Power*. New York: Palgrave Macmillan.

Vasquez, V-M. (2017). Critical Literacy. *Oxford Research Encyclopedia of Education*.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΣΤΑΜΟΥ (εξωτερικός)

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου ως εργαλείο για τον/την εκπαιδευτικό:	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση	

Καλλιεργώντας τον κριτικό γραμματισμό μέσω των πολυγραμματισμών		(1-5)		(1-5)	
	4	3	4	5	16→ **4/5**
ΣΧΟΛΙΑ	Πρόκειται για μια πολύ ενδιαφέρουσα εργασία στο πλαίσιο της κριτικής παράδοσης της γλωσσικής διδασκαλίας (πολυγραμματισμοί, κριτικός γραμματισμός), υπό το πρίσμα της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου. Το θεωρητικό και αναλυτικό πλαίσιο παρουσιάζονται με μεγάλη σαφήνεια και επαρκή βιβλιογραφική τεκμηρίωση. Θα είχε ενδιαφέρον να εντάσσονταν και κάποια πιο συγκεκριμένα παραδείγματα του καλυμμένου ρατσισμού, όπως προκύπτουν από τα δεδομένα του κοινοβουλευτικού λόγου. Επίσης, θα είχε νόημα να συζητηθεί η επιλογή των κειμένων αυτών και η θέση του κοινοβουλευτικού λόγου σε σχέση με τις πρακτικές γραμματισμού των παιδιών εντός και εκτός σχολείου.				

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ ΕΥΓΕΝΙΑ ΒΑΣΙΛΑΚΗ (εσωτερικός)

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου ως εργαλείο για τον/την εκπαιδευτικό: Καλλιεργώντας τον κριτικό γραμματισμό μέσω των πολυγραμματισμών	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	5	3	4	5	17→ **4,25**
ΣΧΟΛΙΑ	Πολύ ενδιαφέρουσα εργασία που επιχειρεί να αναδείξει τη σύνδεση ανάμεσα σε μια συγκεκριμένη γλωσσολογική προσέγγιση, την Κριτική Ανάλυση Λόγου, και την αξιοποίησή της στον μετασχηματισμό της διδακτικής πράξης.				

Αναπαραστάσεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τα κείμενα και τη διδασκαλία τους στο δημοτικό σχολείο

Μαριάνθη Οικονομάκου (Πανεπιστήμιο Αιγαίου) & Ευγενία Βασιλάκη (Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας)

Η στροφή προς τη μελέτη και τη διδασκαλία των κειμένων έχει συμβάλει στην απομάκρυνση της γλωσσικής διδασκαλίας, σε επίπεδο αρχών τουλάχιστον, από παραδοσιακές γραμματικοκεντρικές προσεγγίσεις (Αρχάκης, 2010). Καθώς τα κείμενα δεν νοούνται πλέον ως άθροισμα προτάσεων ή ως ύλη αλλά ως κοινωνικές κατασκευές (Fairclough, 1992, 1995· Κουτσογιάννης, 2017· Κωστούλη, 2021), τα γλωσσικά Προγράμματα Σπουδών (Μαγουλά, Μήτσης & Οικονομάκου, 2022) επικεντρώνονται όλο και περισσότερο στη διδασκαλία ποικίλων κειμενικών ειδών που βρίσκονται σε αρμονία με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες γραμματισμού των μαθητών/μαθητριών. Ωστόσο, ζητούμενο αποτελεί κατά πόσο οι σύγχρονες γλωσσοδιδακτικές προσεγγίσεις και τα πορίσματα της κοινωνιογλωσσολογικής έρευνας συνομιλούν ουσιαστικά με το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο και γίνονται κατανοητά ή αποδεκτά από τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Στόχος της παρούσας μελέτης, συνεπώς, είναι η διερεύνηση της εννοιολόγησης από τους/τις μελλοντικούς/μελλοντικές εκπαιδευτικούς των κειμένων και της διδασκαλίας τους, αλλά και της επίδρασης που ασκούν κυρίαρχες ή στερεοτυπικές αντιλήψεις για το περιεχόμενο της γλωσσικής διδασκαλίας στη διαμόρφωση των εφαρμοζόμενων διδακτικών πρακτικών στο δημοτικό σχολείο (Βασιλάκη, Γκανά & Σελίμης, 2021). Τα δεδομένα της ανάλυσης αντλούνται από γραπτές αναφορές φοιτητριών και φοιτητών από δύο Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ελλάδας πριν τις πρακτικές ασκήσεις τους και αφορούν σχεδιασμό διδασκαλίας συγκεκριμένων κειμένων. Η ανάλυση αντλεί από τις αρχές της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου (Halliday, 1978· Fairclough, 1992, 1995), μέσω της μελέτης των γλωσσικών επιλογών εκείνων που λειτουργούν ως μέσα κατασκευής της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Από την ανάλυση προκύπτουν δυσκολίες στη θεώρηση των κειμένων ως λειτουργικών και κοινωνικών προϊόντων καθώς η έμφαση αποδίδεται κυρίως στα νοήματα του κειμενικού περιεχομένου. Η παρούσα μελέτη αναδεικνύει έτσι παρανοήσεις αλλά και προβληματισμούς για την παιδαγωγική και γλωσσολογική θεώρηση των κειμένων και κρίσιμα ερωτήματα για τη θέση της γλωσσολογίας στην αρχική εκπαίδευση και κατάρτιση των δασκάλων.

Βιβλιογραφία

Αρχάκης, Α. (2010). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων* (5η έκδοση, 1η: 2005). Αθήνα: Πατάκης.
Βασιλάκη, Ε., Γκανά, Ε. & Σ. Σελίμης. (2021). Ανιχνεύοντας γλωσσοδιδακτικούς λόγους στην πρακτική άσκηση μελλοντικών εκπαιδευτικών. Στο Μότσιου, Ε., Βασιλάκη, Ε., Γκανά, Ε. &Α. Κωστούλας (επιμ.), *Ιδεολογίες, Γλωσσική Επικοινωνία και Εκπαίδευση* (σσ. 217-242). Αθήνα: Gutenberg.
Halliday, M.A.K. (1978). *Language as social semiotic*. London: Edward Arnold.
Fairclough, N. (1992). *Critical language Awareness*. London: Longman.
Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. London: Longman.
Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο: μία πολιτική προσέγγιση.* Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ., Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών/Ίδρυμα Μ. Τριανταφυλλίδη.
Κωστούλη, Τ. (2021). *Το γλωσσικό μάθημα σε τοπικά συγκείμενα. Λόγοι, ταυτότητες, πρακτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
Μαγουλά, Ε., Μήτσης, Ν., & Οικονομάκου, Μ. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Νεοελληνική Γλώσσα Δημοτικού-Θεματικό Πεδίο: 2 Κειμενικοί Τύποι και Πολυτροπικότητα. 2η Έκδοση.* Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ: Γεωργία Φραγκάκη (εξωτερικός)

Αναπαραστάσεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τα κείμενα και τη διδασκαλία τους στο δημοτικό σχολείο	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	4	3	4	4	15→ **3,75**

ΣΧΟΛΙΑ

Το θέμα που πραγματεύεται η περίληψη είναι πολύ ενδιαφέρον και τέτοιες έρευνες είναι απαραίτητες στην προσπάθεια να συνδεθεί η γλωσσολογική προσέγγιση για τη διδασκαλία των κειμένων με την εκπαιδευτική πράξη. Καλό θα ήταν στην περίληψη να δίνονται αναλυτικότερα στοιχεία για τα δεδομένα και τη μεθοδολογία της έρευνας (π.χ. πόσες είναι οι γραπτές αναφορές των φοιτητριών/φοιτητών που μελετήθηκαν, αν αφορούσαν τον σχεδιασμό διδασκαλίας ίδιων κειμένων, πώς αναλύθηκαν τα δεδομένα και πώς αξιοποιήθηκε το θεωρητικό πλαίσιο της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου). Τέλος, μια γλωσσική παρατήρηση στο «τους/τις μελλοντικούς εκπαιδευτικούς» θα έπρεπε να ήταν *μελλοντικούς/μελλοντικές*.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ: Παρασκευή Θώμου (εσωτερικός)

Αναπαραστάσεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τα κείμενα και τη διδασκαλία τους	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	5	4	5	4	18→**4,5**

στο δημοτικό σχολείο	
ΣΧΟΛΙΑ	Πολύ ενδιαφέρουσα έρευνα που παρουσιάζει δεδομένα στο πεδίο της διερεύνησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το γλωσσικό μάθημα. Τέτοιοι είδους έρευνες χαρτογραφούν την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η χαρτογράφηση αυτή αποτελεί αναγκαία και απαραίτητη συνθήκη για τον σχεδιασμό διδακτικών προτάσεων.

Αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για το λεξιλόγιο και τη διδασκαλία του

Αγγελική Ευθυμίου (ΔΠΘ) & Βιβή Θώμου (Πανεπιστήμιο Κρήτης)

Το λεξιλόγιο αναμφίβολα αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους τομείς της γλώσσας και της γλωσσικής διδασκαλίας, καθώς η συνεισφορά του στην κατανόηση των κειμένων είναι καθοριστική (Stahl & Nagy 2006, Θώμου 2023). Παρόλα αυτά, για δεκαετίες το λεξιλόγιο αντιμετωπιζόταν ως δευτερεύον στοιχείο του γλωσσικού μαθήματος, κυρίως λόγω των παραδοσιακών αντιλήψεων που έδιναν έμφαση στη γραμματική και περιόριζαν τη διδασκαλία των λέξεων σε μεθόδους απομνημόνευσης ορισμών (Γούτσος 2006, Ευθυμίου 2013). Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αυξημένο ενδιαφέρον για την έρευνα και διδασκαλία του λεξιλογίου, με σταδιακή απομάκρυνση της γλωσσικής διδασκαλίας από παραδοσιακές μεθόδους (Μήτσης 2012). Οι σύγχρονες προσεγγίσεις στη γλωσσική εκπαίδευση αντιμετωπίζουν τη διδασκαλία του λεξιλογίου ως συνδυασμό έμμεσων και άμεσων μεθόδων, περιλαμβάνοντας στρατηγικές εκμάθησης, την καλλιέργεια της λεξικής επίγνωσης και τη συστηματική έκθεση σε πλούσιο προφορικό και γραπτό λόγο (Nation 2001, Graves 2006, Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, κ.ά, 2014, Ευθυμίου 2013, Θώμου 2023). Παρά τις θεωρητικές αλλαγές στις αντιλήψεις σχετικά με τη σημασία του λεξιλογίου στο γλωσσικό μάθημα, μένει να εξεταστεί κατά πόσο οι πρακτικές των εκπαιδευτικών ευθυγραμμίζονται με τις σύγχρονες θεωρίες και σε ποιο βαθμό τα πορίσματα της γλωσσολογίας μετασχηματίζονται σε παιδαγωγική πράξη. Η μελέτη εξετάζει τις αντιλήψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για το λεξιλόγιο και τη διδασκαλία του, εστιάζοντας στη σχέση του με άλλους γλωσσικούς τομείς, τους διδακτικούς στόχους και την ανάπτυξη στρατηγικών. Συγκεκριμένα διερευνά την επιρροή παραδοσιακών απόψεων στη διαμόρφωση αυτών των αντιλήψεων. Τα δεδομένα της ανάλυσης αντλούνται από ερωτηματολόγια με ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου που συμπλήρωσαν φοιτητές και φοιτήτριες από δύο Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ελλάδας. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι το λεξιλόγιο αντιμετωπίζεται επιφανειακά με εστίαση στη μορφή των λέξεων με κλειστού τύπου δραστηριότητες εκτός συγκειμένου και περικειμένου, ενώ υποτιμώνται η σημασία και η χρήση ως συστατικά της λεξικής γνώσης. Η επιλογή λεξιλογίου προς διδασκαλία περιορίζεται σε λόγιες και αρχαιοπρεπείς λέξεις, ενώ υποτονεί η καλλιέργεια στρατηγικών μάθησης λεξιλογίου. Παράλληλα με τα παραπάνω, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών παρουσιάζει παραδοσιακές αναπαραστάσεις για συγκεκριμένα λεξιλογικά ζητήματα όπως είναι η συνωνυμία, η πολυσημία και η παραγωγή λέξεων. Η παρούσα μελέτη εγείρει προβληματισμό για την ανάγκη αναδιαμόρφωσης καθιερωμένων αντιλήψεων, την αντίσταση σε παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές, καθώς και τον ρόλο της γλωσσολογίας στην εκπαίδευση των δασκάλων.

Βιβλιογραφία

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Ά, Βλέτση, Έ., & Μητσιάκη, Μ. (2014). Η ενίσχυση της λεξιλογικής ικανότητας στη γλωσσική διδασκαλία. Στο Ε. Κατσαρού & Μ. Λιακοπούλου (επιμ.), *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*. Επιμορφωτικό υλικό. Πρόγραμμα «Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών». Γραφικές Τέχνες Access, 363-396.

Γούτσος, Δ. (2006). Ανάπτυξη λεξιλογίου: Από το βασικό στο προχωρημένο επίπεδο. Στο Δ. Γούτσος, Μ. Σηφιανού & Α. Γεωργακοπούλου (επιμ.), *Η Ελληνική ως ξένη γλώσσα: από τις λέξεις στα κείμενα* (13-92). Πατάκης.

Ευθυμίου, Α. (2013). *Η διδασκαλία του λεξιλογίου στο δημοτικό σχολείο. Θεωρία και εφαρμογές*. Επίκεντρο.

Graves, M. (2006). *The Vocabulary Book. Learning and Instruction.* Teachers College Press.

Θώμου, Π. (2023). *Λεξιλογικά ζητήματα της νέας ελληνικής γλώσσας. Θεωρία και εφαρμογές*. Πεδίο.

Μήτσης, Ν. (2012). *Το λεξιλόγιο. Θεωρητική προσέγγιση και διδακτικές εφαρμογές*. Gutenberg.

Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.

Stahl, S.A. & Nagy, W. (2006). *Teaching Word Meanings.* Lawrence Erlbaum.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ: Άννα Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (εξωτερικός)

Αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για το λεξιλόγιο και τη διδασκαλία του	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας
	Επιχειρηματολογία	Παρουσίαση δεδομένων	Πρωτοτυπία	Γενική Εντύπωση	
	(3)	(3)	(4)	(4)	(14)→**3,5**
ΣΧΟΛΙΑ	-				

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ: Ευγενία Βασιλάκη (εσωτερικός)

Αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για το λεξιλόγιο και τη διδασκαλία του	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας
	Επιχειρηματολογία	Παρουσίαση δεδομένων	Πρωτοτυπία	Γενική Εντύπωση	
	4	4	5	5	(18)→**4,5**
ΣΧΟΛΙΑ	Σημαντική έρευνα για τις αντιλήψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για το λεξιλόγιο και τη διδασκαλία του, οι οποίες συνακόλουθα διαμορφώνουν και τις διδακτικές πρακτικές τους. Ενδιαφέροντα τα ενδεικτικά αποτελέσματα				

που αναφέρονται.

"It's a thorn in my side too, this vocabulary": Teachers' Views and Practices for Developing the Lexical Competence of Modern Greek as a Second Language Learners in Greek Schools

Vicky Kantzou (ΑΠΘ) & Maria Iakovou (ΕΚΠΑ)

Vocabulary is a crucial element of second language teaching. To communicate effectively, learners must master various aspects of each word, including its spoken and written forms, associations, and collocations (Nation, 2013). Vocabulary learning can be approached either intentionally, where it is the main focus, or incidentally, as a by-product of meaning-focused activities (Laufer & Hulstijn, 2001; Schmitt & Schmitt, 2020). Both approaches are essential for balanced vocabulary development. Curriculum developers and teachers must make informed decisions about the selection of vocabulary items, the aspects of vocabulary knowledge to teach (e.g., phonological, morphosyntactic, and semantic knowledge), and the teaching techniques to use (Schmitt, 2000; Nation, 2013).

As Borg (2009) points out, understanding teachers' thoughts and beliefs is key to understanding their practices. Studies with EFL/ESL teachers in Sweden (Bergström, Norberg & Nordlund, 2021) and Malaysia (Macalister, 2012) show that teachers often view vocabulary learning as incidental. Similarly, research in Hong Kong and mainland China (Gao & Ma, 2011) found that Hong Kong teachers preferred memorization, while their mainland Chinese counterparts emphasized learning through usage. However, these studies focus on settings where language development is the primary goal.

Less is known about the knowledge, views, and practices of educators in mainstream, linguistically diverse classrooms, where students must develop both language and content knowledge. In these contexts, supporting the development of academic vocabulary related to educational subjects is crucial (Cummins, 2000; Snow, 2010). For Modern Greek as a second language, teaching traditionally focuses on grammar, particularly morphosyntax, while little is known about educators' views in linguistically diverse classrooms, where vocabulary support is essential.

This study explores teachers' beliefs about vocabulary teaching in Modern Greek as a second language. Through semi-structured interviews with 60 primary and secondary school teachers, we found that teachers' knowledge of vocabulary instruction is fragmented. They emphasize incidental vocabulary learning and have limited awareness of explicit vocabulary teaching strategies (Ellis, 1994; Zimmerman, 1997). Understanding these beliefs can inform the design of teacher training programs and curriculum materials.

References

Borg, S. (2009). Language teacher cognition. In A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 163–171). Cambridge University Press.

Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.

Ellis, N. C. (1994). Implicit and explicit language learning: An overview. In N. C. Ellis (Ed.), *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 1-31). Academic Press.

Gao, X., & Ma, Q. (2011). Vocabulary learning and teaching beliefs of teachers in Hong Kong and Mainland China. *TESOL Quarterly*, 45(4), 595-618.

Laufer, B., & Hulstijn, J. (2001). Incidental vocabulary acquisition in a second language: The construct of task-induced involvement. *Applied Linguistics*, 22(1), 1-26.

Macalister, J. (2012). Teaching vocabulary in EFL/ESL contexts: A focused review of vocabulary development in second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 46(4), 739-759.

Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Richards, J. C., & Schmidt, R. (2014). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics* (4th ed.). Routledge.

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.

Schmitt, N. (2008). Review article: Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12(3), 329-363.

Schmitt, N., & Schmitt, D. (2020). *Vocabulary in language teaching* (2nd ed). Cambridge university press.

Snow, C. E. (2010). Academic language and the challenge of reading for learning about science. *Science*, 328(5977), 450-452.

Zimmerman, C. B. (1997). Historical trends in second language vocabulary instruction. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition* (pp. 5-19). Cambridge University Press.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ: Maria Mitsiaki (external)

"It's a thorn in my side too,	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας
	Επιχειρηματολογία	Παρουσίασ	Πρωτοτυπία	Γενική	

this vocabulary": Teachers' Views and Practices for Developing the Lexical Competence of Modern Greek as a Second Language Learners in Greek Schools	(1-5)	η δεδομένων (1-5)	(1-5)	Εντύπωση (1-5)	(4-20)
	5	4	4	5	18→**4,5**
ΣΧΟΛΙΑ	This is a very interesting session examining teachers' beliefs and practices on SL vocabulary instruction. It could benefit from theoretical and applied research/work conducted by scholars within Greek educational contexts.				

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ Paraskevi Thomou (internal)

"It's a thorn in my side too, this vocabulary": Teachers' Views and Practices for Developing the Lexical Competence of Modern Greek as a Second Language Learners in Greek Schools	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας (4-20)
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	5	4	5	4	18→ **4,5**
ΣΧΟΛΙΑ	Very interesting piece of research which reports on data straight from educators. Researchers should refer to similar literature concerning the Greek educational settings.				

Εφαρμογή του μοντέλου των πολυγραμματισμών για την ανάπτυξη αφηγηματικών δεξιοτήτων μαθητών/μαθητριών Ρομά στον γραπτό λόγο

Χρήστος Αλεξόπουλος (Πανεπιστήμιο Πατρών) & Άννα Φτερνιάτη (Πανεπιστήμιο Πατρών)

Η αλματώδης τεχνολογική ανάπτυξη και η πολυπολιτισμικότητα επαναπροσδιορίζουν συνολικά την εκπαίδευση και καθορίζουν εκ νέου και τη γλωσσική διδασκαλία με την ανάδυση μιας νέας γλωσσοδιδακτικής προσέγγισης, αυτής των *Πολυγραμματισμών* (Multliliteracies), η οποία στοχεύει στην καλλιέργεια κριτικά σκεπτόμενων δημοκρατικών πολιτών (Cope & Kalantzis, 1993, 2000; Fterniati, 2010; Fterniati, Tsami & Archakis, 2016). Σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα έρευνα στοχεύει στη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας διδακτικού υλικού, το οποίο είναι διαμορφωμένο σύμφωνα με τους Πολυγραμματισμούς, σε μαθητές/τριες Ρομά της Στ΄ τάξης δημοτικού, στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος. Πρόκειται για μία πειραματική έρευνα με δύο ομάδες μαθητών/τριών Ρομά: την πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου. Αναλυτικότερα, στους/στις μαθητές/τριες της πειραματικής ομάδας (αριθμός ατόμων 140), μετά τη συμπλήρωση ενός αρχικού εργαλείου αξιολόγησης (pre test), πραγματοποιήθηκε παρέμβαση, μέσα από τη διδασκαλία διδακτικού υλικού σχετικού με το κειμενικό είδος της αφήγησης. Ακολούθως, στο ίδιο δείγμα μαθητών/τριών δόθηκε ένα τελικό εργαλείο (post test), ώστε να εξεταστεί η αποτελεσματικότητα του πειραματικού διδακτικού υλικού στην ανάπτυξη αφηγηματικών δεξιοτήτων μαθητών/μαθητριών στον γραπτό λόγο. Αντίστοιχα, στην ομάδα ελέγχου (αριθμός ατόμων 30) δόθηκαν τα παραπάνω εργαλεία, χωρίς ωστόσο να πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε ενδιάμεση διδακτική παρέμβαση. Από την ερευνητική διαδικασία διαπιστώθηκε μία σημαντική βελτίωση των αφηγηματικών δεξιοτήτων των παιδιών της πειραματικής ομάδας, αφού στην τελική αξιολόγηση (post test) προέβησαν στην ανάπτυξη εκτενέστερων αφηγηματικών κειμένων. Πέρα, όμως, από την ανάπτυξη του λόγου τους, καταγράφηκε και μία σαφής βελτίωση των στοιχείων που δομούν τον αφηγηματικό λόγο. Κι αυτό, γιατί εντοπίστηκε μία στατιστικά σημαντική βελτίωση της συνεκτικότητας του λόγου τους και των στοιχείων που δομούν την αφήγηση (πληροφορίες για τα πρόσωπα, τον χώρο και τον χρόνο της ιστορίας), αλλά και μία σαφής βελτίωση που αφορά την εξέλιξή της δράσης (πλοκή, κορύφωση, λύση). Τέλος, καταγράφηκε βελτίωση και στο πεδίο της συνοχής, αφού οι μαθητές/τριες χρησιμοποίησαν μεγαλύτερη ποικιλία παρελθοντικών χρόνων και εμφάνισαν μικρή αύξηση των χρονικών δεικτών (π.χ. χρονικοί σύνδεσμοι, χρονικά επιρρήματα). Συμπερασματικά, η εφαρμογή διδακτικού υλικού, το οποίο είναι διαμορφωμένο σύμφωνα με τους Πολυγραμματισμούς, φαίνεται ότι βελτιώνει σημαντικά τις αφηγηματικές δεξιότητες των

μαθητών/τριών, ειδικά δε όταν πρόκειται για παιδιά που διδάσκονται την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, όπως είναι η περίπτωση των παιδιών Ρομά.

Βιβλιογραφία

Cope, B. & Kalantzis, M. (1993). *The Powers of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing.* The Falmer Press.

Cope, B., & Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Routledge.

Fterniati, A. (2010). Literacy Pedagogy and Multiliteracies in Greek Elementary School Language Arts. *The International Journal of Learning, 17 (3).* 319 – 350.

Fterniati, A., Tsami, V., & Archakis, A. (2016). Τηλεοπτικές διαφημίσεις και γλωσσική ποικιλότητα: Προτάσεις κριτικής γλωσσικής διδασκαλίας. *Preschool and Primary Education, 4*(1), 85–100. https://doi.org/10.12681/ppej.199

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ: Φίλιππος Τεντολούρης (εξωτερικός)					
Εφαρμογή του μοντέλου των πολυγραμματισμών για την ανάπτυξη αφηγηματικών δεξιοτήτων μαθητών/μαθητριών Ρομά στον γραπτό λόγο	**Αξιολόγηση**				Σύνολο βαθμολογίας
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	
	2	4	5	3	**14/20→3,5**
ΣΧΟΛΙΑ:	Αναφορικά με την επιχειρηματολογία: 1. Το Cope & Kalantzis 1993 είναι μία κλασική παραπομπή στο genre-based literacy και όχι στους Πολυγραμματισμούς. 2. Η αφηγηματική δεξιότητα των παιδιών μετριέται βάσει της έκτασης των κειμένων, της συνεκτικότητας, των δομικών χαρακτηριστικών του αφηγηματικού κειμενικού τύπου και της συνοχής. Γιατί οι δείκτες αυτοί υποδηλώνουν την εφαρμογή υλικού βάσει των πολυγραμματισμών και όχι βάσει μιας κειμενοκεντρικής προσέγγισης (a genre-based literacy education);				

<table>
<tr><td colspan="6">ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΡΙΑΣ: Μαριάνθη Οικονομάκου (εσωτερικός)</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Εφαρμογή του μοντέλου των πολυγραμματισμών για την ανάπτυξη αφηγηματικών δεξιοτήτων μαθητών/μαθητριών Ρομά στον γραπτό λόγο</td><td colspan="4">Αξιολόγηση</td><td rowspan="2">Σύνολο βαθμολογίας
(4-20)</td></tr>
<tr><td>Επιχειρηματολογία
(1-5)</td><td>Παρουσίαση δεδομένων
(1-5)</td><td>Πρωτοτυπία
(1-5)</td><td>Γενική Εντύπωση
(1-5)</td></tr>
<tr><td>4</td><td>4</td><td>5</td><td>4</td><td>17/20→4,25</td></tr>
<tr><td>ΣΧΟΛΙΑ:</td><td colspan="5">Η περίληψη παρουσιάζει τα δεδομένα έρευνας που αφορά την ανάπτυξη των γλωσσικών και δη των αφηγηματικών δεξιοτήτων των παιδιών Ρομά. Ως εκ τούτου, διαθέτει πρωτοτυπία και ερευνητικό ενδιαφέρον. Η μεθοδολογία της έρευνας επίσης διατυπώνεται με σαφήνεια. Στην περίληψη θα μπορούσε να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στον τρόπο ανάπτυξης των κριτικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, καθώς εντάσσεται στο πεδίο του κριτικού γραμματισμού.</td></tr>
</table>

Η επικοινωνία των γλωσσών στη διαθεματική διδασκαλία

Μιχάλης Γεωργιαφέντης (ΕΚΠΑ), Σύλα Κλειδή (Αρσάκεια σχολεία), Αγγελική Τσόκογλου (ΕΚΠΑ)

Τα τελευταία χρόνια αναβιώνει διεθνώς η εμπλοκή της Γλωσσολογίας στην Εκπαίδευση, μέσω της εφαρμογής των γλωσσολογικών πορισμάτων σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας (βλ. ενδεικτικά Denham & Lobeck 2010, Fontich, van Rijt & Gauvin 2020, van Rijt & Coppen 2021). Σε αυτό το πλαίσιο, στην παρούσα ανακοίνωση, εστιάζουμε αφενός στον ρόλο της θεωρητικής γλωσσολογίας στην περιγραφή του γλωσσικού συστήματος (Honda & O' Neil 2008, Ginsberg, Honda & O' Neil 2011, Lobeck & Denham 2014, van Rijt & Coppen 2017, Trotzke & Kupisch 2020) και αφετέρου στη σημασία της συγκριτικής ανάλυσης των γλωσσών για την ανάδειξη των ομοιοτήτων και των διαφορών τους, με στόχο την αξιοποίησή τους στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων (Larsen-Freeman & Celce-Murcia 2015, Georgiafentis, Klidi & Tsokoglou 2020α, 2020β, Döring & Elsner 2021).

Περαιτέρω, λαμβάνοντας υπόψη τη φιλοσοφία των νέων Προγραμμάτων Σπουδών (2022) τα οποία στηρίζουν την πολυγλωσσία, τη διαγλωσσικότητα, τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, και τη διαθεματική προσέγγιση, εισηγούμαστε την επέκταση της διαθεματικής διδασκαλίας – πέρα από τα άλλα γνωστικά αντικείμενα – και στα γλωσσικά μαθήματα (βλ. και García, Lin & May 2017). Συγκεκριμένα, στην εργασία προτείνουμε δράσεις οι οποίες φέρνουν σε επικοινωνία τα γλωσσικά μαθήματα που διδάσκονται, μητρικής (Ελληνικής), πρώτης (Αγγλικής) και δεύτερης (Γερμανικής) ξένης γλώσσας, με δυνατότητα διεύρυνσης τόσο στη Γαλλική όσο και σε άλλες ξένες γλώσσες που τυχόν διδάσκονται στα σχολεία ή σε γλώσσες που κατέχουν δίγλωσσοι ή αλλόγλωσσοι μαθητές.

Ειδικότερα, παρουσιάζουμε παραδειγματικά (α) σε μορφολογικό επίπεδο μικροσενάρια για την ανακάλυψη ετυμολογικών σχέσεων, τη δημιουργία ηλεκτρονικού (θεματικού) λεξικού και την επισήμανση κοινών ή/και διαφορετικών μηχανισμών παραγωγής και σύνθεσης, και (β) σε συντακτικό επίπεδο φύλλα εργασίας/δραστηριότητες για την επισήμανση ομοιοτήτων ή/και διαφορών σε συντακτικές δομές, χρησιμοποιώντας την επαγωγική μέθοδο διδασκαλίας.

Κατ' αυτόν τον τρόπο στοχεύουμε στην αντιμετώπιση της Γλώσσας και του γλωσσικού μαθήματος, τόσο από την πλευρά των διδασκόντων όσο και από την πλευρά των διδασκομένων, ως ενός ενιαίου/κοινού αντικειμένου κατάκτησης/μάθησης και διδασκαλίας, και συνεπώς, στη συσχέτιση των γλωσσών στη διδακτική πράξη.

Βιβλιογραφία

Georgiafentis, M., Klidi, S. & Tsokoglou, A. (2020α). Using aspects of Generative Grammar in L1 and L2 grammar teaching. *Didacticae: Journal of Research in Specific Didactics* 8: 97-121.

Georgiafentis, M., Klidi, S. & Tsokoglou, A. (2020β). Γλωσσολογία και διδακτική: Η περιγραφή της Γραμματικής στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. In A. Chatzidaki, P. Thomou, D. Kontogianni, Th. Michelakaki & M. Argyroudi (eds) *Selected Papers from the 5th International Conference "Crossroads of Languages and Cultures: Languages and cultures at home and at school*". EDIAMME, 246-275.

Denham, K. & Lobeck, A. (eds) (2010). *Linguistics at School: Language Awareness in Primary and Secondary Education*. Cambridge University Press.

Döring, S. & Elsner, D. (eds) (2021). *Grammatik für die Schule*. Linguistische Berichte 29. Buske.

Fontich, X., van Rijt, J. & Gauvin, I. (2020). Research on L1 grammar in schooling: Mediation at the heart of learning grammar. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, *20*(3), 1–13. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2020.20.03.01

García, O., Lin, A. & May, S. (eds) (2017). *Bilingual and Multilingual Education. Encyclopedia of Language and Education*. Springer.

Ginsberg, D., Honda, M. & O' Neil, W. (2011). Looking beyond English: Linguistic inquiry for English language learners. *Language and Linguistics Compass* 5: 249-264.

Honda, M. & O' Neil, W. (2008). *Thinking Linguistically: A Scientific Approach to Language*. Blackwell Publishing.

Larsen-Freeman, D. & Celce-Murcia, M. (2015). *The Grammar Book: Form, Meaning and Use for English Language Teachers*. National Geographic Learning/Cengage.

Lobeck, A. & Denham, K. (2014). *Navigating English Grammar: A Guide to Analyzing Real Language*. Wiley/Blackwell.

Trotzke, A. & Kupisch, T. (eds) (2020). *Formal Linguistics and Language Education*. Springer.

van Rijt, J. & Coppen, P-A. (2017). Bridging the gap between linguistic theory and L1 grammar education – experts' views on essential linguistic concepts. *Language Awareness* 26: 360-380.

van Rijt, J. & Coppen, P-A. (2021). The conceptual importance of grammar. Knowledge-related rationales for grammar teaching. *Pedagogical Linguistics* 2(2): 175-199. https://doi.org/10.1075/pl.21008

Προγράμματα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας Δημοτικού & Γυμνασίου (2022). https://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΡΙΑΣ 1: Μαρίνα Ματθαιουδάκη (εξωτερικός)

Η επικοινωνία των γλωσσών στη διαθεματική διδασκαλία	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας
	Επιχειρηματολογία (1-5)	Παρουσίαση δεδομένων (1-5)	Πρωτοτυπία (1-5)	Γενική Εντύπωση (1-5)	(4-20)

ΣΧΟΛΙΑ

(Ομάδα συντονισμού) Μετά την αρχική αξιολόγηση, η περίληψη αναθεωρήθηκε και υποβλήθηκε εκ νέου στην εξωτερική αξιολογήτρια. Η αξιολογήτρια έδωσε το ακόλουθο σχόλιο, χωρίς να σημειώσει νέα βαθμολόγηση:

Νομίζω ότι είναι μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση στη διδασκαλία γλωσσών και θεωρώ ότι μπορεί να συμπεριληφθεί στο θεματικό συμπόσιο που διοργανώνετε.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΡΙΑΣ 2: Ευγενία Μαγουλά (εσωτερικός)

Η επικοινωνία των γλωσσών στη διαθεματική διδασκαλία	Αξιολόγηση				Σύνολο βαθμολογίας
	Επιχειρηματολογία (3)	Παρουσίαση δεδομένων (3)	Πρωτοτυπία (5)	Γενική Εντύπωση (4)	(4-20) 15/20→ **3,75/5**

ΣΧΟΛΙΑ

Πολύ ενδιαφέρουσα προσέγγιση που ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες της πολύγλωσσης τάξης, αλλά και στη σύγχρονη πραγματικότητα των μαθητών με περισσότερες από μία πρώτες γλώσσες. Η θεωρητική γλωσσολογία αφενός και η αξιοποίηση της συγκριτικής ανάλυσης γλωσσών αφετέρου, σε συνδυασμό με το θεωρητικό πλαίσιο και τις μεθόδους της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας, ανοίγουν σημαντικό πεδίο ερευνών και εφαρμογών.

SuperOYXOY: Benchmarking Greek NLU

Anastasopoulou Katerina, Argyropoulos Theodoropoulos Evangelos, Chantzi Evangelia, Chardouveli Artemis, Diamantopoulos Konstantinos, Frangiadaki Maria, Galanaki Sofia, Giapantzali Vasiliki, Iliadou Foteini, Kasapidi Maria-Eleni, Kasoura Eleni, Kyriakopoulos Konstantinos, Klimi Antigoni, Malamou Panagiota, Mastrofoti Aikaterini, Mavromatis Spyridon, Michalomichelaki Aikaterini, Ntreki Ioanna, Petroleka Foteini, Samari Efterpi, Tsalamida Maria, Vasileiadi Linardaki Irianna, Zafeiri Anthi,

National and Kapodistrian University of Athens

Chatzikyriakidis Stergios, University of Crete

Kogkalidis Konstantinos, Aalto University

This talk introduces SuperOYXOY, an extension of the OYXOY dataset (Kogkalidis et al., 2023), designed to benchmark the Natural Language Understanding (NLU) capabilities of modern NLP systems for Greek. Building on the original OYXOY dataset, as well as the GLUE (Wang, 2018) and SuperGLUE (Wang et al., 2019) platforms for English NLU, SuperOYXOY introduces tasks that address linguistic challenges specific to Greek. SuperOYXOY encompasses four high-level tasks: Natural Language Inference (NLI), Polysemy Detection, Paraphrase Detection, and Gender Bias Detection.

A key contribution of this project is the creation of a paraphrase detection dataset, derived by flipping the premise and hypothesis pairs from the original OYXOY NLI dataset. The flipped pairs are reassessed, and in cases where bidirectional entailment does not hold, linguistic strategies are employed to create valid paraphrases, resulting in a supplementary NLI dataset.

Furthermore, the project introduces a gender bias detection dataset tailored to Greek, in the spirit of the Winogender schema dataset (Rudinger et al., 2018), where the pro-drop nature of the language, combined with its gender-marked definite determiners, adds layers of complexity. This structure makes detecting and evaluating gender bias more intricate than in similar datasets for English.

The SuperOYXOY suite serves as a benchmark for the performance of state-of-the-art NLP models such as **Llama-3** (trained mainly in English and in other languages as well, Dubey et al., 2024), and **Meltemi-v1** (a fine-tuned LLM in Greek datasets, Voukoutis et al.,2024). The evaluation results establish baselines for future research on Greek NLP.

References

Dubey, A., Jauhri, A., Pandey, A., Kadian, A., Al-Dahle, A., Letman, A., ... & Ganapathy, R. (2024). The llama 3 herd of models. *arXiv preprint arXiv:2407.21783*.

Kogkalidis, K., Chatzikyriakidis, S., Giannikouri, E. C., Katsouli, V., Klironomou, C., Koula, C., ... & Soupiona, H. (2023). OYXOY: A Modern NLP Test Suite for Modern Greek. *arXiv preprint arXiv:2309.07009*.

Rudinger, R., Naradowski, J., Leonard, B., Van Durme, B. (2018). Gender bias in coreference resolution. *arXiv preprint arXiv:1804.09301*.

Voukoutis, L., Roussis, D., Paraskevopoulos, G., Sofianopoulos, S., Prokopidis, P., Papavasileiou, V., ... & Katsouros, V. (2024). Meltemi: The first open Large Language Model for Greek. *arXiv preprint arXiv:2407.20743*.

Wang, A. (2018). Glue: A multi-task benchmark and analysis platform for natural language understanding. *arXiv preprint arXiv:1804.07461*.

Wang, A., Pruksachatkun, Y., Nangia, N., Singh, A., Michael, J., Hill, F., ... & Bowman, S. (2019). Superglue: A stickier benchmark for general-purpose language understanding systems. *Advances in neural information processing systems*, *32*.

Η θέση των “άλλων” γλωσσών στο ελληνικό σχολείο: η οπτική των εκπαιδευτικών

Ηλιοπούλου Κωνσταντίνα

kiliopoulou@edlit.auth.gr

Αναστασιάδου Αλεξάνδρα

dhm3kat@yahoo.gr

Τόσο σε διεθνές όσο και σε εθνικό επίπεδο η ερευνητική βιβλιογραφία έχει αναδείξει τον κομβικό ρόλο που διαδραματίζουν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο της πρώτης γλώσσας (Γ1) στην εκμάθηση μιας δεύτερης (Γ2). Η τυπική εκπαίδευσή τους, η επιμόρφωση που έχουν λάβει σε ζητήματα διγλωσσίας, η προηγούμενη διδακτική εμπειρία τους αλλά και η γεωγραφική περιοχή στην οποία διδάσκουν έχουν καταδειχθεί ως οι βασικές παράμετροι διαμόρφωσης των απόψεών τους (ενδεικτικά Τσοκαλίδου, 2012).

Ενταγμένη στο ευρύτερο αυτό ερευνητικό πλάισιο με την παρούσα εργασία επιχειρείται η διερεύνηση του ρόλου της Γ1 στην ψυχολογική και ακαδημαϊκή ενδυνάμωση ετερόγλωσσων μαθητών και μαθητριών που φοιτούν σε Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.) και Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.) που λειτουργούν στην Ελλάδα. Η αποτύπωσή του αναζητείται στις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών των εν λόγω τάξεων. Για τον σκοπό αυτό διεξήχθη έρευνα στην επικράτεια με έμφαση στη συγκέντρωση ερευνητικού υλικού από αστικές και ημιαστικές περιοχές τα δεδομένα της οποίας συνελέγησαν μέσω (α) της συμμετοχικής παρατήρησης των διδασκόντων/ούσών, (β) ερωτηματολογίου κλειστού τύπου και (γ) ημιδομημένων συνεντεύξεων τα ευρήματα των οποίων αναλύθηκαν με την μέθοδο της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης. Τα αποτελέσματα είναι αμφιλεγόμενα. Αφενός επιβεβαίωσαν προγενέστερες έρευνες (ενδεικτικά Gkaintartzi et al., 2025; Maligkoudi et al., 2018) καθώς διαφάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη Γ1 των ετερόγλωσσων μαθητών/τριών ως εφαλτήριο ψυχολογικής ενδυνάμωσής τους αλλά και ως εμπόδιο στην εκμάθηση της ελληνικής. Συνακόλουθα, υποστηρίζουν τη χρήση της Γ1 παράλληλα με την ελληνική στην καθημερινή τους επικοινωνία με τους/τις μαθητές/τριες αναδύοντας την καλλιέργεια του αισθήματος της οικειότητας και της ελεύθερης έκφρασης εντός της τάξης, αλλά δεν την αξιοποιούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, χρησιμοποιώντας εν τέλει αφομοιωτικές πρακτικές. Αφετέρου διαφάνηκε ότι οι αντιλήψεις και οι πρακτικές αυτές δεν προέρχονται μόνο από εκπαιδευτικούς που δε γνωρίζουν τις θεωρητικές αρχές της αλληλεξάρτησης των γλωσσών αλλά και από εκείνους που, μολονότι τις γνωρίζουν, δυσκολεύονται ή αρνούνται λόγω προκαταλήψεων ή βαθύτερων ψυχολογικών και ιδεολογικών παραμέτρων να τις εφαρμόσουν στην πράξη. Θεωρούμε ότι τα ευρήματα με

βάση και την υπάρχουσα βιβλιογραφία συνδέονται με την έλλειψη εμπεριστατωμένης επιμόρφωσης που θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μέσα από την παρουσίαση υποδειγματικών διδασκαλιών, τη διοργάνωση συμμετοχικών επιμορφωτικών πρακτικών και την παράθεση εκπαιδευτικού υλικού δυνατού να τους/τις καθοδηγήσει.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

Gkaintartzi, A., Kiliari, A., & Tsokalidou, R. (2015). ‘Invisible’ bilingualism – ‘invisible’ language ideologies: Greek teachers' attitudes towards immigrant pupils' heritage languages, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 18 (1), 60-72, doi: 10.1080/13670050.2013.877418

Maligkoudi, C., Tolakidou, P., & Chiona, S. (2018). “It is not bilingualism. There is no communication”: Examining Greek teachers’ views towards refugee children’s bilingualism: A case study". *Dialogoi! Theory & Praxis in Education*, 4, 95-107.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2012). *Χώρος για δύο: Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Investigating the borrowability of derivational features and/or categories in the Greek dialectal landscape: evidence from evaluative morphology

Dimitra Melissaropoulou
Aristotle University of Thessaloniki

In linguistic theory and more specifically in contact studies, the different morphological domains are not considered to be equally susceptible to contact-induced change. One of the widely accepted assumptions is that derivation is subject to transfer more frequently than inflection (see Thomason and Kaufman 1988; Weinreich 1953 among others), drawing a distinction between these two components. Nevertheless, even though research has worked intensively on inflection, no comparable amount of work exists on derivation (see, however, Seifart 2013, 2015; Matras and Sakel 2007; Melissaropoulou 2016, 2019; Gardani 2020 on a state-of-the-art). Seifart (2013, 2015), based on data collected so far, concludes that among derivational categories, adjectivizers, diminutives and nominalizers (forming agent nouns) are more prone to borrowing, perhaps due to constituting more concrete categories (Sapir, 1921: 204) thesis, on the diffusion of derivationally concrete categories). On the other hand, Gardani (2020: 116) based on the distinction between prototypical and non-prototypical derivation proposed by Dressler (1989, 1997) within the frame of Natural Morphology and expanding its argumentation, formulates the following working hypothesis to be tested empirically: prototypical affixes and/ or categories (such as deverbal result nouns, denominal adjectives, and de-adjectival nouns) are predicted to be more susceptible to borrowing than non-prototypical ones (such as agent noun formation, action noun formation, and diminutives). Based on the above, this paper addresses evaluative derivational borrowability drawing data from Modern Greek dialects that have evolved under different contact settings to examine whether and if so to what extent contact is a favorable parameter for the transfer of evaluative markers and/or categories. To this end, Modern Greek varieties evolving under different contact settings, e.g., Asia Minor Greek, Italiot and Heptanesian varieties are put under scrutiny. Interestingly, what our dialectal data set shows is that borrowability of evaluatives varies inter-dialectally and cannot be directly linked to or be accounted for in terms of intense long-lasting contact. For example, neither Pontic nor Cappadocian display a borrowed evaluative suffix from Turkish, while, on the other hand, both Italiot varieties (Grico and Bovese) have replicated the marker *-ˈuts/ʃi* (< It. *-uccio*), e.g. *ˈaloγo* 'horse' > *aloˈγuts/ʃi* 'small/cute horse'). In order to account for the occurring divergence, we appeal to both intra-linguistic mechanisms and extra-linguistic parameters. Namely, we propose that the range of qualitative readings of the evaluative markers and their overall productivity in the model language in combination with the fact that diminutive markers in non-standard replica language forms, may function as a flag of local identity (or in other words social salience or indexicality, see

Mansfield et al. 2022; Levon and Buchstaller 2015; Rácz 2013), play an important role in the (non-) transfer of evaluative markers outranking concreteness, the notion of non-prototypicality.

References

Dressler, W. U. (1989), “Prototypical differences between inflection and derivation”, *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung* 42(1): 3–10.

Dressler, W. U. (1997), “Universals, typology, and modularity in natural morphology”, in *Language History and Linguistic Modelling*: *A Festschrift for Jacek Fisiak on his 60th Birthday*, Vol. 2: *Language History and Linguistic Modelling*, edited by Raymond Hickey and Stanisław Puppel, 399–1421. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.

Gardani, F. (2020), “Morphology and Contact-Induced Language Change”, in A. P. Grant (ed.), *The Oxford Handbook of Language Contact*, 96-122. Oxford: Oxford University Press.

Levon, E. / Buchstaller, I. (2015), “Perception, cognition, and linguistic structure: The effect of linguistic modularity and cognitive style on sociolinguistic processing”, *Language Variation and Change* 27(3): 319–348.

Mansfield, J. / Leslie-O'Neill, H./Li, H. (2022), “Dialectal differences and linguistic divergence: A cross-linguistic survey of grammatical variation”, *SocArXiv*. April 7. doi:10.31235/osf.io/tvx2y

Matras, Y. / Sakel. J. (eds.) (2007), *Grammatical Borrowing in Cross-Linguistic Perspective,* Berlin/New York: Mouton de Gruyter.

Melissaropoulou, D. (2016), “Variation in word formation in the light of the language contact factor: the case of Cappadocian Greek”, *Journal of Language Sciences,* 55, 55-67.

Melissaropoulou, D. (2019), “Accounting for morphological complexity vs. simplification in situations of language contact: Evidence from Cappadocian Greek”, in Ch. Tzitzilis (ed.), *Language Contact in the Balkans and Asia Minor*, 321-336. Thessaloniki: INS.

Rácz, P. (2013), *Salience in Sociolinguistics*, Berlin: De Gruyter Mouton.

Sapir, E. (1921), *Language*: *An Introduction to the Study of Speech,* New York: Harcourt, Brace.

Seifart, F. (2013), *AfBo: A World-Wide Survey of Affix Borrowing,* Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. http://afbo.info

Seifart, F. (2015), “Does structural-typological similarity affect borrowability? A quantitative study on affix borrowing”, *Language Dynamics and Change* 5(1): 92–113.

Thomason, S. G. (2008), “Social and linguistic factors as predictors of contact-induced change”, *Journal of Language Contact* 2(1): 42–56.

Weinreich, U. (1953), *Languages in Contact, Findings and Problems,* New York: Linguistic Circle of New York.

Paradigmatic leveling and syncretism in Modern Greek dialects: Restoring morphological orthogonality

Michail I. Marinis; The Ohio State University; marinis.5@osu.edu

Within the framework of Canonical Morphology (cf. Corbett 2007), the concept of *orthogonality* refers to the greatest possible independence between grammatical categories (i.e., gender, case, number), which in turn leads to the greatest possible predictability within the system. In this context, the morphological convergence of different paradigmatic cells (e.g., *xóra* 'country-NOM.SG' = 'country-ACC.SG' = 'country-VOC.SG'), known as *syncretism* (see Marinis 2024), could be viewed as a deviation from orthogonality, thereby increasing the system's entropy. Furthermore, according to Joseph (1983), Sims (2006), and Marinis (2024; forthcoming), this phenomenon in Modern Greek is driven by an ongoing reduction in nominal inflectional morphology. This research is based on data I personally collected during fieldwork in Southern Italy I conducted in 2016 and 2018, as well as data from Modern Greek dialects accessible through The OSU Laboratory for the Study of Greek Language.

Comparing Table 1 and Table 2, we observe that in Table 1, the extensive syncretism of the nominative-accusative in the plural affects all feminine nouns and most masculine nouns. This pattern is confirmed in Standard Modern Greek (SMG) and in most Modern Greek Dialects (MGDs). In contrast, in Table 2, the syncretism between nominative and accusative in the plural applies only to feminine nouns, as the masculine nouns ending in *-as* and *-is* have undergone paradigmatic leveling in line with masculine nouns ending in *-os*. This phenomenon encompasses all masculine nouns in Italiot (1i), but only some in other dialects, such as Lesbian (1ii) and Tsakonian (1iii). Additionally, diachronic data indicate that nouns which now follow the pattern in Table 2 were either previously inflected according to Table 1 in Medieval Greek or had already shifted to the inflectional paradigm of Table 2 (1iv).

The research highlights that the key factor driving the ongoing linguistic change is the system's need to specialize the set of inflectional suffixes in *-es* for the feminine and the set of inflectional suffixes in *-i* for the plural. This supports Marinis's (2024) broader claim that gender plays a crucial role in the distribution of syncretic cells in Greek. In other words, this is an instance of inter-paradigmatic leveling, driven by the system's tendency toward a 1-to-1 correspondence between form and meaning. Finally, I argue that the intense linguistic contact of Italiot with Romance systems (where the plural of masculine nouns is *-i* and that of feminine nouns is *-e*) contributed to the generalization of this phenomenon across all nouns in Italiot, while in the rest of the MGDs, the phenomenon applies only partially (cf. Marinis 2020).

	Masculine			Feminine	
NOM.SG	-os	-as	-is	-a	-i
NOM.PL	-i	-es			
ACC.PL	-us				
GEN.PL	-on				

Table 1: The distribution of inflectional affixes in SMG and the most of the MGDs.

	Masculine			Feminine	
NOM.SG	-o(s)	-a(s)	-i(s)	-a	-i
NOM.PL	-i			-es	
ACC.PL	-u(s)				
GEN.PL	-o(n)				

Table 2: The distribution of inflectional affixes in Italiot and partially in some of the MGDs.

(1)	NOM.SG	Meaning	NOM.PL, according to Table 1		NOM.PL, according to Table 2	
			type	exemplar dialect	type	exemplar dialect
i.	*patéra*	'father'	*patéres*	SMG	*patéri*	Italiot
ii.	*tzubán s*	'shepherd'	*tsopániðes*	SMG	*tzubaní*	Lesbian
iii.	*jítona*	'neighbor'	*jítones*	SMG	*jitóni*	Tsakonian
iv.	*k órakas*	'crow'	*kóraces*	SMG	*koráci*	Medieval Greek[1]

References:

Corbett, Greville G., 2007. Canonical typology, suppletion and possible words. *Language*, 83: 8-42.

Joseph, Brian D. 1983. Modern Greek linguistics from a Balkan perspective: A survey. *Mandatoforos,* 22, 13–26.

Marinis, Michail I. 2020a. Κλίση και οργάνωση των κλιτικών παραδειγμάτων. Doctoral dissertation. University of Patras. https://doi.org/10.12681/eadd/46842

Marinis, Michail I. 2024. Morphological interpretations of syncretism in the panorama of Greek. *Folia Linguistica*, 58(2), 541-562. https://doi.org/10.1515/flin-2024-2021

Marinis, Michail I. forthcoming. On the morphology of toponyms: What Greek inflectional paradigms can teach us. *Transactions of the Philological Society.*

Sims, Andrea D. 2006. Minding the gaps: Inflectional defectiveness in a paradigmatic theory. Doctoral Dissertation, The Ohio State University.

[1] Το Χρονικό του Μωρέως (14ος αιώνας)

Conditionals in English and Greek: Aligning grammatical distinctions with CEFR levels

The phenomenon of conditionals is integral to everyday life in various contexts, whether in written or spoken language (Aarts, 1988). Different typologies of conditionals have been proposed to describe the nuances of form and meaning attested in various languages. When it comes to language pedagogy, it is shown that a standard typology that is often found in textbooks and test specifications can be compared with the notion of prototypical conditional types (as in many theoretical approaches, such as Dancygier & Sweetser, 2005). However, the details of categorizing and aligning conditional types and levels of language attainment are far from clear. On the one hand, CEFR (Common European Framework of References for languages, available at https://rm.coe.int/1680459f97) describes language proficiency within six levels in a language neutral manner, in order to facilitate language learning, teaching and assessment. On the other hand, in FL practice, language testing specifications and textbooks are expected to arrange grammatical phenomena in the target language at each of the intended levels. The present paper presents a cross-linguistic comparison of conditionals focusing on English and Greek in the context of second/foreign language teaching and testing. The main question to be explored is whether the same types of conditionals are taught at the equivalent CEFR levels. Some pertinent information can be found in the English Grammar Profile (https://www.englishprofile.org/) – a useful tool to search any grammatical phenomenon within the corresponding CEFR levels (O'Keeffe & Mark, 2017). A number of ELT textbooks have also been reviewed, along with previous exam papers from KPG exams (the National Foreign Language Exam System in Greece). Accordingly, data from the Centre for the Greek Language with past papers and specifications from the Certification of Attainment in Greek (https://www.greek-language.gr/certification/node/cert_en.html) have been examined to place Greek conditionals within CEFR. Unsurprisingly, the phenomenon becomes more complex as we move to higher levels of proficiency in both languages (Harrison & Barker, 2015). For instance, 'epistemic conditionals' (in the sense of Sweetser, 1990) are expected at levels of proficiency higher than B2, whereas more 'prototypical' cases appear as early as A2. However, the details of the alignment with different levels involve various morphosyntactic features, their combinations and the resulting interpretations and communicative functions; these can inform not only the theory and practice of arranging grammar at distinct CEFR levels but also provide feedback as to the content of each level and the validity of conditional typologies.

Rodousaki Despoina, PhD Candidate

Tsangalidis Anastasios, Professor in the Department of Theoretical & Applied Linguistics, AUTh

References

Aarts, B. (1988). Clauses of concession in written present-day British English. *Journal of English Linguistics, 21*(1), 39-58. doi: 10.1177/007542428802100104.

Dancygier, B., & Sweetser, E. (2005). *Mental spaces in grammar: Conditional constructions* (Vol. 108). Cambridge University Press.

Harrison, J., & Barker, F. (Eds.). (2015). *English profile in practice* (vol. 5). Cambridge University Press.

O'Keeffe, A., & Mark, G. (2017). The English Grammar Profile of learner competence: Methodology and key findings. *International Journal of Corpus Linguistics, 22*(4), 457-489. doi: 10.1075/ijcl.14086.oke.

Sweetser, E. E. (1990). From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and cultural aspects of semantic structure. (Cambridge Studies in Linguistics 54). Cambridge University Press.

Η εκφορά της εναντίωσης στην αρχαία ελληνική γλώσσα: από την ομηρική στην αττική διάλεκτο

Οι εναντιωματικές και οι παραχωρητικές/ενδοτικές προτάσεις (concessive [conditional] clauses), στη βιβλιογραφία που εξετάζει την τυπολογία τους, διακρίνονται σε προτάσεις (i) του «ακόμα κι αν» (π.χ., ***ακόμα κι αν βρέξει****, θα έρθω*) (*scalar* concessive conditionals), (ii) του «είτε +a είτε −a/b» (π.χ., ***είτε θέλεις είτε όχι****, έτσι θα γίνει*) (*alternative* concessive conditionals) και (iii) του «όσο κι αν» (π.χ., ***όσο κι αν κοστίζει****, θα το αγοράσω*) (*universal* concessive conditionals) (König, 1986· Haspelmath & König, 1998).

Στα αρχαία ελληνικά η εναντίωση προς την ενέργεια που περιγράφεται με το ρήμα μίας ανεξάρτητης πρότασης μπορεί να εκφέρεται με (α) μία εξαρτημένη (π.χ., *ὥστε Νικίας μέν,* ***εἰ καὶ τὸν ἄλλον χρόνον εἴθιστο συκοφαντεῖν****, τότ' ἂν ἐπαύσατο* (Ισοκρ. 21.11)), (β) μία μετοχική φράση (π.χ., *μὴ πρόσλευσσε,* ***γενναῖός περ ὤν*** (Σοφ. *Φιλ.* 1068)) ή (γ) μία προθετική (π.χ., *μάλιστα δὲ λιμένων τε εἴργεσθαι τῶν ἐν τῇ Ἀθηναίων ἀρχῇ καὶ τῆς ἀττικῆς ἀγορᾶς* ***παρὰ τὰς σπονδάς*** (Θουκ. 1.67.4)).

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της εξέλιξης των παραπάνω δομών (και, κυρίως, της (α)) από την ομηρική στην αττική διάλεκτο. Παράλληλα με τη διάκριση τύπων της εναντίωσης και την περιγραφή της συντακτικής ταυτότητας των εναντιωματικών δομών που εντοπίζονται σε αρχαία ελληνικά κείμενα χρονολογούμενα στο διάστημα μεταξύ του 8ου και του 5ου/4ου π.Χ. αι. (κατανομή, δείκτες εισαγωγής κ.ά.), θα επιχειρηθεί η ανάδειξη της σχέσης μεταξύ εναντιωματικών, παραχωρητικών και υποθετικών προτάσεων μέσω της διερεύνησης των σημασιοσυντακτικών ομοιοτήτων και διαφορών που παρουσιάζουν στην εκφορά τους. Σε ορισμένα σημεία της παρούσας εξέτασης κρίνεται σκόπιμη η χρήση διαγλωσσικών δεδομένων (π.χ., από την κλασική λατινική, τη σύγχρονη αγγλική και τη σύγχρονη ελληνική γλώσσα).

Τρύφωνας Δαμιανόπουλος,
υποψήφιος διδάκτορας Κλασικής Φιλολογίας Ε.Κ.Π.Α.

Βιβλιογραφία (ενδεικτική)

Bakker, E. J. 1988. *Linguistics and formulas in Homer: scalarity and the description of the particle "per"*. Amsterdam.

Crupi, V. & Iacona, A. 2022. "On the logical form of concessive conditionals", *J. Philos. Logic* 51: 633-651.

Haspelmath, M. & König, E. 1998. "Concessive conditionals in the languages of Europe" in van der Auwera, J. (ed.), *Adverbial constructions in the languages of Europe*: 563-640. Berlin.

Jiménez Delgado, J. M. 2016. "Concessive participles and epitactic constructions in Ancient Greek", *JGL* 16: 181-201.

König, E. 1986. "Conditionals, concessive conditionals and concessives: areas of contrast, overlap and neutralization" in Traugott, E. C. et al. (eds.), *On conditionals*: 229-246. Cambridge.

Two training methods for improving Egyptian Arabic speakers' perception and production of Greek vowels and consonants

Youssef Elsafoury[1], Angelos Lengeris[2]

[1]University of Al Azhar, [2]National and Kapodistrian University of Athens

Adults second language (L2) learners often experience difficulties perceiving and producing the sounds of an L2 (e.g., Polka, 1995; Flege & MacKay 2004; Iverson & Evans 2007; Lengeris, 2009; for vowels and Flege et al., 1995; Best et al., 2001; Hattori & Iverson 2009; Mackay et al., 2001 for consonants). These difficulties are more challenging to overcome in formal language settings as classroom instruction is normally limited to a few hours per week, focuses on L2 form and the teacher who acts as a model delivers, in most cases, native language (L1)-accented input (e.g., Singleton & Ryan 2004; Gallardo del Puerto et al., 2005; Fullana & MacKay 2010). Despite the difficulties, L2 sound perception can improve via computer-based instruction. The most successful training paradigm emphasizes the use of highly variable, naturally produced materials that contrast the target sounds in multiple phonetic environments (High-Variability Phonetic Training - HVPT, see Logan et al., 1991). HVPT studies report significant improvement in L2 vowel and consonant perception (e.g. Hazan et al. 2005; Iverson & Evans 2009; Nishi & Kewley-Port 2007, 2008). Importantly, gains in perception transfer to production without the trainees receiving any explicit training in production (Bradlow et al., 1997; Hazan et al., 2005; Lengeris & Hazan 2010).

The current study examined the effects of two training methods on Egyptian Arabic speakers' perception and production of Greek vowels and consonants. Both methods comprised a pre-training, training, and post-training phase that took around three weeks to complete. There were two experimental groups: the first group (15 university students) received classroom instruction (based on the five steps for communicative pronunciation teaching proposed by Celce-Murcia et al., 1996) and the second group (15 university students) received HVPT. The target consonants were Greek /θ/, /ð/, /s/, /z/, /p/, /b/ and the target vowels were Greek /i/, /e/, /a/, /o/, /u/ (target sounds selected based on our previous work examining Egyptian Arabic speakers' perception and production of Greek, see xxx). Participants were evaluated on (a) Greek sound identification (b) identification and accentedness of their Greek production as assessed by native Greek listeners.

Results demonstrated a strong influence of L1 on Egyptian Arabic speakers' perception and production of Greek vowels and consonants. Overall, both training methods showed some positive effects for some but not all target sounds, especially with regards to the trainees' production of Greek vowels and consonants. The results for each Greek sound will be discussed in detail as well as possible reasons of why improvement was not particularly large across training methods.

References

Best, C.T., Mcroberts, G.W. & Goodell, E. (2001). Discrimination of non-native consonant contrasts varying in perceptual assimilation to the listener's native phonological system. *Journal of the Acoustical Society of America*, 109, 775–794.

Celce-Murcia, M., Brinton, D., & Goodwin, J. M. (1996). *Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages*. Cambridge University Press.

Elliott, A.R. (1995). Foreign language phonology: Field independence, attitude and the success of formal instruction in Spanish pronunciation. *The Modern Language Journal*, 79, 530–542.

Flege, J.E. & Mackay, I.R.A. (2004). Perceiving vowels in a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 1–34.

Fullana, N., and I.R.A. MacKay. (2010). L2 fluency in the production of English extemporaneous speech by Catalan/Spanish bilinguals. In *Proceedings of the Sixth International Symposium on the Acquisition of Second Language Speech*, 125–130, Poznan, Poland.

García Lecumberri, M.L., and F. Gallardo del Puerto (2003). English FL sounds in school learners of different ages. In *Age and the acquisition of English as a foreign language*, ed. M.P. García Mayo and M.L. García Lecumberri, 115–135. Clevedon: Multilingual Matters.

Iverson, P. & Evans, B.G. (2009). Learning English vowels with different first language vowel systems II: Auditory training for native Spanish and German speakers. *Journal of the Acoustical Society of America*, 126, 866–877.

Lengeris, A. (2009). Perceptual assimilation and L2 learning: Evidence from the perception of Southern British English vowels by native speakers of Greek and Japanese. *Phonetica*, 66, 169–187.

Mackay, I.R.A, and N. Fullana. (2007). Starting age and exposure effects on EFL learners' sound production in a formal learning context. In *Proceedings of the Fifth International Symposium on the Acquisition of Second Language Speech*, 324–335, Florianópolis, Brazil.

Nishi, K. & Kewley-Port, D. (2007). Training Japanese listeners to perceive American English vowels: Influence of training sets. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50, 1496–1509.

Nishi, K. & Kewley-Port, D. (2008). Nonnative speech perception training using vowel subsets: Effects of vowels in sets and order of training. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51, 1480–1493.

Polka, L. (1995). Linguistic influences in adult perception of non-native vowel contrasts. *Journal of the Acoustical Society of America* 97, 1286–1296.

Investigating Greek and English Vocabulary Development in Greek Primary Schools

---

Research studies emphasise the crucial role of vocabulary development in effective early language learning (e.g. Alexiou, Roghani, & Milton, 2019; Milton & Hopwood, 2022; Nation, 1990). A learner's word knowledge is thought to be a key component in determining how well they succeed in all aspects of language (Cheng & Matthews, 2018; Webb & Nation, 2017). Furthermore, it is suggested that an individual's L1 vocabulary influences L2 acquisition (Udaya, 2019). This two-year study investigates L1 and L2 vocabulary knowledge among 921 Greek primary school students from Grades 1 to 6. Of these, 350 students were consistent participants across both years. Three vocabulary assessment tools were used: Meara & Milton's X-Lex (2003) and Alexiou's Pic-lex (2020) for receptive vocabulary, and an adapted version of Nation's PVLT (2001) and Roghani's Category Generation Task (2017) for productive vocabulary. By the end of primary school, Greek young learners display significant receptive and productive vocabulary growth in both L1 and L2, challenging the word gap hypothesis (Hart & Risley, 1995). According to the findings, there is a high correlation between L1 and L2 vocabulary, particularly in Grades 1, 4, 5, and 6. These results highlight the strong correlation between the two languages, particularly in the upper grades. They challenge the word gap hypothesis and underscore the importance of vocabulary development in early language learning.

Key terms: vocabulary, development, young learners, assessment, word gap hypothesis, primary school.

References

Alexiou, T. (2020). *Pic-lex: Picture Vocabulary size test*. Available at [http://gp.enl.auth.gr/piclex/].

Cheng, J. & Matthews, J. (2018). The relationship between three measures of L2 vocabulary knowledge and L2 listening and reading. *Language Testing, 35*, pp. 3-25.

Hart, B. & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

Meara, P. & Milton, J. (2003). *X-lex: the Swansea levels test*. Newbury. UK: Express Publishing.

Milton, J. & Hopwood, O. (2022). *Vocabulary in the Foreign Language Curriculum: Principles for Effective Instruction (1st edition)*. Routledge. Available at [doi:10.4324/9781003278771].

Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Massachusetts: Heinle and Heinle Publishers.

Nation, I. S. P. (2001). Vocabulary Levels Test. In Nation, I. S. P. (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*, pp. 416-424. Cambridge: Cambridge University Press.

Roghani, S. (2017). *Using Lexical Generation Tasks in Testing Productive Vocabulary Size* (PhD Thesis). Swansea University.

Udaya, M. (2019). Use of L1 in enhancing L2 vocabulary. *European Journal of English Language Teaching, 4* (4). Available at: [https://oapub.org/edu/index.php/ejel/article/view/4154].

Webb, S. & Nation P. (2017). *How Vocabulary is Learned*. Oxford: OUP.

A study of ποδανά: Implications for morphological theory

Christianna Antonopoulou & Vassilios Spyropoulos

Language games that involve inversion have long received the attention of linguistic theory, (Bagemihl 1988; Vaux 2011). Recently, studies on the urban variety Šatrovački of the Bosnian-Croatian-Montenegrian-Serbian (Rizzolo 2006, 2007; Stojković 2016; Milenković & Nevins 2024) and the TTK of Brazilian Portuguese (Vital & Nevins 2023) have offered significant insights for phonology and morphology. In these varieties a word-initial C_0V sequence is shifted to the end of the word, creating a reshaped word element (1). Focusing on morphology, a central issue that has been addressed concerns the timing of inversion in relation to the position of the inflection in the resulting form. Two options have been identified: (a) l*ate inversion*, according to which the inflection of the original word is trapped inside the resulting form (2a), and (b) *early inversion*, in which the inflection appears attached at the relevant edge of the resulting form (2b). Remorphologization is also attested, according to which the morphological structure of the resulting form is reinterpreted so as to be able to host the relevant inflection. Milenković & Nevins (2024) discuss the conditions that determine the choice between early and late inversion in Šatrovački and conclude that there is a correlation between the timing of inversion and remorphologization: If remorphologization is possible, early inversion is preferred; if remorphologization is impossible, late inversion is the only option.

In this paper, we take up the discussion of the inversion ludling and its relevance to the morphological structure and we examine an inversion ludling variety of Greek, namely *poðana*. Poðana (< anapoða, 'in reverse') follows the same pattern of inversion, i.e., a word-initial C_0V sequence is shifted to the end of the word (3) (the name of the variety is an exception to this "rule" since it is the disyllabic sequence *ana* that shifts to the end: *ana-poða* > *poða-ana* > *poðana*). We will attempt a morphological analysis of the *poðana* outputs, based on the following observations (4): (a) both early and late inversion strategies are attested, although late inversion seems to be sometimes preferred; (b) early inversion goes hand-in-hand with remorphologization, in that it depends on whether the last segment(s) of the output form may be reinterpreted as a potential host, (i.e., a theme element) of inflectional exponents. We will claim that such facts support the proposal by Milenković & Nevins (2024) that the morphological component and the ludling component interact serially, feeding and blocking operations in the other component. More specifically, the ludling component applies inversion to the stem of a word and the output is fed to the morphological component for well-formedness assessment: if remorphologization is possible the morphological component applies inflectional morphology (early inversion); if remorphologization is not possible, inversion is blocked and inflectional morphology attaches

to the original unaltered stem, which is then fed back to the ludling component, where it undergoes late inversion.

Examples

(1) a. fumar ‘smoke.INF’ > marfu *TTK*

b. vampir ‘vampire.SG.NOM’ > mpirva *Šatrovački*

(2) *Šatrovački*

a. ʒɛn-ɔm ‘woman.SG.INS’ > n-ɔm-ʒɛ (late inversion)

b. kradɛ-m ‘steal.PRS.1SG’ > dɛkra-m (early inversion)

(3) a. funta ‘joint’ > ntafu

b. petralona ‘Petralona” > tralonape

(4) a. malak-a-s ‘asshole.SG.NOM’ > lakama-s

malak-es ‘asshole.PL.NOM’ > lakam-að-es

b. mpatso-s ‘cop.SG.NOM’ > tso-s-mpa ~ tsompa-s

c. muni ‘cunt.SG.NOM’ > nimu

muni-a ‘cunt.PL.NOM’ > niamu

References

Bagemihl, Bruce. 1988. *Alternate Phonologies and Morphologies*. Ph.D. Thesis, University of British Columbia.

Milenković, Aljoša & Andrew Nevins. 2024. Timing matters: Remorphologization in the Šatrovački language game. Paper presented at *LAGB 2024*, Newcastle University, 27-30 August 2024.

Rizzolo. Olivier. 2006. The syllable is not a valid constituent: Evidence from two Serbo-Croatian language games. In Ulyana Savchenko, Magda Goledzinowska & Richard Compton (eds.), *Formal Approaches to Slavic Linguistics 15: The Toronto Meeting*, 264-281. University of Michigan, Ann Arbor: Michigan Slavic Publications.

Rizzolo, Olivier. 2007. Utrovački and Šatrovački: Description and theoretical perspectives of two Serbo- Croatian language games. In Peter Kosta & Lilia Schürcks (eds.), *Linguistic Investigations into Formal Description of Slavic Languages*, 27-40. Peter Lang.

Stojković, Jelena. 2016. Vowelless moras and varieties of a language game. Paper presented at the *13th Conference on Typology and Grammar for Young Scholars*, Institute for Linguistic Studies RAS Saint Petersburg 24–26 November 2016.

Vaux, Bert. 2011. Language games. In John Goldsmith, Jason Riggle, & Alan Yu (eds.), *The Handbook of Phonological Theory. 2nd Edition*, 722–750. Oxford: Blackwell.

Vital, Felipe & Andrew Nevins. 2023. Stress and segmental rules in the Brazilian ludling TTK. Poster presented at *Morris Halle@100*, MIT, 8-10 September 2023.

ΡΟΥΜΠΗΣ ΝΙΚΟΣ, ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ - ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΚΟΝΤΟΣ, ΕΘΝΙΚΟ & ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

rouniko@gmail.com

Η διδασκαλία της *Γενικής* στην Ελληνική ως ξένη γλώσσα: μια συγκριτική μελέτη μεταξύ της παραδοσιακής μεθόδου και της Διεργασίας βάσει γλωσσικής επεξεργασίας (Language Processing).

Η διδασκαλία της γραμματικής στο επικοινωνιακό μάθημα έχει αποδειχθεί ότι επιδρά θετικά στην εκμάθηση της γλώσσας, χωρίς ωστόσο να ταυτίζεται με τις πρακτικές της παραδοσιακής διδασκαλίας (Long, 1991). Η πολυπλοκότητα του κλιτικού συστήματος των ονομάτων και ιδιαίτερα η χρήση της Γενικής στο επίπεδο των αρχαρίων έχει συζητηθεί στη βιβλιογραφία σε σχέση με τις δυσκολίες που παρουσιάζει στη χρήση της από μη φυσικούς ομιλητές (Βαρλοκώστα & Τριανταφύλλου, 2003). Η παρούσα μελέτη έχει ως στόχο να διερευνήσει τα αποτελέσματα της διδασκαλίας που στηρίζεται στο γλωσσικό εισαγόμενο σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία της *γενικής* πτώσης στην ελληνική ως δεύτερη / ξένη γλώσσα συγκριτικά με εκείνα που προκύπτουν από τη Διεργασία βάσει Γλωσσικής Επεξεργασίας (Van Patten, 1996, 2004). Η δεύτερη αποτελεί μια νεότερη διδακτική προσέγγιση που στοχεύει στη βελτίωση της ικανότητας των εκπαιδευόμενων να δημιουργούν συνάψεις μεταξύ μορφής και νοήματος μέσω του γλωσσικού εισαγομένου και στην εξάσκηση στις στρατηγικές που φαίνονται κοινές για όλους τους δέκτες, ανεξάρτητα από τη μητρική τους γλώσσα (Van Patten, 1996). Το κοινό της έρευνας απαρτίζεται από ενήλικες σπουδαστές της Ελληνικής ως Γ2, που διακρίνονται από ποικιλία στις μητρικές τους γλώσσες. Βασική στοχοθεσία τίθεται η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας των ανωτέρω μεθόδων στη διδασκαλία της Γενικής, τόσο κατά την κατανόηση, όσο και την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Καθότι οι έρευνες της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας για ζητήματα της Ελληνικής ως ξένης συγκριτικά με άλλες γλώσσες υστερούν, με την παρούσα εργασία προσδοκούμε να παρουσιάσουμε τον πλουραλισμό που μπορεί να υπάρξει για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου φαινομένου.

ενδεικτική βιβλιογραφία

Βαρλοκώστα, Σπ. & Τριανταφύλλου, Λ. (2003). *Η Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα: Καθορισμός επιπέδων Γλωσσομάθειας Προφορικού Λόγου Αλλοδαπών Μαθητών:* Αθήνα.

Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg and C. Kramsch (eds), *Foreign language research in cross-cultural perspective*. Amsterdam: John Benjamins, 39-52.

VanPatten, B. (1996). Input Processing and Grammar Instruction in Second Language Acquisition. Praeger.

VanPatten, B. (2002). Processing instruction: an update. *Language Learning*, 52/4: 755-803.

VanPatten, B. (ed.) (2004). *Processing Instruction: Theory, Research and Commentary*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

VanPatten, B. and T. Cadierno (1993). Explicit instruction and input processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 15/2: 225–243”.

Νίκος Παντελίδης

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Η περίπτωση του αρχαίου ελληνικού [u] (<Y>): Επιβίωση ή «επαναφορά»;

Σκοπός της ανακοίνωσης είναι μια φρέσκια ματιά σε ένα σημαντικό κεφάλαιο του ελληνικού φωνηεντισμού, την εξέλιξη του πρωτοελληνικού φωνήεντος /u/ κατά την αρχαιότητα, πέρα από την αττική διάλεκτο και την Κοινή. Τα τελευταία χρόνια η εξέλιξη του φωνήεντος σε διάφορες περιόδους της ιστορίας της Ελληνικής έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης από διάφορους ερευνητές (ενδεικτικά: Méndez Dosuna 2018 & 2021, Παπαδάμου 2009, Pantelidis 2021, Παντελίδης 2021). Στην παρούσα ανακοίνωση θα επιχειρηθεί:

α) Μια γενική επισκόπηση της κατάστασης ανά διαλεκτική ομάδα της Αρχαίας Ελληνικής, με βάση τα επιγραφικά δεδομένα και τις μαρτυρίες των γραμματικών και λεξικογράφων της ελληνιστικής και ρωμαϊκής εποχής.

β) Μια επαναξιολόγηση των διαθέσιμων δεδομένων.

γ) Τέλος, θα επιχειρηθεί μια επανεξέταση του ζητήματος της επιβίωσης της αρχικής πραγμάτωσης [u], διαμέσου της Μεσαιωνικής Ελληνικής, σε νεοελληνικές διαλέκτους.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΟΓΡΑΦΙΑ

Méndez Dosuna, J. 2018. “The spelling ιου for ου after coronals in Ancient Boeotian and Modern Tsakonian: vowel fronting or consonant backing?” Unpublished paper presented at the Second International Colloquium on Ancient Greek Linguistics (30.8-1.9.2018), University of Helsinki, Finland.

Méndez Dosuna, J. 2021. The pronunciation of Upsilon and Related Matters: A U-Turn. In Parker R. & P. Steele (eds.), *The Early Greek* Alphabets. Oxford: OUP, p.119-145.

Pantelidis, N. 2021. Aspects of the history of Ancient Greek /u/ /u:/ (<Y>) and /oi/ (<OI>): Evidence from Medieval and Modern Greek. In M. Fritz, T. Kitazumi & M. Veksina (eds.), *Maiores philologiae pontes* (Festschrift für Prof. Meier-Brügger zum 70.Geburtstag). Ann Arbor/New York: Beech Stave Press, 187-200.

Παντελίδης, Ν. 2021. Από την ιστορία του ελληνικού φωνηεντισμού: το «έκτο» φωνήεν. Στο Μαρκόπουλος Θ. κ.ά. (επιμ.), *Πρακτικά του 14ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας (Πάτρα, 5-8.9.2019)*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, 967-977. Σύνδεσμος: https://pasithee.library.upatras.gr/icgl

Παπαδάμου, Ε. 2009. *Διαχρονική και διατοπική εξέταση της εξέλιξης του υ*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Danijela Vranješ, Antonina Kostić, Vojkan Stojičić

Can AI Improve Writing Skills? Investigating the Influence of AI on Planning and Text Quality

Writing is a highly complex process that presents a certain cognitive load and engages the writer's working memory, often making it impossible for the writer to engage in the three main subprocesses simultaneously: planning, translating, and revising, and produce a high-quality text at that (Hayes & Flower, 1980). Additionally, writing in a foreign language adds that much more complexity to the process, as the lack of L2 knowledge becomes an additional burden for the working memory (Leijten, Van Horenbeeck, & van Waes, 2013; Schoonen et al., 2003; Schoonen, Snellings, Stevenson, & Van Gelderen, 2009; Tiryakioglu, Peters, & Verschaffel, 2019). However, many studies have showed that planning before writing can help offload the working memory during the writing process and thus allow the writer to write a higher quality text (Beauvis, Olive, & Passerault, 2011; Breetvelt, Van den Bergh, & Rijlaarsdam, 1994; Galbraith, 1999; Piolat & Roussey, 1996).

To this date, the studies researching planning in the writing process were limited to writing without the use of AI. However, with the rapid development of generative AI, tools specialized in generating textual content are changing the writing process as we know it. Therefore, the aim of this study is to explore the impact of AI on the planning process and investigate if and how AI can foster the planning process, as well as whether AI-aided planning can lead to a higher quality of the final text than planning without AI.

To answer these questions, an experiment with three groups of fourth year undergraduate students of Modern Greek was conducted. The first group was the control group and received no instruction on the writing process. The second group received instruction on how to plan the content without the use of AI, and the third group was instructed to plan the content with AI. The groups were then given the same writing assignment. The assignments were graded by three independent raters (Modern Greek language instructors), who marked the text quality based on a set of criteria provided by the researchers. The average results for each group were compared.

The main hypotheses are that 1) the students who received no instruction will produce the lowest quality texts, and 2) the use of AI in the planning process can be beneficial for the quality of the final text. Based on the results, implications for teaching writing will be developed.

Bibliography

Beauvis, C., Olive, T., & Passerault, J. M. (2011). Why are some texts good and others not? Relationship between text quality and management of the writing processes. *Journal of Educational Psychology*, pp. 415-428.

Breetvelt, I., Van den Bergh, H., & Rijlaarsdam, G. (1994). Relations between writing processes and text quality: When and how? *Cognition and instruction, 12*(2), pp. 103-123.

Galbraith, D. (1999). Writing as a knowledge-constituting process. *Knowing what to write: Conceptual processes in text production*, pp. 139-164.

Hayes, J. R., & Flower, L. (1980). Identifying the organization of the writing process. In &. S. L. W. Gregg, *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Leijten, M., Van Horenbeeck, E., & van Waes, L. (2013). Analysing keystroke logging data from a linguistic perspective. In U. E. Lindgren, *Observing writing: Insights from keystroke logging and handwriting* (pp. 71-35). Leiden: Brill.

Piolat, A., & Roussey, J. Y. (1996). Students' drafting strategies and text quality. *Learning and instruction, 6*(2), pp. 111-129.

Schoonen, R., Gelderen, A. V., Glopper, K. D., Hulstijn, J., Simis, A., Snellings, P., & Stevenson, M. (2003). First language and second language writing: The role of linguistic knowledge, speed of processing and metacognitive knowledge. *Language learning, 53*(1), pp. 165-202.

Schoonen, R., Snellings, P., Stevenson, M., & Van Gelderen, A. (2009). Towards a blueprint of the foreign language writer: The linguistic and cognitive demands of foreign language writing. *Writing in foreign language contexts: Learning, teaching, and research*, pp. 77-101.

Tiryakioglu, G., Peters, E., & Verschaffel, L. (2019). he effect of L2 proficiency level on composing processes of EFL learners: Data from keystroke loggings, think alouds and questionnaires. In U. E. Lindgren, & K. Sullivan, *Observing*

writing: Insights from keystroke logging and handwriting (pp. 212-235). Leiden: Brill.

Η ΟΙΚΟΔΟΜΗΣΗ ΤΩΝ ΤΑΥΤΟΤΗΤΩΝ ΣΤΟΝ *ΠΛΟΥΤΟ* ΤΟΥ ΑΡΙΣΤΟΦΑΝΗ: ΜΙΑ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΚΩΜΙΚΟΥ ΣΤΟΙΧΕΙΟΥ

Βασιλική Καρκαντζού
Γλωσσολόγος - Θεατρολόγος ΜΑ, Mphil, ΔΜΣ, PhD
Τηλ. 6972 635009
Καρδίτσης 1 Χαλάνδρι
vkarkantz@phil.uoa.gr

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να προσεγγίσει τη *γλωσσική πραγμάτωση* του χιούμορ στον «Πλούτο» του Αριστοφάνη. Στηριζόμενοι στην άποψη ότι οι ταυτότητες διαμορφώνονται μέσω του λόγου ανάλογα με τις περιστάσεις και προσδιορίζονται από τις σχέσεις των συνομιλητών/τριών, δηλαδή τις διαφορές-αντιθέσεις μεταξύ τους ή τις κοινές τους στάσεις, πιστεύουμε ότι η κωμική *λέξις* που χρησιμοποιείται στο έργο, η οποία στοχεύει στη συσχέτιση του λόγου ενός χαρακτήρα με τον λόγο των άλλων, μπορεί να αναδείξει στοιχεία ταυτότητας των θεατρικών χαρακτήρων.

Η κωμική *λέξις* του Αριστοφάνη είναι ποικίλη, πολυσύνθετη και ανάμεικτη από διάφορα λεκτικά στοιχεία, άλλα διαλεκτικά και ποιητικά και άλλα γνήσια και καθαρά αττικά. Μετά από μία σύντομη αναφορά στην έννοια του κωμικού, στη φύση και τα χαρακτηριστικά του, ακολουθεί η συστηματική και λεπτομερής διερεύνηση των τεχνικών βάσει των οποίων επιτυγχάνεται το κωμικό αποτέλεσμα.

Η γενική θεωρία για το γλωσσικό χιούμορ αποτελεί σήμερα την κυριότερη γλωσσολογική προσέγγιση του χιουμοριστικού φαινομένου. Στο πλαίσιο της θεωρίας αυτής, η ασυνάφεια ή ασυμβατότητα περιγράφεται ως γνωστική αντίθεση, δηλαδή ως αντίθεση ανάμεσα σε δύο γνωστικά σχήματα τα οποία ανακαλούνται στον νου του.

Αν και η γνωστική αντίθεση αποτελεί την απαραίτητη προϋπόθεση για να έχουμε κωμικό στοιχείο, εντούτοις κάθε χιουμοριστικό εκφώνημα αποτελεί έναν συνδυασμό στοιχείων ή παραμέτρων, όπως είναι η γλώσσα, η κατάσταση και ο στόχος (Attardo 2001, σ. 22-28). Ειδικότερα, η *γλώσσα* αφορά στις γλωσσικές επιλογές που συνιστούν το χιουμοριστικό κείμενο, δηλαδή τις λέξεις ή τις εκφράσεις που προκαλούν την αντίθεση ανάμεσα στα γνωστικά σχήματα.

Η *κατάσταση* αναφέρεται στις συνθήκες που εμφανίζονται μέσα σε ένα χιουμοριστικό κείμενο. Οι πληροφορίες που σχετίζονται με την κατάσταση αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάκληση των γνωστικών σχημάτων και για τη μεταξύ τους αντίθεση. Εδώ εντάσσονται οι ισχύουσες κοινωνικές πρακτικές, πεποιθήσεις και αξίες που αποτελούν τη βάση για να εντοπιστούν οι αποκλίσεις από το «κοινωνικά αποδεκτό», τις οποίες προϋποθέτει το χιούμορ.

Τέλος, ο *στόχος* συνδέεται με το πρόσωπο που αναφέρεται μέσα στο κείμενο και σε βάρος του οποίου γίνεται το χιούμορ. Πέρα από τα πρόσωπα, το χιούμορ μπορεί να σατιρίζει ορισμένες κοινωνικές αντιλήψεις ή συγκεκριμένες πράξεις ή περιστατικά της δημόσιας ζωής. Επιπλέον, στόχος γίνεται το πρόσωπο ή το γενικότερο φαινόμενο το οποίο αξιολογείται και επιχειρείται να ελεγχθεί μέσα από το χιούμορ. Έτσι, η γνωστική αντίθεση αποκαλύπτει ποια είναι η «παραβίαση» στην οποία έχει προβεί ο στόχος και επομένως ποιες είναι οι άρρητες παραδοχές και αξίες πάνω στις οποίες στηρίζεται το χιούμορ.

Ο Αριστοφάνης, ένα σπάνιο ανθρώπινο πνεύμα, βγάζει χιούμορ από τη γλώσσα με ποικίλες μεθοδεύσεις. Η γλώσσα του είναι ευρηματική, οι δε λυρικές του συνθέσεις διαθέτουν άλλοτε χιούμορ, άλλοτε σοβαρότητα, άλλοτε κομψότητα.
Προκειμένου να επιτευχθεί μια ενδελεχής έρευνα του κωμικού των λέξεων, των καταστάσεων και του στόχου στον «Πλούτο», οι τεχνικές που θα διερευνηθούν και από τις οποίες απορρέει το κωμικό αποτέλεσμα είναι οι εξής: α) παρωδία, β) υπαινιγμός, γ) λογοπαίγνια- ευφυολογήματα και σχήματα λόγου, δ) επιλογή ονομάτων, ε) σχήμα *παρά προσδοκίαν* (η αντίθεση μεταξύ αυτού που περιμένει κανείς να ακούσει και εκείνου που τελικά ακούει), ζ) ειρωνεία (ο τρόπος να λέγεται κάτι, ενώ υπάρχει προσποίηση πως λέγεται κάτι άλλο) και η) προσωπικό σκώμμα (η διακωμώδηση διάσημων προσωπικοτήτων της δημόσιας ζωής).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αρχάκης Αργύρης & Τσάκωνα Βίλλυ, *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα 2010.

Attardo Salvatore, *Humorous Texts: A Semantic and Pragmatic Analysis*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter 2001.

Κατσής, Γ., ‘Αριστοφάνης ο κωμικός’, *Διαβάζω* 72 (1983).

Μαυρόπουλος, Θ., *Αριστοφάνης, Μένανδρος.* Εκδόσεις Ζήτρος, Θεσσαλονίκη 2007.

Παυλάκου- Τσαγκαράκη, Μ., ’Η απελευθερωτική και ανατρεπτική λειτουργία της κωμωδίας και ο Αριστοφάνης', στο Σεμινάριο 33, Ο Αριστοφάνης και η αρχαία κωμωδία, επιμ. Αν. Στέφος. Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα 2006.

Τσατσάνης, Κ., 'Ερωτοαποκρίσεις στην αριστοφανική κωμωδία', στο *Σεμινάριο 33, Ο Αριστοφάνης και η αρχαία κωμωδία,* επιμ. Αν. Στέφος. Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα 2006.

HelexKids Expanded: Annotation and the Development of a Wordlist Tool

M. Kanetidis[1], A. Terzopoulos,[3] G. Niolaki,[4,5] G. Kapnoulla,[2] I. Mittas,[1,6] K. Kosmidis,[1] M. Tsouchnika,[1] K.T. Frantzı,[2] P. Argyrakis[1], A. Revithiadou[1]

1. AUTh, 2. University of the Aegean, 3. Birmingham City University, 4. University of Birmingham, 5. University College London, 6. NKUA

Developmental psycholinguistic databases are often drawn from children's textbooks, which provide large-scale and contextually appropriate data that enable precise measurement of children's lexical processing, complementing similar studies on adults (Korochkina et al., 2023). The growing use of online experimental methods (e.g., Conant et al., 2014; Jasinska & Petitto, 2014) underscores the need for reliable data in studying developing readers. Addressing this need, Terzopoulos et al. (2017) created *HelexKids* as a word frequency database for Greek and Greek-Cypriot primary school students (Grades 1–6).

HelexKids contains 68,692 nonlemmatized word types, taken from a total of 1,355,265 tokens from 116 textbooks covering a variety of topics and provides essential linguistic metrics, including the Zipf standardized frequency value, dispersion, estimated frequency per million, the standard frequency index, contextual diversity and orthographic Levenshtein distance. However, the original database lacked *part-of-speech* (PoS) annotation and details about word length and stress patterns —key elements for more extensive linguistic analysis. This goal is undertaken in the current study, conducted within the GRADIENCE project. Specifically, we used annotated databases such as *GreekLex2* (Kyparissiadis et al., 2017), *A-Clean* (Apostolouda, 2018, based on Protopapas et al., 2012) and Frantzi's (2024) PoS-tagged wordlists for pattern matching. For around 45,000 unmatched words, we employed machine learning for tagging, which produced accurate results but also required manual correction for notable errors (e.g., *δρυών* [ðriˈon] 'oak tree-PL.GEN': Adjective). Due to the ambiguity of many Greek words, which shift grammatical categories based on context (e.g., *προωθήσεις* [prooˈθisis] can be a noun 'promotions' or a verb 'promote') we faced challenges in the manual tagging of the remaining words. To resolve this, we defined grammatical categories and resolved ambiguities by consulting established grammar references (Triantafyllidis, 2018 [1941]; Holton et al., 2012) and dictionaries (DSMG, 1998; Charalambakis, 2023).

To enhance the usability of HelexKids, we also developed the *Wordlist Tool* using PHP and MySQL for backend data management, and HTML, CSS, and JavaScript for a responsive interface. Users can generate customized word lists, such as high-frequency words, by selecting grade levels (e.g., 1st, 2nd) or combined grades (e.g., 1st–3rd, 4th–5th, and choosing PoS). Results are presented on-screen or as downloadable CSV files.

These additions make HelexKids a richer linguistic resource with PoS-tagged data, meeting the growing demand for high-quality psycholinguistic and educational tools.

References

Charalambakis, Chr. (2023). *Χρηστικό λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας* [Practical Dictionary of Modern Greek]. Athens: Academy of Athens.

Conant, L. L., Liebenthal, E., Desai, A., & Binder, J. R. (2014). FMRI of phonemic perception and its relationship to reading development in elementary-to middle-school-age children. *NeuroImage, 89,* 192–202. doi:10.1016/j.neuroimage.2013.11.055

Frantzi, K. (2024). 200 most frequent word lists with PoS tagging. Report, University of the Aegean, Rhodes.

Jasinska, K. K., & Petitto, L. A. (2014). Development of neural systems for reading in the monolingual and bilingual brain: New insights from functional near infrared spectroscopy neuroimaging. *Developmental Neuropsychology, 39,* 421–439. doi:10.1080/87565641.2014.939180

Dictionary of Standard Modern Greek (1998). Thessaloniki: INS, M. Triantafyllidis Foundation.

Korochkina, M., Marelli, M., Brysbaert, M., & Rastle, K. (2023). The Children and Young People's Books Lexicon (CYP-LEX): A large-scale lexical database of books read by children and young people in the United Kingdom. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 17470218241229694.

Kyparissiadis, A., van Heuven, W. J., Pitchford, N. J., & Ledgeway, T. (2017). GreekLex 2: A comprehensive lexical database with part-of-speech, syllabic, phonological, and stress information. *PloS One*, *12*(2)

Protopapas, A., Tzakosta, M., Chalamandaris, A., & Tsiakoulis, P. (2012). IPLR: An online resource for Greek word-level and sublexical information. *Language resources and evaluation*, *46*, 449-459.

Terzopoulos, A. R., Duncan, L. G., Wilson, M. A., Niolaki, G. Z., & Masterson, J. (2017). HelexKids: A word frequency database for Greek and Cypriot primary school children. Behavior Research Methods, 49, 83–96. doi:10.3758/s13428-015-0698-5

Triantafyllidis, M. (2018) [1941]. *Νεοελληνική Γραμματική (της Δημοτικής)* [Modern Greek Grammar (of Demotic)]. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

OV to VO shift in Ancient Greek

Stavros Skopeteas

This presentation discusses the diachronic shift from Object-Verb (OV) to Verb-Object (VO), that has been proposed in earlier research (Lehmann 1974, Taylor 1993). On the basis of syntactically annotated corpora (GLAUx; Keersmaekers 2021), we propose the following diachronic scenario: Ancient Greek was a language with basic OV order and an optional operation of V-fronting, which is a semantically vacuous operation creating alternative word orders and applying with finite/non-finite verbs implemented as head-adjunction in (1) (see Neeleman & Weerman 1999).

(1) OV with V-fronting ('third kind' in terms of Haider 2013)

$[_{V'}$ V $[_{V'}$ O <V>]]

Two processes apply in the Ancient time: (a) in stylistically elaborated texts such as epic poetry and elevated prose (oratory), V-final order applies as aesthetic value, which accounts for the high percentage of OV in Homer and Lysias in contrast to less elevated prose in the Classical time (e.g., Herodotus), see (2a); (b) in Post-Classical time, optional V-fronting is reanalyzed as basic, as in (2b).

(2) a. Stylistic value of V-final

$[_{V'}$ V $[_{V'}$ O <V>]] → OV

b. Reanalysis of OV to VO

$[_{V'}$ V $[_{V'}$ O <V>]] → VO

RELEVANT FACTS. Word order frequencies in texts spanning from the 8th century BC to the 4th century AD reveal that texts committed to the content (e.g., non-literary texts) than the emotional impact on the hearer reflect the natural variability in the word order of the colloquial language, while the increase of OV in poetry and elevated prose is the result of stylization; cf. (2a). While OV order decreases over Time, the effect of Time vanishes once Genre is taken into account (see Figure 1). This pattern is reminiscent of Latin and modern languages such as Persian and Turkish, in which verb-final structures are associated with elevated registers, while more flexible word order is used in colloquial speech.

The head-final properties of these languages show up in various constructions such as stronger OV bias with non-finite verbs, secondary predicates preceding the verb, floating quantifiers preceding the verb. These expectations are confirmed in Ancient Greek, see OV/VO orders with infinitive verbs. In Pre-Classical/Classical Greek, he OV bias increases with infinitives (compare Figure 2 with Figure 1), while in the Postclassical time, infinitive verbs show a stronger VO bias than finite verbs, in line with the hypothesis in (2b). Furthermore, this view on Greek word order is corroborated by further diagnostics: secondary predicates appear before or after the V in the Pre-Classical/Classical era, while they predominantly follow the V in Postclassical Greek.

Figures

Fig. 1 OV/VO with lexical direct objects of finite verbs (indicative)

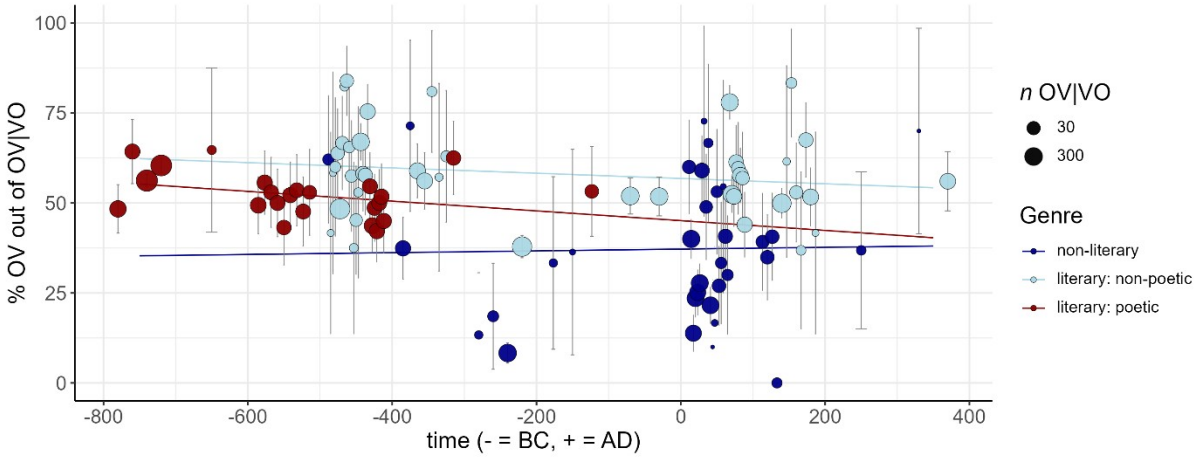
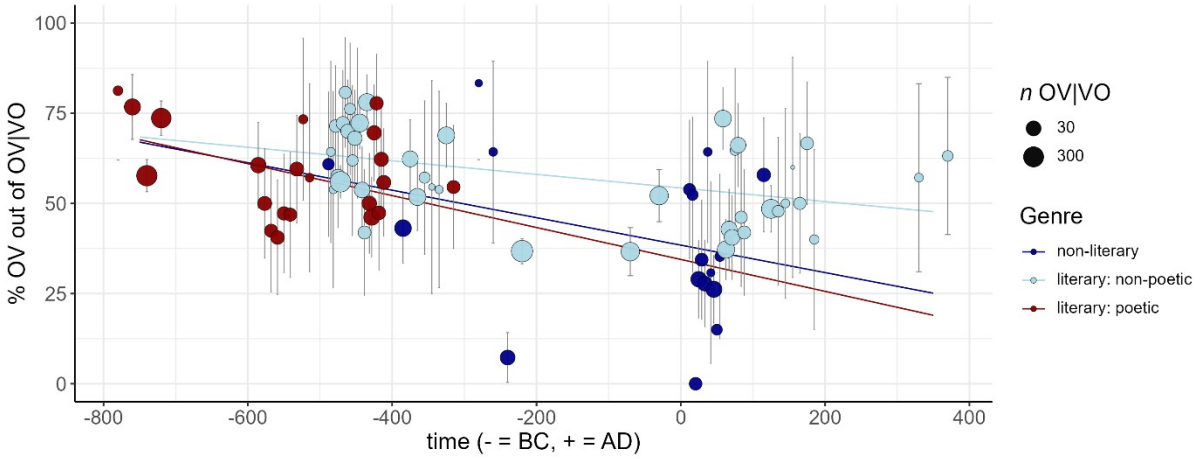


Fig. 1 OV/VO with lexical direct objects of infinitives



References

Haider, Hubert (2013), *Symmetry breaking in syntax*. Cambridge: Cambridge University Press.

Keersmaekers, Alek (2021), The GLAUx corpus: methodological issues in designing a long-term, diverse, multi-layered corpus of Ancient Greek. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Computational Approaches to Historical Language Change*, 39–50.

Lehmann, Winfried (1974), *Proto-Indo-European Syntax*. Austin: University of Texas Press.

Neeleman, Ad and Fred Weerman (1999). *Flexible Syntax*. Dordrecht: Springer.

Taylor, Ann (1994), The change from SOV to SVO in ancient Greek. *Language Variation and Change* 6.1, 1–37.

OV and VO in Pontic Greek

Katherine Hodgson

Word order, in particular object position, in Pontic Greek is a subject of considerable theoretical interest, as this form of Greek show an increased percentage of OV orders compared to Standard Modern Greek, which is uncontroversially classed as a VO language, and whose clause structure has been studied in detail. Although earlier studies assumed that the OV orders in Pontic and other forms of Asia Minor Greek were due to Turkish influence, it has been shown that, at most, this influence served to widen the distribution of a word order option that already existed in earlier forms of Greek. In particular, Neocleous (2017, 2022), in his study of the form of Romeyka (a form of Pontic Greek) still spoken today by Muslims in the Black Sea area of what is now Turkey, shows that OV orders are associated with focus on the object, but that this dialect has generalised OV order as the unmarked order in subordinate clauses, with the role of contact being to favour and generalise an option that was already available in a particular context and make it the unmarked option as it is in the contact language. However, in matrix clauses, the unmarked order is still VO, which is considered to reflect an earlier stage of the language, being the unmarked order in Hellenistic and medieval Greek. Neocleous proposes that Romeyka has V to T movement, with the verb moving above the unmarked position of the object, as in SMG, but unlike SMG, it has a preverbal focus position that can host both contrastive focus and information focus, which was also the case in Hellenistic Greek. However, there are some examples in Neocleous (2017) which appear to show preverbal objects in VP focus constructions, which suggest that some speakers may have generalised OV as an unmarked word order in matrix clauses as well as in subordinate clauses.

This paper examines data from a different form of Pontic Greek spoken in Armenia, from a corpus of 12 hours of transcribed sound recordings made in Thessaloniki in 2007. The speech of older speakers shows a much higher percentage of OV order than Romeyka spoken in Turkey (74.1% OV in Pontic Greek of Armenia vs. 41% OV in Romeyka, based on data from Haig et al. 2022). It also shows evidence that VP adverbs such as *καλά kalá* 'well', *πολλά polá* 'a lot' may appear in preverbal position without a focus accent, implying that V to T movement may not take place, at least not obligatorily, in this dialect, as has also been proposed for Persian (Karimi 2005) and Standard Eastern Armenian (Hodgson 2019), as well as for Turkish. In these languages, postverbal objects are mainly definite or given (Frommer 1981 for Persian, Samvelian et al. 2023 for Eastern Armenian), and their position is likely to be due to a backgrounding operation (Kılıçaslan 2004, Hodgson 2019). However, in Pontic Greek of Armenia, definiteness does not seem to have an effect on object position, something which has also been reported for the Armenian dialect of Lori spoken in the same area, close to the border with Georgia (Stilo 2018). This implies that a different mechanism may be at work. Georgian is a language with both OV and VO possible as unmarked orders, with underlying OV and optional verb fronting giving VO (Skopeteas et al. 2009). It seems that in Pontic Greek spoken in Armenia, verb raising (V to T) may be similarly optional, as indicated also by the position of VP adverbs, with a Turkish- or Armenian-like grammar with no V to T coexisting with the original Greek structure with V to T. It is likely that preverbal focus structures of the type described by Neocleous, together with exposure to Turkish and/or Armenian grammars, gave rise to a reanalysis whereby V remains in situ below the position of the object. It is also possible that such a reanalysis may have been made by those Romeyka speakers who produce OV orders in broad-focus contexts.

Frommer, Paul. 1981. *Post-verbal phenomena in colloquial Persian syntax*. PhD thesis, University of Southern California.

Haig, Geoffrey & Stilo, Donald & Doğan, Mahîr C. & Schiborr, Nils N. (eds.). 2022. *WOWA — Word Order in Western Asia: A spoken-language-based corpus for investigating areal effects in word order variation*. Bamberg: University of Bamberg. (multicast.aspra.uni-bamberg.de/resources/wowa/)

Hodgson, Katherine. 2019. Discourse configurationality and the noun phrase in Eastern Armenian. *Faits de Langues* 50(2). 137–166.

Karimi, Simin. 2005. *A Minimalist approach to scrambling: Evidence from Persian*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Kılıcaslan, Yılmaz. 2004. Syntax of information structure in Turkish. *Linguistics* 42(4). 715–765.

Neocleous, Nicolaos. 2017. *Word order and information structure in Romeyka: A syntax and semantics interface account of order in a minimalist system*. University of Cambridge PhD thesis.

Neocleous, Nicolaos. 2022. "The evolution of VO and OV alternation in Romeyka". *Word Order Variation: Semitic, Turkic and Indo-European Languages in Contact*, edited by Hiwa Asadpour and Thomas Jügel, Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, pp. 141-162. https://doi.org/10.1515/9783110790368-007

Samvelian, Pollet, Pegah Faghiri and Victoria Khurshudyan. 2023. On the persistence of SVO: The case of Modern Eastern Armenian. *Linguistics* 61(3). 459–497.

Skopeteas, S., Fery, C., & Asatiani, R. 2009. Word Order and Intonation in Georgian. *Lingua, 119* (1), 102-127.

Stilo, Donald. 2018. Preverbal and Postverbal Peripheral Arguments in the Araxes-Iran Linguistic Area. Invited lecture at the conference *Anatolia-Caucasus-Iran: Ethnic and Linguistic Contacts,* Yerevan, 10-12 May 2018.

Ευθύς και πλάγιος λόγος στον *Βίο Υπατίου* του Καλλίνικου

Ελένη Παπαδάμου & Αθηνά Παρασκευοπούλου
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Στην αρχαία και στη μεταγενέστερη ελληνική επικρατούν δύο μορφές μεταφερόμενου λόγου (modes of reported speech), ο ευθύς και ο πλάγιος. Παράλληλα με αυτές τις μορφές, υπάρχει και μια τρίτη που περιλαμβάνει ευθείες προτάσεις στις οποίες ο πρωτότυπος λόγος αναπαράγεται κατά λέξη, εισάγονται όμως με συμπληρωματικούς δείκτες που ταξινομούνται ως δείκτες πλάγιου λόγου. Συνήθως, χρησιμοποιείται ο συμπληρωματικός δείκτης *ὅτι*, ο οποίος εκπληρώνει καθήκοντα μεταφοράς του λόγου τόσο σε πλάγιες όσο και σε ευθείες προτάσεις.

Στον *Βίο του Υπατίου* του Καλλίνικου εμφανίζονται και οι τρεις μορφές μεταφερόμενου λόγου. Η εξέταση της συχνότητας εμφάνισης των τριών μορφών - που γίνεται μέσα στο πλαίσιο αναζήτησης των λόγων που καθορίζουν την επιλογή τους - μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η τρίτη μορφή εμφανίζεται συγκριτικά αυξημένη στο συγκεκριμένο κείμενο. Το επόμενο παράδειγμα απεικονίζει αυτή τη δομή: Callinicus Vita sancti Hypatii 28.24.3 Ἦλθον οὖν πάλιν οἱ ἀδελφοὶ πρὸς τὸν Ὑπάτιον λέγοντες ὅτι “Δεινῶς κατατρώγει ἑαυτὸν και τὸ ὄνομά σου ἐπικαλεῖται”.

Για να απαντήσουμε στο ερώτημα πού οφείλεται η αυξημένη συχνότητα της τρίτης μορφής μεταφερόμενου λόγου, αν δηλαδή οφείλεται σε γεωγραφικούς λόγους (πρόκειται για διαλεκτικό χαρακτηριστικό) ή σε υφολογικούς, έχουμε ως αφετηρία την άποψη του Τζιτζιλή (υπό έκδ.) ότι το φαινόμενο αποτελεί ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της ανατολικής ελληνιστικής ελληνικής.

Επιλεγμένη βιβλιογραφία

Bartelink, G.J.M. 1971. *Vie d’ Hypatios*. Éditions du Cerf. Paris.

Cadbury, H.J., 1929. Lexical Notes on Luke - Acts IV: On direct quotation, with some uses of ὅτι and εἰ. *Journal of Biblical Literature*, 48 (3), pp. 412–425.

T. Güldemann & M. von Roncador, eds. *Reported Discourse: a Meeting Ground for Different Linguistic Domains*. Philadelphia: John Benjamins,

Maier, E. 2015. Reported Speech in the Transition from Orality to Literacy, *Glotta* 91, 152-170.

Usher, S., 2009. Oratio Recta and Oratio Obliqua in Polybius. *Byzantine Studies* 49, 487–514.

Tzitzilis, Chr. (in print). *Hellenistic Koine in the light of Modern Greek dialects*. Institute of Modern Greek Studies. Thessaloniki.

Η ανταλλακτική χρήση της γλώσσας στα γλωσσικά τοπία: Εξετάζοντας αστικά και μη αστικά τοπία στη Λέσβο

Ειρήνη Κουνιαρέλλη & Δάφνη-Νικολέττα Χριστουλάκη

Η μελέτη του γλωσσικού τοπίου (ΓΤ), στο τρίτο πλέον κύμα της, διερευνά την παρουσία της γλώσσας στο δημόσιο χώρο σε συνάρτηση με τον τόπο, υπογραμμίζοντας το ιστορικό του βάθος (Tsiplakou 2023, Κανάκης 2022). Σε συνθήκες υπερποικιλότητας (superdiversity, βλ. Blommaert 2013), όπου το γλωσσικό και το ευρύτερα σημειωτικό (Jaworski & Thurlow 2010) τοπίο συντίθεται από τη σύζευξη του χρόνου, του τόπου, των σημειωτικών στοιχείων και των ατόμων που δρουν, παρουσιάζει ενδιαφέρον η χρήση της γλώσσας για εμπορικούς σκοπούς (commodification). Ειδικότερα, όψεις της ανταλλακτικής αξίας της γλώσσας αφορούν την πολιτισμική αξία που προσδίδεται σε κάθε γλώσσα (Gogonas & Kirsch 2016) και το οικονομικό όφελος που μπορεί να προκύψει μέσω της χρήσης συγκεκριμένων γλωσσικών συστημάτων (Heller κ.ά. 2014α, 2014β).

Η εμπορική-οικονομική αυτή πτυχή της γλώσσας στο ΓΤ έχει εξεταστεί ήδη σε αστικά, πολυγλωσσικά περιβάλλοντα (Coupland & Garett 2010, Leeman & Modan 2009) αλλά και στο διαδίκτυο (Milani & Levon 2016, Κουνιαρέλλη 2022α). Με σκοπό να εμπλουτιστεί η υπάρχουσα βιβλιογραφία που αφορά κυρίως μητροπόλεις, η εργασία αυτή θα επιχειρήσει μια ανάλυση όψεων του «εμπορευματοποιημένου» ΓΤ της Λέσβου, με δυο διακριτά πεδία έρευνας. Θα εξεταστεί, αφενός, η Μυτιλήνη, μια ημι-αστική συνοριακή πόλη του Βορείου Αιγαίου, το ΓΤ της οποίας έχει ερευνηθεί σε συνάρτηση με ζητήματα φύλου και σεξουαλικότητας αλλά και ως επίκεντρο της συνεχιζόμενης κρίσης υποδοχής (Canakis & Kersten-Pejanić 2016, Christoulaki & Panagiotatou, υπό έκδοση). Αφετέρου, η Αγιάσος, ένα χωριό της Λέσβου συνυφασμένο με πολιτισμικές παραδόσεις και ιδιαίτερη εντόπια διάλεκτο, η οποία αξιοποιείται τόσο για τη συγκρότηση ταυτοτήτων και τη σύνδεση με την κοινότητα μέσω της γλώσσας, όσο και για την εμπορική προβολή του τόπου και την ενίσχυση της οικονομικής δραστηριότητας των ντόπιων (Κουνιαρέλλη 2022β). Χρησιμοποιώντας εθνογραφική μεθοδολογία που βασίζεται στη φωτογράφιση και την επιτόπια παρατήρηση, εξετάζεται ένα δείγμα δεδομένων (πινακίδες, γκράφιτι, επιγραφές κά.) που συλλέγεται την περίοδο 2015-2024. Η έρευνα αυτή επικεντρώνεται στους τρόπους χρήσης των διαφόρων γλωσσών και γλωσσικών ποικιλιών σε επίσημα και μη επίσημα στοιχεία του ΓΤ. Ειδικότερα, εξετάζεται η πολυγλωσσία και η χρήση ιδιωματικού λόγου στο ΓΤ εστιάζοντας στην ανταλλακτική αξία της γλώσσας στο δημόσιο χώρο. Παράλληλα, η έρευνα επιχειρεί να σκιαγραφήσει τους τρόπους με τους οποίους η εμπορευματοποιημένη αυτή χρήση της γλώσσας μεταβάλλεται από ένα πιο αστικοποιημένο σε ένα λιγότερο αστικό περιβάλλον.

Βιβλιογραφία

Blommaert, J. (2013). *Ethnography, Superdiversity and Linguistic Landscapes. Chronicles of Complexity*. Clevedon: Multilingual Matters.

Gogonas, N & C. Kirsch (2016). "'In this country my children are learning two of the most important languages in Europe': Ideologies of language as a commodity among Greek migrant families in Luxembourg." *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism 21*: 426-438.

Canakis, C., & R. Kersten-Pejanić. (2016). "Spray-Canned Discourses: Reimagining Gender, Sexuality, and Citizenship through Linguistic Landscapes in the Balkans." Στο S. Goll, M. Mlinarić & J. Gold (επιμ.), *Minorities under Attack: Othering and Right-Wing Extremism in Southeast European Societies*. Wiesbaden: Otto Harrassowitz, 129-159.

Coupland, N., & Garrett, P. (2010). Linguistic landscapes, discursive frames and metacultural performance: The case of Welsh Patagonia. *International Journal of the Sociology of Language, 205*, 7–36.

Christoulaki, D. & E. Panagiotatou. (υπο έκδοση). The linguistic landscape of Mytilene. *Journal of Language Aggression and Conflict*.

Leeman, J., & Modan, G. (2009). Commodified Language in Chinatown: A Contextualized Approach to Linguistic Landscape. Journal of Sociolinguistics, 13, 332-362. https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2009.00409.x

Heller, M., Pujolar, J. & Duchêne, A. (2014). Linguistic commodification in tourism. *Journal of Sociolinguistics, 18(4)*, 539-566. doi: 10.1111/josl.12082

Heller, M., Jaworski, A. & C. Thurlow (2014). "Introduction: Sociolinguistics and tourism-mobilities, markets, multilingualism". *Journal of Sociolinguistics* 18(4), 425-458.

Tsiplakou, S. (2023) "Conflictual Translanguaging in the Linguistic Landscape of a Divided City." *Journal of Language Aggression and Conflict*. https://doi.org/10.1075/jlac.00081.tsi

Κανάκης Κ. (2022). Γλώσσα, κρίση και δημόσιος λόγος: Γλωσσικό τοπίο, πανδημία και χρονοτόπος. *Aegean Working Papers in Ethnographic Linguistics*, *3,* 314-350. https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/awpel/article/view/30655

Κουνιαρέλλη Ε. (2022α). Ο διαλεκτικός λόγος στο διαδίκτυο κατά την πανδημία του Covid-19: Η Λεσβιακή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. *Aegean Working Papers in Ethnographic Linguistics, 3,* 292-313. https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/awpel/article/view/30654

Κουνιαρέλλη, Ε. (2022β). Κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση της γλωσσικής ποικιλίας της Αγιάσου Λέσβου: Γλωσσικές στάσεις των ηλικιακών ομάδων 20 έως 40 ετών. Στο Maxim Kisilier (επιμ.), *Πρακτικά του 9ου Διεθνούς Συνεδρίου Νεοελληνικών Διαλέκτων και Γλωσσολογικής Θεωρίας,* (Λεωνίδειο, 4-6 Ιουνίου 2021). Λεωνίδειο: Αρχείον της Τσακωνιάς, 201-219. ISSN: 1792-3743.

The strategies for rendering Hebrew *niphal* into Greek: functions and distribution of the aorist in -(θ)η- in the Pentateuch

Valeria De Rose & Domenica Romagno (University of Pisa)

This paper addresses the question of the functions and distribution of the aorist in -(θ)η- in the Septuagint's Pentateuch, by conducting a contrastive analysis with Hebrew *niphal*. The ancient form of aorist in -η- constitutes a strategy to encode anticausative values (Romagno 2014); moreover, the -(θ)η- forms show a progressive merger between passive and middle voice (Prévot 1935, Horrocks 2010). Hebrew *niphal* is traditionally associated with passive and reflexive meanings (Joüon & Muraoka 1996), although it displays other functions (van Wolde 2019). Our study investigates the distribution the aorist in -(θ)η- and the *niphal* in the Pentateuch and clarifies the principles underlying their functional organisation.

The contrastive analysis was conducted through the creation of a complete *corpus* of the *niphal*'s occurrences in the Pentateuch and their Greek counterpart. The correspondences between categories such as unaccusativity (Levin & Rappaport 1995), passive (Haspelmath 1990), tense, and voice were considered, as these are crucial to the understanding of the functions and distribution of both the aorist in -(θ)η- and the *niphal* (Magni 2008, García Ramón 2014, Romagno 2014, Dahl & Tronci 2023, Joüon & Muraoka 1996).

Our results show that in 30.76% of cases the prototypical function of the ancient form of aorist in -η-, that is the expression of anticausative values (Romagno 2014), is matched by the *niphal*: e.g., Gen.3:7, "opened (intr.)" – תִּפָּקַחְנָה "*idem*". The aorist in -(θ)η- also has passive (25.82%) and reflexive (8.79%) meanings: in 50% of these cases, verb semantics includes agent-oriented components, matching the results from crosslinguistic investigations (Haspelmath 1993, Kulikov 1998). Moreover, the *niphal* is used with translational motion verbs (which represent one of the prototypes of unaccusativity: 10.43%, e.g., Ex.40:36), reciprocals (2.74%: e.g., Gen.32:25), and emotion and cognition verbs (11.5%: e.g., Gen.24:67). In these cases, the aorist in -(θ)η- is scarcely used: most of the corresponding Greek forms of the *niphal* are active aorists (22%), futures (42%), and perfects (11%).

The results of this study show that: 1) the various functions displayed by the aorist in -(θ)η- and the corresponding *niphal* in the Pentateuch can be accounted for in a coherent model; 2) both categories frequently encode unaccusativity and, specifically, anticausative values, thus providing new evidence on their functional domain; 3) a common principle underlies their anticausative, passive, and reflexive values; this principle is related to specific semantic properties of the verb lexeme; 4) the *niphal* is used as a middle voice marker, covering a range of functions centred around the expression of unaccusativity. In conclusion, this study significantly contributes to the understanding of both the relationship between anticausative, passive, and reflexive aorists in the Hellenistic Greek and the complex architecture of functions of Hebrew *niphal*.

References

Dahl, E. & Tronci, L. (2023), *Voice Markers in Septuagint Greek in the Light of Hebrew Interference: A Corpus-Based Study on the Aorist System of the Book of Genesis*, «Transactions of the Philological Society» 121(2): 169-202.

García Ramón, J. L. (2014), *From aktionsart to aspect and voice: on the morphosyntax of the Greek aorists with -η- and -θη-*, in: Bartolotta, A. (ed.), The Greek Verb. Morphology, Syntax and Semantics. Proceedings of the 8th International meeting on Greek Linguistics (Agrigento 1-3 October 2009), Louvain-la-Neuve/Walpole (MA): Peeters, 149-182.

Haspelmath, M. (1990), *The grammaticization of Passive Morphology*, «*Studies in Language*» 14, 25-72.

—— (1993), *More on the typology of inchoative/causative verb alternations*, in: Comrie, B. & Polinsky, M. (eds.), Causatives and Transitivity, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, 87-120.

Horrocks, G. (2010), *Greek: A history of the language and its speakers*, Malden: Wiley-Blackwell.

Joüon, P. & Muraoka, T. (1996), *A grammar of Biblical Hebrew*, Roma: Editrice Pontificio Istituto Biblico.

Kulikov, L. (1998), *Passive, anticausative and classification of verbs: the case of Vedic*, in: Kulikov, L. & Vater, H, (eds.), Typology of verbal categories: papers presented to Vladimir Nedjalkov on the occasion of his 70th birthday, Tübingen: Niemeyer, 138-153.

Levin, B. & Rappaport Hovav, M. (1995), *Unaccusativity. At the Syntax, Lexical Semantics Interface*, Cambridge/London: The MIT Press.

Magni, E. (2008), *Continuità e contiguità nelle categorie verbali: le forme in -θ- del greco*, «Archivio Glottologico Italiano» 93 (2), 171–225.

Prévot, A. (1935), *L'aoriste grec en -θην*, Paris: Champion.

Romagno, D. (2014), *The aorist in -ην in Homeric Greek: at the morphosyntax/semantics interface. A thorough analysis of Iliad and Odyssey*, «Archivio Glottologico Italiano» 99 (2), 155–186.

van Wolde, E. (2019), *The Niphal as middle voice and its consequence for meaning*, «Journal for the Study of the Old Testament», 43, 453–478.

Modeling Lexical Stress: Insights into the Stress Grammars of Young Greek Speakers

A. Revithiadou,[1] G. Markopoulos,[2] P. Argyrakis,[1] K. Kosmidis,[1] Ei. Apostolopoulou,[1] V. Apostolouda,[1] A. Paspali,[1] M. Soukalopoulou,[1] M. Tsouchnika,[1] M. Kanetidis[1]

A.U.Th. (1) & University of the Aegean (2)

This study investigates stress assignment in young Greek speakers' grammars, with a particular focus on the influence of non-phonological factors such as word size and noun class. It also models variation in the distribution of stress patterns using *Gradient Harmonic Grammars* (GHG, Smolensky & Goldrick 2016).

Experimental research on pseudo-nouns shows that word size and type of inflection/ noun class affect stress placement in adult Greek speakers (e.g., Apostolouda 2018; Revithiadou & Lengeris 2016). For example, in trisyllabic nouns ending in -*os* and -*o*, antepenultimate/APU stress is distinctly preferred compared to other stress patterns and noun classes. This finding is in alignment with the distribution of stress patterns identified in lexical resources, namely *Reverse Dictionary* (Anastassiadis-Symeonidis 2002) and *Clean Corpus* (Apostolouda 2018 based on Protopapas et al. 2012). However, research on the development of stress patterns over the lifespan in languages with unpredictable stress, and the factors determining stress placement in unknown or less familiar words, remains limited (see, e.g., Redford & Oh 2016). For this purpose, we administered a stress elicitation reading task to 104 monolingual Greek-speaking typically developing children aged between 84 and 144 months. The experimental material consisted of 126 di- and trisyllabic pseudo-nouns with real noun inflections, created to fit into existing noun classes, and controlled for lexicostatistical frequency (Coleman & Pierrehumbert 1997) and lexical analogy (Protopapas et al. 2006).

Preliminary results, based on a statistical analysis conducted in R (R Development Core Team 2017), showed that children strongly prefer PU stress across noun classes in both di- and trisyllabic nouns, except for the suffix -*ma* in trisyllabic nouns, where they favor APU over PU stress compared to other suffixes ($p<.05$, Fig. 1). Also, PU stress outweighs other stress patterns in the *o*- and *os*-classes, contrary to findings from lexical resources and adults' grammars reported in previous studies (Revithiadou & Lengeris 2016; Apostolouda 2018).

To explain variation in stress patterns, we model the results using a constraint-based approach within the GHG framework. We propose that nominal inflections in Greek possess an underlying pre-pre-stressing accent ($^{\leftarrow\leftarrow}*$) with varying strength, expressed as *activity* (α), ranging from 0 to 1. In trisyllabic nouns ending in -*ma*, a strong accent ($\alpha = 0.7$) favors APU stress, while weaker accents ($\alpha \leq 0.5$) in other noun classes lead to PU stress being more likely. Final stress is a second option only with a very weak accent. The model accurately

predicts stress patterns using calculations informed by children's production data, showing how different noun classes are associated with varying probabilities of stress placement.

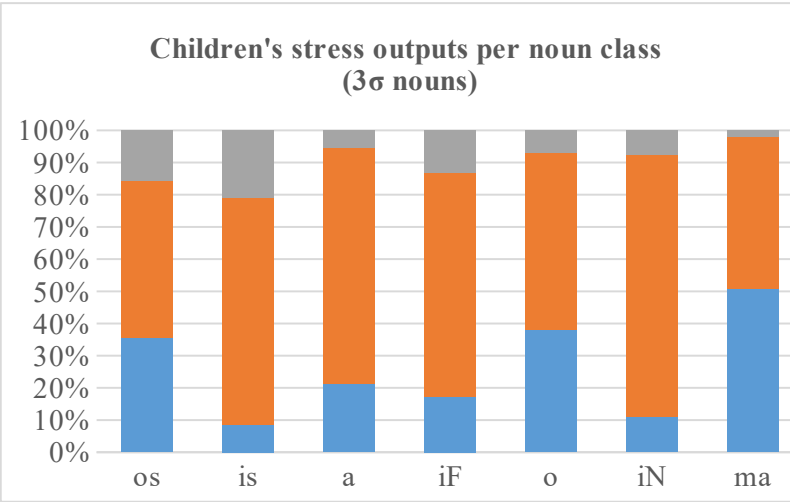


Fig. 1. Children's stress outputs in trisyllabic pseudo-nouns.

(1)

	/leri- ←←*0.7ma/	DEP *w2*	MAX *w3*	TROCHEE *w1.5*	ALIGN-R *w3*	H
a.	ˈ(leri)ma	–0.6			–3	–3.6
b.	leˈ(rima)	–2	–2.1			–4.1
c.	leriˈ(ma)	–2	–2.1	–1.5		–5.6

(2)

	/lerif- ←←*0.5a/	DEP *w2*	MAX *w3*	TROCHEE *w1.5*	ALIGN-R *w3*	H
a.	ˈ(leri)fa	–1			–3	–4
b.	leˈ(rifa)	–2	–1.5			–3.5
c.	leriˈ(fa)	–2	–1.5	–1.5		–5

(3)

	/lerif- ←←*0.1is/	DEP *w2*	MAX *w3*	TROCHEE *w1.5*	ALIGN-R *w3*	H
a.	ˈ(leri)fis	–1.8			–3	–4.8
b.	leˈ(rifis)	–2	–0.3			–2.3
c.	leriˈ(fis)	–2	–0.3	–1.5		–3.8

Penalty calculation instructions:
penMarkednessCon: –1 × *w*CON;
penDEP: –(1–*α*) × *w*DEP;
penMAX: –(*α*) × *w*MAX

Tableaux 1–3. Phonological computation of AL-dependent accents across noun classes.

Selected references: Apostolouda, V. 2018. Experimental Investigations on Greek Stress. PhD dissertation, A.U.Th. • Coleman, J. & J. Pierrehumbert. 1997. Stochastic phonological grammars and acceptability. *Proceedings of SIGPHON 3*, 49–56. Somerset, NJ: ACL. • Protopapas, A. et al. 2006. Lexical and default stress assignment in reading Greek. *Journal for Research in Reading* 29: 418–32. • Protopapas, A. et al. 2012. IPLR: An online resource for Greek word-level and sublexical information. *Language Resources and Evaluation* 46(3): 449–559. • Redford, M.A. & G.E. Oh. 2016. Children's abstraction and generalization of English lexical stress patterns. *J Child Lang* 43(2): 338–65. • Revithiadou, A. & A. Lengeris. 2016. One or many? In search of the default stress in Greek. In J. Heinz, R. Goedemans &

H. van der Hulst (eds.), *Dimensions of Linguistic Stress*, 263–90. Cambridge: CUP. • Smolensky, P. & M. Goldrick. 2016. *Gradient symbolic representations in grammar: The case of French liaison*. Ms., Microsoft Research AI & John Hopkins University and Northwestern University.

Για την εκφραστικότητα στη διδασκαλία της γλώσσας

Παρόλο που επιχειρεί να αναλύσει τη γλώσσα ενδοσυστημικά, η έννοια της «γενικής πρόθεσης» (purport) του Hjelmslev (1963/1943) παράγει συναρθρώσεις της γλώσσας πέραν του γλωσσικού συστήματος και παραπέμπει σε εξωτερικές, κοινωνικές και πολιτισμικές επιρροές. Έτσι, η γλώσσα παραμένει συνδεδεμένη με το φαινομενολογικό πλαίσιο, παρά την πρόθεση του Hjelmslev να την απομακρύνει από αυτό. Ο Deleuze (2017) αξιοποιώντας τη διάκριση της δομής του γλωσσικού σημείου, σε έκφραση (expression) και περιεχόμενο (content), και αναγνωρίζοντας πως τόσο η έκφραση όσο και το περιεχόμενο παρουσιάζουν μορφή (form) και ύλη (substance) αντιλαμβάνεται την επικοινωνιακή δραστηριότητα διαστρωματικά αλλά και με όρους ιστού (Somers-Hall et al. 2018). Επηρεασμένος από την αρχαιολογία του Foucault (2017/1963) (νοούμενη ως διαχρονία εφόσον αφορά και το εκάστοτε μη παρελθοντικό, το εκάστοτε παρόν), προσεγγίζει την ανθρώπινη δράση ως μια ανάπτυξη μέσα από ιστορικά μορφώματα, τα στρώματα, τα οποία είναι κατασκευασμένα από τις συνθήκες που καθιστούν κάτι ορατό και κάτι λεκτό. Πρόκειται για συνθήκες που εγκαθιστούν ένα νόημα (Lecercle 2002), κατασκευάζοντας τον χώρο εντός του οποίου κάτι είναι δυνατό να ειδωθεί και να ειπωθεί.

Στην ανακοίνωση εστιάζουμε στον εκπαιδευτικό λόγο, στη δομή δηλαδή που καθορίζει τι μπορεί να ειπωθεί, από ποιον, πότε και πού. Στο περιεχόμενο αυτής της δομής αναγνωρίζουμε μορφή και ύλη, τη θεσμική ιεραρχία και τα μέλη της αντίστοιχα. Η έκφρασή της επίσης διαθέτει μορφή και ύλη, δηλαδή το Πρόγραμμα Σπουδών ανά γνωστικό αντικείμενο και τη στοχοθεσία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ειδικότερα, εξετάζουμε τα όρια/πιέσεις που ασκούνται στα μέλη της σχολικής τάξης μέσω των εκπαιδευτικών συνθηκών εντός των οποίων επιδιώκεται να καλλιεργηθεί η εκφραστικότητα. Αξιοποιούμε, επίσης, τη Συστημική Λειτουργική Γραμματική (Halliday 1984), ήτοι τη διαστρωμάτωση της γλώσσας σε επίπεδα και τη σχέση ανάμεσα σε έκφραση και περιεχόμενο. Πρόκειται για μια σχέση ανάμεσα στη σταθερότητα της δομής και την ευελιξία της λειτουργίας, τις περιοριστικές συνθήκες του γλωσσικού συστήματος και εκείνες που επηρεάζουν τις λεξικογραμματικές επιλογές κατά την ανάδυση της εκφραστικότητας. Συγκεκριμένα, μέσα από παραδείγματα εκπαιδευτικών δοκιμών στη γλωσσική εκπαίδευση θα μας απασχολήσουν: α) πώς οι περιορισμοί που θέτουν οι συνθήκες νοηματοδότησης στη σχολική τάξη συγκροτούν την υποκειμενικότητα των μελών της και β) κατά πόσο οι συνθήκες αυτές ενδυναμώνουν ή όχι την ικανότητα της εκφραστικότητας των μαθητών/μαθητριών.

Βιβλιογραφία

Deleuze, G., Guattari, F., 2017, *Χίλια Πλατώματα*, Μτφρ. Πατσογιάννης, Β., Πλέθρον, Αθήνα

Foucault, M., 2017, *Η Αρχαιολογία της Γνώσης*, Μτφρ. Παπαγιώργης Κ., Πλέθρον, Αθήνα

Halliday, M.A.K., 1984. Language as code and language as behaviour: A systemicfunctional interpretation of the nature and ontogenesis of dialogue. In: Fawcett, Robin P.; M.A.K. Halliday; Sydney Lamb & Adam Makkai (Eds.), *The Semiotics of Culture and Language. Volume 1: Language as Social Semiotic* (Open Linguistics Series). Pinter, London, pp. 3–35.

Hjelmslev, L., 1963/1943. *Prolegomena to a Theory of Language,* Transl F. J. -Whitfield University of Wisconsin Press, Madison

Lecercle, J-J, 2002, *Deleuze and Language,* Palgrave Macmillan, London

Somers-Hall, H. , Bell, J. , Williams, J. (Eds.), 2018, *A Thousand Plateaus and Philosophy,* Edinburgh University Press

Ευάγγελος Ιντζίδης, ΕΔΙΠ-Τομέας Γλωσσολογίας-Τμήμα Φιλολογίας-ΕΚΠΑ

Studying linguistic and translation landscapes in Greece and potential implications for language teaching

In this paper, we present data from a variety of linguistic and translation landscapes in Greece, deriving from different public, and semi-public/private places. Drawing from different urban linguistic landscapes and multilingual homescapes, including Thessaloniki's central urban area and Agios Nikolaos in Athens with its established migrant communities, we examine issues of language policy and choices, (in)visibility of languages and identity formation (Gorter & Cenoz, 2024). Our talk also aims to shed light on the merits of combining sociolinguistics and translation studies (Federici 2017, Lees 2021), in order to better understand the sociolinguistic aspects of translated texts visible in public spaces which are often carried out by non-professional translators who rely on their knowledge of source and target language to achieve their communicative goals. The data presented is derived from a total number of 353 photographs taken in Thessaloniki and Athens and analysed using a combination of methods from sociolinguistic ethnography, including interviews with the creators of the texts, and Bourdieu's habitus approach used in the sociology of translation for translated texts. This mixed approach allows the researcher to gain insight both into the translator's background and rationale behind the way the text has been translated. It also provided valuable information on the social values of translated texts in various contexts, such as linguistic prestige and social inequalities.

Finally, by drawing on relevant pedagogical studies in linguistic landscapes and translation studies (Laviosa 2014, Malinowski 2019, among others), we put forward ideas for how our data can be incorporated into language classes in Greek schools, so as to enhance pupils' intercultural and socio-pragmatic awareness and competences, including, but not limited to, an appreciation for the social functions of language and translation for minority and majority groups and how this is intertwined with language prestige and (socio)linguistic (in)equalities.

References

Federici, F. (2017). Sociolinguistics, translation and interpreting. In K. Malmkjaer (ed.), *The Routledge Handbook of Translation Studies and Linguistics* (pp. 295-310). New York: Routledge.

Gorter, D. &Cenoz, J. (2024). *A Panorama of Linguistic Landscape Studies*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781800417151

Laviosa, S. (2014). *Translation and Language Education: Pedagogic Approaches Explored. London: Routledge.*

Lees, C. (2021). The translation landscape of Thessaloniki's Kastraneighbourhood: Some qualitative findings from a cross-disciplinary approach to translated texts in public spaces. *Target* 33(3), 464-493.

Malinowski, D. (2019). Learning to translate the linguistic landscape. In M. Pütz & N. Mundt (Eds.), *Expanding the Linguistic Landscape: Language Policy and the Use of Space as a Semiotic Resource (*pp. 58-74*).* Bristol: Multilingual Matters.

Exploring the linguistic landscape of a multilingual space: The case of Thrace, Greece

Lydia Mitits
Democritus University of Thrace

This research focuses on the linguistic landscape (LL) of the region of Thrace, Greece, a linguistically and culturally diverse area and home to a range of linguistic communities, and explores the presence of languages other than Greek in the public spaces of its three major towns: Komotini, Xanthi, and Alexandroupolis. By analyzing the distribution of languages in these towns, the study offers insights into the region's multilingual nature, revealing how languages are represented in public spaces and how these representations reflect broader social and cultural dynamics as well as the linguistic hierarchies.

The data were collected through photographic documentation of signs, such as street and shop signs, billboards, advertisements, restaurant menus, and public notices in commercial districts, principal public institutions, and local neighborhoods. Only signs containing languages other than Greek or multilingual signs were included, following a unit of analysis approach as described by Backhaus (2006) and the criteria defining it as forced by the Principle of Accountability (Amos & Soukup, 2020). The present research methodology aligns with current trends in LL studies, which advocate for a balance between quantitative and qualitative approaches. The photographs were categorized according to the Variationist Linguistic Landscape Study (VaLLS) model (Amos & Soukup, 2020), which employs a symbiotic approach, allowing for a more comprehensive understanding of LLs by revealing general distribution patterns alongside nuanced social meanings.

The mixed methods analysis of the data highlights the complex linguistic landscape of Thrace, where languages such as English, Turkish, and Bulgarian, alongside Greek, interact in various ways. The distribution of these languages across different types of signs and in different areas of the towns offers insights into the visibility and status of minority and foreign languages in the region. This study also underscores the importance of LL research in understanding language hierarchies, particularly the covert aspects of multilingual signs, which operate simultaneously and within the structures of an overt or perceived linguistic hierarchy (Amos, 2017), and it serves as an initial exploration of the LL of Thrace, offering a snapshot of the region's linguistic diversity. While the data are not exhaustive, they provide a foundation for future research that could incorporate more rigorous quantitative analysis and expand the scope to include additional areas and sign types.

References

Amos, H. W. (2017). Regional language vitality in the linguistic landscape: hidden hierarchies on street signs in Toulouse. *International Journal of Multilingualism, 14* (2), 93-108.

Amos, H. W., & Soukup, B. (2020). Quantitative 2.0: Toward variationist linguistic landscape study (VaLLS) and a standard canon of LL variables. *In D. Malinowski & S. Tufi Eds. Reterritorializing Linguistic Landscapes: Questioning boundaries and opening spaces*, 56-66.

Backhaus, P. (2006). Multilingualism in Tokyo: A look into the linguistic landscape. *International journal of multilingualism*, *3*(1), 52-66.

VO-compounds in Classical Greek: arguing counter to perfective aspect

Christianna Antonopoulou
National and Kapodistrian University of Athens

It is argued that in Classical Greek deverbal VO-compounds, the verbal constituent is marked with perfective aspect (Michelioudakis & Angelopoulos, 2013; see also the discussion in Tribulato, 2015) (1), unlike deverbal OV-compounds. The same has also been supported for Modern Greek VO-compounds (Michos, 2024) (2).

However, reexamining the Classical Greek data, a different and more complex situation is revealed. First, there are numerous cases in Classical Greek where the verbal element is not marked with perfective aspect, as shown by the examples in (3), unlike Modern Greek deverbal VO-compounds. Second, in some OV-compounds the verbal element also appears to be marked with perfective aspect (4). Third, in the level of interpretation of VO-compounds perfective semantics is absent. Thus, the generalization according to which the verbal element in VO-compounds is obligatorily marked with perfective aspect is seriously degraded.

Recent morphosyntactic approaches to the issue (Michos, 2024; see also Michelioudakis & Angelopoulos, 2013) argue that an Aspect Phrase (AspP) is projected in the structure of VO-compounds. This AspP may satisfy various constraints, such as the *Final-Over-Final Constraint* (*FOFC*, Biberauer, Holmberg & Roberts (2014)), according to which "a head-final phrase βP cannot dominate a head-initial phrase αP, where β and α are heads in the same extended projection". Thus, in this type of analyses, the AspP is projected to prevent a possible violation of the FOFC constraint (Michos, 2024; see also Michelioudakis & Angelopoulos, 2013).

Based on the above empirical observations, in this paper, I argue that an AspP does not exist in the structure of deverbal VO-compounds. Examining the distribution of the relevant elements, I propose that the verbal element in the first position is the default exponent and is not marked with perfective aspect. In other words, from the perspective of *Distributed Morphology* (DM, Halle & Marantz, 1993; Embick & Noyer, 2007), the verbal element is realized by an underspecified *Vocabulary Item* (see also Spyropoulos, Revithiadou & Markopoulos, 2017; Revithiadou, Markopoulos & Spyropoulos, 2019; Spyropoulos, Markopoulos & Revithiadou, 2023) (5).

Finally, regarding compound forms such as *terpsimbrotos* 'delighting mortals' and *lysimelɛ:s* 'relaxing limb', in my analysis /*-si-*/ is just a derivational suffix or in DM terms, it is the exponent of a nominalizing *n*-head (e.g., *terp-si-s*, *ly-si-s*, etc.); an idea that is not new, but has also been supported by several scholars in the long past (Debrunner, 1917; Knecht, 1946).

Examples:

(1) a. lat^{h}-i-kɛːd-ɛːs
forget.PERF-LV-care-SG.NOM
'banishing care'

b. ly-s-i-mel-ɛːs
relax-PERF-LV-limb-SG.NOM
'relaxing limb'

(2) a. kop-s-o-çer-is
cut-PERF-LV-hand-SG.NOM
'hand-cutter'

b. fa-ta-ul-as
eat.PERF-the-all-SG.NOM
'eat-them-all person'

(3) a. ark^{h}-e-k^{h}or-os
begin-LV-chorus-SG.NOM
'someone who leads the chorus'

b. mis-ant^{h}rop-os
hate-man-SG.NOM
'someone who hates men'

(4) a. t^{h}ym-o-dak-ɛːs
heart-LV-bite-SG.NOM
'biting the heart'

b. andr-o-p^{h}ag-os
man-LV-eat-SG.NOM
'eating men'

(5) a. daːk-n-ɔː 'bite'
b. daːk-os 'animal whose bite is dangerous'
c. daːk-tɛːr-ios 'biting'
d. daːk-et-on 'animal whose bite is dangerous'

√BITE ↔ daːkn-/ [–perfective]
↔ daːk-/ [elsewhere]

Selected references

Biberauer, Teresa, Anders Holmberg & Ian Roberts. 2014. A Syntactic Universal and Its Consequences, *Linguistic Inquiry* 45(2), 169–225. **Debrunner, Albert. 1917.** *Griechische Wortbildungslehre*. Heidelberg: Winter. **Embick, David & Rolf Noyer. 2007.** Distributed Morphology and the syntax-morphology interface. In G. Ramchand & Ch. Reiss (eds.), *The Oxford Handbook of Linguistic Interfaces*, 289–324. Oxford: Oxford University Press. **Halle, Moris & Alec Marantz. 1993.** Distributed Morphology and the pieces of inflection. In K. Hale & S. Keyer (eds.), *The View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger*, 111–176. Cambridge, Mass.: MIT Press. **Knecht, Theodor. 1946.** *Geschichte der griechischen Komposita vom Typ τερψίμβροτος.* Zurich: Graphische Anstalt Schüler. **Michelioudakis, Dimitris & Nikos Angelopoulos. 2013.** The Syntactic Status of N-Incorporation in De-verbal Compounds: Synchronic and Diachronic Evidence. *Studies in Greek Linguistics* 33, 209–227. Thessaloniki. **Michos, Vasilis. 2024.** *A Final-Over-Final Constraint effect in Modern Greek compounding.* Oral Presentation, 44th Annual Meeting Greek Lexicography. 30-31 May 2024, Thessaloniki. **Revithiadou, Anthi, Giorgos Markopoulos & Vassilios Spyropoulos. 2019.** Changing shape according to strength: Evidence from root allomorphy in Greek. *The Linguistic Review* 36 (3), 553–574. **Spyropoulos, Vassilios, Anthi Revithiadou & Giorgos Markopoulos. 2017.** *Root allomorphy in Greek: Readjustment rules as exponents.* Handout "Roots V", Queen Mary, University of London, University College London, June 17-18 2017. **Spyropoulos, Vassilios, Giorgos Markopoulos & Anthi Revithiadou. 2023.** *Being deficient in a gradient way: Root allomorphy in Greek.* Oral Presentation from GLOW 46, University of Vienna, April 11-15,

2023. **Tribulato, Olga. 2015.** *Ancient Greek Verb-Initial Compounds. Their Diachronic Development within the Greek Compound System.* Berlin & Boston: De Gruyter.

Μνημειοποίηση και κοινωνικό πρόσωπο στο γλωσσικό τοπίο της Άνδρου

Η παγίωση της θέσης ότι το γλωσσικό τοπίο (ΓΤ) είναι μέρος του ευρύτερου σημειωτικού τοπίου (ΣΤ) (Jaworski & Thurlow 2010) λειτούργησε καταλυτικά στην έρευνα της γλώσσας στον δημόσιο χώρο (βλ. Gorter & Cenoz 2023, Blackwood et al. 2024). Συνδυαζόμενη με εθνογραφικές προσεγγίσεις (Blommaert 2013, Blommaert & Maly 2014), αυτή η οπτική προώθησε τον διάλογο με τη δημόσια ιστορία (Εξερτζόγλου 2020) και τις πολιτισμικές σπουδές (Tufi 2022), ειδικά σε ό,τι αφορά την έρευνα για τη μνήμη και τη μνημειοποίηση (Blackwood & Macalister 2021, 2024, Kosatica 2022). Οι έρευνες σε αυτήν την παράδοση, εστιάζουν στην ανθρώπινη δράση (Peck et al. 2019, Pütz & Mundt 2019) υπογραμμίζοντας την χρονοτοπική της γείωση (Canakis 2016, 2021, Κανάκης 2022).

Αξιοποιώντας αυτό το θεωρητικό υπόβαθρο, η έρευνα αποτελεί εθνογραφική προσέγγιση του ΓΤ της Άνδρου, με σημείο εστίασης τις Στενιές. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν το διάστημα 2020-2024 και αφορούν εγχειρήματα μνημειοποίησης τα οποία ενδεικνύουν τοπικές εννοιολογήσεις του κοινωνικού προσώπου που διαμεσολαβούν τη σημασιοδότηση του ΓΤ/ΣΤ.

Οι Στενιές είναι ένα εύπορο καπετανοχώρι, μόλις 6 χλμ. από την πρωτεύουσα (Χώρα Άνδρου) και 210 μόνιμους κατοίκους (2011) που δραστηριοποιούνται ιστορικά στη ναυτιλία και τον εφοπλισμό, μεταξύ άλλων επιχειρηματικών δραστηριοτήτων. Οι δυσανάλογα πολλές επιγραφές, σε σχέση με το μέγεθος του χωριού, έχουν αξιοπρόσεκτες ιδιαιτερότητες. Συγκεκριμένα, συχνά αφορούν δωρεές και περιγράφουν με μεγάλη λεπτομέρεια το τι ακριβώς και από ποιον προσφέρθηκε, απαριθμώντας λεπτομερώς (κυρίως δομικές) εργασίες που σπανίως διακρίνονται σε ανάλογες περιπτώσεις αλλού, ενώ το κομμάτι της κατασκευής που αφορά μια δωρεά ενδέχεται να δηλώνεται με βέλη (π.χ., λίγα μέτρα ενός πλακόστρωτου). Με άλλα λόγια, ο δημόσιος χώρος, εμμέσως προτρέπει τη μνημειοποίηση ασχέτως του ύψους της δωρεάς, γεγονός που τεκμηριώνεται και από το ότι επιγραφές μπορεί να τοποθετούνται εις μνήμην κάποιου χωρίς να υπάρχει δωρεά, εκτός της ίδιας της επιγραφή ως αυτοαναφορικού μνημείου. Αυτό συνδέεται τόσο με το «φιλότιμον» των Ανδρίων και των Στενιωτών, αλλά και την ιδιαίτερη εντόπια αίσθηση του ανήκειν, η οποία νοηματοδοτεί τη συγκρότηση του κοινωνικού προσώπου και διαμορφώνει τον δημόσιο χώρο.

Τα δεδομένα που εξετάζονται αναδεικνύουν πολυεπίπεδες σχέσεις των ανθρώπων μεταξύ τους και με τον χώρο –σχέσεις που συγκροτούν μια εντόπια έννοια του αξιομνημόνευτου και μια τοπική ιεραρχία (επιδιωκόμενου) κοινωνικού κύρους (βλ. Matras & Gaiser 2020).

Βιβλιογραφικές αναφορές

Blackwood, R., & Macalister, J. (επιμ.). (2021). *Multilingual memories: Monuments, museums and the linguistic landscape*. Bloomsbury.

Blackwood, R., & Macalister, J. (2024). Memorialization. Στο R. Blackwood, S. Tufi & W. Amos (επιμ.), *The Bloomsbury handbook of linguistic landscapes*, 301-316. Bloomsbury.

Blommaert, J. (2013). *Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes: Chronicles of complexity*. Multilingual Matters.

Blommaert, J., & Maly, I. (2014). Ethnographic linguistic landscape Analysis and social change: A case study. *Working Papers in Urban Language and Literacies, 133.*

Canakis, C. (2016). Canakis, C. (2016). Snapshots of the Balkans through ethnographic investigation of the linguistic landscape. *Punctum*, *2*(2), 24-65.

Canakis, C. (2021). Indexing chronotopes: An ethnographic approach of the changing linguistic landscape of Mytilene. *Πρακτικά* του *14ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας*, 221-236. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Εξερτζόγλου, Χ. (2020). *Η δημόσια ιστορία: Μία εισαγωγή*. Εικοστός Πρώτος.

Gorter, D., & Cenoz, J. (2023). *A panorama of linguistic landscape studies*. Channel View Publications.

Jaworski, A., & Thurlow, C. (2010). Introducing semiotic landscapes. Στο A. Jaworski, & C. Thurlow (επιμ.), *Semiotic landscapes: Language, image, space, σσ. 1-40.* Continuum.

Κανάκης, Κ. (2022). Γλώσσα, κρίση και δημόσιος λόγος: Το γλωσσικό τοπίο τη πανδημίας. *Aegean Working Papers in Ethnographic Linguistics (AWPEL) 3*, 314-350.

Kosatica, M. (2022). *The burden of traumascapes: Discourses of remembering in Bosnia-Herzegovina and beyond*. Bloomsbury.

Matras, Y., & Gaiser, L. (2020). Signage as event: Deriving ‘community’ from language practice. *Linguistic Landscape*, *6*(2), 213-236.

Peck, A., Stroud, C. & Williams, Q. (επιμ.). 2019. *Making sense of people and place in linguistic landscapes*. Bloomsbury.

Pütz, M. & Mundt, N. (επιμ.) (2019). *Expanding the linguistic landscape: Linguistic diversity, multimodality and the use of space as a semiotic resource*. Multilingual Matters, 1-22.

Blackwood, R., Tufi, S. & Amos, W. (επιμ.). (2024). *The Bloomsbury handbook of linguistic landscapes*. Bloomsbury.

Tufi, S. (2022). Situated spatialities and the linguistic landscape: A diachronic account of an emblematic square in Naples. *Social Semiotics*, *32*(2), 240-261.

Sibilant palatalization in southern Modern Greek:
evidence from the dialectal microvariety of Karyes (Arachova)

Theodoros Lyriotakis
University of Crete
theolyri@gmail.com

Palatalization is a sound-change process which, in southern Modern Greek dialects, affects velar stops /k, g/, velar fricatives /x, ɣ/, and, in certain cases, /l/ and /n/. *Sibilant (/s, z/) palatalization* is widely attested in northern dialects (see Baltazani et al. 2016; Kappa & Sipitanos 2016, i.a.), but it is extremely rare in dialectal varieties of southern Greece (see Liosis 2007, for Tsakonian; Pantelidis to appear, for Peloponnesian Greek).

This study investigates instances of *sibilant palatalization* in the *Arachovitan dialectal microvariety* (henceforth *ArachGr*), a southern microvariety spoken in Karyes (Arachova), Laconia. The analysis of *speech data*, elicited through *ethnographic fieldwork* (5 males & 5 females, aged 80-85, and 5 males & 5 females, aged 40-45) reveals two patterns of *sibilant palatalization*, which have not been attested or examined so far in the Peloponnese, displaying significant differences concerning the *phonological environment* and the *social factor* of *age*.

PATTERN I: *ArachGr speakers* aged 80-85 realize *alveolo-palatals* [ɕ, ʑ] regardless of the phonological environment. Specifically, *alveolo-palatal realizations* occur with any vowel and in any position within the word, e.g., *word-final coda* (stressed/unstressed) (e.g., [a.ɣa.ˈpaɕ], [ˈto.poɕ]), *word-initial onset* (stressed/unstressed) (e.g., [ˈʑi.ʎa], [ɕa.ˈci]), *word-medial onset* (stressed/unstressed) (e.g., [ri.ˈʑo.ɣa.lo], [ˈmɲa.ʑu.ne]), *cluster* (stressed/unstressed) ([ˈkɕe.ni], [pɕi.ˈʝi.o]), */s+STOP[-voiced]/ sequences* (stressed/unstressed) (e.g., [ˈɕpi.ti], [ɕka.ˈfi.ði]). *Alveolar sibilants* [s, z] are extremely peripheral, while *alveolo-palatals* could be considered *unconditioned allophonic realizations* and they are almost categorical in this age bracket. However, in this context, it remains uncertain whether *alveolo-palatals* in *ArachGr* are *allophones* of *alveolar sibilants* and not *independent phonemes* (cf., Pantelidis to appear).

PATTERN II: *ArachGr speakers* aged 40-45 realize *alveolo-palatals* [ɕ, ʑ] only before /i/ (e.g., [ˈmɲa.ʑi]) and /j/ (e.g., /ke.ˈra.sja/ → [ce.ˈra.ɕa]). Thus, *palatalization* is *conditioned*, i.e., triggered by /i/ and /j/. We assume that these speakers grew up bi-dialectal, receiving input from both *ArachGr* and *Standard Modern Greek* (*SMG*). Thus, speakers in this age bracket seem to have acquired the *alveolar sibilants*, nearly absent in older *ArachGr*, from SMG, while still maintaining the local *alveolo-palatals* in phonological environments which license their presence, i.e., before /i/ and /j/. In terms of *Feature Geometry* (Clemens 1991), *ArachGr alveolo-palatals* seem to result from the spreading of V-Place [CORONAL[-anterior]] and

[DORSAL$_{[+front]}$] from the aforementioned triggers to the preceding consonants /s/ and /z/, which are assumed to be *underspecified* for anteriority (see Avery & Rice 1989, i.a.).

References

Avery, P. & K. Rice. 1989. Segment structure and coronal underspecification. *Phonology 6*, 179–200.

Baltazani, M., E. Kainada, A. Revithiadou & N. Topintzi. 2016. Vocoid-driven processes: Palatalization and glide hardening in Greek and its dialects. *Glossa: A Journal of General Linguistics* 1(1), 1–28.

Clements, G. N. 1991. Place of articulation in consonants and vowels: a unified theory. In J. Brugman & A. Riehl (eds.), *Working papers of the Cornell phonetics laboratory* 5, 77–123.

Kappa, I. & K. Sipitanos. 2016. Instances of sibilant palatalization in the dialect of Naousa. In A. Ralli, N. Koutsoukos & S. Bompolas (eds.), *Proceedings of the 6th Modern Greek Dialects and Linguistic Theory Meeting*, 63–70. Patras: University of Patras.

Liosis, N. 2007. *Language contacts in Southeast Peloponnese* [in SMG]. Doctoral dissertation, Aristotle University of Thessaloniki.

Pantelidis, N. to appear. Peloponnesian dialect [in SMG]. *Modern Greek dialects*. Thessaloniki: Institute of Modern Greek Studies.

Developmental aspects of vowel spectral variability in Greek: Raw vs. normalized data

Polychronia Christodoulidou, Katerina Nicolaidis, Dimitrios Stamovlasis
Aristotle University of Thessaloniki
polychri@enl.auth.gr, knicol@enl.auth.gr, stadi@edlit.auth.gr

It is known that age-related motor control maturation results in the reduction of variability in articulatory movements over time (Green & Nip, 2010; Zharkova, 2017). While vowel spectral variability shows a similar trend, its developmental path remains underexplored: Previous research on the developmental course of vowel production is based on different methodologies and statistical analyses and has employed raw or normalized data resulting in variability in research findings (Hillenbrand et al., 1995; Lee et al., 1999; Chung et al., 2012; Yang & Fox, 2013). Thus, this study aims to 1. introduce a method for statistically analyzing vowel spectral variability, simultaneously examining various factors (e.g., age, gender, stress, foot, and vowel), and 2. assess the effectiveness of raw vs. normalized data in studying motor control maturation.

To achieve these aims, we studied 72 participants with typical development, distributed across 9 age groups: 3-, 5-, 7-, 9-, 11-, 13-, 15-, 17-year-olds, and adults (4 males and 4 females per group). Participants engaged in a delayed repetition task and produced symmetrical /pVpV/ pseudowords (V = [i, ɛ, ɐ, o, u]) with stress on the first or second syllable, e.g., [ˈpipi], [piˈpi] within a carrier phrase. They repeated all the material five times. Vowels in both syllables were analyzed, totaling 7,200 vowel instances. F1 and F2 were extracted from the vowel midpoint, normalized using the Lobanov method, and converted to Hertz-like values. Euclidean distances of vowel tokens from the mean of their corresponding vowel quality were calculated (see Fig. 1) for both normalized and non-normalized data. These distances were analyzed using linear mixed-effects models, with age, gender, stress, and vowel as fixed-effects factors, and speaker as a random-effects factor. Foot type was excluded due to non-significant differences.

Raw data indicated that children up to age 11 had larger Euclidean distances, suggesting higher variability than adults, often interpreted as stemming from immaturity in speech motor control at younger ages (Lee et al., 1999). However, since larger distances were also found in females compared to males, these differences in raw data are likely influenced by physiological factors related to vocal tract size. Normalized data, which control for anatomical differences, show adult-like variability by age 7 and no gender-related differences, providing new insights into the developmental window for speech motor control and the role of gender in variability. Finally, both raw and normalized data underscored the role of stress in vowel variability, as the stressed condition had smaller distances—indicating greater stability—compared to the unstressed one.

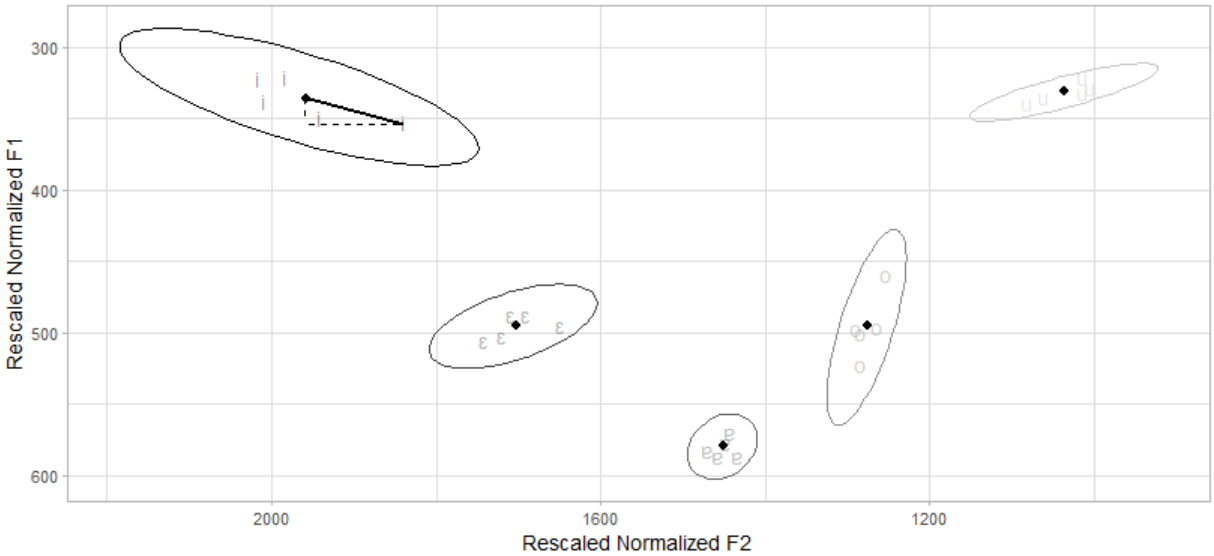


Figure 1: Illustration of the Euclidean distance from a vowel token to the mean of the corresponding vowel quality.

References

Chung, H., Kong, E. J., Edwards, J., Weismer, G. & Fourakis, M. (2012). Cross-linguistic studies of children's and adults' vowel spaces. *The Journal of Acoustical Society of America*, *Vol 131* (No 1), 442-454.

Green, J. R. & Nip, I. S. B. (2010). Some organization principles in early speech development. In B. Maassen & P. van Lieshout (Eds.), *Speech Motor Control: New Developments in Basic and Applied Research* (pp. 171-188). Oxford: Oxford University Press.

Hillenbrand, J., Getty, L. A., Clark, M. J. & Wheeler, K. (1995). Acoustic characteristics of American English vowels. *The Journal of Acoustical Society of America*, *Vol. 97* (No 5), 3099-3111.

Lee, S., Potamianos, A. & Narayanan, S. (1999). Acoustics of children's speech: Developmental changes of temporal and spectral parameters. *The Journal of Acoustical Society of America*, *Vol 105*, 1455-1468.

Yang, J. & Fox, R. A. (2013). Acoustic development of vowel production in American English children. In *Proceedings of INTERSPEECH 2013*, *25-29 August 2015* (pp. 1263-1267). Lyon, France.

Zharkova, N. (2017). Voiceless alveolar stop coarticulation in typically developing 5-year-olds and 13-year-olds. *Clinical Linguistics & Phonetics*, *Vol. 31* (No 7-9), 503–13.

Tempo-induced Greek vowel reduction in middle childhood and adulthood

Paraskevi Eleni Beka, Polychronia Christodoulidou
Metropolitan College of Thessaloniki
pbeka20b@amcstudent.edu.gr, pchristodoulidou@mitropolitiko.edu.gr

Phonetic vowel reduction is a phenomenon in which a decrease in vowel duration prevents the articulators from reaching the ideal target (Lindblom, 1963; Moon & Lindblom, 1994), with research on Greek-speaking adults showing that this leads to a compression of the acoustic vowel space (Fourakis et al., 1999; Nicolaidis, 2003; Baltazani, 2007; Lengeris, 2012). Christodoulidou et al. (2023) found that the adult-like degree of reduction in both vowel duration and acoustic vowel space area due to stress and word length emerged in middle childhood, raising questions about whether adult-like patterns of temporal and spatial vowel reduction are already present in middle childhood for other linguistic factors, such as speech rate. To gain a deeper understanding of vowel production and speech development in children, this study aims to explore potential age-related differences in vowel production and reduction between eight-year-olds and adults across different speech rate conditions, specifically normal and fast speech.

To achieve this, we examined 3 eight-year-olds and 3 adults, all male, to ensure comparability with previous literature on tempo-induced Greek vowel reduction (Fourakis et al., 1999). All participants were native speakers of Standard Modern Greek with typical development and took part in a reading task. They read words of the form [ˈsVla] (V = [i, ɛ, ɐ, o, u]) embedded in the carrier phrase [ˈlɛo to ____ pɐˈdu] 'I say the (word) ___ everywhere' ten times at two speech rates, normal and fast. We analyzed the first vowel of these words (6 participants × 2 speech rates × 5 vowel qualities × 10 repetitions = 600 vowels) and measured vowel duration as well as F1×F2 acoustic vowel space areas (6 participants × 2 speech rates × 10 repetitions = 120 areas). For statistical analysis, we employed linear mixed-effects models, where age, speech rate, and (for duration only) vowel quality were fixed-effects factors, while speaker was a random-effects factor.

The results showed that children had significantly longer vowel durations and larger vowel space areas than adults at both speech rates (see Figure 1), indicating substantial differences in speech motor control and anatomy between eight-year-olds and adults. The reduction in vowel duration from normal to fast speech led to a reduction in vowel space areas, with the degree of reduction being similar across both age groups for both vowel duration and vowel space areas. This similarity in the degree of tempo-induced temporal and spatial vowel reduction between the two age groups suggests that, despite age-related differences in speech

motor control and anatomy, children in middle childhood use similar speech regulation strategies as adults.

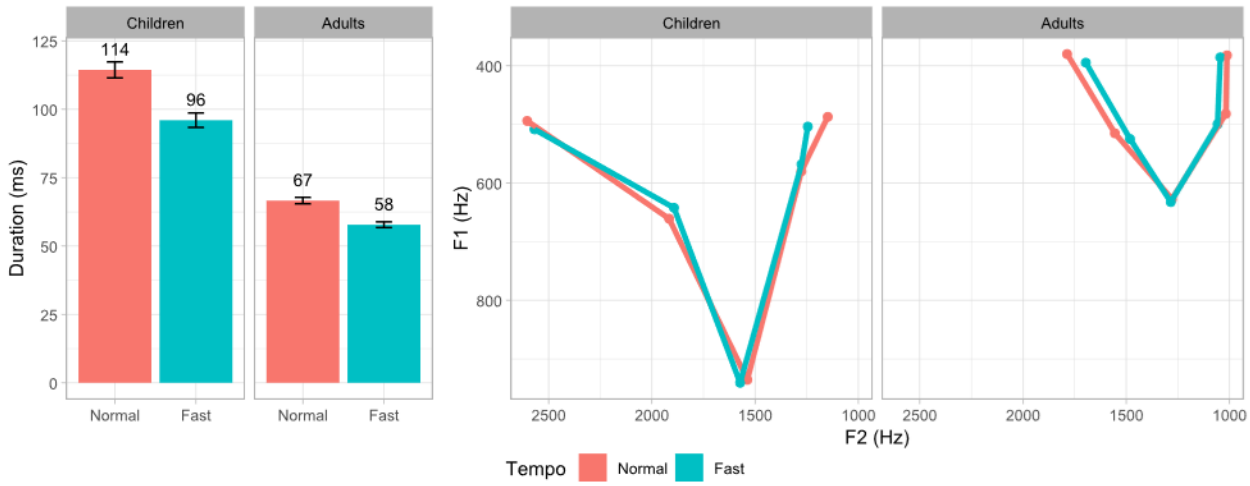


Figure 1: Average vowel duration (left) and F1×F2 vowel space (right) for different age groups and speech rates.

References

Baltazani, M. (2007). Prosodic rhythm and the status of vowel reduction in Greek. In E. Agathopoulou, M. Dimitrakopoulou & D. Papadopoulou (Eds.), *Selected Papers on Theoretical and Applied Linguistics from the 17th International Symposium on Theoretical & Applied Linguistics*, *14-17 April 2005* (Vol 1, pp. 31-43). Thessaloniki: Department of Theoretical and Applied Linguistics.

Christodoulidou, P., Nicolaidis, K. & Stamovlasis, D. (2023). Vowel reduction by Greek-speaking children: The effect of stress and word length. In *Proceedings of INTERSPEECH 2023*, *20-24 August 2023* (pp. 4773-4777). Dublin.

Fourakis, M., Botinis, A. & Katsaiti, M. (1999). Acoustic characteristics of Greek vowels. *Phonetica*, *Vol 56*, 28-43.

Lengeris, A. (2012). Phonetic vowel reduction in Standard Modern Greek. In Z. Gavriilidou, A. Efthymiou, E. Thomadaki & P. Kambakis-Vougiouklakis (Eds.), *Selected Papers of the 10th ICGL*, *1-4 September 2011* (pp. 401-407). Komotini/Greece: Democritus University of Thrace.

Lindblom, B. (1963). Spectrographic study of vowel reduction. *The Journal of Acoustical Society of America*, *Vol 35*, 1773-1781.

Moon, S. J. & Lindblom, B. (1994). Interaction between duration, context, and speaking style in English stressed vowels. *The Journal of Acoustical Society of America, Vol 96* (No 1), 40-55.

Nicolaidis, K. (2003). Acoustic variability of vowels in Greek spontaneous speech. In M. Solé, D. Recasens & J. Romero (Eds.), *Proceedings of the XVth International Congress of Phonetic Sciences*, *3-9 August 2003* (pp. 3221-3224). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Vowel production in different speaking styles: Insights from Greek-speaking early adolescents and adults

Angela Karakota, PolychroniaChristodoulidou
Metropolitan College of Thessaloniki
akarakota20b@amcstudent.edu.gr, pchristodoulidou@mitropolitiko.edu.gr

It is well-known that segmental duration decreases with age due to the ongoing development of the speech motor control system (Smith et al., 1996; Gerosa et al., 2006), with adult-like vowel duration typically emerging at age 12 in controlled speech (Lee et al., 1999). However, this development may be influenced by different conditions, such as various speaking styles, which imposevarying demands on articulatory control and speech planning. Thus, this study aims to examine age-related differences in vowel production between twelve-year-olds and adults in two distinct contexts (extended text reading and spontaneous speech), both requiring sophisticated speech motor skills. It will also explore how a reduction in vowel duration from reading to spontaneous speechaffects theacoustic vowel space in both groups, as shorter duration can impact articulatory precisionand thus acoustic targets(Lindblom, 1963; Moon & Lindblom, 1994).

In this study, we examined 3 twelve-year-olds and 3 adults, all native speakers of Greek with typical development. To ensure comparabilitywith prior studies on Greek (Nicolaidis, 2003; Lengeris, 2012), all participants were male. Each participant took part in two sessions: 1. a ten-minute informal discussion with the first researcher and2. a reading of their recorded conversation.For each participant, we selected 10 stressed vowels for each Greek vowel quality [i, ɛ, ɐ, o, u], ensuring that the phonetic environments were identical across both speaking styles (6 participants × 2 speaking styles × 5 vowel qualities × 10 instances = 600 vowel samples). We measured vowel duration and theareas of the F1xF2 vowel space (6 participants × 2 speaking styles × 10 instances = 120 areas), whichwere analyzed using linear mixed-effects models with age, speaking style, and (for duration only) vowel as fixed effects, and speaker as a random effect.

The findings revealed no significantage differences in vowel duration and areas across the two speaking styles.Both twelve-year-olds and adults exhibited reduced vowel duration and vowel space areas in spontaneous speech compared to reading (see Figure 1), with a similar degree of reduction from reading to spontaneous speech—both in terms of duration and vowel space area—in both groups.Thus, by showing no notable age-related differences in vowel duration, vowel space areas, and the degree of their reduction in contexts that require more

advancedspeech motor skills compared to controlled speech,the study suggests that at age 12, the speech motor control system is indeedwell-developed.

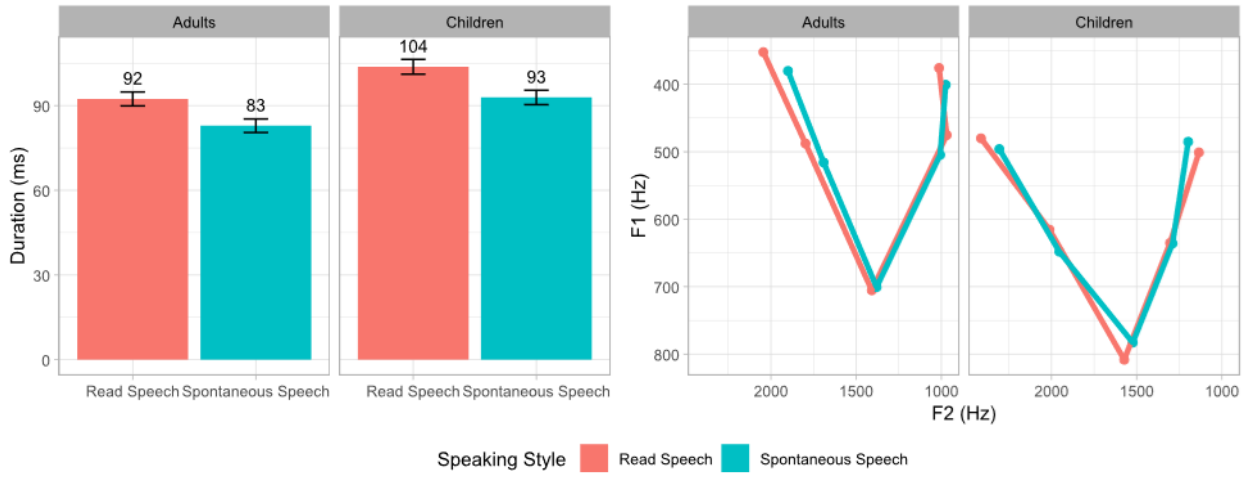


Figure 1: Comparison ofmean vowel duration (left) and F1×F2 acoustic vowel space (right) across different age groups and speaking styles.

References

Gerosa, M., Lee, S., Giuliani, D. & Narayanan, S. (2006). Analyzing children's speech: An acoustic study of consonants and consonant-vowel transition. In *Acoustics, Speech, and Signal Processing Proceedings* (Vol 1, pp. 393-396). Toulouse, France: IEEE.

Lee, S., Potamianos, A. & Narayanan, S. (1999). Acoustics of children's speech: Developmental changes of temporal and spectral parameters. *The Journal of Acoustical Society of America*, *Vol 105*, 1455-1468.

Lengeris, A. (2012). Phonetic vowel reduction in Standard Modern Greek. In Z. Gavriilidou, A. Efthymiou, E. Thomadaki& P. Kambakis-Vougiouklakis (Eds.), *Selected Papers of the 10th ICGL*, *1-4 September 2011* (pp. 401-407). Komotini/Greece: Democritus University of Thrace.

Lindblom, B. (1963). Spectrographic study of vowel reduction. *The Journal of Acoustical Society of America*, *Vol 35*, 1773-1781.

Moon, S. J. & Lindblom, B. (1994). Interaction between duration, context, and speaking style in English stressed vowels. *The Journal of Acoustical Society of America, Vol 96* (No 1), 40-55.

Nicolaidis, K. (2003). Acoustic variability of vowels in Greek spontaneous speech. In M. Solé, D. Recasens& J. Romero (Eds.), *Proceedings of the XVth International Congress of Phonetic Sciences*, *3-9 August 2003* (pp. 3221-3224). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Smith, B. L., Kenney, M. K. & Hussain, S. (1996). A longitudinal investigation of duration and temporal variability in children's speech production. *The Journal of the Acoustical Society of America*, *Vol 99* (No 4), 2344-2349.

Άθενς post-stories: συναισθηματικοί χρονοτόποι στο αφηγηματικό τοπίο της Αθήνας

Κορίνα Γιαξόγλου, The Open University, UK

Το 'συναίσθημα' έχει σχετικά πρόσφατα εισέλθει στο αναλυτικό λεξιλόγιο της Κοινωνιογλωσσολογίας, της (Κριτικής) Ανάλυσης Λόγου και Αφήγησης, και των Γλωσσικών Τοπίων (π.χ. Busch 2020, Giaxoglou 2021, Milani and Richardson 2021). Στην παρουσίαση αυτή διερευνώ το συναίσθημα ως καθημερινή πρακτική προσαρμόζοντας έννοιες και θεωρητικά σχήματα από τα παραπάνω πεδία.

Χρησιμοποιώντας την περίπτωση του μεταβαλλόμενου σημειωτικού τοπίου της Αθήνας, επιχειρώ να αναδείξω το σημειωτικό τοπίο της Αθήνας ως ένα συναισθηματικά διαστρωματωμένο και διακειμενικό πεδίο. Στο πεδίο αυτό, όπως θα δείξω, συναρθρώνονται και αντιπαραβάλλονται στάσεις και τοποθετήσεις, οι οποίες ενδεικνύουν διαφορετικές καθημερινές διαδράσεις με την πόλη, αλλά και αφηγήσεις γι'αυτήν σε μία περίοδο συνεχιζόμενων κρίσεων και έντονων αλλαγών στην πόλη.

Η παρουσίαση βασίζεται σε γκραφίτι, τέχνη του δρόμου, δημόσια μηνύματα και συνθήματα που συλλέχθηκαν εθνογραφικά κατά την περίοδο 2022-2024 στο κέντρο της Αθήνας (Ομόνοια, Μεταξουργείο, Πλατεία Βάθης, Εξάρχεια). Συμπληρωματικά αντλώ από λογαριασμούς στο διαδίκτυο αφιερωμένους στην Αθήνα, καθώς επίσης και υλικό σχετικό με την εικόνα της πόλης, όπως για παράδειγμα κείμενα της Εταιρείας Ανάπτυξης & Τουριστικής Προβολής Αθηνών, διαφημίσεις και ιστοσελίδες επιχειρήσεων που προωθούν τουριστικές εμπειρίες στην πόλη.

Αναλύοντας συγκεκριμένα παραδείγματα στόχος της παρουσίασης είναι να καταγράψω τα διαφορετικά συναισθήματα που εγγράφονται στους λόγους του δρόμου και τις εικόνες της πόλης και τα οποία διαμοιράζονται στο διαδίκτυο υπό την μορφή σχεδιασμένων και επιμελημένων ιστοριών (*post-stories*). Επιπλέον εξετάζω τις συγκεκριμένες ενσώματες συναισθηματικές θέσεις και θεάσεις της πόλης ως *συναισθηματικούς χρονοτόπους* (Giaxoglou and Spilioti 2022), οι οποίοι ενδεικνύουν περιρρέοντες ευτοπικούς και δυστοπικούς λόγους προβάλλοντας διαφορετικά αιτήματα στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον της πόλης. Απώτερος στόχος της παρουσίασης είναι να προτείνει τρόπους συστηματικότερης μελέτης του συναισθήματος στα γλωσσικά-αφηγηματικά τοπία.

References

Busch, B. (2020). Emotions and embodiment. In: De Fina, A. and A. Georgakopoulou (Eds.) *The Cambridge Handbook of Discourse Studies*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 327-349.

Giaxoglou, K. and T. Spilioti (2024). "The EU gave us a new beginning": Liquid racism and affect in a curated migrant story. In: Archakis, A. and V. Tsakona (Eds.) *Exploring the ambivalence of liquid racism: in between antiracist and racist discourse.* Amsterdam: John Benjamins, pp. 181-201.

Giaxoglou, K. (2021). *A narrative approach to social media mourning: small stories and affective positioning*. New York and Oxon: Routledge.

Milani, T.M. and J. Richardson (2021). Introduction: Discourse and affect. *Social Semiotics* 31 (5): 671-676.

Ελληνική ως Γ2: η χρήση του ChatGPT στην παραγωγή γραπτού λόγου

Ε. Σεχίδου, Ν. Βερβίτης, Ε. Βλέτση, Α. Κατσαλήρου, Ι. Κοψίδου, Β. Χούμα

Σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Η χρήση των εργαλείων διαλογικής νοημοσύνης στη διδασκαλία και στην εκμάθηση μιας δεύτερης ή ξένης γλώσσας αφορά πολλά, διαφορετικά πεδία: την αυτομάθηση, την παραγωγή διδακτικού υλικού, την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, την ανατροφοδότηση και την αξιολόγηση. Από την γλωσσική μάθηση μέσω υπολογιστή (Tutorial CALL) και τα διαδραστικά εργαλεία επικοινωνίας (CMC) έχουμε περάσει τα τελευταία χρόνια στα διαλογικά συστήματα ICALL (chatbots): αυτά παρέχουν γλωσσικό εισαγόμενο όπως και διευρυμένες δυνατότητες για διεπίδραση και καθοδηγούμενο γλωσσικό εξαγόμενο από τον σπουδαστή (Dizon 2023: 17). Τόσο στις προηγούμενες όσο και στην παρούσα φάση, η τεχνολογία θεωρείται ότι ενισχύει την εξατομικευμένη και ενεργό μάθηση (Rapti 2018, Belda-Medina et al. 2022:2).

Στην ανακοίνωση παρουσιάζεται μία διδακτική παρέμβαση για την παραγωγή γραπτού λόγου, η οποία πραγματοποιήθηκε σε τμήματα του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Α.Π.Θ., σε σπουδαστές διαφορετικών επιπέδων. Στόχος είναι να διερευνηθεί αν το ChatGPT μπορεί να ενισχύσει τις δεξιότητες παραγωγής γραπτού λόγου των σπουδαστών και να τους κινητοποιήσει (πρβλ. Kwon et al. 2023). Δύο ομάδες σπουδαστών πήραν μέρος σε δύο κοινές δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου με στόχο διαφορετικά κειμενικά είδη. Σύμφωνα με την κειμενοκεντρική διαδικαστική προσέγγιση (Zammel 1983, Ματσάγγουρας 2009), η διαδικασία συγγραφής έγινε σε τρεις κύκλους (προσυγγραφικό, συγγραφικό, μετασυγγραφικό): στην πειραματική ομάδα, κατά το συγγραφικό στάδιο, η υποβοήθηση (scaffolding) προήλθε από το ChatGPT, ενώ στην ομάδα ελέγχου η υποβοήθηση περιλάμβανε βοηθητικά ερωτήματα από τον διδάσκοντα και συνεργασία με τους άλλους σπουδαστές. Η πειραματική ομάδα εκπαιδεύτηκε στη χρήση και επιλογή κατάλληλων προτροπών (prompts) (Warschauer et al. 2023: 4). Οι παραγωγές των σπουδαστών αξιολογήθηκαν και τους ζητήθηκε μία ακόμη παραγωγή με τα ίδια χαρακτηριστικά μία εβδομάδα μετά την διδακτική παρέμβαση.

Τέλος, στην πειραματική ομάδα δόθηκε ερωτηματολόγιο που διερευνά την κινητοποίησή τους και την ικανοποίησή τους από τη χρήση του ChatGPT (πρβλ. Fryer et al. 2019). Τα αποτελέσματα της διδακτικής παρέμβασης συνεισφέρουν στη συζήτηση που μόλις έχει ξεκινήσει για τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας (Γαβριηλίδου 2024, Τσιωτάκης κ.α. 2023).

Belda-Medina, J. & Calvo – Ferrer, J.R. (2022) Using chatbots as AI conversational partners in Language Learning. *Appl. Sci. 12*, *8427*, https://doi.org/103390/ app12178427

Γαβριηλίδου, Ζ. (2024). *Διδάσκοντας και μαθαίνοντας γλώσσα με το ChatGPT*. Εκδόσεις: Κριτική.

Dizon, G. (2020). Evaluating intelligent personal assistants for L2 listening and speaking development. *Language Learning & Technology*, 24(1), 16–26.

Fryer, L.K., Nakao, K., Thompson, A. (2019). Chatbot learning partners: Connecting learning experiences, interest and competence. *Computers in Human Behavior* 93, 279 – 289.

Kwon, S.K., Sin, D., Lee, Y. (2023). The application of chatbot as an L2 writing practice tool. *Language learning & Technology*, 27(10), 1-19.

Ματσάγγουρας, Η. (2009). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου*. Εκδόσεις: Γρηγόρη.

Zamel, V. (1983). The composing Processes of Advanced ESL students: Six case studies. *TESOL Quarterly*, Vol. 17, No 2, 165 – 187.

Rapti, C. (2018). *Technology differentiated instruction: a systematic research of EFL Greek Learners' Performance on receptive skills.* MA in Technology and Language Education, School of Italian Language and Literature. Aristotle University of Thessaloniki.

Τσιωτάκης, Π., Σπανορρήγα Χ. (2023). Χρησιμοποιώντας το ChatGPT για ετεροαξιολόγηση και ανατροφοδότηση δοκιμίων εκπαιδευομένων. Στο: Καζανίδης, Ι. Τσινάκος, Α. (Επιμ.) *Πρακτικά Εργασιών 13ου Πανελλήνιου και Διεθνούς Συνεδρίου «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση».* Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδας, Καβάλα, 29 Σεπτεμβρίου - 1 Οκτωβρίου.

Warschauer, M., Tseng, W., Yim, S. Webster T., Jacob, S., Du, Q, Tate, T. (2023). The affordances and contradictions of AI generated texts for writers of English as a second or foreign language. *Journal of second language writing 62*, 101071