



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών  
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών  
Σύγχρονες Τάσεις στη Γλωσσολογία για Εκπαιδευτικούς

**Διπλωματική Εργασία**

**«Διδασκαλία των διαλεκτικών ποικιλιών στο Δημοτικό  
Σχολείο: η περίπτωση της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας  
- μια διδακτική προσέγγιση στη Στ' Δημοτικού»**

Γεωργία Φυντάνη

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γεωργία Κατσούδα

Πάτρα, Ιούνιος 2023

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



«Διδασκαλία των διαλεκτικών ποικιλιών στο Δημοτικό Σχολείο:  
η περίπτωση της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας -  
μια διδακτική προσέγγιση στη Στ' Δημοτικού»

Γεωργία Φυντάνη

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Γεωργία Κατσούδα

Καθηγήτρια – Σύμβουλος ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Ασημάκης Φλιάτουρας

Καθηγητής – Σύμβουλος ΕΑΠ

Πάτρα, Ιούνιος 2023

Στους ανθρώπους που μ' έκαναν να ζήσω τις ευλογίες του τόπου μας.

Στη γιαγιά και στον παππού μου, Παναγιώτα & π. Γεώργιο...

«Τιμή σὲ ἐκείνους ὅπου στήν ζωὴν των  
ᾤρισαν καὶ φυλάγουν Θερμοπύλες.  
Ποτὲ ἀπὸ τὸ χρέος μὴ κινουῦντες,  
δίκαιοι κ' ἴσιοι σ' ὄλες των τὲς πράξεις,  
ἀλλὰ μὲ λύπη κιόλας κ' εὐσπλαχνία,  
γενναῖοι ὁσάκις εἶναι πλούσιοι,  
κι ὅταν εἶναι πτωχοί, πάλ' εἰς μικρὸν γενναῖοι,  
πάλι συντρέχοντες ὅσο μποροῦνε,  
πάντοτε τὴν ἀλήθεια ὀμιλοῦντες,  
πλὴν χωρὶς μίσος γιὰ τοὺς ψευδόμενους.  
Καὶ περισσότερη τιμὴ τοὺς πρέπει ὅταν προβλέπουν,  
καὶ πολλοὶ προβλέπουν,  
πῶς ὁ Ἐφιάλτης θὰ φανεῖ στὸ τέλος,  
κ' οἱ Μῆδοι ἐπιτέλους θὰ διαβοῦνε.»  
Κ. Π. Καβάφης

*«Σὰ βγεῖς στὸν πηγαμὸ γιὰ τὴν Ἰθάκη,  
νὰ εὐχεσῶναι νᾶναι μακρὸς ὁ δρόμος,  
γεμάτος περιπέτειες, γεμάτος γνώσεις.»*

*Έτσι, λοιπόν, ἔληξαν αὐτὰ τα δύομισι χρόνια περιπλάνησης στὸν κόσμον τῆς Γλωσσολογίας. Ὁ δρόμος πρὸς τὴ δική μου Ἰθάκη δὲν ἦταν εὐκόλος. Εἶχε δυσκολίες καὶ αγῶνα, ὅπως κάθε ταξίδι ἄλλωστε. Δὲν θα ἦταν εὐκόλη ἡ διαδρομὴ, ὅμως, ἀν δὲν εἶχα καλοὺς συνταξιδιώτες μέχρι τὸ τέλος. Ἀρχικὰ, θα ἤθελα νὰ ευχαριστήσω ολόψυχα τὴν ἐπιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κ. Γεωργία Κατσούδα. Ἡ αρωγὴ τῆς, ἡ καλὴ διάθεση καὶ ἡ πάντα υποστηρικτικὴ παρουσία τῆς διαδραμάτισαν καταλυτικὸ ρόλο γιὰ τὴν ολοκλήρωση τῆς διπλωματικῆς μου ἐργασίας. Ευχαριστῶ πολὺ καὶ τὸν συνεπιβλέποντα καθηγητὴ μου, κ. Ἀσημάκη Φλιάτουρα, ὁ ὁποῖος με θέρμη «αγκάλιασε» τὴν ἰδέα τῆς ἐνασχόλησής μου με τὴν ιμβριώτικη διαλεκτικὴ ποικιλία ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμὴ.*

*Θα ἤθελα νὰ ευχαριστήσω τὴν οἰκογένειά μου, τοὺς γονεῖς μου, Παναγιώτη καὶ Στέλλα, καὶ τὸν ἀδερφὸ μου Δημήτρη, τὴν ἀμέριστη στήριξη τῶν ὁποίων ἔχω σὲ κάθε μικρὸ ἢ μεγάλον βήμα. Ἀπὸ τὴν ἀρχὴ αὐτοῦ τοῦ ταξιδιοῦ, εἶχα δύο πολὺ καλὲς συνταξιδιώτισσες, τὴ Σοφία Σ. καὶ τὴ Σοφία Χ., οἱ ὁποῖες ὅσα χιλιόμετρα κι ἀν μας χῶριζαν ἦταν πάντα δίπλα μου.*

*Τέλος, θα ἤθελα νὰ πῶ ἓνα μεγάλο «ευχαριστῶ» σὲ δικούς μου ἀνθρώπους που βρέθηκαν καὶ βρίσκονται δίπλα μου καὶ μου συμπαραστάθηκαν μέχρι τὸ τέλος τῆς διαδρομῆς αὐτῆς, κάνοντας ὑπομονὴ καὶ δίνοντάς μου θάρρος γιὰ τὴν ολοκλήρωση κι αὐτοῦ τοῦ ταξιδιοῦ.*

## Περίληψη

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί η διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/τριών Στ' Δημοτικού απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες, με αφορμή την περίπτωση της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας. Πολλές ήταν οι έρευνες του παρελθόντος που αναδεικνυαν την αξία και τη σημασία της πρότυπης γλώσσας, της κοινής νεοελληνικής, ενώ παράλληλα μέσω των ποικίλων ερευνών διαφαινόταν ο παραγκωνισμός και η υποτίμηση της αξίας των διαλεκτικών ποικιλιών. Πλέον, σύμφωνα με τις πρόσφατες έρευνες και βιβλιογραφικές αναφορές, έχει δοθεί περισσότερη έμφαση στον ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες τόσο στο σχολείο, όσο και στην ευρύτερη κοινωνική πραγματικότητα.

Στο θεωρητικό μέρος παρουσιάζονται τα μορφολογικά, φωνολογικά, συντακτικά και λεξιλογικά στοιχεία της γλωσσικής ποικιλίας της Ίμβρου. Επίσης, αναφέρεται η θέση που κατέχει η διδασκαλία των διαλεκτικών ποικιλιών στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για το μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο.

Η έρευνα που διενεργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, η οποία παρουσιάζεται στο ερευνητικό τμήμα της εργασίας έχει στόχο την ανάδειξη των γνώσεων και των εμπειριών των μαθητών/τριών της ΣΤ' Δημοτικού αναφορικά με τους όρους διάλεκτος, διαλεκτικές ποικιλίες και ιδιώματα, καθώς και την παρουσίαση των στάσεων τους απέναντι στην ενσωμάτωση των διαλεκτικών ποικιλιών στο μάθημα της Γλώσσας. Τα αποτελέσματα που ανέκυψαν έρχονται σε αντίθεση με τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα απέναντι τόσο στις γεωγραφικές ποικιλίες, όσο και στους διαλεκτόφωνους πληθυσμούς. Η πλειονότητα των μαθητών/τριών έδειξαν αποδοχή και ενθουσιασμό σε ενδεχόμενη δυνατότητα διδασκαλίας περισσότερων διαλεκτικών ποικιλιών στο σχολείο. Στην τελευταία ενότητα, προσφέρονται διδακτικά σενάρια και δραστηριότητες για τη διδασκαλία της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας που απευθύνονται σε μαθητές/τριες ΣΤ' Δημοτικού.

### Λέξεις – Κλειδιά

Διαλεκτική ποικιλία, Στάσεις μαθητών/τριών, ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία, προγράμματα σπουδών Δημοτικού, διδακτική πλαισίωση, δραστηριότητες.

## «Teaching dialectal varieties in primary school: the case of the Imbrian dialectal variety - a didactic approach in the 6th grade»

Georgia Fyntani

### **Abstract**

The object of the present thesis is the investigation of the attitudes of the students of the sixth grade towards dialectal varieties, based on the case of the Dialectal variety of Imvros. There were many researches in the past that highlighted the value and importance of the standard language, the common Modern Greek, while at the same time, through the various researches, the marginalization and the underestimation of the value of dialectal varieties was evident. Now, according to recent research and bibliographical references, more emphasis has been placed on the role that geographical linguistic varieties can play both in school and in the wider social reality.

The theoretical part presents the morphological, phonological, syntactic and lexical elements of the linguistic diversity of the island of Imbros. The place of the teaching of dialectal varieties in the Analytical Curricula for the teaching of languages in primary schools is also mentioned.

The research carried out in the context of the present study, which is presented in the research part of the thesis, aims to highlight the knowledge and experiences of the students of the sixth grade of primary school regarding the terms dialect, dialectal varieties as well as to present their attitudes towards the internalisation of dialectal varieties in the language lesson. The results that emerged contradict the preconceptions and stereotypes towards both geographical varieties and dialectal populations. The majority of the students showed acceptance and enthusiasm for the possibility of teaching more dialectal varieties at school. In the last section, interdisciplinary scenarios and activities for teaching the Imbrian dialectal variety are offered, aimed at sixth-grade students.

## **Keywords**

Dialectal variety, students' attitudes, The dialect of Imbros, primary school curricula, teaching context, activities.



## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

#### 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

##### A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### Περιεχόμενα

<b>Abstract</b> .....	7
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
2. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ: ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ, ΔΙΑΛΕΚΤΟΙ, ΙΔΙΩΜΑΤΑ.....	13
3. Η ΚΟΙΝΗ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ- Η ΠΡΟΤΥΠΗ ΓΛΩΣΣΑ.....	15
4. ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΙΚΡΑΤΕΙΑ.....	17
4.1 Ταξινόμηση των διαλέκτων.....	17
4.2 Οι διάλεκτοι στην Ελλάδα σήμερα.....	19
4.3 Γλωσσική συρρίκνωση και εξαφάνιση.....	21
5. ΔΙΑΛΕΚΤΟΙ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ.....	23
5.1 Από το χθες στο...σήμερα.....	24
5.2 Η διδασκαλία των διαλέκτων στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών.....	25
5.3 Οι διαλεκτικές ποικιλίες στη σχολική πραγματικότητα.....	27
6. Η ΙΜΒΡΟΣ ΚΑΙ Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑ.....	29
6.1 Ίμβρος: Γεωγραφία & ιστορία του νησιού.....	29
6.2 Ιμβριώτικη Διαλεκτική ποικιλία.....	30
6.2.1 Φωνηεντική – Φωνολογία.....	30
6.2.2 Μορφολογία.....	32
6.2.3 Σύνταξη.....	35

Διπλωματική εργασία

6.2.4 Λεξιλόγιο .....	35
7. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	37
7.1 Σχεδιασμός έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα.....	37
7.2 Μεθοδολογία έρευνας.....	38
7.3 Διδακτική πλαισίωση.....	38
7.4 Ερωτηματολόγιο .....	41
7.5 Απαντήσεις ερωτηματολογίου.....	42
7.6 Ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίου.....	59
7.6.1 Σύγκριση αποτελεσμάτων με παλιότερες έρευνες.....	63
8. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΙΜΒΡΙΩΤΙΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑΣ .....	67
8.1 Διδακτική προσέγγιση .....	67
8.2 Περιγραφή διδασκαλίας.....	68
9. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	70
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	73
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1.....	80
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΜΒΡΙΩΤΙΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ .....	81
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ .....	89
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4.....	92

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η γλώσσα ανέκαθεν αποτελούσε τον κώδικα επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Στην Ελλάδα, από το 1976 καθιερώθηκε η Νεοελληνική Κοινή ως επίσημη γλώσσα του κράτους, της εκπαίδευσης, αλλά και όλων των κοινωνικοπολιτικών καταστάσεων. Επόμενο ήταν να γίνεται αντιληπτό από το ευρύτερο ελληνικό κράτος η ύπαρξη γλωσσικών διαφοροποιήσεων μεταξύ περιοχών και πληθυσμών (Αγγελοπούλου, 2010). Οι ποικιλίες που εντοπίζονται στην ελληνική κοινωνία μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο ομάδες, τις *γεωγραφικές ποικιλίες ή διαλέκτους* και τις *κοινωνικές ποικιλίες ή κοινωνιολέκτους* (Στάμιου, Πολίτης & Αρχάκης, 2016). Σύμφωνα με τον Παπαναστασίου (2015: 24) οι νεοελληνικές διάλεκτοι και τα ιδιώματα κινδυνεύουν με γλωσσικό θάνατο.

Στη συγκεκριμένη εργασία θα εστιάσουμε το ενδιαφέρον μας στις γεωγραφικές ποικιλίες και συγκεκριμένα στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία, καθώς και στις στάσεις μαθητών/τριών απέναντι στην ενσωμάτωση των διαλεκτικών ποικιλιών στο μάθημα της Γλώσσας. Ιδιαίτερη σημασία παρουσιάζει το γεγονός ότι μέχρι το τέλος του 20<sup>ου</sup> αιώνα δεν υπήρχε κανένα ουσιαστικό ενδιαφέρον για την ενσωμάτωση των διαλεκτικών ποικιλιών στη σχολική πραγματικότητα (Γούτσος, 2013: 193- 194). Ωστόσο, η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα έχει επηρεαστεί από τη θεωρία του κριτικού γραμματισμού και είναι φανερό πως έχει αναγνωριστεί ο θετικός ρόλος των γλωσσικών ποικιλιών και η αξία της ύπαρξής τους στο πρόγραμμα σπουδών της διδασκαλίας της Γλώσσας. Η πραγματικότητα αυτή επιβεβαιώνεται στα νέα προγράμματα σπουδών, στα οποία πραγματοποιείται αναφορά για την επαφή των μαθητών/τριών με ποικιλίες της γλώσσας ήδη από το Δημοτικό Σχολείο (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009: 101-104).

Το θεωρητικό κομμάτι, λοιπόν, του συγκεκριμένου πονήματος διαρθρώνεται σε πέντε ενότητες. Στη δεύτερη ενότητα θα προσδιοριστούν οι έννοιες της διαλέκτου, του ιδιώματος και της διαλεκτικής ποικιλίας. Στην τρίτη ενότητα θα αναφερθούμε στην πρότυπη γλώσσα της ελληνικής επικράτειας, την Κοινή Νέα Ελληνική γλώσσα. Συγκεκριμένα, εφόσον ορίσουμε τα κριτήρια που πρέπει να πληρούνται για να θεωρηθεί μια γλωσσική ποικιλία ως πρότυπη γλώσσα, θα αναφερθούμε στην Κοινή Νεοελληνική Γλώσσα και στους ομιλητές της. Επιπλέον, στην τέταρτη ενότητα θα γίνει σαφής αναφορά στις γεωγραφικές ποικιλίες και θα

καταγραφούν όλες οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα που εντοπίζονται στην ελληνική επικράτεια. Παράλληλα, στην ίδια ενότητα θα σκιαγραφήσουμε την κατάσταση των γεωγραφικών ποικιλιών στη σύγχρονη εποχή και θα καταγραφούν οι παράγοντες που τις οδηγούν σε αφανισμό και γλωσσικό θάνατο. Έπειτα, στην ενότητα πέντε θα εστιάσουμε το ενδιαφέρον μας στη θέση που κατέχουν οι διαλεκτικές ποικιλίες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών του μαθήματος της Γλώσσας. Τέλος, στην έκτη και τελευταία ενότητα του θεωρητικού μέρους θα πραγματοποιηθεί μια σύντομη παρουσίαση της ιστορίας της Ίμβρου. Συγκεκριμένα, και μέσα από τις αντίστοιχες υποενότητες, θα παρουσιαστούν ιστορικά και γεωγραφικά στοιχεία του νησιού, καθώς και στοιχεία και παραδείγματα που άπτονται σε όλα τα επίπεδα της γλωσσικής ανάλυσης, φωνολογικά, μορφολογικά, συντακτικά και λεξιλογικά.

Το ερευνητικό μέρος της εργασίας μας αποτελείται από τις ενότητες 7 και 8. Ειδικότερα, σε αυτές τις ενότητες θα παρουσιαστούν όλα τα στοιχεία που συντέλεσαν στον σχεδιασμό της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε και η διδακτική πλαισίωση. Στη συνέχεια, θα γίνει περιγραφή του εργαλείου που χρησιμοποιήσαμε για την πραγματοποίηση της έρευνας, δηλαδή το ερωτηματολόγιο, θα παρουσιαστούν οι απαντήσεις και θα αναλυθούν τα αποτελέσματα. Στο τέλος της έβδομης ενότητας θα αφιερωθεί ένα υποκεφάλαιο για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας με ανάλογες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν.

Στην όγδοη ενότητα θα προταθεί ένα σχέδιο μαθήματος προκειμένου να αξιοποιηθεί η ιμβριώτικη διάλεκτος στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' & της ΣΤ' Δημοτικού. Ενώ, τέλος, θα παρατεθούν τα συμπεράσματα της εργασίας, οι βιβλιογραφικές αναφορές και τα παραρτήματα. Στα παραρτήματα βρίσκονται το ενημερωτικό έντυπο συγκατάθεσης των γονέων και κηδεμόνων των παιδιών για τη συμμετοχή τους στην έρευνα, το κείμενο και οι δραστηριότητες με τις οποίες ασχοληθήκαμε, το ερωτηματολόγιο που μοιράστηκε στους μαθητές και στις μαθήτριες, φωτογραφίες από την παρουσίαση power point που αποτέλεσε την έναρξη του μαθήματος, καθώς και το κείμενο που προτείνεται για διδακτική αξιοποίηση.

## 2. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ: ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ, ΔΙΑΛΕΚΤΟΙ, ΙΔΙΩΜΑΤΑ

Προκειμένου να επιτευχθεί επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας κοινωνίας χρησιμοποιείται ένας συγκεκριμένος κώδικας, μια κοινή γλώσσα. Μορφολογικά, φωνολογικά, συντακτικά και λεξιλογικά, δηλαδή σε κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των ομιλητών. Τα διαφορετικά, αλλά και τα κοινά αυτά στοιχεία είναι αυτά που συνιστούν την *ιδιόλεκτο* κάθε ομιλητή. Τα ιδιαίτερα γνωρίσματα σε μια ιδιόλεκτο μπορεί να εξαρτώνται από τη γεωγραφική περιοχή ή την κοινωνική ομάδα. Έτσι, μπορούμε να διακρίνουμε δύο μεγάλες κατηγορίες γλωσσικής ποικιλίας, τις κοινωνικές ποικιλίες (κοινωνιόλεκτοι) και τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες και συγκεκριμένα τα ιδιώματα/τοπικά ιδιώματα και τις διαλέκτους. Αρχικά θα αναφερθούμε στις κοινωνικές ποικιλίες της γλώσσας και στη συνέχεια θα αναλύσουμε τα χαρακτηριστικά των γεωγραφικών ποικιλιών, στις οποίες ανήκουν οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα.

Ο όρος *τοπικό ιδίωμα* αφορά ποικιλίες που παρουσιάζουν μικρές φωνολογικές και λεξιλογικές κυρίως αποκλίσεις σε σχέση με την επίσημη γλώσσα, ενώ ο όρος *διάλεκτος* χρησιμοποιείται για να δηλώσει μια γεωγραφική ποικιλία με μεγαλύτερο βαθμό διαφοροποίησης (Δελβερούδη, 2001). Ορισμένες φορές τα ιδιώματα μπορούν να θεωρηθούν και υποδιαίρεσεις των διαλέκτων (Κακριδή, 2007). Σύμφωνα με τον Μπασλή (2000) (στο Κουρδής, 2012) *“στη συνείδηση του Έλληνα διάλεκτος είναι ένα γεωγραφικό γλωσσικό ιδίωμα, όπως π.χ. το Κρητικό, Κυπριακό, Ποντιακό, κτλ. που μιλιέται δηλαδή από τους Έλληνες μίας ορισμένης γεωγραφικής περιοχής”*. Σύμφωνα με τον Κοντοσόπουλο (2001: 1-3), *διάλεκτος* είναι τα γλωσσικά συστήματα, τα οποία έχουν κοινή ιστορική προέλευση και χρησιμοποιούνται από τους ομιλητές τους σε μεγάλη γεωγραφική έκταση. Είναι συστήματα που δεν μπορούν να κατανοηθούν εύκολα από τους χρήστες της πρότυπης -επίσημης- γλώσσας. Η διάλεκτος απαντάται περισσότερο στον προφορικό λόγο και όχι τόσο στον γραπτό. Ο βαθμός απόκλισης μιας διαλέκτου εξαρτάται από τις γεωγραφικές αποστάσεις ή την απομόνωση ενός τόπου (Δελβερούδη, 2001β: 54).

Αντίθετα, ως *ιδιώματα* νοούνται τα γλωσσικά συστήματα, τα οποία έχουν κοινή ιστορική προέλευση και χρησιμοποιούνται από τους ομιλητές τους σε διαφορετικές τοποθεσίες της

χώρας μας, αλλά ταυτόχρονα μπορούν να γίνουν κατανοητά και από τους χρήστες της επίσημης γλώσσας του κράτους, καθώς παρουσιάζουν διαφορές μόνο στη φωνητική και στο λεξιλόγιο. Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα, συχνά, καθώς δεν διατίθενται σε γραπτή μορφή, η χρήση τους είναι κυρίως προφορική και εντοπίζονται σε ορισμένες περιπτώσεις της ιδιωτικής ζωής των ανθρώπων, θεωρούνται γλωσσικά συστήματα με χαμηλότερο κύρος σε σχέση με την κυρίαρχη γλώσσα της κοινωνίας. Εν αντιθέσει με την πρότυπη γλώσσα, οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα δεν έχουν προτυποποιηθεί και δεν υπάρχουν σε έντυπη μορφή, σε λεξικά, σε λογοτεχνικά ή σχολική εγχειρίδια (Δελβερούδη, 2001<sup>α</sup>), Ομιλητές αυτών των διαλέκτων και των ιδιωμάτων θεωρούνται άνθρωποι της επαρχίας, χωρίς ιδιαίτερου επιπέδου μόρφωση (Κακριδή, 2007).

Διαφοροποιήσεις της γλώσσας εντοπίζονται τόσο σε επίπεδο φωνητικής – φωνολογίας, σύνταξης, μορφολογίας, σημασιολογίας και λεξιλογίου (Holmes, 2016: 21). Τα μέλη κάθε κοινωνίας έχουν διαφορετικά γλωσσικά ρεπερτόρια αναλόγως τις κοινωνικές περιστάσεις που καλούνται να συμμετέχουν και τις επικοινωνιακές συνθήκες στις οποίες βρίσκονται. Έτσι, ένας ομιλητής μπορεί να χρησιμοποιήσει διαφορετική διάλεκτο σε διαφορετικά περιβάλλοντα (Holmes, 2016: 25).

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, μπορούμε να κατανοήσουμε ότι με τον όρο διάλεκτο νοούνται τα γλωσσικά συστήματα, που ιδίως στον ελληνικό χώρο, αναφέρονται σε γεωγραφική ποικιλία με μεγάλο βαθμό αποκλίσεων που δύσκολα κατανοούν οι ομιλητές της επίσημης γλώσσας. Εσκεμμένα χρησιμοποιείται η διάκριση διαλέκτου και ιδιώματος από τους ιστορικούς γλωσσολόγους και διαλεκτολόγους. Ποικιλίες όπως η Καππαδοκική, Κατωιταλική, Ποντιακή λόγω ιστορικών συγκυριών αποκόπηκαν νωρίς από τη βυζαντινή αυτοκρατορία και γι' αυτό τον λόγο δεν συνεξελίχθηκαν με τις υπόλοιπες τοπικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής. Γι' αυτό και ο τόσο μεγάλος βαθμός απόκλισης τους. Έτσι, οι ειδικοί τις αποκαλούν *διαλέκτους* σε αντίθεση με τις λοιπές ποικιλίες που αποκαλούνται *ιδιώματα*. Ο όρος *ιδίωμα* από την άλλη αναφέρεται σε γλωσσικές ποικιλίες που παρουσιάζουν λιγότερες διαφορές κυρίως σε επίπεδο φωνητικής και λεξιλογίου και είναι περισσότερο κατανοητές στους ομιλητές της επίσημης γλώσσας (λ.χ. βόρειο ιδίωμα) (Αρχάκης-Κονδύλη, 2011:58·Κοντοσόπουλος, 2001: 1).

Τα ποντιακά, τα καππαδοκικά και τα κατωιταλικά είναι οι διάλεκτοι που εντοπίζουμε στη σύγχρονη εποχή εκτός της ελληνικής επικράτειας (Κοντοσόπουλος, 2001: 2-3). Ενώ, τα ιδιώματα ανά γεωγραφική περιοχή είναι τα δωδεκανησιακά, της Χίου και της Ικαρίας, τα κυκλαδικά, τα πελοποννησιακά, τα θρακιώτικα, τα μακεδονικά, τα ηπειρώτικα, τα θεσσαλικά, Διπλωματική εργασία

τα στερεοελλαδίτικα, τα επτανησιακά, τα κρητικά και τα κυπριακά (Παντελίδης, 2021· Παπαναστασίου, 2015: 27).

### 3. Η ΚΟΙΝΗ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ- Η ΠΡΟΤΥΠΗ ΓΛΩΣΣΑ

Πρότυπη γλώσσα είναι μια γλωσσική ποικιλία που έχει γραπτή μορφή, έχει κωδικοποιηθεί σε λεξικό και έχουν καταγραφεί γραμματικοί κανόνες. Από την άλλη, η διάλεκτος που χρησιμοποιείται ευρέως στην ελληνική επικράτεια και έχει μεγάλο κύρος ταυτίζεται συχνά με την επίσημη γλώσσα του κράτους. Η επίσημη γλώσσα θεωρείται από τους ομιλητές της κοινό σημείο αναφοράς, δημιουργώντας έτσι ένα αίσθημα ενότητας (Τσάκωνα, 2012 [https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern\\_greek/tools/lexica/glossology\\_edu/lemma.html?id=138&ur=6#colabbr04](https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=138&ur=6#colabbr04)). Κριτήρια που ορίζουν μια γλώσσα ως πρότυπη θεωρούνται τα παρακάτω τρία, σύμφωνα με τη Holmes (2016: 110-111). Για να θεωρηθεί μια γλωσσική ποικιλία ως πρότυπη γλώσσα, λοιπόν, πρέπει να αποτελεί ποικιλία γοήτρου, να είναι παγιωμένη και να χρησιμοποιείται σε επίσημες περιστάσεις, όπως στα δικαστήρια ή σε υπηρεσίες διοίκησης. Η διαδικασία επιλογής της γλωσσικής ποικιλίας και η ανάδειξή της ως κατάλληλη για επίσημη χρήση αποτελείται από τα εξής στάδια, η σχέση των οποίων είναι αλληλένδετη:

1. Αρχικά, επιλέγεται η ποικιλία που θα αξιοποιηθεί. Βασικό κριτήριο επιλογής είναι το να επιτελούνται πολιτικοί και κοινωνικοί στόχοι, παραβλέποντας τα γλωσσικά προβλήματα που μπορεί να ανακύπτουν.
2. Έπειτα, πραγματοποιείται προτυποποίηση των γλωσσικών χαρακτηριστικών της ποικιλίας, μέσω της γλωσσικής επεξεργασίας. Συγκεκριμένα, συντάσσονται λεξικά και corpus με κανόνες γραμματικής.
3. Στη συνέχεια, υφίσταται διεύρυνση των λειτουργιών της ποικιλίας, ώστε να καλυφθούν κι άλλοι τομείς. Για παράδειγμα, η σύνταξη λεξικού με μαθηματικούς όρους.
4. Τελευταίο και σημαντικό στάδιο αποτελεί η εξασφάλιση της αποδοχής της νέας ποικιλίας από τους μελλοντικούς ομιλητές της (Holmes, 2016: 142).

Διπλωματική εργασία

Η κοινή είναι μια γλωσσική ποικιλία, η οποία λόγω πολιτιστικών, στρατιωτικών, εμπορικών και πολιτικών αιτιών διαδόθηκε ευρύτερα και άρχισε να χρησιμοποιείται σε μεγαλύτερους πληθυσμούς και σε περισσότερες κοινότητες (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011: 59· Μπασλής, 2012: 82). Η ποικιλία αυτή χρησιμοποιείται κυρίως από την ανώτερη κοινωνική τάξη και έτσι αποτελεί την επίσημη πρότυπη γλώσσα (Μπασλής, 2012: 79). Την επίσημη γλώσσα του ελληνικού κράτους μέχρι το 1976 αποτέλεσε η καθαρεύουσα. Μετά το 1976 δημιουργήθηκε η ανάγκη να επιβληθεί μία ποικιλία που θα ήταν κατανοητή από όλους. Έτσι, δημιουργήθηκε η δημοτική, η Κοινή Νέα Ελληνική, η οποία μέχρι και σήμερα αποτελεί τη βασική γλώσσα επικοινωνίας μεταξύ των ομιλητών στην Ελλάδα (Μπασλής, 2012: 85).

Η πρότυπη, Κοινή Νέα Ελληνική γλώσσα αποτελεί την επίσημη γλώσσα της ελληνικής επικράτειας κι έχει γραπτή μορφή. Έχουν συνταχθεί λεξικά, εγχειρίδια γραμματικής καθώς και σχολικά εγχειρίδια. Χρησιμοποιείται κυρίως σε επίσημες περιστάσεις και ειδικότερα σε διοικητικά, πολιτικά και κοινωνικά θέματα (Δελβερούδη, 2001). Η επίσημη γλώσσα έχει κυρίως χρηστική λειτουργία κι όχι συμβολική (Holmes, 2016: 136). Μάλιστα, η Δελβερούδη (2001α) σημειώνει ότι η επίσημη γλώσσα έχει επιλεγεί από το επίσημο κράτος κι εφόσον έχει απαλλαγεί από τις διαλέκτους, διαμορφώνει έναν κώδικα επικοινωνίας φωνολογικά και λεξιλογικά, ώστε να μπορούν οι πολίτες να επικοινωνούν μεταξύ τους με κοινό κώδικα.

Οι περιπτώσεις ομιλητών που παρεκκλίνουν από τη χρήση της πρότυπης Κοινής Νεοελληνικής Γλώσσας κινδυνεύουν να στιγματιστούν σε κοινωνικό επίπεδο. Συγκεκριμένα, οι ομιλητές διαλέκτων στιγματίζονται συχνά και θεωρούνται χαμηλού κοινωνικού επιπέδου (Holmes, 2016: 109, 111). Αυτό συμβαίνει καθώς οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα εμφανίζουν φωνολογικές, μορφολογικές, λεξιλογικές και συντακτικές διαφορές από την πρότυπη γλώσσα. Ωστόσο, οι διαλεκτόφωνοι μέσω της διαλέκτου και του ιδιώματός τους εκφράζουν την ιδιαίτερη παράδοση, τα ήθη, τα έθιμα και την κουλτούρα του τόπου τους. Η γλώσσα αυτή χρησιμοποιείται από εκείνους ως το δικό τους σύμβολο εθνικής ταυτότητας και της δικής τους μοναδικής ταυτότητας. Αυτό αποτελεί και τη σπουδαιότερη διαφορά μεταξύ των διαλέκτων, των ιδιωμάτων και της επίσημης γλώσσας του ελληνικού κράτους (Holmes, 2016: 135).



## 4. ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΙΚΡΑΤΕΙΑ

### 4.1 Ταξινόμηση των διαλέκτων

Ο τόπος στον οποίο βιώνει ή από τον οποίο κατάγεται μία γλωσσική κοινότητα, αλλά και οι ποικιλίες που οφείλονται σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις συγκροτούν τη γλώσσα (Μαρωνίτης, 2017). Αρκετές είναι οι περιοχές στις οποίες συνυπάρχουν δύο γλωσσικοί κώδικες επικοινωνίας, η επίσημη – Κοινή Νέα Ελληνική γλώσσα, αλλά και μία ή περισσότερες διαλεκτικές ποικιλίες (Τζιτζιλής, 2000). Η μελέτη των νεοελληνικών διαλέκτων δεν είναι απόλυτα ολοκληρωμένη. Πολλοί είναι οι ερευνητές που έχουν ασχοληθεί με την κατάταξη των διαλέκτων σε κατηγορίες. Ωστόσο, δε συμφωνούν μεταξύ τους για τις προϋποθέσεις κατάταξης και διαφοροποίησής τους (Ακαδημία Αθηνών, <http://www.academyofathens.gr/el/research/centers/greekdialects/neohellenic/classification>).

Η βασική ταξινόμηση των διαλέκτων αφορά τα ποντιακά, τα κάτω ιταλικά και τα τσακόνικα. Τα τελευταία μάλιστα έχουν τη μικρότερη επιρροή από την Κοινή ελληνιστική με αποτέλεσμα να αποκλίνει περισσότερο κι από την κοινή νέα ελληνική (Τζιτζιλής, 2001: [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_d5/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_d5/index.html)). Όλα τα υπόλοιπα εντάσσονται στα ιδιώματα. Οι απόψεις, ωστόσο, δίστανται και αρκετές ποικιλίες θεωρούνται από κάποιους και διάλεκτοι. Έτσι, σύμφωνα με τον Τζιτζιλή (2001) οι διάλεκτοι αυτοί ταξινομούνται στις παρακάτω κατηγορίες:

- I. Βόρεια -Νότια
- II. Ανατολική – Δυτική των Επτανήσων
- III. Κεντρική – Περιφερειακή των Επτανήσων
- IV. Πελοποννήσου
- V. Δωδεκανήσων
- VI. Μάνης
- VII. Κυκλάδων
- VIII. Αίγινας – Μεγάρων – Κύμης
- IX. Στερεάς Ελλάδας
- X. Β. Εύβοιας

- XI. Ηπείρου
- XII. Μακεδονίας
- XIII. Θεσσαλίας
- XIV. Κύπρου
- XV. Νησιών Β. Αιγαίου

Ο Χατζιδάκις, αρχικά, ήταν ο πρώτος ερευνητής που πρότεινε την ταξινόμηση των ιδιωμάτων σε βόρεια και νότια με βάση τη φωνολογία. Στα βόρεια, στα οποία ανήκει και η ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία, όπως θα δούμε και σε επόμενη ενότητα αναλυτικά, τα φωνήεντα /o/ και /e/ μετατρέπονται σε [u] και [i], ενώ τα /i/ και /u/ αποβάλλονται (Hatzidakis, 1892: 342 – 346). Τα ιδιώματα αυτά ομιλούνται στα νησιά του Βόρειου Αιγαίου, τις Σποράδες, τη Θράκη, Μακεδονία, Ήπειρος, Θεσσαλία, Βόρεια Εύβοια και Στερεά Ελλάδα. Στα νότια ιδιώματα που εντοπίζονται στην Πελοπόννησο, τα νησιά του Ιονίου Πελάγους, την Κρήτη, τις Κυκλάδες, τα Δωδεκάνησα και την Κύπρο δεν εντοπίζονται τέτοιες μετατροπές φωνηέντων, σύμφωνα με τον Τζιτζιλή (2000). Ο Τριανταφυλλίδης (1938: 66) εξέφερε την άποψη ότι η κατάταξη των ελληνικών ιδιωμάτων και διαλέκτων δεν μπορεί να είναι ολοκληρωμένη, καθώς δεν προϋπάρχει συστηματική έρευνα στον ελλαδικό χώρο. Ωστόσο, ο ίδιος προτείνει η ταξινόμηση να πραγματοποιηθεί με βάση στοιχεία φωνητικής, συντακτικού και μορφολογίας. Ενδεικτικά αναφέρονται η χρήση της αιτιατικής ενικού των προσωπικών αντωνυμιών μετά από τα ρήματα δίνω, λέω: [se 'leo, se dino] - [su 'leo, su dino], καθώς και η προσθίωση του [ɛ] σε [ʃ]: πρβ. [ʃeri] > [ʃeri].

Οι μελετητές στηρίζονται σε ποικίλα κριτήρια, όπως φωνητικά, μορφολογικά, συντακτικά. Για παράδειγμα, ο Κοντοσόπουλος (1983-1984: 149-162) ταξινομεί τις διαλεκτικές ποικιλίες βάσει της μορφής που έχει ο άκλιτος τύπος της ερωτηματικής αντωνυμίας *τι* και *είντα*. Έτσι, διακρίνει την «Ελλάδα του *τι*» και την «Ελλάδα του *είντα*». Η προσπάθεια κατάταξης στηρίζεται σε φωνητικά, λεξιλογικά και πολιτισμικά στοιχεία, καθώς με τη χρήση του *τι* και του *είντα* συνυποδηλώνονται και τα λαογραφικά στοιχεία του κάθε τύπου. Σύμφωνα με τον ίδιο, μάλιστα, στις διαλέκτους εντάσσονται τα τσακωνικά, τα ποντιακά, τα καππαδοκικά και τα κατωιταλικά. Καταχρηστικά, θεωρεί, ότι στις διαλέκτους μπορούν να ενταχθούν τα κρητικά και τα κυπριακά. Από την άλλη, ιδιώματα, τα οποία κατανοούνται εύκολα από τους Έλληνες

είναι το ιδίωμα των Δωδεκανήσων, των Κυκλάδων, των Κυθήρων, της Χίου, των Επτανήσων και της Β. Ελλάδας.

Προκειμένου να κατατάξουμε σωστά τις διαλέκτους, σύμφωνα με τον Παπαναστασίου (2015: 25-35), πρέπει να απαντήσουμε στα εξής ερωτήματα:

- ✓ Η διάλεκτος έχει ομιλητές εντός της Ελλάδας;
- ✓ Πότε εντάχθηκαν οι ομιλητές στην ελληνική επικράτεια, κάτω από ποιες συνθήκες και με ποιον τρόπο;
- ✓ Είναι μεγάλος ή μικρός ο αριθμός των ομιλητών;
- ✓ Έχει μεγάλη, μέτρια ή μικρή απόκλιση από την Κοινή Νέα Ελληνική;

Σύμφωνα, τέλος, με την Ακαδημία Αθηνών, η συνηθέστερη ταξινόμηση των νεοελληνικών διαλέκτων και τα ιδιωμάτων πραγματοποιείται με βάση τόσο το γεωγραφικό χώρο, όπου ομιλούνται, όσο και τις φωνητικές διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται. Έτσι, στις διαλέκτους εντάσσονται η Ποντιακή, η Καππαδοκική, η Κατωϊταλική, η Τσακωνική, η Κυπριακή και η Κρητική. Από την άλλη, σύμφωνα με αυτή τη διάκριση, στα ιδιώματα ανήκουν τα Βόρεια, τα Ημιβόρεια, τα Δωδεκανησιακά, τα Κυκλαδικά, τα Επτανησιακά, τα Μικρασιάτικα και τέλος, της Μάνης, Κύμης και Παλαιάς Αθήνας (<http://www.academyofathens.gr/el/research/centers/greekdialects/neohellenic/dialects>).

#### 4.2 Οι διάλεκτοι στην Ελλάδα σήμερα

Σε πολλές περιοχές της υπαίθρου γίνεται χρήση της κοινής νέας ελληνικής γλώσσας συνδυαστικά με στοιχεία διαλέκτων. Στα μεγαλύτερα αστικά κέντρα, ωστόσο, επικρατεί η κοινή νέα ελληνική. Διαλεκτικά στοιχεία εντοπίζονται μόνο σε κατοίκους συγκεκριμένων ηλικιών που προέρχονται από περιοχές που χρησιμοποιούσαν διαλέκτους. Ο Κοντοσόπουλος (2008: 2-3) θεωρεί ότι οι διάλεκτοι της Νέας Ελληνικής οδεύουν προς την εξαφάνισή τους. Αν λάβουμε υπόψη το ποσοστό των νέων ανθρώπων που θεωρούν αστεία ή περιττή τη χρήση διαλέκτων, καθώς οι ίδιοι έχουν απόψεις για τις διαλέκτους οι οποίες δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, μπορούμε να αντιληφθούμε γιατί δεν φαίνεται αισιόδοξη η πορεία των διαλέκτων στη χώρα μας.

Σύμφωνα με τον Παπαναστασίου (2015: 36-44) και με βάση όλα τα παραπάνω, θα προσπαθήσουμε να σκιαγραφήσουμε τη σημερινή εικόνα των διαλέκτων και των ιδιωμάτων.

Συγκεκριμένα θα αναφερθούμε στη σημερινή κατάσταση της ποντιακής, κρητικής, κυπριακής, κάτω ιταλικής, καππαδοκικής και τσακόνικης διαλέκτου. Επίσης θα γίνει αναφορά και στην τωρινή κατάσταση που βρίσκονται τα νησιώτικα ιδιώματα, τα πελοποννησιακά ιδιώματα, καθώς και στην εικόνα των βόρειων ιδιωμάτων, στα οποία εντάσσεται και η ιμβριώτικη διάλεκτος.

- Ποντιακή διάλεκτος

Οι ομιλητές της είτε ήρθαν στην Ελλάδα με την ανταλλαγή των πληθυσμών το 1922 είτε εκδιώχθηκαν από τις περιοχές τους στη Μικρά Ασία. Για αρκετά χρόνια η διάλεκτος διατηρήθηκε καθώς οι κάτοικοι αυτοί συγκεντρώθηκαν σε ποντιακά χωριά. Λόγω της διατήρησης αρχαϊκών στοιχείων, αρκετοί ομιλητές είναι θετικά διακείμενοι προς αυτήν. Ωστόσο, λόγω της μείωσης των ομιλητών της, οδεύει προς συρρίκνωση.

- Κρητική διάλεκτος

Ομιλείται κυρίως στην Κρήτη, αλλά και από της κατοίκους της κρητικής διασποράς. Το αξιοσημείωτο στοιχείο είναι ότι χρησιμοποιείται και από νέους ομιλητές, ειδικά σε απομακρυσμένες ορεινές περιοχές. Δεν φαίνεται να κινδυνεύει από εξαφάνιση, καθώς διατηρούνται έντονα τα διαλεκτικά στοιχεία σε επίπεδο προφοράς, μορφολογίας και λεξιλογίου.

- Κυπριακή διάλεκτος

Παρόλο το γεγονός ότι έχει μέτρια ως μεγάλη απόκλιση από την Κοινή Νέα Ελληνική γλώσσα, θεωρείται η πιο ζωντανή διάλεκτός της. Σήμερα διατηρείται έντονα, καθώς ομιλείται από ένα μεγάλο πληθυσμό, ο οποίος κατοικεί σε ένα ανεξάρτητο κράτος εκτός της Ελλάδας.

- Κατωιταλική διάλεκτος

Ομιλείται από ελάχιστους κατοίκους εκτός της ελληνικής επικράτειας, οι οποίοι στην καθημερινότητά τους χρησιμοποιούν τη ρομανική ποικιλία της περιοχής τους και την ιταλική γλώσσα. Σήμερα γίνονται προσπάθειες να διασωθούν πολιτιστικά στοιχεία του τόπου, όπως η γλώσσα, αν και είναι εμφανής η υποχώρηση της διαλέκτου.

- Καππαδοκική διάλεκτος

Μεταφέρθηκε από τους κατοίκους της Καππαδοκίας με την ανταλλαγή των πληθυσμών το 1923. Οι κάτοικοι διασκορπίστηκαν σε μέρη της κυρίως Ελλάδας (Τζιτζιλιής, 2000). Η διάλεκτος αυτή άρχισε να υποχωρεί έντονα μετά από το 1950. Υπάρχουν, ωστόσο, ορισμένοι ακόμη φυσικοί ομιλητές σε χωριά της κεντρικής και νότιας Ελλάδας.

- Τσακωνική διάλεκτος

Καθώς πολλά στοιχεία της θυμίζουν την αρχαία Δωρική, οι ομιλητές της στάθηκαν θετικά διακεείμενοι απέναντί της. Ωστόσο, η συρρίκνωσή της είναι φανερή.

- Ιδιώματα Νησιωτικής Ελλάδας

Σε αυτά περιλαμβάνονται τα ιδιώματα των Δωδεκανήσων, των Επτανήσων, των Κυκλάδων, της Χίου και της Ικαρίας. Οι ομιλητές των ιδιωμάτων αυτών εντάχθηκαν στην Ελλάδα, όταν επεκτάθηκε εδαφικά. Η απόκλιση από την Κοινή Νέα Ελληνική είναι μέτρια ως μεγάλη. Τα ιδιώματα αυτά φαίνεται να οδεύουν προς αφανισμό, καθώς οι ομιλητές τους είναι κυρίως ηλικιωμένοι.

- Πελοποννησιακά ιδιώματα

Το πελοποννησιακό ιδίωμα αποτελεί τη βάση της σημερινής κοινής νέας ελληνικής γλώσσας. Ενώ οι ομιλητές των ιδιωμάτων αυτών είναι πολλοί, έχουν την τάση να υποχωρούν κι αυτά.

- Βόρεια Ιδιώματα

Τα Βόρεια ιδιώματα, στα οποία εντάσσεται και η ιμβριώτικη γλωσσική ποικιλία, ομιλούνται σε περιοχές που καλύπτουν το 60% της ελληνικής επικράτειας. Παρατηρούνται έντονες ενδο-διαλεκτικές διαφορές, αλλά ο βόρειος φωνηεντισμός αποτελεί ένα έντονο στοιχείο, που προσδίδει χαμηλό κύρος στα ιδιώματα αυτά. Τέλος, ο βαθμός διατήρησης των ιδιωμάτων αυτών παρουσιάζει διαφορές από περιοχή σε περιοχή.

Συμπερασματικά, οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα της νέας ελληνικής κινδυνεύουν να εξαφανιστούν και μάλιστα ραγδαία. Όμως, αγνοούμε ότι μαζί με μια διάλεκτο που χάνεται, αυτόματα χάνεται κι ένα κομμάτι μας, ένα κομμάτι του πολιτισμού και της ιστορίας μας.

### 4.3 Γλωσσική συρρίκνωση και εξαφάνιση

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν στην ενότητα 4.1 για τη σημερινή κατάσταση των διαλέκτων και των ιδιωμάτων, εντοπίζουμε ότι αρκετές διαλεκτικές ποικιλίες βρίσκονται σε κατάσταση υποχώρησης. Η εξάπλωση της κοινής νέας ελληνικής είναι η βασική αιτία για την υποχώρηση των διαλέκτων και της γλωσσικής διμορφίας (Πλαδή, 2001: 620). Ωστόσο, εντοπίζονται κι άλλοι λόγοι, στους οποίους οφείλεται η γλωσσική συρρίκνωση. Η ευκολία στις μετακινήσεις η οποία ευνόησε τη μεγαλύτερη κινητικότητα των πληθυσμών τόσο εντός Ελλάδας όσο κι εκτός της ελληνικής επικράτειας, η συγκέντρωση των κατοίκων στα

Διπλωματική εργασία

μεγάλα αστικά κέντρα, η διάδοση των μέσων ενημέρωσης, η εξάπλωση της τεχνολογίας καθώς και το γλωσσικό ζήτημα για την κυριαρχία της καθαρεύουσας ή της δημοτικής γλώσσας αποτελέσαν ορισμένους από τους λόγους αυτούς (Παπαναστασίου, 2015: 24). Τη σημαντικότερη αιτία για τη συρρίκνωση των διαλεκτικών ποικιλιών αποτελεί το γεγονός ότι η γλώσσα των ισχυρότερων οικονομικά και κοινωνικά τάξεων είναι αυτή που επικρατεί σε αντίθεση με τις γλωσσικές επιλογές των υπολοίπων τάξεων (Στάμου & Ντίνας, 2011: 295). Αυτό συνέβη με το γλωσσικό ζήτημα και την επικράτηση της γλώσσας των λογίων έναντι των διαλεκτικών ποικιλιών της Ελλάδας. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τους Κακριδή (2007) και Μπασλή (2012), στην Ελλάδα οι ομιλητές των διαλέκτων και των ιδιωμάτων θεωρούν τους εαυτούς τους κατώτερους, καθώς κρίνουν ότι και η γλωσσική ποικιλία που χρησιμοποιούν είναι υποδεέστερη. Οι απόψεις αυτές ξεκινούν από στερεοτυπικές αντιλήψεις απέναντι στην καταγωγή ή την εμφάνιση ορισμένων ατόμων ή κοινωνικών ομάδων. Οι απόψεις αυτές γίνονται αποδεκτές από τους ομιλητές των γλωσσικών ποικιλιών, με αποτέλεσμα να δέχονται ότι εφόσον δεν χρησιμοποιούν την επίσημη-πρότυπη ποικιλία, οι δικές τους διαλεκτικές ποικιλίες είναι κατώτερες (Κωστούλα – Μακράκη, 2001: 117·Φραγκουδάκη, 1999: 91). Αυτή η αντίληψη περί κατώτερης γλώσσας έχει ως αποτέλεσμα να στιγματίζονται τόσο οι ομιλητές της οποιασδήποτε γλωσσικής ποικιλίας, όσο και η ίδια η γλωσσική ποικιλία σε μορφολογικό, συντακτικό, φωνολογικό και λεξιλογικό επίπεδο. Πολλές φορές οι διαφοροποιήσεις αυτές στα παραπάνω γλωσσικά επίπεδα θεωρούνται «γλωσσικό λάθος», καθώς αποκλίνουν από την πρότυπη γλώσσα (Κακριδή – Φερράρι, 2005: 55).

Η εκπαίδευση, η οικογένεια, καθώς και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης προβάλλονται απόψεις, αντιλήψεις και στάσεις απέναντι σε κοινωνικά, πολιτικά και πολιτισμικά ζητήματα. Έτσι, το άτομο από πολύ μικρή ηλικία έρχεται σε επαφή με αυτές τις κοινωνικά αποδεκτές απόψεις που προβάλλονται σε αυτά. Μία κυρίαρχη στάση που εντοπίζεται στα παραπάνω είναι η γνώμη που επικρατεί απέναντι τόσο στις διαλεκτικές ποικιλίες, όσο και στους ομιλητές τους. Έτσι, ασκείται κριτική στους τελευταίους για τη γλωσσική ποικιλία που χρησιμοποιούν, κρίνοντάς τους ως «κατώτερου» επιπέδου. Προφανώς, όλες οι παραπάνω απόψεις δεν έχουν καμία επιστημονική βάση. Σύμφωνα με τον Μπασλή (2017: 129) πρέπει να σημειωθεί ότι δεν υπάρχουν «κατώτερες» και «ανώτερες» γλωσσικές ποικιλίες, καθώς οι διαφοροποιήσεις τους έγκεινται σε αυτό που θέλουν να εκφράσουν. Έτσι, αρκετοί είναι αυτοί που θεωρούν ότι οι

διαλεκτικές ποικιλίες χρησιμοποιούνται σε ανεπίσημες καταστάσεις, ενώ η πρότυπη ποικιλία χαρακτηρίζεται από επισημότητα και κύρος (Παπαζαχαρίου κ.α., 2016:333).

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, λοιπόν, μπορούμε να συμπεράνουμε πως οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα δεν θα όδευαν προς θάνατο, αν οι ίδιοι οι ομιλητές δεν έπαυαν να τα χρησιμοποιούσαν. Δυστυχώς, το γεγονός ότι οι νέοι άνθρωποι αγνοούν τις διαλέκτους και τα ιδιώματα και τα θεωρούν κατώτερα της κοινής νέας ελληνικής γλώσσας, αποτελεί αδιαμφισβήτητο σημαντικό παράγοντα για τον αφανισμό τους. Στην ενότητα αυτή, λοιπόν, εξετάσαμε τις γεωγραφικές ποικιλίες, όπως αυτές εντοπίζονται στην ελληνική επικράτεια, αλλά και τους λόγους που οδεύουν στη συρρίκνωση και τέλος, στον αφανισμό τους. Στην επόμενη ενότητα, θα εξετάσουμε τις διαλεκτικές ποικιλίες όπως αυτές εντοπίζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

## **5. ΔΙΑΛΕΚΤΟΙ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ**

Σύμφωνα με όσα είδαμε στις προηγούμενες ενότητες, οι διαλεκτικές ποικιλίες οδεύουν προς πλήρη υποχώρηση και τέλος σε γλωσσικό θάνατο. Ένας από τους κυριότερους λόγους είναι το γεγονός ότι οι ομιλητές τους ανήκουν στον πληθυσμό των ηλικιωμένων, ενώ οι νέοι τις αγνοούν, καθώς δεν προβλέπεται η διδασκαλία τους στο πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Ντίνας, 2015: 169). Αρκετοί είναι, λοιπόν, οι διαλεκτόφωνοι μαθητές που παρόλο που επιθυμούν να διατηρήσουν τη δική τους ιδιαίτερη γλωσσική ποικιλία, δεν νιώθουν άνετα μέσα στο πλαίσιο του ελληνικού σχολείου, με αποτέλεσμα να περιθωριοποιούνται και να αποτυγχάνουν (Γούτσος, 2013: 193). Στην ενότητα 5.1, λοιπόν, θα δούμε τις αντιλήψεις που κυριαρχούσαν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σχετικά με τις διαλεκτικές ποικιλίες από το παρελθόν μέχρι και σήμερα. Στη συνέχεια, στην ενότητα 5.2, θα προσπαθήσουμε να παρουσιάσουμε τον τρόπο που προβλέπεται η διδασκαλία των διαλέκτων στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Τέλος, στην ενότητα 5.3 θα προσεγγίσουμε τις στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών απέναντι στις διαλέκτους.

## 5.1 Από το χθες στο...σήμερα

Το γλωσσικό ζήτημα, όπως είδαμε και προηγουμένως, αποτέλεσε έναν βασικό σταθμό στην ιστορία της διαμόρφωσης της ελληνικής γλώσσας και στην ιδεολογία που κυριάρχησε σχετικά με τις διαλεκτικές ποικιλίες. Η ανάδειξη της πρότυπης γλωσσικής ποικιλίας αυτόματα περιθωριοποίησε τις διαλέκτους και τα ιδιώματα. Σύμφωνα με την Κακριδή – Ferrari (2007) ήταν αναμενόμενο ότι η εκπαιδευτική πολιτική θα υπηρετούσε αυτόν τον σκοπό. Έτσι, λοιπόν, πολλοί διαλεκτόφωνοι αναγκάστηκαν να σταματήσουν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα τους, καθώς θεωρούνταν απειλή της γλωσσικής ενότητας (Ντίνας, 2015: 170). Το 1976, λοιπόν, έχουμε την κατάργηση της καθαρεύουσας και τη δημιουργία νέας εκπαιδευτικής πραγματικότητας βασισμένη στην επικοινωνιακή προσέγγιση, αλλά και στον μη αποκλεισμό ανθρώπων που χρησιμοποιούσαν διαλεκτικές ποικιλίες (Τομπαΐδης, 1996· Κορρέ, 2015). Κρίθηκε τότε αναγκαία η σύνταξη νέων αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων, απαλλαγμένων από τις παλιές μεθόδους διδασκαλίας. Έτσι, προς το τέλος του 20<sup>ου</sup> αιώνα, άρχισε σταδιακά να υπάρχει μια θετικότερη στάση προς τη γλωσσική ποικιλότητα (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009: 101). Στόχο αποτέλεσε η κατάκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών και των μαθητριών μέσω του μοντέλου του γραμματισμού (Ντίνας, 2015: 172). Έτσι, μέσω της επαφής τους με πολυτροπικά κείμενα, με εικόνα και ήχο, οι εμπειρίες που αποκομίζουν οι μαθητές είναι πολύ περισσότερες. Σύμφωνα με τη Χοντολίδου (1999, 1: 115-117) πολυτροπικά είναι τα κείμενα που μεταδίδουν μηνύματα συνδυάζοντας διάφορους τρόπους, όπως τα κείμενα τα σχολικών βιβλίων. Τα λογοτεχνικά κείμενα που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια, με την προσθήκη εικόνων και φωτογραφιών και η δυνατότητα να ακούσουν τα παιδιά διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες μέσω ηχητικών ντοκουμέντων αποτελούν αδιαμφισβήτητα μοναδικές εμπειρίες για τους μαθητές. Στο σχολείο με τη συστηματική διδασκαλία και ανάγλυση τέτοιου είδους κειμένων ανοίγονται ορίζοντες προς τον κόσμο έξω από αυτό, προετοιμάζοντας τους μαθητές για τη ζωή τους στην κοινωνία. Επιπλέον, η διαμόρφωση του μοντέλου του κριτικού γραμματισμού ενίσχυσε την κριτική ικανότητα των ανθρώπων απέναντι στους τρόπους παραγωγής των κειμένων, αλλά και σε γεγονότα που αφορούν τη ζωή τους, ώστε να μπορέσουν να επιφέρουν αλλαγές στην καθημερινότητά τους, αλλά και στην κοινωνική κατάσταση (Ντίνας, 2015: 174). Στο επίπεδο της εκπαίδευσης, στο μοντέλο του κριτικού



γραμματισμού, εξέχουσα θέση κατέχει η γλωσσική ποικιλότητα, οι στάσεις απέναντι σε αυτή, αλλά και η κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας. Στα προγράμματα σπουδών, τα οποία βασίζονται στον κριτικό γραμματισμό, ενισχύεται η έννοια της γλωσσικής ποικιλομορφίας, με γνώμονα τις γλωσσικές και κοινωνικές διαφορές του μαθητικού πληθυσμού (Τσιπλάκου, 2015).

## **5.2 Η διδασκαλία των διαλέκτων στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών**

Σύμφωνα με όλα όσα είδαμε, στο επίκεντρο της νέας εκπαιδευτικής πολιτικής εντοπίζεται η γλωσσική ποικιλότητα. Από το 1980 και μετά τα Αναλυτικά Προγράμματα είχαν ως σκοπό τη διαφοροποίησή τους από την παραδοσιακή διδασκαλία και τη σταδιακή ενσωμάτωση της επικοινωνιακής προσέγγισης μέσω της διδασκαλίας κειμένων (Αρχάκης, 2005). Έτσι, λοιπόν, τα Αναλυτικά Προγράμματα του 1982-84 για τις τάξεις του δημοτικού σχολείου Α', Γ, Ε' & ΣΤ, όπως αναφέρεται στα Προεδρικά Διατάγματα 583/82, 449/83 και 528/84, αντίστοιχα, αποσκοπούσαν στην επαφή -κυρίως μέσω της ακρόασης και της προφορικής επαφής- των μαθητών/τριών με ποικίλα κειμενικά είδη. Η στοχοθεσία ήταν σαφής, χωρίς όμως να προσφέρονται συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις (Καραντζή – Ανδρειωμένου, 2011). Έπειτα, το 1999 (ΦΕΚ 93/10-2-1999) ως στόχο του προγράμματος σπουδών τέθηκε η επαφή των μαθητών/τριών με τις ελληνικές διαλεκτικές ποικιλίες, μέσω των κειμένων των ήδη υπάρχοντων βιβλίων, στα οποία συμπεριλαμβάνονταν επεξεργασμένα διαλεκτικά κείμενα κι όχι αυθεντικά (Καραντζή – Ανδρειωμένου, 2021). Αργότερα, στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών του Δημοτικού Σχολείου (ΥΠΕΠΘ – ΠΙ, 2003, ΦΕΚ 303B/13-03-2003) κεντρική θέση κατέχει η αξιοποίηση της ποικιλομορφίας της ελληνικής γλώσσας. Συγκεκριμένα, στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας τόσο του Δημοτικού Σχολείου, όσο και του Γυμνασίου πρωταρχικό στόχο αποτελεί η επίγνωση της μεγάλης κοινωνικής και γεωγραφικής ποικιλίας της ελληνικής γλώσσας, αλλά και η εκτίμηση της αξίας τους από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Συγκεκριμένα προβλέπεται οι μαθητές και οι μαθήτριες των μικρών τάξεων να συνειδητοποιήσουν την ποικιλομορφία της ελληνικής γλώσσας (ΔΕΠΣ, 2003: 18), ενώ αντίστοιχα για τις μεγαλύτερες τάξεις προτείνεται η επαφή των μαθητών/τριών με στοιχεία διαλεκτικών ποικιλιών μέσω παροιμιών, ανεκδότων κι άλλων κειμενικών ειδών. Το 2011, στο Πρόγραμμα Σπουδών του νέου σχολείου δίνεται ευελιξία στους εκπαιδευτικούς για να Διπλωματική εργασία

αξιοποιήσουν, όπως εκείνοι επιθυμούν, τις διαλεκτικές ποικιλίες. Ο στόχος που τίθεται πλέον είναι η κατανόηση τόσο της νέας ελληνικής γλώσσας, όσο και όλων των ζωντανών κοινωνικών και γεωγραφικών ποικιλιών της. Οι μαθητές/τριες, εφόσον θα κατανοήσουν τη σημασία των παραπάνω θα μπορούν να χρησιμοποιήσουν δημιουργικά τις ποικιλίες αυτές και να εκτιμήσουν τον κοινωνικό και πολιτισμικό τους ρόλο (ΠΣ για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας & Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο, 2011: 9). Η διαφορά που εντοπίζεται σε αυτό το Πρόγραμμα Σπουδών, σε σχέση με εκείνα των προηγούμενων ετών έγκειται στην αξιοποίηση των διαλεκτικών ποικιλιών μέσω της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. Συγκεκριμένα, μέσω της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, οι μαθητές/τριες προβλέπεται να είναι σε θέση να μελετούν το ύφος του κάθε κειμένου, τις λεξιλογικές και γραμματικές επιλογές του συγγραφέα εις βάθος, ώστε να μπορούν να αποκωδικοποιούν τα κοινωνικά μηνύματα του (Οικονομάκου & Γρίβα, 2014). Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών εφαρμόστηκε πιλοτικά.

Το πλέον πρόσφατο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό εκδόθηκε το 2022 από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Προβλέπεται μεταξύ άλλων ότι «η γλωσσική, πραγματολογική και κειμενική ικανότητα των μαθητών/τριών συνδέεται με την ανάπτυξη του λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού ως προϋποθέσεων ισότιμης συμμετοχής στην κοινωνία και αξιοποίησης των κοινωνικών και μορφωτικών ευκαιριών.» (ΑΠΣ, 2022: 6). Απώτερο σκοπό της επαφής των μαθητών με τη γλώσσα αποτελεί η ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού. Οι μαθητές και οι μαθήτριες της Ε' προβλέπεται να έρθουν σε επαφή με τις ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας μέσω προφορικών πολυτροπικών κειμένων (όπως μαντινάδες, παραμύθια, τραγούδια κ.α) και να προσπαθήσουν να βρουν ομοιότητες και διαφορές με την πρότυπη γλώσσα (ΑΠΣ, 2022:94-95). Στη ΣΤ' τάξη ενισχύεται, από την άλλη, η επαφή των μαθητών/τριών με τα γραπτά κείμενα «μιας παλαιότερης περιόδου ή κείμενα που αξιοποιούν διαφορετικές γεωγραφικές ή κοινωνικές ποικιλίες της ελληνικής, εντοπίζοντας γλωσσικές αλλαγές» (ΑΠΣ, 2022: 116). Έτσι, μέσα από την επαφή τους με τις διαφορετικές ποικιλίες της γλώσσας θα είναι σε θέση να αντιληφθούν τη σημασία της γλωσσικής εξέλιξης. Τέλος, μέσω της ενασχόλησής τους με πολυτροπικά κείμενα με διαλεκτικά στοιχεία, θα είναι σε θέση να εντοπίζουν αυτά τα στοιχεία που εντάσσονται στις ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας (ΑΠΣ, 2022: 118)

Σύμφωνα με όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω σχετικά με τις οδηγίες των Διπλωματική εργασία

προγραμμάτων σπουδών και την ενσωμάτωση της διδασκαλίας των διαλεκτικών ποικιλιών στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο, έχουμε να παρατηρήσουμε τα εξής παράδοξα:

α) Απουσιάζουν διδακτικές προτάσεις προς τους εκπαιδευτικούς, ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν με ορθό τρόπο όσα κείμενα υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια με σκοπό την ένταξη των διαλεκτικών ποικιλιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Καραντζή – Ανδρειωμένου, 2011: 447· Τσιπλάκου, 2015: 191).

β) Σύμφωνα με τους Ξανθόπουλος & Ντίνας (2013: 3) δεν είναι εφικτή η ενσωμάτωση των οδηγιών των Αναλυτικών Προγραμμάτων, καθώς και του Πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών, καθώς τα εγχειρίδια του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας παραμένουν ίδια.

### 5.3 Οι διαλεκτικές ποικιλίες στη σχολική πραγματικότητα

Σύμφωνα με όλα όσα είδαμε στις παραπάνω υποενότητες, τα Α.Π.Σ και τα Δ.Ε.Π.Π.Σ του Δημοτικού Σχολείου, αλλά και του Γυμνασίου προσπάθησαν να εντάξουν τη διδασκαλία των διαλεκτικών ποικιλιών στη σχολική πραγματικότητα, αλλά δυστυχώς αυτή η επιδίωξη δεν φαίνεται να έχει υλοποιηθεί στην ελληνική σχολική πραγματικότητα. Όπως ήδη αναφέρθηκε, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν στη διάθεσή τους κατευθυντήριες οδηγίες και υλικό για την ενσωμάτωση των γεωγραφικών και κοινωνικών διαλεκτικών ποικιλιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο κάθε εκπαιδευτικός, εφόσον επιθυμεί να ενσωματώσει τις γλωσσικές ποικιλίες στο μάθημά του, οφείλει να δημιουργήσει ή να αναζητήσει εκπαιδευτικό υλικό (Κατσούδα, 2016: 112). Οι εκπαιδευτικοί επιζητούν από τους μαθητές και τις μαθήτριες να χρησιμοποιούν στο σχολείο κυρίως την επίσημη γλώσσα, την πρότυπη γλωσσική ποικιλία, την Κοινή Νέα Ελληνική. Έτσι, αποτυπώνεται στις συνειδήσεις των μαθητών η πρότυπη γλώσσα ως «ανώτερη», ενώ οι διάλεκτοι ως «κατώτερες» ποικιλίες. Το τελευταίο έχει ως αποκορύφωμα τις κοινωνικές διακρίσεις των διαλεκτόφωνων παιδιών, τα οποία οδηγούνται σε συγκρούσεις με τους συμμαθητές τους, οι οποίοι μιλούν κυρίως τη Νέα Ελληνική (Ντίνας & Σωτηρίου, 2012: 125). Δυστυχώς, οι χρήστες των γλωσσικών ποικιλιών πολλές φορές οδηγούνται σε κοινωνικό αποκλεισμό, καθώς όπως ήδη αναφέρθηκε οι διαλεκτικές ποικιλίες δεν υπολογίζονται ως ποικιλίες με κύρος. Στη σχολική πραγματικότητα, επομένως, δεν ενισχύεται η χρήση των ποικιλιών

Διπλωματική εργασία

αυτών (Τζακώστα, 2019: 34). Αρκετοί, μάλιστα, είναι οι μαθητές που χρησιμοποιούν τις διάφορες ποικιλίες εκτός της τάξης, καθώς μέσα στο σχολικό περιβάλλον νιώθουν καταπιεσμένοι (Τσιπλάκου, 2007: 488). Δεν πρέπει να λησμονείται ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζουν οι διαλεκτικές ποικιλίες και τα ιδιώματα στη συνέχιση και στη διατήρηση της παράδοσης και των πολιτιστικών στοιχείων κάθε τόπου. Άλλωστε, πρέπει να σημειωθεί η περίπτωση του διδασκαλίου, δηλαδή η χρήση τόσο της πρότυπης γλώσσας, όσο και της «ανεπίσημης». Στη διδακτική πραγματικότητα παρατηρείται η διδασκαλία με τη χρήση της μητρικής γλώσσας (Κατσούδα, 2016: 113). Έτσι, η γλωσσική ποικιλία ενισχύει την κατανόηση της πρότυπης, αλλά και το αντίθετο. Αν και έχουν γίνει ορισμένες προσπάθειες για την ένταξη των διαλεκτικών ποικιλιών τόσο σε εθνικό, όσο και διεθνές επίπεδο, συχνά οι εκπαιδευτικοί έχουν αντίθετες απόψεις. Έτσι, σύμφωνα με έρευνες, αρκετοί είναι οι εκπαιδευτικοί που εξακολουθούν να θεωρούν ότι η διαλεκτοφωνία αποτελεί εμπόδιο στην επίδοση των μαθητών/τριών στο σχολείο, αλλά και στην επαγγελματική τους εξέλιξη κι έτσι τάσσονται υπέρ της μονογλωσσίας (Παπαζαχαρίου, Φτερνιατή, Αρχάκης & Τσάμη, 2016: 333). Η γλώσσα αντιμετωπίζεται αποκλειστικά ως αντικείμενο διδασκαλίας και βαθμολόγησης των μαθητών/τριών, με αποτέλεσμα να διδάσκεται ο γραπτός λόγος περισσότερο από τον προφορικό και η Κοινή Νέα Ελληνική εις βάρος των γλωσσικών διαλεκτικών ποικιλιών (Τσιπλάκου, 2007: 486).

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, λοιπόν, εντοπίζουμε ότι παρά τις προσπάθειες ένταξης των γλωσσικών ποικιλιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, η σχολική πραγματικότητα αποδεικνύει ότι υπάρχουν ακόμη πολλές προκαταλήψεις και στερεοτυπικές αντιλήψεις απέναντι στους ομιλητές τους, δημιουργώντας την εικόνα «κοινωνικά κατώτερων» ομιλητών. Για την αντιμετώπιση και την ανατροπή αυτής της άποψης οφείλουν όλοι οι εμπλεκόμενοι με την εκπαιδευτική διαδικασία, εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές να προσπαθήσουν να εντάξουν τη διδασκαλία των γλωσσικών ποικιλιών ταυτόχρονα με την Κοινή Νέα Ελληνική (Κουρδής, 1997: 584).

## 6. Η ΙΜΒΡΟΣ ΚΑΙ Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑ

### 6.1 Ίμβρος: Γεωγραφία & ιστορία του νησιού

Η Ίμβρος ανήκει στο νησιωτικό σύμπλεγμα του βορειοανατολικού Αιγαίου μαζί με τη Λήμνο, τη Σαμοθράκη, τον Άγιο Ευστράτιο και τη Λέσβο. Μαζί με την Τένεδο αποτελούσε ενίοτε το όριο του Αιγαίου πελάγους, καθώς και το πέρασμα στον Ελλήσποντο. Η Ίμβρος έχει επτά ελληνικά χωριά: Παναγία, Άγιοι Θεόδωροι, Αγρίδια, Σχοινούδι, Κάστρο, Ευλάμπιο και Γλυκύ. Η Παναγία αποτελεί την πρωτεύουσα του νησιού, όπου εκεί εδρεύει και η Ιερά Μητρόπολη Ίμβρου και Τενέδου, ενώ το Κάστρο αποτελούσε την παλαιά πρωτεύουσα και πρώην λιμάνι. Το νησί διαπιστώνεται ότι κατοικήθηκε αρχικά από τους Πελασγούς, οι οποίοι λόγω του θεού της γονιμότητας Ίμβραμου τού έδωσαν και το όνομά του. Η ονομασία «Ίμβρος» είχε αποτυπωθεί σε πινακίδες της Κνωσού ήδη από το 1500 π. Χ. κι έτσι μαρτυρείται η μακραίωνη ιστορία του νησιού. Αργότερα, στα τέλη του 6<sup>ου</sup> αιώνα π. Χ. οι Αθηναίοι γίνονται κυρίαρχοι του νησιού, δημιουργώντας έτσι τον «Δήμο Αθηναίων». Αργότερα, κατά τον Μεσαίωνα, η Ίμβρος έγινε αποδέκτης πολλών λεηλασιών και επιδρομών. Αυτό ήταν αναμενόμενο, καθώς λόγω κυρίως της γεωγραφικής της θέσης αποτέλεσε προπύργιο της Κωνσταντινούπολης. Από το 1204, την άλωση της Πόλης από τους Σταυροφόρους, το νησί βρέθηκε υπό την κυριαρχία των Βενετών. Όμως, αργότερα, από το 1458 έως το 1912 υπεισέρχεται στην κυριαρχία των Οθωμανών Τούρκων. Στη διάρκεια του Α' Βαλκανικού πολέμου ο ελληνικός στόλος καταλαμβάνει το νησί και το νησί αποτελεί σημαντικό έρεισμα του αγγλικού στόλου κατά τη διάρκεια του Α' Παγκοσμίου Πολέμου. Με τη συνθήκη των Σεβρών στις 28 Ιουλίου 1920 επιτυγχάνεται πλέον η ένωση της Ίμβρου με την υπόλοιπη Ελλάδα. Η συνθήκη της Λωζάννης, που υπεγράφη 3 χρόνια αργότερα, στις 24 Ιουλίου 1923, όριζε ξανά την παραχώρηση του νησιού και πάλι στην Τουρκία. Το άρθρο 14 της συνθήκης αυτής όριζε ότι τα νησιά Ίμβρος και Τένεδος θα παρέμεναν υπό Τουρκική κυριαρχία, αλλά με ειδικό διοικητικό καθεστώς, γεγονός που δεν εφαρμόστηκε στην πραγματικότητα κι έτσι υπήρχε τραγική μείωση του πληθυσμού ( Τζαβάρας, 2016: 24-30· Μπουτάρης, 2013: 236-238). Το 1964 η Τουρκική κυβέρνηση εφαρμόζει το Πρόγραμμα Διάλυσης Eritme Programmi, το οποίο ουσιαστικά αναίρεσε ό,τι είχε ορίσει η Συνθήκη της Λωζάννης και επιχειρήθηκε ο πλήρης εκτουρκισμός των νήσων Ίμβρου και

Διπλωματική εργασία

Τενέδου, καθώς και την απομάκρυνση όλου του ελληνικού πληθυσμού. Μερικά από τα προβλεπόμενα του προγράμματος αυτού ήταν η ίδρυση αγροτικών φυλακών στο νησί και η μεταφορά βαρυποινιτών, αλλά και οι απαλλοτριώσεις των αγροτικών τεμαχίων Ελλήνων ιδιοκτητών. Το βασικότερο, ωστόσο, σημείο ήταν η κατάργηση της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας, γεγονός που ανάγκασε πολλές ελληνικές οικογένειες να φύγουν από το νησί. Σήμερα, λόγω της επαναλειτουργίας του νηπιαγωγείου, δημοτικού σχολείου, γυμνασίου και λυκείου υπήρχε και υπάρχει επανεγκατάσταση πολλών οικογενειών στο νησί, με αποτέλεσμα να πνέει ένας άνεμος ελπίδας.

## 6.2 Ιμβριώτικη Διαλεκτική ποικιλία

Το ιμβριώτικο ιδίωμα εντάσσεται στα βόρεια ιδιώματα, τα οποία συναντάμε στο βόρειο μισό της ηπειρωτικής Ελλάδας καθώς και στα νησιά Εύβοια, Λέσβο, Β. Σποράδες, Θάσο, Λήμνο, Σαμοθράκη, Σάμο, τμήμα της Άνδρου και της Τήνου, καθώς και στην Ίμβρο (Κοντοσόπουλος, 2008: 92). Η πιο γνωστή ταξινόμηση ιδιωμάτων της Νέας Ελληνικής προτάθηκε από τον Γ. Χατζιδάκι, βάσει της οποίας κατατάσσουμε και το ιμβριώτικο ιδίωμα στα βόρεια ιδιώματα (Τζιτζιλής, 2000: 16-17· Τζαβάρας, 2016: 38). Η απόκλιση των βόρειων ιδιωμάτων από την Κοινή Νέα Ελληνική γλώσσα είναι μέτρια, ενώ έχουν χαμηλό γόητρο μεταξύ άλλων ιδιωμάτων κυρίως λόγω του βόρειου φωνηεντισμού τους (Παπαναστασίου, 2015: 43). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι στην Ίμβρο εντοπίζονται διαφορές από χωριό σε χωριό ιδιαίτερα στην εκφορά του ημίφωνου ι (Κοντοσόπουλος, 2008:108). Στις παρακάτω υποενότητες θα αναφερθούμε στα κυριότερα χαρακτηριστικά που εντοπίζουμε στο Ιμβριώτικο Ιδίωμα σε επίπεδο φωνολογίας, μορφολογίας, σύνταξης, καθώς και λεξιλογίου.

### 6.2.1 Φωνηεντική – Φωνολογία

Στον παρακάτω πίνακα θα παρουσιαστούν τα κυριότερα χαρακτηριστικά του ιμβριώτικου ιδιώματος στο επίπεδο της φωνολογίας. Στην πρώτη στήλη του πίνακα υπάρχει περιγραφή του χαρακτηριστικού, ενώ στη δεύτερη στήλη δίνονται αντίστοιχα παραδείγματα. Τα στοιχεία αυτά αντλούνται κυρίως από τους Τζαβάρα (2016: 39-40 & 2011: 29-30), καθώς και από τον Κοντοσόπουλο (2008: 94-108).

<p>α) Στένωση – κώφωση άτονων /e/ (ε, αι) σε [i] και /o/ (ο, ω) σε [u]. Κατ' επέκταση και στις προθέσεις ανά και από παρατηρείται μετατροπή του δευτέρου -α και -ο σε -ι (όταν λειτουργούν ως προθήματα). Έτσι, οι προθέσεις ανα- και από- έχουν τη μορφή ανέ- και απε- που λόγω της στένωσης τελικά λαμβάνουν τη μορφή ανι- και απι-.</p>	<p>1α) Πιθαίνου [pi'thenu] 2α) χουράφ [xo'raf] 3α) Ανιζ'ντώ [ani'zdo] 4α) Απιβλέπου [api'vlepu]</p>
<p>β) Αποβολή άτονων /i/ (ι, η, υ, ει, οι) και /u/ (ου), τόσο στο τέλος της λέξης όσο και στο εσωτερικό της.</p>	<p>1β) π'λί [pli] 2β) γ'ρούν' [grun]</p>
<p>γ) Συχνά αποβάλλεται το α- από την πρόθεση από, όταν λειτουργεί ως πρόθημα.</p>	<p>1γ) 'πιστουμόνου [pstui'monu]</p>
<p>δ) Συχνά απαντάται προσθήκη αρχικού α- και ν-.</p>	<p>1δ) αξ'πολ'τους [aks'poltus] 2δ) νήλιους ['ni'lius]</p>
<p>ε) Συχνά υπάρχει ανάπτυξη μεσοφωνηεντικού -γ- χάριν ευφωνίας, καθώς και ανάμεσα στο οριστικό άρθρο [i] &lt;η, οι&gt; και στο αρχικό φωνήεν της επόμενης λέξης.</p>	<p>1ε) ακούγου (ακούω) 2ε) Η γι-αυλή [i ja'vli]</p>
<p>στ) Για λόγους ευφωνίας συχνά αναπτύσσεται ένας συνοδίτης φθόγγος [i] ανάμεσα σε σύμφωνα.</p>	<p>1στ) ρίχιν'ς ['riçins]</p>
<p>ζ) Φατνο-ουρανική προφορά των /s, z/ που προφέρονται ως [ʃ, ʒ].</p>	<p>1ζ) Κουρίτσ [ku'ritʃ] 2ζ) σκ'νί [ʃeni]</p>
<p>η) Τα /mb, nd, ng/ προφέρονται ως απερινοποιημένα [b,d,g]</p>	<p>1η) Κόμπους ['kobus] 2η) Αγκώνας [a 'gonas]</p>

<p>θ) Συχνά παρατηρούνται αφομοιώσεις και ανομοιώσεις μετά την αποβολή των άτονων ενδοσυμφωνικών /i, u/, για διευκόλυνση προφοράς. Έτσι, δημιουργούνται πολυμελή συμφωνικά συμπλέγματα, τα οποία δύσκολα προφέρονται στα Νέα Ελληνικά.</p>	<p>1θ) θ'κός [θkos] 2θ) Κουσκ'νίχ'ς [kusc'ņs] 3θ) ξ'νός [ksnos]</p>
<p>ι) Στο τέλος ονομάτων που τελειώνουν σε /s/ και ακολουθούνται από το μ' (μου) αναπτύσσεται ένα [i] ή [u] χάριν ευφωνίας.</p>	<p>1ι) I γιοζ-ιμ ['jozim] (ο γιος μου)</p>

Πίνακας 1: Φωνολογικά στοιχεία του ιμβριώτικου ιδιώματος

### 6.2.2 Μορφολογία

Στον πίνακα 2 παρουσιάζονται με παραδείγματα τα κυριότερα μορφολογικά χαρακτηριστικά του ιμβριώτικου ιδιώματος αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των ονομάτων. Αξιοποιήθηκαν στοιχεία από τους Τζαβάρα (2011: 30-33), Τζαβάρα (2016), Κοντοσόπουλος, 2008: 108).

<p>α) Χρήση του τύπου ι αντί για το οριστικό άρθρο ου, που απαντά σε άλλα βόρεια ιδιώματα, στην ονομαστική ενικού αριθμού του αρσενικού γένους.</p>	<p>1α) ι πατέρας 2α) ι γι-άντρας</p>
<p>β) Απουσιάζει πλήρως η γενική πληθυντικού και αντικαθίσταται από ισοδύναμη εκφορά. Παρατηρείται ταυτόχρονα και τάση υποχώρησης της γενικής ενικού των ονομάτων και αντικατάσταση από ισοδύναμες εκφορές.</p>	<p>1β) Του σπít' αποχ' τα πιδιά (το σπίτι των παιδιών) 2β) Του χρώμα πόχ' του αίμα (το χρώμα του αίματος)</p>



γ) Στην ονομαστική και στην αιτιατική πληθυντικού των σε -ος αρσενικών ονομάτων, το κλιτικό επίθημα σχηματίζεται σε -οι.	1γ) Είδα τσι δυο τ'ς γιοι μ' (είδα τους δύο γιους μου)
δ) Απουσία θηλυκών ουσιαστικών σε -ος.	1δ) Γιάτρινα (η γιατρός)
ε) Τα επικρατέστερα υποκοριστικά επιθήματα είναι τα -οúd', -ί, -έλ', -ίδι.	1ε) Σπ'τούδ' (σπιτάκι) 2ε) Καλαθέλ' (καλαθάκι)

Πίνακας 2: Μορφολογικά χαρακτηριστικά των ονομάτων

Στον πίνακα 3 παρουσιάζονται συγκεντρωτικά τα μορφολογικά χαρακτηριστικά των ρημάτων.

α) Στο α' πληθυντικού ενεστώτα και παρατατικού των ρημάτων στη μέση και παθητική φωνή το κλιτικό επίθημα έχει τη μορφή -όματσ'. (Κοντοσόπουλος, 2008:108)	1α) Δινόμαστι/ δινόματσ' (δενόμαστε) 2α) Καθόματσ' (καθόμαστε)
β) Το β' ενικό προστακτικής ενεστώτα των ρημάτων σε -άνου, -ώνου, -άζου, -ώζου σχηματίζεται με κλιτικό επίθημα -α.	1β) Δαγκάνου: δάγκα (δάγκασε)
γ) Τάση υποχώρησης ρηματικής αύξησης, ενώ η χρονική αύξηση διατηρείται μόνο όταν είναι φορέας του τόνου. Σε μερικές περιπτώσεις έχει τη μορφή η-, π.χ. ήλιγα.	1γ) Ξανάδισα (ξαναέδεσα) 2γ) 'δώκι (έδωσε) 3γ) 'Ελιγα/ήλιγα (έλεγα)
δ) Το συνοπτικό Ποιόν Ενεργείας σχηματίζεται σε -κ-.	1δ) 'δώκα (έδωσα)
ε) Προτιμώνται οι συνηρημένοι τύποι.	1ε) Κοιτώ 2ε) Αγαπώ

<p>στ) Κληρονομημένα ρήματα σε -πτω, -σσω και -ύω έχουν τη μορφή -φτου, -σσου και -υώ στην ποικιλία της Ίμβρου.</p>	<p>1στ) Κόφτου (Νέα Ελληνικά: κόβω&lt;Αρχαία Ελληνικά: κόπτω)</p> <p>2στ) Σκάφτου (Νέα Ελληνικά: σκάβω&lt;Αρχαία Ελληνικά: σκάπτω)</p> <p>3στ) Ξυώ (Νέα Ελληνικά: ξύνω&lt; Αρχαία Ελληνικά: ξύω)</p> <p>4στ) Αλλάσσου (ΝΕ: αλλάζω&lt; ΑΕ: αλλάσσω/αλλάττω)</p>
<p>ζ) Στο α' ενικό πρόσωπο της οριστικής παρατατικού ενεργητικής φωνής των οξύτων ρημάτων το κλιτικό επίθημα έχει τη μορφή -(ι)ουμ' , ενώ στην Κοινή Νέα Ελληνική έχει τη μορφή -ούσα.</p>	<p>1ζ) Αχτύπουμ' (χτυπούσα)</p>
<p>η) Το β' ενικό πρόσωπο της προστακτικής αορίστου μέσης φωνής σχηματίζεται με το -τσι, αντί για -σου (Παπαδόπουλος, 1926: 96).</p>	<p>1η) Δέτσι (δέσου)</p>
<p>θ) Δάνεια ρήματα από την τουρκική ενσωματώθηκαν στο ιδίωμα της Ίμβρου με παραγωγικό επίθημα -ίζου</p>	<p>1θ) Μπιτίζου (&lt; bitti&lt; bitmek = τελειώνω)</p>

Πίνακας 3: Μορφολογικά χαρακτηριστικά των ρημάτων

### 6.2.3 Σύνταξη

Δύο βασικά συντακτικά χαρακτηριστικά του ιμβριώτικου ιδιώματος εντοπίζουμε σύμφωνα με τον Τζαβάρα (2011: 34 & 2016: 39).

α) Η γενική των ονομάτων τείνει να υποχωρεί και αντικαθίσταται από ισοδύναμες εκφράσεις. Για παράδειγμα: 1α) 'Δώκα του τραπέζ' ζντ' Ν'κόλα = έδωσα το τραπέζι στον Νικόλα.

β) Το έμμεσο αντικείμενο τίθεται σε αιτιατική. Για παράδειγμα: 1β) μι του 'φιρι = μου το έφερε.

γ) Ο ετερόπτωτος ονοματικός προσδιορισμός τοποθετείται σε γενική πριν από το ουσιαστικό που προσδιορίζει, χωρίς να του προσδίδει έμφαση. Για παράδειγμα: 1γ) τούτου είνι τ'ς Ανντρόκλεισας του σπιτ' = Αυτό είναι το σπίτι της Ανδρόκλειας.

### 6.2.4 Λεξιλόγιο

Στο διάβα της ιστορίας της Ίμβρου, το νησί ήρθε σε επαφή με άλλες γλώσσες. Η γλωσσική ποικιλία της Ίμβρου, όπως άλλωστε και όλα τα νεοελληνικά ιδιώματα, διατηρούν πολλούς λεξιλογικούς αρχαϊσμούς, δηλαδή, λέξεις και τύπους που προέρχονται από προηγούμενες φάσεις της Ελληνικής που ωστόσο δεν έχουν επιβιώσει στην Κοινή Νέα Ελληνική (πβ. Ανδριώτης 1949: 117). Σύμφωνα με τον ίδιο, αρκετές είναι οι λέξεις του ιμβριώτικου ιδιώματος που έλκουν την καταγωγή τους από τα αρχαία ελληνικά. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν οι εξής (Ανδριώτης, 1949: 118-119):

α) αβός'κου (ποικιλία σύκου) < βούσυκον, γαστέρα (Στομάχι αιγοπροβάτων που χρησιμοποιείται για το πήξιμο τυριού.) < γαστήρ

β) κ'να'χουσ' (συνάχι) < κυναγγωσις, λουμάκ' (μακρύ, ίσιο κλαδί) < λειμάκιον

γ) παραγ' δούρ' (κουτσομπόλης, προδότης) < παροδήγημα

δ) απ'κάζου (εικάζω, μυρίζω) < απεικάζω

ε) βδιάζ' (σταματά να βρέχει) < ευδιάζει κ.λπ.

Διπλωματική εργασία

Όπως είναι αναμενόμενο, γλωσσικά στοιχεία του ιδιώματος του νησιού έχουν επηρεαστεί από την ιταλική, τη βενετσιάνικη, τη γαλλική, αλλά κυρίως από την τουρκική γλώσσα (Τζαβάρας, 2016: 42-43). Τα γλωσσικά δάνεια είναι κυρίως λεξιλογικά, ενώ σπανιότερα είναι τα μορφολογικά δάνεια. Επιπρόσθετα, απαντώνται ορισμένα μεταφραστικά δάνεια, καθώς και αντιδάνεια. Παρακάτω παρατίθεται παραδείγματα λέξεων που προέρχονται από την ιταλική, τη βενετσιάνικη, τη γαλλική και την τουρκική γλώσσα, όπως αυτά εντοπίζονται στο Λεξικό του Ιμβριακού Ιδιώματος (Τζαβάρας, 2011).

α) αβάντου: υπεροχή, πλεονέκτημα <αβάντο<ιταλ. avanzo < βεν. avanto και vanto ' καύχημα, αξία

β) απτάλ' ς: άγαρμπος, αδέξιος < τουρκ. aptal (χαζός),

γ) γιαλαμάς: είδος ασθένειας όπου σχίζονται τα χείλη από υπερβολική ζέστη < τουρκ. yalama (ξεφλούδισμα / εξάνθημα προσώπου)

δ) αραρούτ': παιδική τροφή από ρυζάλευρο, γάλα και ζάχαρη < αραρούτι < τουρκικό ararot < αγγλ. arrow- root

ε) γροσ': παλιό τουρκικό νόμισμα < βενετ. grosso (πυκνός)

στ) γραδέρνου: μετρώ τον βαθμό οξύτητας του ρακιού με γράδο < ιταλ. grado < λατ. gradus (βαθμός) + έρνω

## 7. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### 7.1 Σχεδιασμός έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα

Μέσω της εκπαίδευσης παρέχεται η δυνατότητα να έρθουν σε επαφή οι μαθητές και οι μαθήτριες με ποικίλα είδη λόγων και κειμένων που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικές και γεωγραφικές ποικιλίες (Χατζησαββίδης, 2002). Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η γνωριμία και η επεξεργασία αυθεντικού γλωσσικού υλικού και μέσω της επαφής με αυτό, η διερεύνηση στάσεων μαθητών δημοτικού απέναντι στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία και εν γένει προς τις νεοελληνικές διαλέκτους. Συγκεκριμένα, μέσω της ενασχόλησης με το παραμύθι της Ίμβρου «Ο λύκος και η αλεπού», οι μαθητές/τριες της ΣΤ' Δημοτικού ήρθαν σε επαφή με την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα εξής:

- A) Έχουν έρθει ξανά οι μαθητές/τριες σε επαφή με τις έννοιες «διάλεκτος, διαλεκτική ποικιλία, ιδίωμα» στο σχολείο;
- B) Πόσο εύκολα εντοπίζουν και αντιλαμβάνονται τις ομοιότητες και τις διαφορές της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας (βόρειων διαλεκτικών ποικιλιών) σε σχέση με την Κοινή Νέα Ελληνική;
- Γ) Ποιες οι στάσεις των μαθητών/τριών ακούγοντας την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία στο σχολείο;
- Δ) Ποιες είναι οι στάσεις των μαθητών/τριών απέναντι στην ύπαρξη των διαλεκτικών ποικιλιών;
- E) Οι μαθητές/τριες είναι θετικά διακείμενοι στο να ενταχθούν οι διαλεκτικές ποικιλίες στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας;

## 7.2 Μεθοδολογία έρευνας

Για τη συλλογή, την επεξεργασία, την ανάλυση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων μιας επιστημονικής έρευνας ακολουθείται μια συγκεκριμένη μεθοδολογία. Η μεθοδολογία αυτή εξαρτάται από τους στόχους που έχουν τεθεί, καθώς και από τον τύπο δεδομένων που συγκεντρώνονται. Με βάση αυτά τα δεδομένα επιβεβαιώνονται ή απορρίπτονται οι υποθέσεις και τέλος, εξάγονται έγκυρα συμπεράσματα, τα οποία προσφέρουν μια δυνατότητα γενίκευσης (Bell, 1997). Έτσι, λοιπόν, η μέθοδος που επιλέξαμε για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας είναι η ποσοτική. Τα δεδομένα της έρευνας συγκεντρώθηκαν από 26 μαθητές/τριες της Στ' τάξης Δημοτικού ενός ιδιωτικού σχολείου στην Ανατολική Θεσσαλονίκη. Η διαθεσιμότητα, ο χρόνος και η ευκολία αποτέλεσαν τους σημαντικότερους παράγοντες για την επιλογή του συγκεκριμένου δείγματος. Πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας, ζητήθηκε άδεια τόσο από τη διεύθυνση του σχολείου, όσο και από τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών/τριών. Στους τελευταίους δόθηκε ένα έντυπο συγκατάθεσης, στο οποίο αναφερόταν τόσο ο σκοπός της έρευνας και ο χρόνος που θα χρειαζόταν για τη διεξαγωγή της. Επιπλέον, μέσω του έντυπου αυτού, οι κηδεμόνες ενημερώθηκαν για την εθελοντική -μη υποχρεωτική- συμμετοχή των μαθητών/τριών, καθώς και την εξασφάλιση της πλήρους ανωνυμίας των στοιχείων τους. Η διαφύλαξη της εχεμύθειας και της ανωνυμίας αποτελεί πρωτεύον στόχο της έρευνας (Bell, 2007: 71).

## 7.3 Διδακτική πλαισίωση

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε περί τα τέλη Μαρτίου 2023, όπως αναφέρθηκε, σε τμήμα της ΣΤ' Δημοτικού ιδιωτικού σχολείου, στο οποίο εργάζομαι τα τελευταία επτά χρόνια. Με τους μαθητές και τις μαθήτριες του συγκεκριμένου τμήματος γνωριζόμαστε, καθώς τους δίδαξα κατά το σχολικό έτος 2018-2019 στη Β' τάξη. Η δυναμική του τμήματος είναι 26 μαθητές/τριες, οι οποίοι, όπως και οι κηδεμόνες τους, γνώριζαν τον τόπο καταγωγής μου και προσκόμισαν το έντυπο συγκατάθεσης για συμμετοχή στην έρευνα, η οποία διήρκησε δύο διδακτικές ώρες.

Αρχικά, η εισαγωγή στο μάθημα πραγματοποιήθηκε μέσω μιας παρουσίασης Power Point, στην οποία δόθηκαν οι ορισμοί της διαλεκτικής ποικιλίας, της διαλέκτου και των ιδιωμάτων. Οι μαθητές/τριες ερωτήθηκαν αρχικά αν γνωρίζουν τη σημασία των παραπάνω όρων και στη συνέχεια ακολούθησε μία μικρή σχετική συζήτηση, όπου άρχισαν να διαφαίνονται οι αντιλήψεις τους. Αρκετοί ήταν οι μαθητές που είπαν ότι κάπου έχουν ακούσει ή διαβάσει κάτι σχετικό για τις διαλέκτους και τις γλωσσικές ποικιλίες. Μάλιστα, ακούστηκε αρκετές φορές η άποψη «είναι τα χωριάτικα». Το σημαντικό ήταν ότι τα παιδιά άρχισαν σταδιακά να ανασύρουν στη σκέψη τους προσωπικές τους εμπειρίες από παππούδες ή γιαγιάδες, που μιλούν κάπως «διαφορετικά». Στη συνέχεια, παρουσιάστηκαν ορισμένες πληροφορίες για το νησί της Ίμβρου, καθώς και για την ιδιαίτερη γλωσσική ποικιλία του νησιού. Σε αυτό το σημείο, οι μαθητές/τριες έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον τόσο για την ιστορία, όσο και για τις ιδιαίτερες συνθήκες συμβίωσης πληθυσμών που επικρατούν στο νησί, αλλά λόγω χρονικού περιορισμού, επικεντρωθήκαμε στη γλωσσική ποικιλία που χρησιμοποιείται στο νησί.

Μετά από όλη την παραπάνω προπαρασκευαστική συζήτηση, περάσαμε στο αυθεντικό κείμενο, το παραμύθι «Ο λύκος και η αλεπού». Μοιράστηκαν φωτοτυπίες με το αυθεντικό κείμενο στους/στις μαθητές/τριες. Την αφήγηση του παραμυθιού την ακούσαμε μέσω ηχογραφημένου ντοκουμέντου από γηγενή διαλεκτόφωνο Ίμβριο, ο οποίος γεννήθηκε και ζει στο νησί τους περισσότερους μήνες του χρόνου και χρησιμοποιεί την ιμβριώτικη ποικιλία στην καθημερινότητά του. Ακούσαμε το συγκεκριμένο ηχητικό ντοκουμέντο τρεις φορές. Την πρώτη φορά, τα παιδιά με κοιτούσαν έκπληκτα και με ενθουσιασμό. Τις επόμενες δύο φορές ταυτόχρονα παρακολουθούσαν το γραπτό κείμενο και υπογράμμιζαν άγνωστες λέξεις ή φράσεις και στοιχεία που τους φάνηκαν παράξενα. Στη συνέχεια ακολούθησε αποσαφήνιση λέξεων που δεν καταλάβαιναν. Μου έκανε ιδιαίτερη εντύπωση η συμμετοχή των περισσότερων παιδιών στη συζήτηση και μάλιστα προσπαθούσαν μόνοι τους να μεταφέρουν στην Κοινή Νέα Ελληνική τις λέξεις που ρωτούσαν οι συμμαθητές/τριες τους. Επίσης, σημαντικό ήταν ότι πριν αρχίσουμε την επεξεργασία των δραστηριοτήτων που είχα προετοιμάσει, οι ίδιοι θέλησαν να μεταφέρουν το κείμενο στα Νέα Ελληνικά, γεγονός που δεν τους δυσκόλεψε ιδιαίτερα. Έπειτα, τους δόθηκε το φυλλάδιο με τις ερωτήσεις κατανόησης, καθώς και τις δραστηριότητες εμπέδωσης του κειμένου. Ζήτησα από τους/τις μαθητές/τριες να δουλέψουν ομαδοσυνεργατικά ή ανά δυάδες, ώστε με αλληλοϋποστήριξη να μπορέσουν να συμπληρώσουν τις δραστηριότητες του φυλλαδίου.

Διπλωματική εργασία

Η πρώτη δραστηριότητα είχε ήδη απαντηθεί, καθώς είχε γίνει ήδη προφορικά η απόδοση του κειμένου στη Νέα Ελληνική. Έτσι, ζήτησα από τους μαθητές/τριες να γράψουν την απόδοση της πρώτης παραγράφου στα Νέα Ελληνικά. Οι δυσκολίες που συνάντησαν ήταν ελάχιστες, καθώς ήδη είχαμε συζητήσει τη σημασία άγνωστων λέξεων, όπως: *πλία* (*πλεον*), *καλουξιάς* (*περιποιηθείς*). Στη συνέχεια, στη δεύτερη δραστηριότητα δίνονταν ερωτήσεις κατανόησης κειμένου και λεξιλογίου, στις οποίες οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να σημειώσουν, αν είναι σωστή ή λανθασμένη μια πρόταση. Η άσκηση αυτή αποτέλεσε αφορμή για συζήτηση και συνεργασία μεταξύ τους, ιδιαίτερα στις ερωτήσεις λεξιλογικής κατανόησης. Οι μαθητές/τριες δεν συνάντησαν ούτε σε αυτή τη δραστηριότητα ιδιαίτερες δυσκολίες.

Έπειτα, η τρίτη δραστηριότητα αφορούσε τη μεταφορά λέξεων από την τοπική διαλεκτική ποικιλία του νησιού στη νέα ελληνική. Έτσι, σε αυτό το σημείο αφού σημείωσαν τις απαντήσεις τους, συζητήσαμε στην τάξη σχετικά με τις ομοιότητες και διαφορές από τη νέα ελληνική που παρατήρησαν. Ήδη είχαν εξοικειωθεί αρκετά με τα χαρακτηριστικά της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας από τις προηγούμενες δραστηριότητες. Οπότε, σε αυτή τη δραστηριότητα δεν φάνηκε να δυσκολεύτηκαν. Μάλιστα οι μαθητές/τριες εντόπισαν την προσθήκη του α- που εδώ δεν επιτελεί τον σκοπό του στερητικού στη λέξη *αράβδου* (*ραβδί*). Επίσης, αφορμή για συζήτηση αποτέλεσε και η λέξη *ικείν'*, Όπου έχουμε φαινόμενα στένωσης και αποβολής που χαρακτηρίζει βόρεια ιδιώματα στα οποία ανήκει και το ιμβριώτικο ιδίωμα. Έτσι ξαναείδαμε τη σχετική διαφάνεια του power point για αυτά τα φαινόμενα που ήδη είχα παρουσιάσει στην αρχή της διδακτικής πλαισίωσης. Η τελευταία δραστηριότητα, τέλος, είχε σκοπό να χαλαρώσει, αλλά και να προκαλέσει τη φαντασία των παιδιών. Έτσι, τους δόθηκε η ερώτηση «Πώς πιστεύετε ότι τελειώνει η ιστορία; Τι άραγε είπε η αλεπού στον λύκο;». Σε αυτή τη δραστηριότητα δόθηκαν πολλές διαφορετικές απαντήσεις, συνήθως χιουμοριστικού χαρακτήρα. Ενδεικτικά αναφέρω ένα απόσπασμα από απαντήσεις μαθητών/τριών: «*Η αλεπού συγκλονισμένη από την απαγωγή του λύκου προσπαθεί να εξολοθρεύσει τον χαλβατζή, ώστε να εξολοθρεύσει τον λύκο. Όμως για κακή της τύχη ο χαλβατζής ήταν έτοιμος και δεν το κατάφερε την πρώτη φορά...*».

Μετά το πέρας των δραστηριοτήτων, τα ίδια τα παιδιά ζήτησαν να προσπαθήσουν να διαβάσουν το κείμενο με τον «*διαφορετικό τρόπο*», όπως είπαν. Οι μαθητές/τριες έδειξαν ενθουσιασμό καθόλη τη διάρκεια της ενασχόλησής τους με το παραμύθι και τις δραστηριότητες. Μάλιστα τόνισαν ότι ήταν διασκεδαστικό κι ενδιαφέρον το ότι ξέφυγαν αυτό το δίωρο από τα Διπλωματική εργασία



«κλασικά συνηθισμένα μαθήματα». Μέσα σε κλίμα ενθουσιασμού με ρωτούσαν «πότε θα το ξανακάνουμε;». Τέλος, λοιπόν, μοιράστηκε στους μαθητές/τριες το ερωτηματολόγιο που είχα ετοιμάσει, ώστε να πραγματοποιηθεί και η διερεύνηση των στάσεων απέναντι τόσο στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία, όσο και στις διαλέκτους γενικότερα.

#### 7.4 Ερωτηματολόγιο

Για τη διερεύνηση των αντιλήψεων και των στάσεων των μαθητών/τριών απέναντι στη γεωγραφική γλωσσική ποικιλία και συγκεκριμένα στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία χρησιμοποίησα το ερωτηματολόγιο, το οποίο τους το μοίρασα σε έντυπη μορφή στο τέλος της ενασχόλησής μας τόσο με το παραμύθι όσο και με τις αντίστοιχες δραστηριότητες. Ήταν πολύ σημαντικό να τους εξηγήσω, πριν τους τα μοιράσω, ότι δεν αξιολογούνται οι γνώσεις τους, ούτε ότι υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις, καθώς και να διευκρινίσω ξανά ότι ήταν ανώνυμα. Έτσι, λοιπόν, ο καθένας/η καθεμία μαθητής/τρια συμπλήρωσε το ερωτηματολόγιό του μόνος του/μόνη του, χωρίς να παρέμβω εγώ σε κανένα σημείο, παρά μόνο όταν χρειάστηκε να δώσω επεξηγήσεις σε ορισμένες ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες από εμένα με απλό και κατανοητό τρόπο, ώστε να είναι ευανάγνωστες από τους μαθητές και τις μαθήτριες της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας. Οι οδηγίες που δόθηκαν, επίσης, γραμμένες στην αρχή του ερωτηματολογίου ήταν σαφείς και διατυπωμένες σε β' ενικό πρόσωπο, για τη δημιουργία ενός κλίματος αμεσότητας με τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες.

Αρχικά, υπήρχαν τρεις ερωτήσεις στις οποίες θα ανέφερε ο συμμετέχων/η συμμετέχουσα το φύλο, την ηλικία και την τάξη. Οι μεταβλητές του φύλου χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα, καθώς εξήχθησαν πολύ ενδιαφέροντα αποτελέσματα. Αυτές οι ερωτήσεις αποτελέσαν την πρώτη σύσταση των μαθητών/τριών με το ερωτηματολόγιο, που όπως ανέφεραν χαρακτηριστικά δεν έτυχε να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους έρευνες εντός του σχολείου ποτέ ξανά.

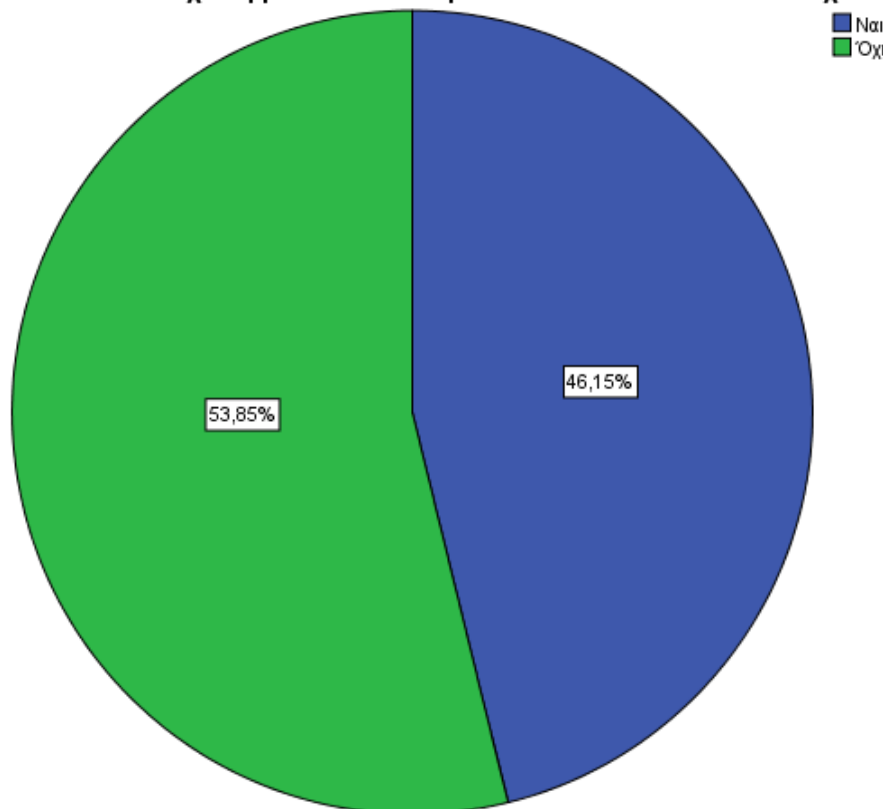
Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν συνολικά 17. Οι πρώτες 16 ήταν κλειστού τύπου με επιλογές κυρίως «ΝΑΙ» και «ΟΧΙ», ενώ η τελευταία ερώτηση ήταν ανοιχτού τύπου και συγκεκριμένα ζητούσε τη γνώμη των μαθητών/τριών για το τι σημαντικό αποκόμισαν από την επαφή τους με μια διαλεκτική ποικιλία. Ειδικότερα οι ερωτήσεις 1,2,3 και 5 ήταν αναγνωριστικές και αφορούσαν πρότερες εμπειρίες των μαθητών/τριών αναφορικά με διαλεκτικές ποικιλίες. Οι ερωτήσεις 6,7 και 8 αφορούν στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία και κατά πόσο

κατανοητό ήταν το λεξιλόγιο που δόθηκε μέσω του κειμένου. Οι στάσεις των μαθητών/τριών απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες και δη απέναντι στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία και οι αντιλήψεις τους σχετικά με αυτές διερευνώνται μέσω των ερωτήσεων 9-17.

### 7.5 Απαντήσεις ερωτηματολογίου

Τα αγόρια που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 13, ενώ ο αριθμός των κοριτσιών ήταν 13, επίσης. Όλοι οι συμμετέχοντες είναι μαθητές του ίδιου τμήματος και είναι 11 ετών. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, θα δοθούν τα ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών/τριών στις ερωτήσεις μέσω κυκλικών διαγραμμάτων.

**Ήταν η πρώτη φορά που ήρθες σε επαφή με διαφορετικό τρόπο ομιλίας σε σχέση με τα νέα ελληνικά που διδάσκεσαι στο σχολείο ;**



*Κυκλικό διάγραμμα 1: Πρώτη φορά επαφή με διαφορετική γλωσσική ποικιλία, εκτός της Κοινής Νέας Ελληνικής.*

Στην ερώτηση «Ήταν η πρώτη φορά που ήρθες σε επαφή με διαφορετικό τρόπο ομιλίας σε σχέση με τα νέα ελληνικά που διδάσκεσαι στο σχολείο ;» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν

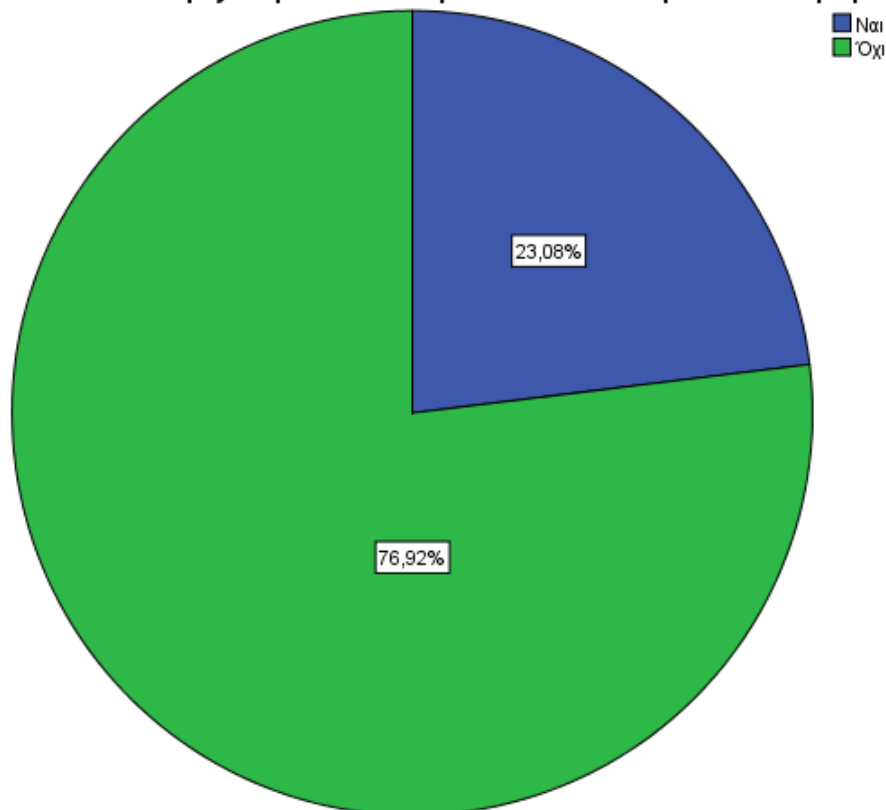
αρνητικά (53,8%) , ενώ το 46,2% των μαθητών απάντησε ότι ήταν η πρώτη φορά που ήρθε σε επαφή με έναν διαφορετικό τρόπο ομιλίας.



Κυκλικό διάγραμμα 2: Γνωριμία με ανθρώπους που χρησιμοποιούν διαλεκτικές ποικιλίες.

Στην ερώτηση «Έχεις γνωρίσει ανθρώπους που να μιλάνε τα ελληνικά με διαφορετικό τρόπο;» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν θετικά (76,9%) , ενώ το 23,1% των μαθητών απάντησε δεν έχει γνωρίσει ανθρώπους που να μιλάνε τα ελληνικά με διαφορετικό τρόπο .

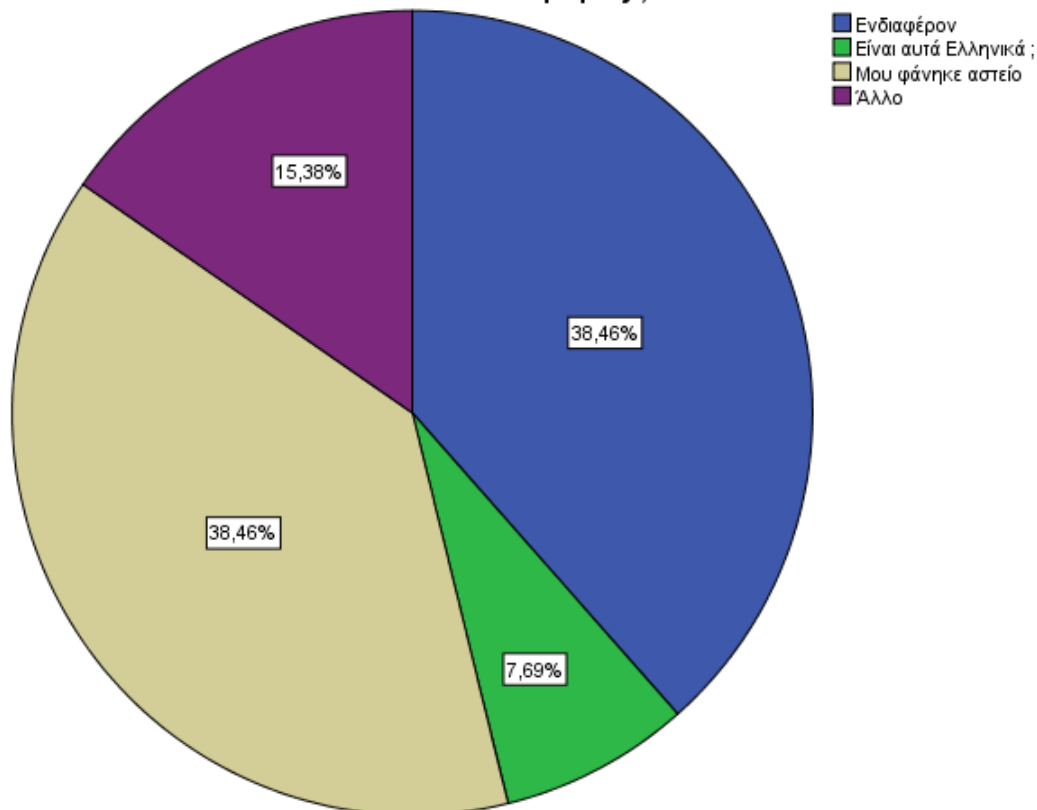
Έχετε διδαχθεί ποτέ ξανά άλλο κείμενο στο μάθημα των ελληνικών , που να θυμίζει την διαλέκτική ποικιλία του παρακάτω παραμυθιού



Κυκλικό διάγραμμα 3: Επαφή με άλλο κείμενο με παρόμοια με την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία

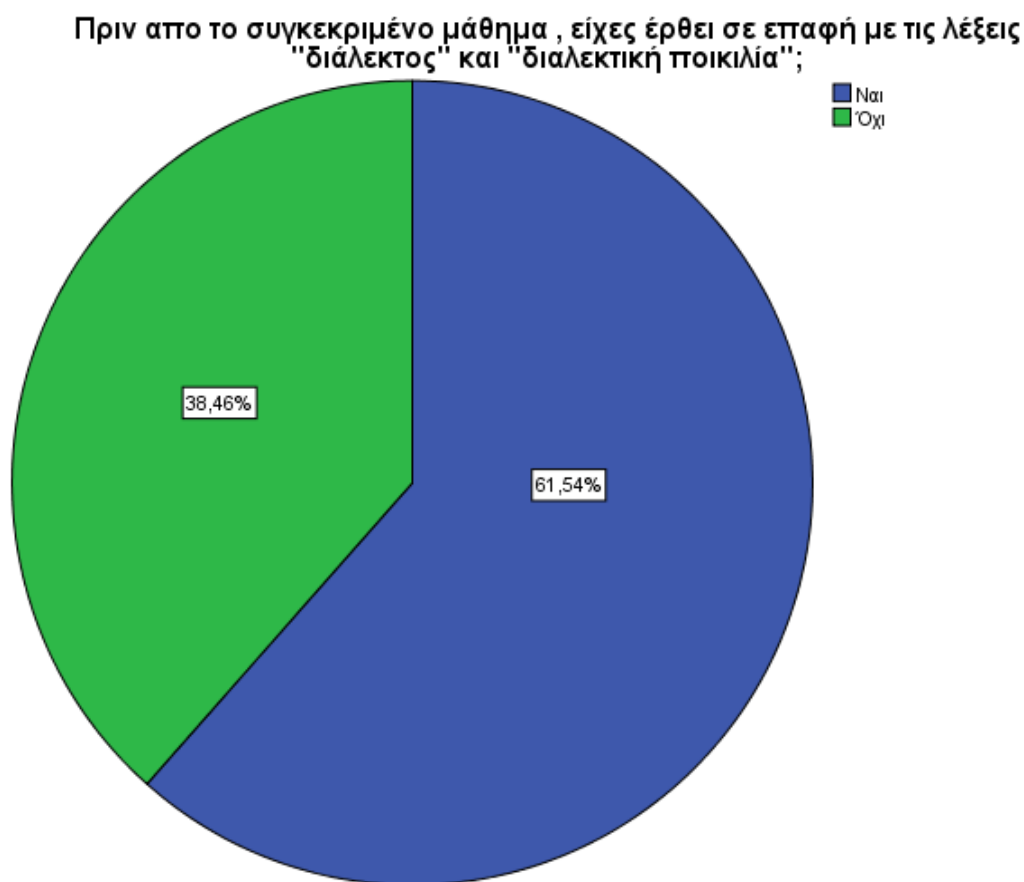
Στην ερώτηση «Έχετε διδαχθεί ποτέ ξανά άλλο κείμενο στο μάθημα των ελληνικών , που να θυμίζει τη διαλεκτική ποικιλία του παρακάτω παραμυθιού» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν αρνητικά (76,9%), ενώ το 23,1% των μαθητών απάντησε έχει διδαχθεί ξανά άλλο κείμενο στο μάθημα των ελληνικών , που να θυμίζει τη διαλεκτική ποικιλία του παρακάτω παραμυθιού.

**Όταν άκουσες την δασκάλα σου να διαβάζει το παραμύθι αυτό , πως αντέδρασες / τι σκέφτηκες ;**



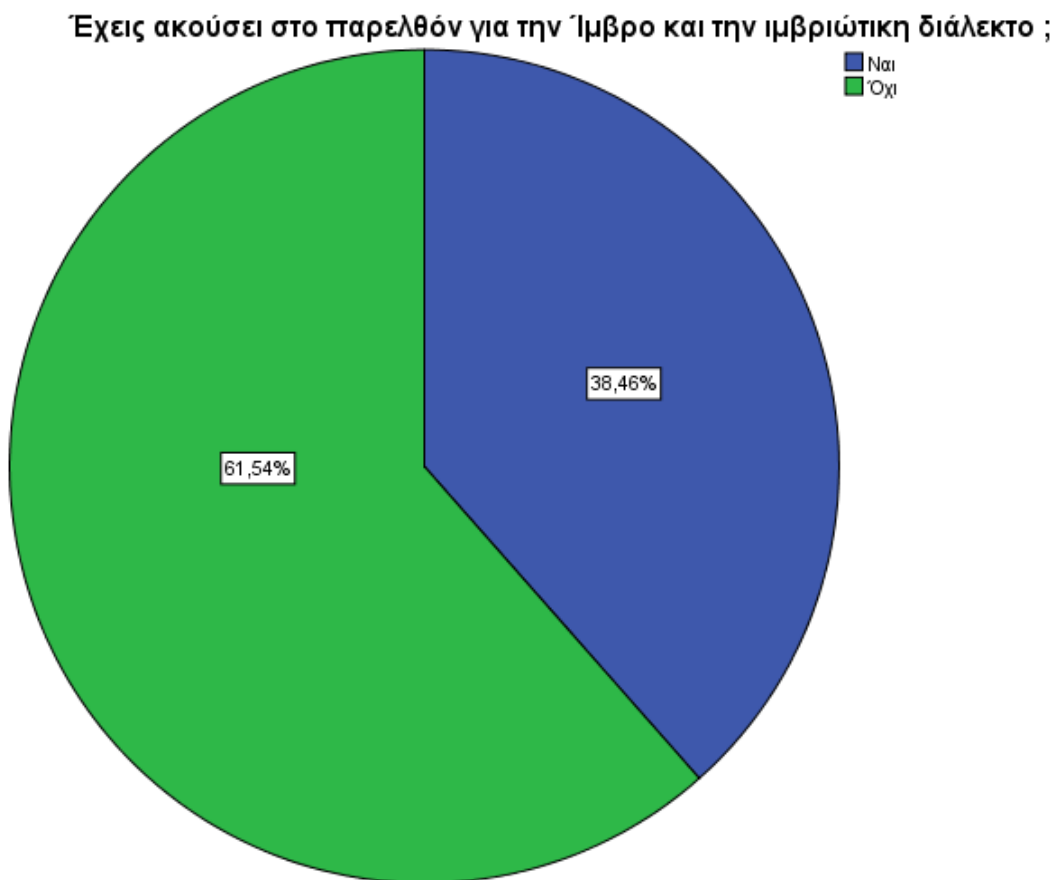
Κυκλικό διάγραμμα 4: Αντιδράσεις των μαθητών/τριών κατά την πρώτη επαφή με τη διαλεκτική ποικιλία της Ίμβρου.

Στην ερώτηση «Όταν άκουσες την δασκάλα σου να διαβάζει το παραμύθι αυτό , πως αντέδρασες / τι σκέφτηκες ;» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν είτε «ενδιαφέρον» (38,5%) είτε μου φάνηκε αστείο (38,5%). Μόλις στο 7,7% των μαθητών η παραπάνω διαλεκτική φάνηκε αστεία . Τέλος «Άλλο» απάντησε το 15,4 των μαθητών . Οι απαντήσεις που δόθηκαν σε αυτή την περίπτωση ήταν «λίγο περίεργο , δύσκολη κατανόηση μερικών εκφράσεων» , «περίεργο» , «και ενδιαφέρον και αστείο» και «ενδιαφέρον και ωραίο». Παρατηρούμε, λοιπόν, πως οι μαθητές που απάντησαν «άλλο» βρήκαν γενικά είτε ενδιαφέρουσα είτε αστεία την διάλεκτο που άκουσαν .



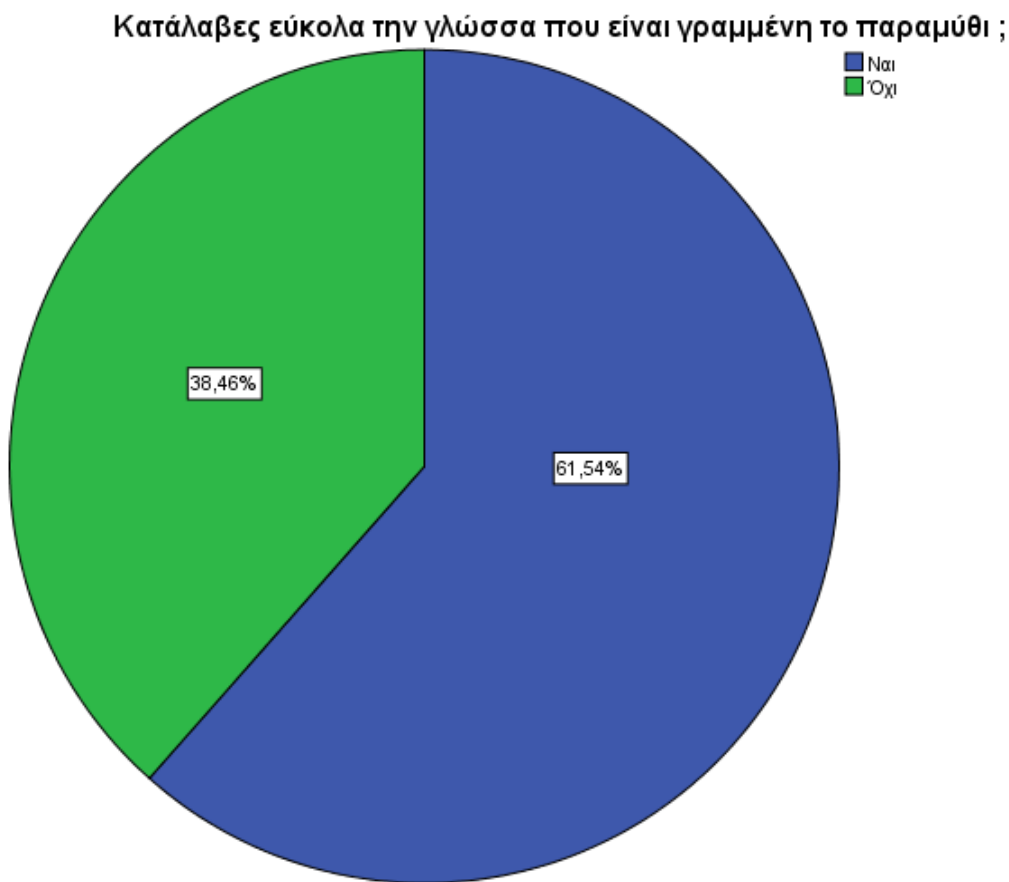
Κυκλικό διάγραμμα 5: Πρότερη επαφή με των μαθητών/τριών με τις έννοιες «διάλεκτος» και «διαλεκτική ποικιλία».

Στην ερώτηση «Πριν από το συγκεκριμένο μάθημα , είχες έρθει σε επαφή με τις λέξεις "διάλεκτος" και "διαλεκτική ποικιλία";» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν θετικά (61,5%) , ενώ το 38,5% των μαθητών απάντησε δεν έχει έρθει σε επαφή με τις λέξεις "διάλεκτος" και "διαλεκτική ποικιλία".



Κυκλικό διάγραμμα 6: Πρότερη επαφή με πληροφορίες για την Ίμβρο και την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία.

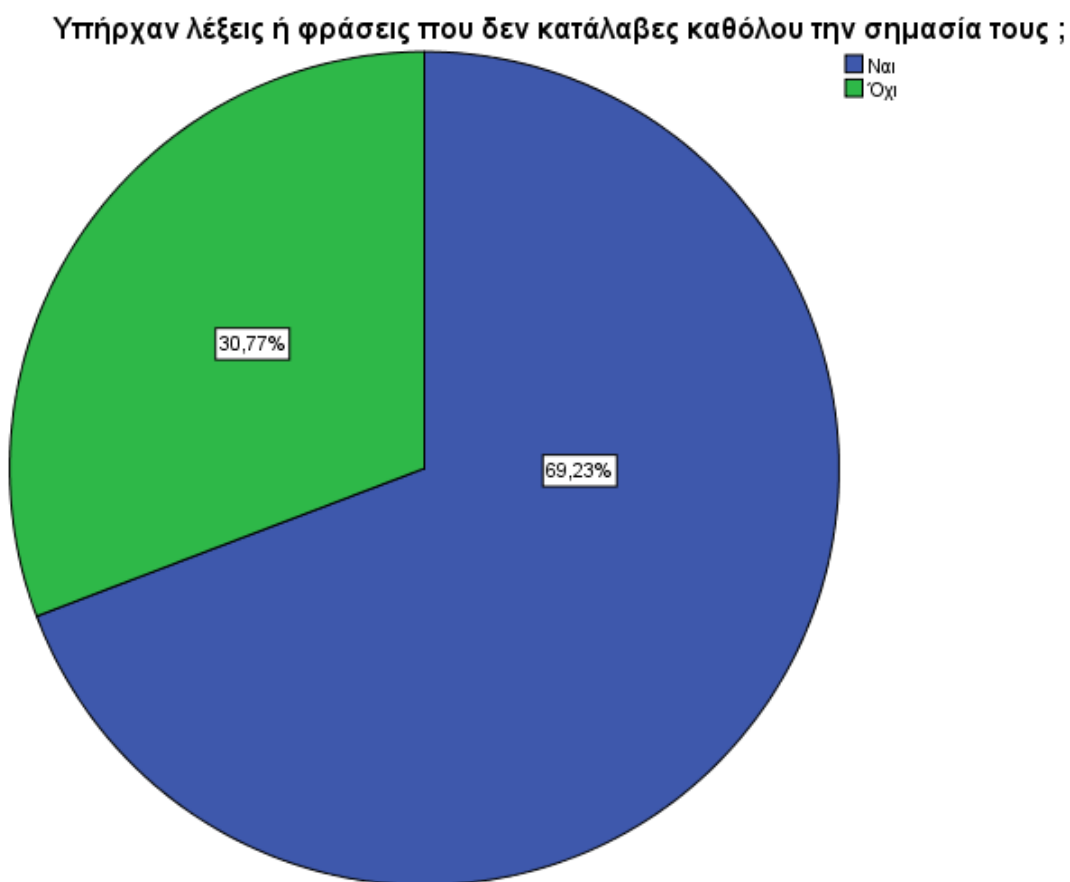
Στην ερώτηση «Έχεις ακούσει στο παρελθόν για την Ίμβρο και την ιμβριώτικη διάλεκτο;» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν αρνητικά (61,5%), ενώ το 38,5% των μαθητών απάντησε ότι έχει ακούσει στο παρελθόν για την Ίμβρο και την ιμβριώτικη διάλεκτο .



Κυκλικό διάγραμμα 7: Κατανόηση της διαλεκτικής ποικιλίας του παραμυθιού.

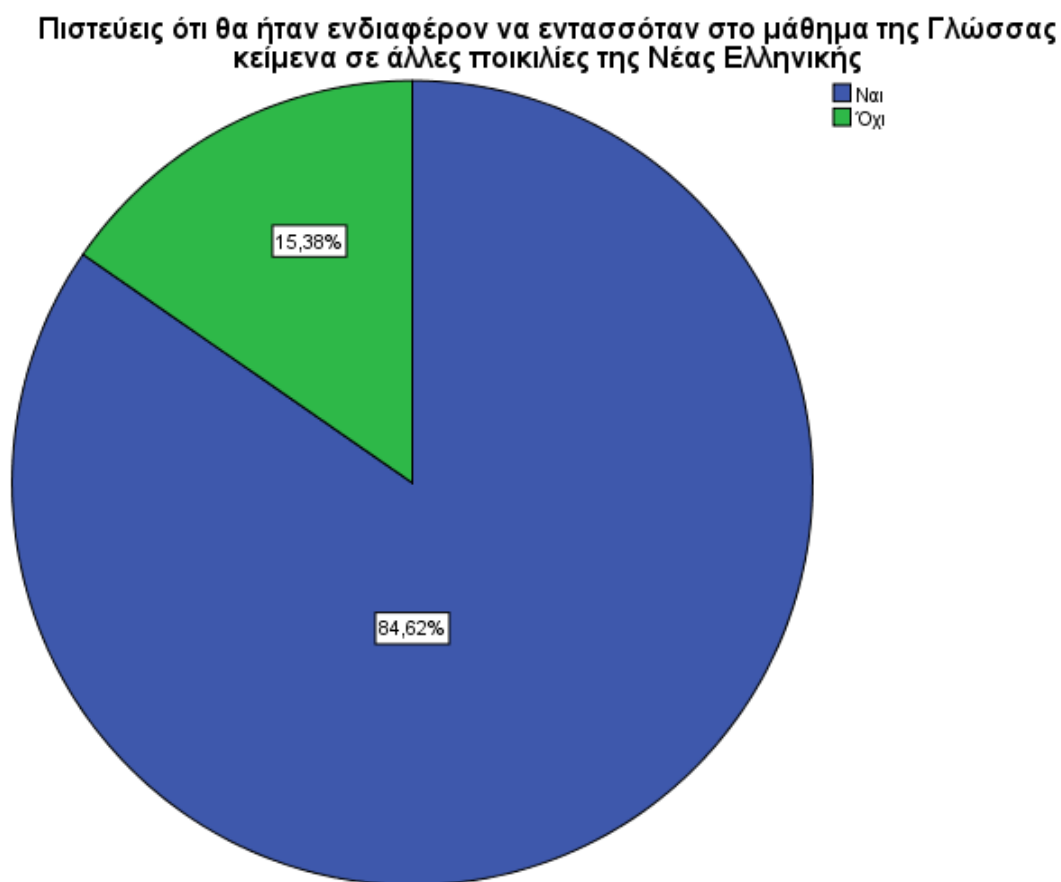
Στην ερώτηση «Κατάλαβες εύκολα την γλώσσα που είναι γραμμένη το παραμύθι ;» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν θετικά (61,5%), ενώ το 38,5% των μαθητών δεν κατάλαβε εύκολα την γλώσσα που είναι γραμμένη το παραμύθι .





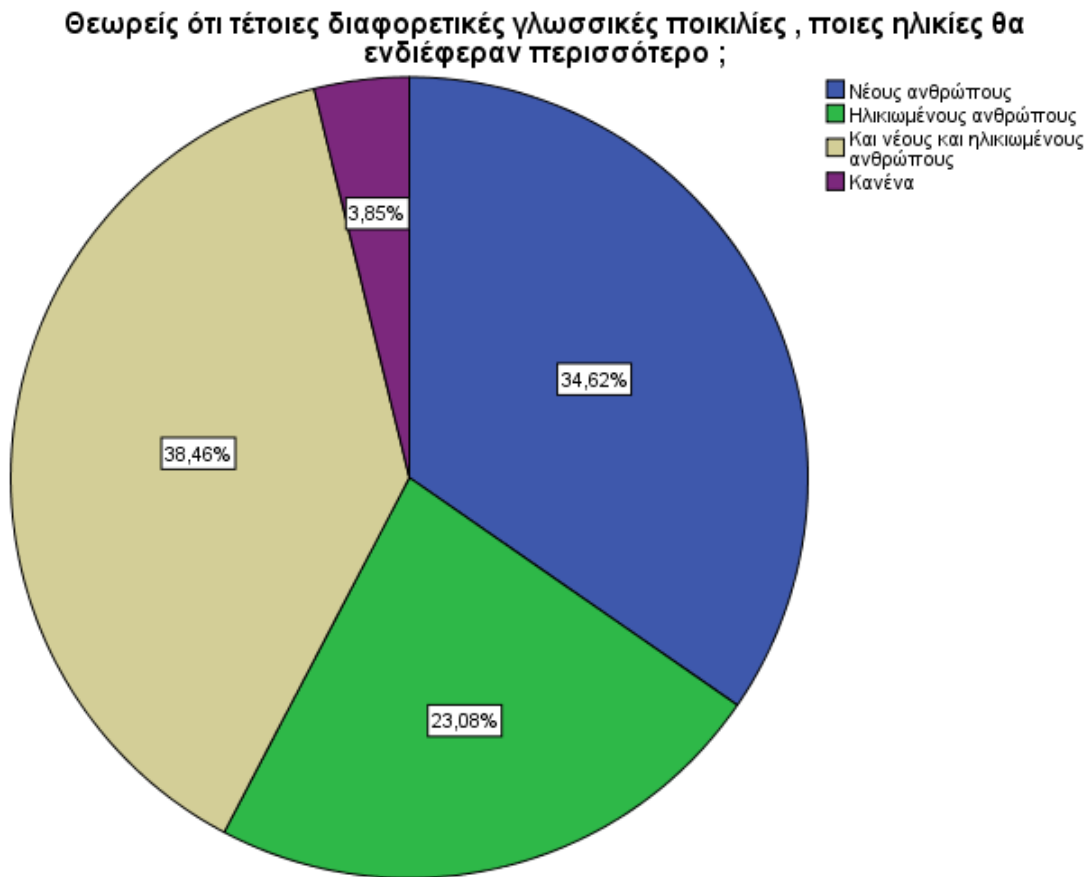
**Κυκλικό διάγραμμα 8: Εντοπισμός δυσνόητων λέξεων ή φράσεων.**

Στην ερώτηση «Υπήρχαν λέξεις ή φράσεις που δεν κατάλαβες καθόλου την σημασία τους ; » οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν θετικά (69,2%), ενώ το 30,8 % των μαθητών δήλωσε ότι δεν υπήρχαν λέξεις ή φράσεις που δεν κατάλαβαν καθόλου την σημασία τους.



*Κυκλικό διάγραμμα 9: Απόψεις για την ένταξη των διαλεκτικών ποικιλιών στο μάθημα της Γλώσσας.*

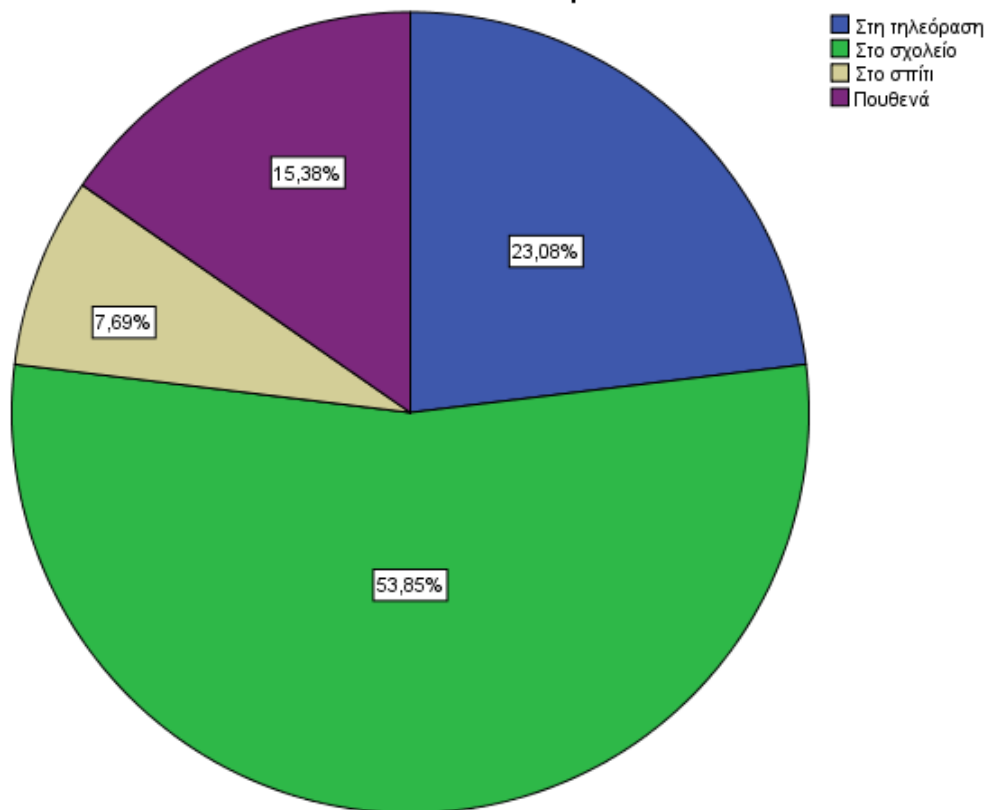
Στην ερώτηση «Πιστεύεις ότι θα ήταν ενδιαφέρον να εντασσόταν στο μάθημα της Γλώσσας κείμενα σε άλλες ποικιλίες της Νέας Ελληνικής» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν θετικά (84,6%) , ενώ το 15,4% των μαθητών θεωρεί ότι δεν θα ήταν ενδιαφέρον να εντασσόταν στο μάθημα της Γλώσσας κείμενα σε άλλες ποικιλίες της Νέας Ελληνικής.



Κυκλικό διάγραμμα 10: Ηλικιακές ομάδες ανθρώπων που ενδιαφέρονται για τις διαλεκτικές ποικιλίες.

Στην ερώτηση «Θεωρείς ότι τέτοιες διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες , ποιες ηλικίες θα ενδιέφεραν περισσότερο ;» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν «Και νέους και ηλικιωμένους» (84,6%) , ενώ το 34,6% των μαθητών απάντησε ότι θα ενδιέφεραν περισσότερο τους νέους. Το 23,1% των μαθητών θεωρεί ότι θα ενδιέφερε κυρίως τους ηλικιωμένους ανθρώπους. Τέλος μόλις το 3,8% των μαθητών απάντησε ότι δεν θα ενδιέφερε κανένα.

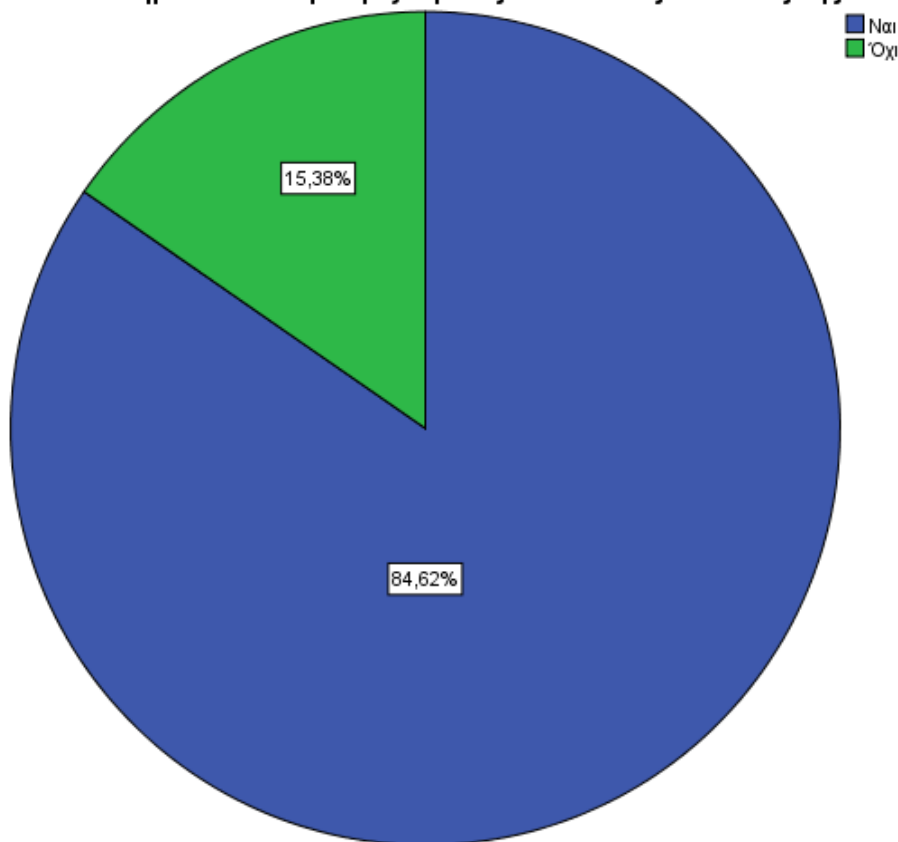
**Θα μου άρεσε να ακούω τέτοιες διαφορετικές λέξεις και φράσεις από την ποικιλία αυτή**



Κυκλικό διάγραμμα 11: Μέρη ή μέσα στα οποία είναι προτιμότερο να ακούγονται οι ποικιλίες αυτές.

Στην ερώτηση «Θα μου άρεσε να ακούω τέτοιες διαφορετικές λέξεις και φράσεις από την ποικιλία αυτή» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν «στο σχολείο» (53,8%) , ενώ το 23,1% των μαθητών απάντησε ότι θα τους άρεσε να ακούν τέτοιες λέξεις και φράσεις στη τηλεόραση. Το 15,4% των μαθητών δεν θα ήθελε καθόλου να ακούει αυτή την διάλεκτο . Τέλος μόλις το 7,7% των μαθητών απάντησε ότι θα ήθελε να ακούγονται στο σπίτι τους .

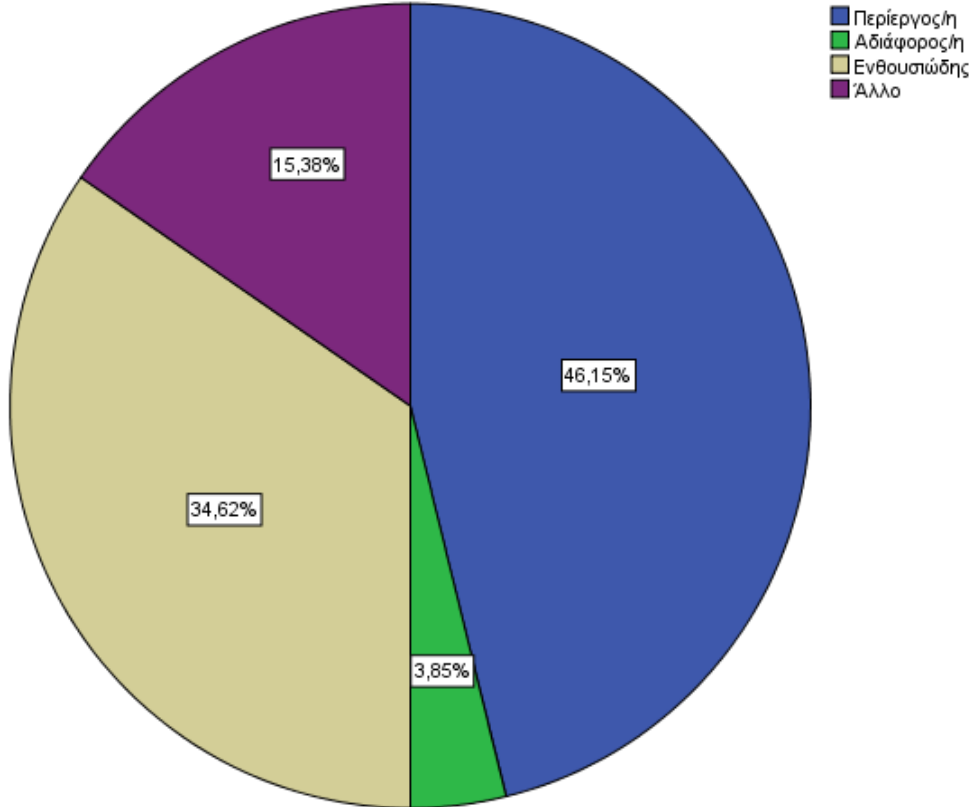
Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τις διαλεκτικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής ;



Κυκλικό διάγραμμα 12: Σημασία επίγνωσης διαλεκτικών ποικιλιών.

Στην ερώτηση «Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τις διαλεκτικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής;» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν θετικά (84,6%) , ενώ το 15,4% των μαθητών δηλώνει ότι δεν θεωρεί σημαντικό να γνωρίζουμε τις διαλεκτικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής.

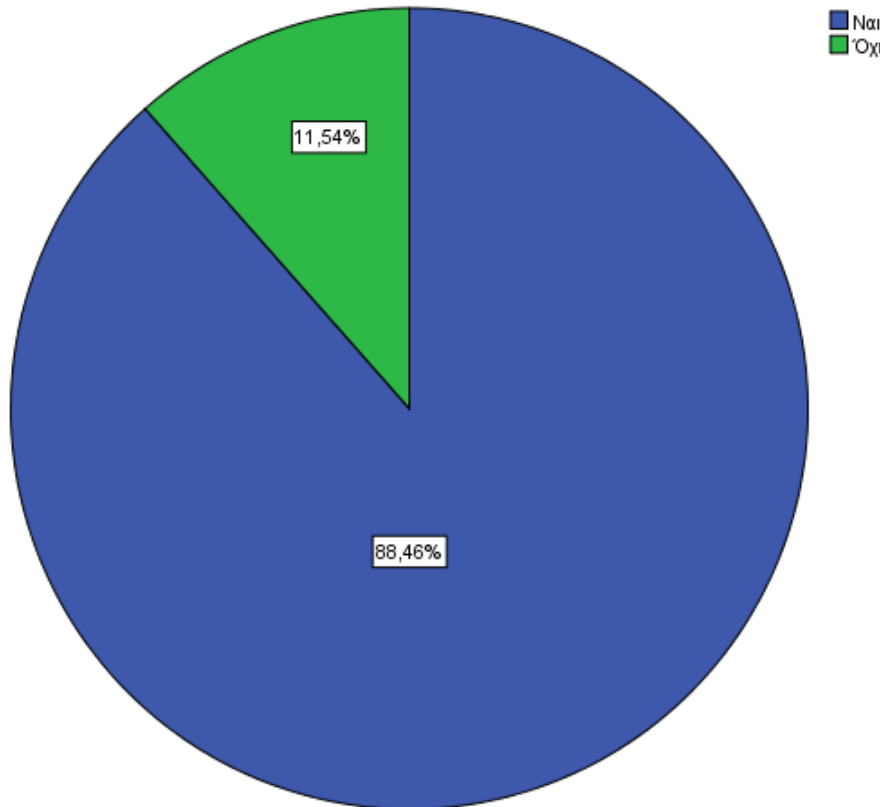
**Πως θα ένιωθες , αν ακουγες κάποιον/α να μιλάει σε μια διαλεκτική ποικιλία όπως αυτή του παραμυθιού ;**



Κυκλικό διάγραμμα 13: Συναισθήματα που προκαλούνται στο άκουσμα της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας.

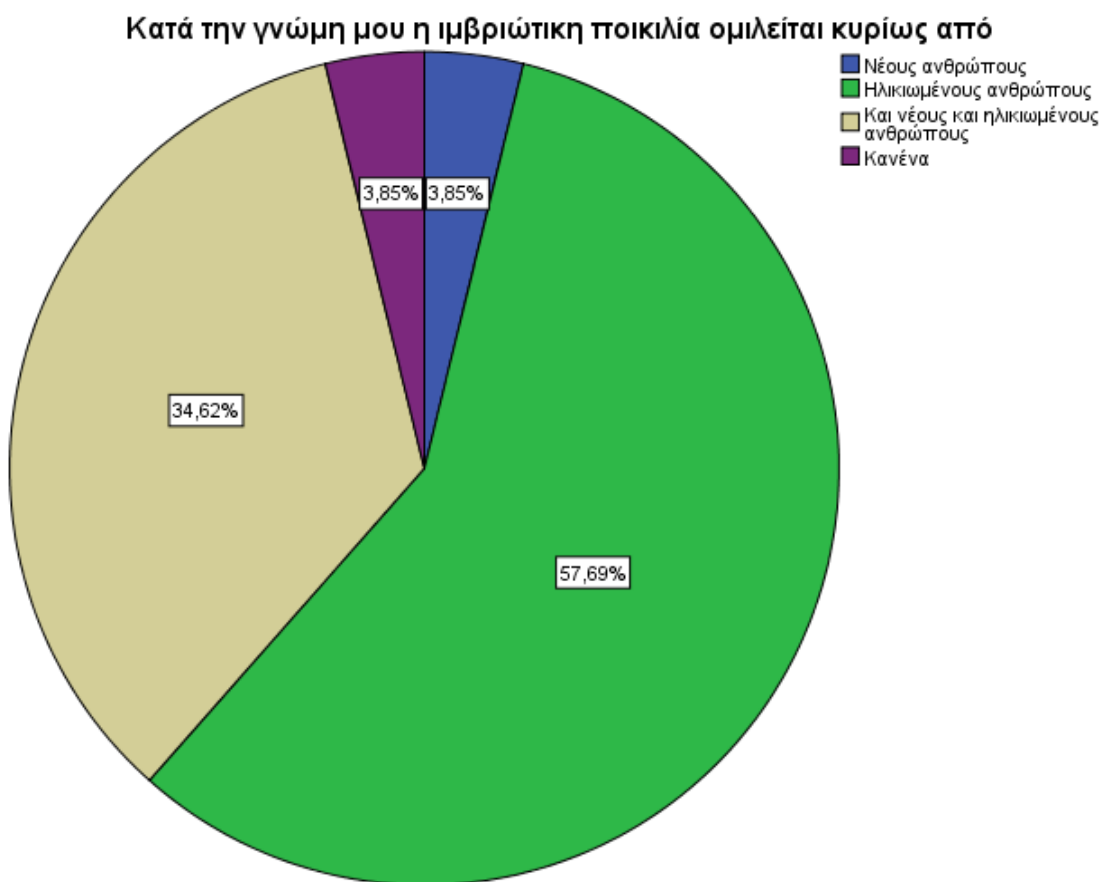
Στην ερώτηση «Πως θα ένιωθες , αν άκουγες κάποιον/α να μιλάει σε μια διαλεκτική ποικιλία όπως αυτή του παραμυθιού ;» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν «περίεργα » (46,2%) ενώ «ενθουσιώδης» απάντησε το 34,6% των μαθητών .Μόλις το 3,8% των μαθητών θα ένιωθε αδιάφορα . Τέλος «Άλλο» απάντησε το 15,4 των μαθητών . Οι απαντήσεις που δόθηκαν σε αυτή την περίπτωση ήταν «θα ένιωθα αστεία» και «αναρωτώμενος» παρατηρούμε λοιπόν πως οι μαθητές που απάντησαν «άλλο» θα έβρισκαν είτε αστείο είτε θα τους προκαλούσε απορία να ακούσουν να μιλάει κάποιος αυτή την διάλεκτο .

Θα σου άρεσε να μάθεις περισσότερες λέξεις ή φράσεις της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας ;



Κυκλικό διάγραμμα 14: Ενδιαφέρον μαθητών/τριών για γνώση νέων λέξεων ή φράσεων της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας.

Στην ερώτηση «Θα σου άρεσε να μάθεις περισσότερες λέξεις ή φράσεις της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν θετικά (88,5%) , ενώ το 15,4% των μαθητών δηλώνει ότι δεν θα του άρεσε να μάθει περισσότερες λέξεις ή φράσεις της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας.

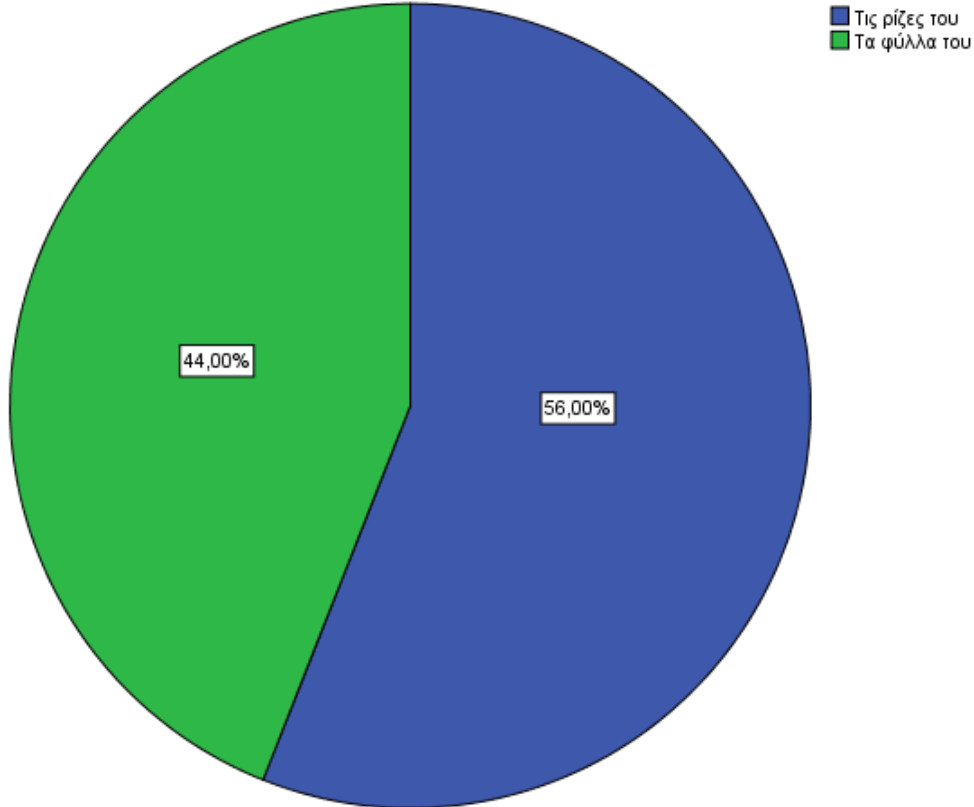


Κυκλικό διάγραμμα 15: Απόψεις μαθητών/τριών για τις ηλικιακές κατηγορίες ομιλητών της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας.

Στην ερώτηση «Κατά την γνώμη μου η ιμβριώτικη ποικιλία ομιλείται κυρίως από» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν «ηλικιωμένους ανθρώπους» (57,7%), ενώ το 34,6% των μαθητών απάντησε «Και νέους και ηλικιωμένους ανθρώπους». Μόλις το 3,8% πιστεύει ότι ομιλείται από νέους ανθρώπους, τέλος το ίδιο ποσοστό (3,8%) πιστεύει ότι δεν ομιλείται από κανένα.



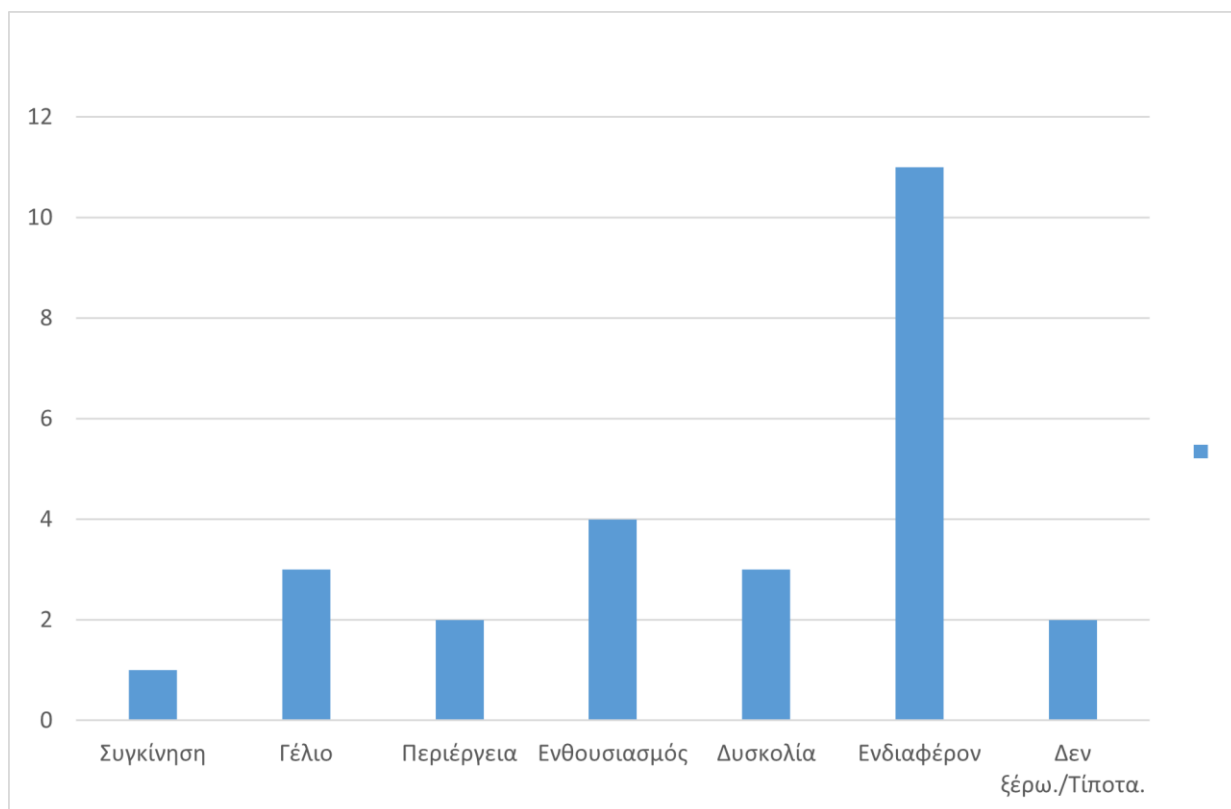
Ας υποθέσουμε ότι το γλωσσικό σύστημα είναι ένα δέντρο . Οι διαλεκτικές ποικιλίες θα αποτελούσαν



Κυκλικό διάγραμμα 16: Σχέση διαλεκτικών ποικιλιών- γλωσσικού συστήματος (δέντρο-ρίζες-φύλλα)

Στην ερώτηση «Ας υποθέσουμε ότι το γλωσσικό σύστημα είναι ένα δέντρο . Οι διαλεκτικές ποικιλίες θα αποτελούσαν» οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν «τις ρίζες του» (53,8%) , ενώ το 42,3% των μαθητών απάντησε «Τα φύλλα του». Αξίζει να σημειωθεί ότι ένας μαθητής απάντησε «τίποτα».

Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου ήταν να συμπληρωθεί (και να αιτιολογηθεί η απάντηση) η φράση «*Το να ερχόμαστε σε επαφή με μια διαλεκτική ποικιλία είναι, κατά τη γνώμη μου,...*». Έτσι, οι μαθητές/τριες έδωσαν τις παρακάτω απαντήσεις, οι οποίες είναι ομαδοποιημένες ανάλογα με το κυρίαρχο συναίσθημα που προκαλεί στους συμμετέχοντες/ουσες η επαφή με τις διαλεκτικές ποικιλίες. Έτσι, λοιπόν, στην πλειοψηφία των παιδιών φαίνεται ενδιαφέρουσα η επαφή με τις διαλεκτικές ποικιλίες (11), ενθουσιασμό προκαλεί σε 4 μαθητές/τριες, ενώ φαίνεται αστείο σε 3. Δυσκολία φαίνεται να προκαλεί σε μόλις 3 συμμετέχοντες/ουσες, ενώ η επαφή με τις γλωσσικές ποικιλίες μοιάζει να προκαλεί περιέργεια σε 2 μαθητές/τριες. Τέλος, 1 συμμετέχων/ουσα απάντησε πως δεν ξέρει τίποτα, ενώ μόλις 1 παιδί ότι δεν του φάνηκε ενδιαφέρον.



Από τις παραπάνω απαντήσεις των μαθητών/τριών παρατηρούμε ότι θεωρούν αυτή την επαφή σημαντική και ενδιαφέρουσα, καθώς ενισχύεται η εθνική συνείδηση των ομιλητών, αλλά κι οι γνώσεις τους ως προς τη γλώσσα, την ιστορία και τη γεωγραφία. Επίσης αρκετά παιδιά την

βρήκαν αστεία ωστόσο σε πρώτη ανάγνωση και μόνο. Ένας/μία μαθητής/τρια, ωστόσο, απάντησε ότι δεν ήταν πολύ σημαντικό για εκείνον/η.

Στην επόμενη ενότητα θα αναλύσουμε τα αποτελέσματα των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, ούτως ώστε να καταλήξουμε στις στάσεις των μαθητών/τριών απέναντι στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία, αλλά και στην ένταξή της στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.

## 7.6 Ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίου

Στόχος του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου ήταν, όπως προαναφέραμε, η μελέτη των στάσεων των μαθητών/τριών απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες και συγκεκριμένα της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας, μέσω της επαφής τους με το αυθεντικό κείμενο «Ο λύκος και η αλεπού». Έτσι, τα δεδομένα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών θα αναλυθούν παρακάτω.

Στην **ερώτηση 1** «Ήταν η πρώτη φορά που ήρθες σε επαφή με διαφορετικό τρόπο ομιλίας σε σχέση με τα νέα ελληνικά που διδάσκει στο σχολείο;», οι 12 μαθητές απάντησαν πως ήταν η πρώτη φορά, ενώ οι 14 ότι έχουν ξαναέρθει σε επαφή με άλλη γεωγραφική γλωσσική ποικιλία. Αυτή η ερώτηση συνδυάζεται με την **ερώτηση 3** «Έχετε διδαχθεί ποτέ ξανά άλλο κείμενο στο μάθημα των ελληνικών, που να θυμίζει την διαλεκτική ποικιλία του παρακάτω παραμυθιού;», στην οποία οι 20 μαθητές/τριες απάντησαν αρνητικά, ενώ οι 6 μόνο θετικά. Ωστόσο, στην **ερώτηση 5** σχετικά με το αν είχαν συναντήσει ξανά τις λέξεις διάλεκτος και διαλεκτική ποικιλία, πριν από το συγκεκριμένο μάθημα, οι 16 απάντησαν καταφατικά, ενώ οι 10 αρνητικά. Απ' ότι, όμως, φάνηκε από τη συζήτηση καθόλη τη διάρκεια της διδακτικής πλαισίωσης, αρκετοί/ές ήταν οι μαθητές/τριες, που ενώ είχαν ακούσει τις παραπάνω έννοιες, δεν μπορούσαν να δώσουν ένα σαφές παράδειγμα. Επομένως, οι μαθητές/τριες ακόμη και όταν απάντησαν θετικά δεν είχαν σαφή εικόνα για τις έννοιες διάλεκτος, διαλεκτική ποικιλία, ιδίωμα. Επιπρόσθετα, στην **ερώτηση 2** «Έχεις γνωρίσει ανθρώπους που να μιλάνε τα ελληνικά με διαφορετικό τρόπο;» οι 20 συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν θετικά, ενώ μόλις 6 αρνητικά. Ωστόσο, στην **ερώτηση 4** για το πώς αντέδρασαν ή για το τι σκέφτηκαν, όταν άκουσαν το παραμύθι αυτό, οι απαντήσεις κλίνουν προς το «ενδιαφέρον» και «αστείο». Ενώ, 2 μαθητές/τριες μόνο αναρωτήθηκαν αν είναι αυτή γλώσσα που ακούν η ελληνική. Αυτό

Διπλωματική εργασία

επιβεβαιώνεται και στην **ερώτηση 13** σχετικά με το τι συναισθήματα θα τους προκαλούσε το άκουσμα της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας από διαφορετικούς ομιλητές. Σε αυτή την ερώτηση οι περισσότερες απαντήσεις κλίνουν προς το «περίεργος» και «ενθουσιώδης». Ειδικότερα η επιλογή «ενθουσιώδης» επιβεβαιώνεται και στην ερώτηση 14 «Θα σου άρεσε να μάθεις περισσότερες λέξεις ή φράσεις της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας;» όπου ένα πολύ μεγάλο ποσοστό (23 συμμετέχοντες) επέλεξαν το «ναι».

Παρακάτω, στην **ερώτηση 6** αναφορικά με τις γνώσεις των μαθητών/τριών για την Ίμβρο και την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία, οι 10 απάντησαν πώς έχουν ακούσει κάτι σχετικό, ενώ οι 16 ότι δεν έτυχε να ξανακούσουν. Σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να αναφερθεί ότι αρκετοί/ές ήταν οι συμμετέχοντες/ουσες, οι οποίοι/ες έθεσαν το ζήτημα ότι ενώ είχαν ακούσει για την Ίμβρο, δεν ήξεραν τον τρόπο που μιλούν εκεί. Στην αρχική μας συζήτηση, με αφορμή τις διαφάνειες power point, αρκετοί/ές ήταν οι μαθητές/τριες που θυμήθηκαν ότι η καταγωγή μου έλκει από το νησί, γνώριζαν ότι αποτελεί νησί του Βορειοανατολικού Αιγαίου κι ότι ανήκει πλέον στην Τουρκία. Ορισμένοι/ες μαθητές/τριες φάνηκε να γνωρίζουν μερικά ιστορικά στοιχεία, αλλά η πλειοψηφία των παιδιών εντυπωσιάστηκε με το γεγονός ότι στο νησί ομιλείται ταυτόχρονα με την ελληνική γλώσσα και την τοπική διαλεκτική ποικιλία και η τουρκική γλώσσα. Έπειτα, σε σχέση με την κατανόηση της γλώσσας του αυθεντικού κειμένου (**ερώτηση 7**), οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες (16) απάντησαν θετικά. Ωστόσο, 18 ήταν κι εκείνοι/ες που απάντησαν ότι δεν κατάλαβαν τη σημασία ορισμένων λέξεων ή φράσεων στην **ερώτηση 8**. Σύμφωνα με τις απαντήσεις στις δύο παραπάνω ερωτήσεις (**ερωτήσεις 7 & 8**) παρατηρείται αντίφαση μεταξύ των απαντήσεων που δόθηκαν. Ενώ οι μαθητές/τριες φάνηκε να κατανοούν το νόημα του κειμένου, δυσκολεύτηκαν στην απόδοση στην κοινή νέα ελληνική ορισμένων λέξεων ή φράσεων. Ίσως αυτό εντάσσεται στο ευρύτερο πρόβλημα που εντοπίζεται πλέον σε παιδιά σχολικής ηλικίας αναφορικά με την παραγωγή γραπτού λόγου, ακόμη κι όταν πρόκειται για τη μητρική τους γλώσσα, την Κοινή Νέα Ελληνική.

Όσον αφορά στο ερώτημα που τέθηκε σχετικά με την ένταξη των γεωγραφικών ποικιλιών στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας (**ερώτηση 9**) η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών/τριών απάντησε θετικά (22 Ναι, 4 Όχι). Αυτό το ποσοστό που απάντησε θετικά επιβεβαιώνεται και στις απαντήσεις της **ερώτησης 11** σχετικά με το πού θα άρεσε στους/στις συμμετέχοντες/ουσες να ακούν τέτοιες διαφορετικές λέξεις ή φράσεις της ποικιλίας αυτής. Οι περισσότεροι/ες (14) υπέδειξαν το σχολικό περιβάλλον ως το πλέον κατάλληλο μέρος για να Διπλωματική εργασία

ομιλείται και να διδάσκεται η ποικιλία αυτή. Στις **ερωτήσεις 12 και 11** σχετικά με το αν είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τις ποικιλίες της Νέας Ελληνικής, αλλά και ποιες ηλικίες ενδιαφέρουν περισσότερο, το μεγαλύτερο ποσοστό απάντησε θετικά στη σπουδαιότητα της επαφής και με άλλες διαλεκτικές ποικιλίες, οι οποίες θεωρούν ότι παρουσιάζουν ενδιαφέρον για όλο το εύρος των ηλικιών. Βέβαια, πρέπει να σημειωθεί ότι **στην ερώτηση 15** οι μαθητές και οι μαθήτριες θεωρούν ότι οι ομιλητές της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας είναι κυρίως μεγαλύτερης ηλικίας. Ίσως θεωρούν ότι η εμπειρία, λόγω της ηλικίας τους, ή η δυσκολία που παρουσιάζει η διαλεκτική αυτή ποικιλία ενδείκνυται περισσότερο για μεγαλύτερες ηλικίες. Από την άλλη, μπορεί να θεωρούν ότι οι άνθρωποι μεγαλύτερων ηλικιών θα παρουσίαζαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον απέναντι σε τέτοιες γεωγραφικές ποικιλίες, σε αντίθεση με τους νεότερους.

Στο **ερώτημα 16** ζητήθηκε από τους μαθητές/τριες να εκφράσουν τη γνώμη τους σχετικά με το ποιο τμήμα ενός δέντρου που παρομοιάζεται ως το γλωσσικό σύστημα, θα παρομοιάζαν τις διαλεκτικές ποικιλίες. Οι 14 μαθητές/τριες απάντησαν ότι θα αποτελούσαν τις ρίζες, ενώ οι 11 τα φύλλα. Η ερώτηση αυτή φάνηκε να δυσκολεύει τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, καθώς δεν μπορούσαν να αντιληφθούν το νόημα της ερώτησης. Γι' αυτό τον λόγο, χρειάστηκε να ζωγραφίσουμε στον πίνακα ένα δέντρο και να θυμηθούμε τον ρόλο που επιτελούν οι ρίζες και τα φύλλα σε αυτό. Τέλος, η **17<sup>η</sup> ερώτηση**, η μοναδική ερώτηση ανοιχτού τύπου, επέτρεψε στους/στις μαθητές/τριες να απαντήσουν με μεγαλύτερη ελευθερία, συμπληρώνοντας τη φράση « Το να ερχόμαστε σε επαφή με μια διαλεκτική ποικιλία είναι κατά την γνώμη μου...». Οι απαντήσεις που λάβαμε είναι ποικίλες και παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον. Ένα μεγάλο ποσοστό συμμετεχόντων/ουσών, όπως είδαμε παραπάνω, θεωρεί την επαφή με τις γλωσσικές ποικιλίες σημαντική κι ενδιαφέρουσα, καθώς οι μαθητές/τριες εντόπισαν ότι οι διαλεκτικές ποικιλίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της γλώσσας, της ιστορίας, αλλά και της εθνικής μας ταυτότητας. Ορισμένες απαντήσεις τους είναι οι εξής:

- ✓ «Σημαντικό να την ξέρουμε επειδή είναι ένα μέρος της γλώσσας μας. Επίσης είναι ενθουσιώδης και επειδή έχει ιστορία η Ίμβρος αλλά επειδή είναι διαφορετική από την καθημερινή γλώσσα μας»
- ✓ « Διότι ταυτόχρονα ερχόμαστε σε επαφή με την αρχαία ελληνική διάλεκτο και έτσι έχουμε την ικανότητα να διδαχθούμε και κάποια νέα πράγματα την ίδια ώρα : αρχαία και άλλη διάλεκτο (ιμβριώτικη ,κτλ)»

- ✓ «Είναι περίεργο και ανάλογα αστείο , αλλά σημαντικό λόγω ιστορίας και επειδή το μιλάνε στη χώρα σου και σε διάφορα μέρη»
- ✓ «Ενδιαφέρον διότι μαθαίνουμε και γεωγραφία και άλλες μορφές της ελληνικής γλώσσας»
- ✓ «Σημαντικό γιατί το να ερχόμαστε σε επαφή με διαλέκτους επειδή ξέρουμε τις διαλέκτους τις Ελλάδας . Επίσης είναι αστείο και εκπαιδευτικό»
- ✓ «Πολύ ενδιαφέρον και σημαντικό και κάπως εύκολο καθώς η γνώση άλλων ποικιλιών της Ελληνικής γλώσσας είναι πολύ ενδιαφέρον για εμένα και πιστεύω πως πολλοί ακόμα θα το βρουν ενδιαφέρον»
- ✓ « Είναι πάρα πολύ ενδιαφέρον γιατί είναι κάτι καινούργιο στην γλώσσα μας και είναι και πολύ περίεργο γιατί είναι κάτι τελείως διαφορετικό στην ζωή μας για κάποιους και είναι ωραίο να μαθαίνουμε νέες γλώσσες και ειδικά την διαλεκτό γιατί είναι και αυτά ελληνικά και δεν τα ακούμε κάθε μέρα»
- ✓ «Αρκετά ενδιαφέρον γιατί οι περισσότεροι Έλληνες πιστεύω ότι θα ενδιαφέρονταν να μάθουν την διάλεκτο»

Λόγω της σπάνιας ενασχόλησης του μαθητικού πληθυσμού στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας με τις γλωσσικές ποικιλίες πέρα της πρότυπης κοινής νέας ελληνικής, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι εξής απαντήσεις: «Ενδιαφέρον καθώς μαθαίνουμε μια καινούρια γλώσσα», «Ήταν πολύ ωραίο γιατί ανακαλύψαμε νέες λέξεις , γελάσαμε και καθίσαμε να μεταφράσουμε τις λέξεις τις ιμβριώτικης διαλέκτου» και «Σημαντικό επειδή ας πούμε δεν θα ήθελες ένας Έλληνας να σε καταλάβει θα την χρησιμοποιήσεις». Οι συγκεκριμένοι/ες μαθητές/τριες θεωρούν ότι η ιμβριώτικη ποικιλία και κάθε διάλεκτος είναι μία «ξένη γλώσσα», η οποία δεν είναι εύκολα αντιληπτή και χρειάζεται μετάφραση στα νέα ελληνικά. Λιγότεροι ήταν οι ερωτηθέντες/είσες που θεώρησαν ότι η προφορά της ποικιλίας του νησιού, αλλά και των διαλεκτικών ποικιλιών γενικότερα, προκαλεί γέλιο. «Συγκινητικό , αστείο καθώς και περίεργο. Συγκινητικό γιατί αυτή η γλώσσα μιλούνταν από λιγοστούς ανθρώπους και κατάφερε να επιζήσει . Αστείο, γιατί έχει σπάνια προφορά την οποία , δεν μπορεί κανείς εύκολα να συνεννοηθεί αλλά και περίεργο έτσι χωρίς λόγο» και «Ενδιαφέρον γιατί θα μπορούμε να μιλάμε με αυτές και να κάνουμε τους φίλους μας να γελάνε» είναι δύο απαντήσεις των παιδιών που θεώρησαν ότι είναι αστεία η επαφή με τις διαλεκτικές ποικιλίες. Όταν ήρθαν σε πρώτη επαφή με το ηχητικό Διπλωματική εργασία

ντοκουμέντο της ανάγνωσης του παραμυθιού, τα παιδιά άρχισαν να γελάνε με την προφορά των λέξεων. Όσο περνούσε η ώρα της επαφής τους με το κείμενο και τη γλωσσική ποικιλία, τόσο πιο εντυπωσιακό τους φαινόταν και τους κέντριζε το ενδιαφέρον και αντιλήφθηκαν την ουσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας. Έτσι, λοιπόν, δόθηκαν μεταξύ άλλων και οι εξής απαντήσεις: *«Είναι δύσκολο να την καταλάβουμε την πρώτη φορά που ερχόμαστε σε επαφή αλλά όσες περισσότερες φορές διαβάζουμε ένα κείμενο τόσο περισσότερο το καταλαβαίνουμε», Είναι ωραίο αλλά κάπως δύσκολο, έχει δύσκολη ανάγνωση και προφορά. Είναι αστεία όταν διαβάζει κάποιος αλλά μετά την καταλαβαίνεις» και «Ενδιαφέρον και αστεία. Την πρώτη φορά που θα την άκουγα είναι αστεία αλλά όταν θα την ξαναδιάβασα ήταν πολύ ενδιαφέρον».* Όπως είδαμε και σε προηγούμενες ενότητες, η παρουσία της διδασκαλίας των γλωσσικών ποικιλιών στο μάθημα της Γλώσσας, ενώ φαίνεται να προβλέπεται από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, στην πραγματικότητα δεν δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε αυτές, καθώς ο κυρίαρχος στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η καλλιέργεια της πρότυπης Νέας ελληνικής, καθώς ο μαθητικός πληθυσμός εξετάζεται γραπτώς σε αυτήν. Έτσι, η ενασχόληση με την ιμβριώτικη ποικιλία, ξεφεύγοντας από την τετριμμένη διδασκαλία του μαθήματος της Γλώσσας, δημιούργησε στους/στις μαθητές/τριες την ανάγκη να συνεχίσουν να διδάσκονται και σε άλλες γλωσσικές ποικιλίες, πέρα της πρότυπης. Μεταξύ άλλων αναφέρονται οι εξής απαντήσεις: *« Είναι ότι ναι μου άρεσε πολύ γιατί έμαθα κάτι καινούργιο», «Είναι πάρα πολύ ενδιαφέρον και θα ήθελα να συνεχίσουμε να κάνουμε τέτοια μαθήματα για να γνωρίζουμε καινούριες γλώσσες», «Τέλειο διότι θα μαθαίναμε και άλλες διαλέκτους» και «Μια πολύ ενδιαφέρουσα εμπειρία διότι κάναμε κάτι διαφορετικό και όχι βαρετό. Επίσης πιστεύω ότι μάθαμε και κάτι πολύ πολύτιμο που θα το θυμόμαστε για όλη μας την ζωή και το ευχαριστήθηκα πολύ».* Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι ένας/μία μαθητής/τρια μόνο απάντησε ότι δεν ήταν πολύ σημαντικό για εκείνον/η κι ένας/ μία μαθητής/τρια ότι δεν γνωρίζει.

### 7.6.1 Σύγκριση αποτελεσμάτων με παλιότερες έρευνες

Στο παρελθόν έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες που μελέτησαν τις στάσεις των ομιλητών, των εκπαιδευτικών, αλλά και των μαθητών/τριών απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες, τη χρησιμότητά τους, αλλά και την ένταξή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στην ενότητα αυτή, αφού

παρουσιαστούν τα αποτελέσματα των ερευνών σχετικά με τις διαλεκτικές ποικιλίες του Λιτοχώρου και της Κρήτης, των Πλαδή και Τζακώστα, αντίστοιχα, θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε ομοιότητες και διαφορές με τη δική μας έρευνα σχετικά με τις στάσεις των μαθητών/τριών απέναντι στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία και στην ενσωμάτωση της διδασκαλίας των γλωσσικών ποικιλιών στο γλωσσικό μάθημα. Τέλος, θα παρατεθούν και θα συγκριθούν τα αποτελέσματα της έρευνας της Χρυσάνθης Μουτάφη, η οποία καταγόμενη και η ίδια από την Ίμβρο, η οποία στη διπλωματική της εργασία με τίτλο «Κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση του ιμβριώτικου ιδιώματος: στάσεις και αποδιαλεκτοποίηση» (Πάτρα, 2020) μελέτησε τις στάσεις των ομιλητών/τριών της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας, καθώς και το βαθμό συρρίκνωσής της.

Πιο συγκεκριμένα, η Πλαδή (2001) εξέτασε τις στάσεις ομιλητών της διαλεκτικής ποικιλίας του Λιτοχώρου Πιερίας. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη διεκπεραίωση της συγκεκριμένης έρευνας ήταν το ερωτηματολόγιο στα πλαίσια συνέντευξης, καθώς και η άμεση παρατήρηση (Πλαδή, 2001: 123). Σκοπός της έρευνας ήταν η έρευνα των στάσεων ατόμων διαφορετικών ηλικιών απέναντι στη γλωσσική ποικιλία του Λιτοχώρου. Αρχικά, οι ηλικιωμένοι θεωρούν ότι τα Λιτοχωρίτικα είναι μία ξεπερασμένη γλώσσα, των «απολίτιστων» και των χωριατών», που δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε επίσημες περιστάσεις, καθώς δεν είναι πλέον γνήσια. Μάλιστα, τονίζουν ότι πλέον το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο δεν έχει καμία σχέση με τα δύσκολα χρόνια του παρελθόντος, οπότε και οι ίδιοι ομιλητές δεν θέλουν να χρησιμοποιούν την ξεπερασμένη αυτή διαλεκτική ποικιλία (Πλαδή, 2001: 136-137). Με την άποψη αυτή συμφωνούν και οι νέοι, τα παιδιά και οι έφηβοι, οι οποίοι διατηρώντας μια αρνητική στάση απέναντι στη γλωσσική ποικιλία αυτή, πολλές φορές ειρωνεύονται όσους διατηρούν στη γλωσσική τους ταυτότητα στοιχεία αυτής της ποικιλίας Έτσι, οδηγείται σταδιακά η διαλεκτική αυτή ποικιλία σε γλωσσικό θάνατο (Πλαδή, 2001: 140). Από την άλλη, εντοπίζονται και αρκετοί που είναι θετικά διακείμενοι απέναντι στη χρήση της ποικιλίας αυτής του Λιτοχώρου, καθώς θεωρούν ότι έτσι τονώνεται τόσο η αίσθηση του «ανήκειν» σε μια ομάδα με κοινό χαρακτηριστικό τη γλώσσα, όσο και η πολιτιστική τους ταυτότητα (Πλαδή, 2001: 141). Οι νεότερες γενιές, ωστόσο, φαίνεται ότι αποθαρρύνονται να χρησιμοποιούν τη «γλώσσα του χωριού», αν και προσπαθούν να διατηρήσουν ορισμένα στοιχεία της, προκειμένου να κρατήσουν ζωντανή την ταυτότητά τους, τα ήθη και τα έθιμά τους. Τα παιδιά, από την άλλη, αγνοούν πολλά στοιχεία της διαλεκτικής ποικιλίας, γεγονός που προμηνύει, όπως αναφέρθηκε Διπλωματική εργασία



και προηγουμένως, τον γλωσσικό θάνατο. Τα αποτελέσματα της έρευνας της Πλαδή (2001) σχετικά με τις στάσεις των ομιλητών απέναντι στο διαλεκτικό σύστημα του Λιτοχώρου Πιερίας παρουσιάζει ορισμένες ομοιότητες, αλλά και διαφορές σε σχέση με τα αποτελέσματα της δικής μας έρευνας. Αρχικά, η βασική διαφορά είναι ότι στην περίπτωση της διαλεκτικής ποικιλίας του Λιτοχώρου εξετάζεται η άποψη των ομιλητών της, οι οποίοι έχουν καταγωγή από το Λιτόχωρο, ενώ στην περίπτωση της Ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας εξετάζουμε την άποψη των μαθητών/τριών, οι οποίοι δεν έχουν ουσιαστικά καμία σχέση με το νησί της Ίμβρου. Και στις δύο έρευνες παρατηρούμε, ωστόσο, σύγκλιση απόψεων σε σχέση με τους πληθυσμούς που την ομιλούν. Στη μεν πρώτη έρευνα της Πλαδή (2001) οι ηλικιωμένοι φαίνεται ότι είναι οι βασικοί ομιλητές της γλωσσικής ποικιλίας, ενώ στην έρευνα που πραγματοποιήσαμε εμείς φαίνεται από τις απαντήσεις των μαθητών/τριών ότι θεωρούν ότι τα ιμβριώτικα ομιλούνται κατά βάση από ηλικιωμένους. Σημαντικό, επίσης, είναι να σημειωθεί ότι η ποικιλία του Λιτοχώρου θεωρείται από τους ίδιους τους ομιλητές της μία πεπερασμένη ποικιλία, μη επίσημη, μία «γλώσσα του χωριού». «Γλώσσα του χωριού» θεωρήθηκε και από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες και η ιμβριώτικη ποικιλία στην αντίστοιχη έρευνα. Τέλος, και στις δύο έρευνες εντοπίζεται η αναγνώριση και των δύο διαλεκτικών ποικιλιών ως αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνικοπολιτιστικής ταυτότητας των ομιλητών τους.

Στη συνέχεια θα παραθέσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας των Καψάσκη & Τζακώστα (2016), η οποία πραγματοποιήθηκε με το ερευνητικό εργαλείο του ερωτηματολογίου σε 60 μαθητές/τριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αιτωλοακαρνανίας και Ρεθύμνου. Στόχο της συγκεκριμένης έρευνας αποτέλεσε τόσο η διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/τριών απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες, όσο και η μελέτη της ταυτότητας τους (Τζακώστα & Μπετεινάκη, 2019: 7). Σύμφωνα με την έρευνα, η πλειοψηφία των μαθητών/τριών θεωρούν ότι η διαλεκτική ποικιλία της περιοχής τους είναι ίσης σημασίας και σπουδαιότητας με την πρότυπη ποικιλία, την Κοινή Νέα Ελληνική. Επιπλέον, για να διερευνηθούν και οι στάσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διενεργήθηκε έρευνα από τις Μπετεινάκη και Τζακώστα (2019). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε νηπιαγωγούς που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία του ν. Ρεθύμνου και σε μαθητές/τριες νηπιαγωγείου ενός νηπιαγωγείου της ίδιας πόλης. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι οι διάλεκτοι είναι χρήσιμες στη διδασκαλία της γλώσσας στο σχολείο και υποστηρίζουν ότι η αξία των διαλεκτικών ποικιλιών είναι ισοδύναμη με εκείνη της πρότυπης γλώσσας. Αρκετά μεγάλο είναι το Διπλωματική εργασία

ποσοστό των παιδιών νηπιαγωγείου, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας που χρησιμοποιεί στοιχεία της κρητικής διαλέκτου στο σχολείο. Τέλος, πρέπει να αναφερθεί ότι οι μεγαλύτεροι κυρίως εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι διάλεκτοι πρέπει να διδάσκονται στα σχολεία, καθώς είναι εκείνοι που λόγω της εμπειρίας τους αναγνωρίζουν την αξία τους κι επομένως τις ωφέλειες που προκύπτουν από τη χρήση της μητρικής γλώσσας (Τζακώστα & Μπετεινάκη, 2019: 14) Ομοιότητες και διαφορές εντοπίζονται μεταξύ της δικής μας έρευνας σχετικά με την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία και της έρευνας που περιγράψαμε παραπάνω. Έτσι, λοιπόν, η βασική διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι οι μαθητές/τριες είναι διαλεκτόφωνοι στην έρευνα των Τζακώστα & Μπετεινάκη, ενώ στην έρευνα που διενεργήθηκε από εμάς οι συμμετέχοντες/ουσες δεν είναι διαλεκτόφωνοι/ες. Οι διαλεκτόφωνοι/ες μαθητές/τριες του νηπιαγωγείου του Ρεθύμνου χρησιμοποιούν στοιχεία της κρητικής διαλέκτου στο σχολείο, γεγονός που έρχεται σε σύγκλιση με την άποψη των συμμετεχόντων/ουσών στη δική μας έρευνα, οι οποίοι προτιμούν να έρχονται σε επαφή με στοιχεία της ιμβριώτικης ποικιλίας στον χώρο του σχολείου. Ωστόσο, εδώ παρατηρείται η αντίφαση μεταξύ των ερευνών, καθώς οι συμμετέχοντες/χουσες στη δική μας έρευνα θεωρούν ότι η ποικιλία της Ίμβρου ομιλείται περισσότερο από ηλικιωμένους, ενώ η διάλεκτος της Κρήτης εντοπίζεται και σε νεότερους πληθυσμούς.

Τέλος, θεωρήσαμε σημαντικό να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα της έρευνάς μας με μια πρόσφατη έρευνα (Μουτάφη, 2020) που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του ίδιου προγράμματος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών με θέμα τη διαλεκτική ποικιλία του νησιού. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μορφή του ερωτηματολογίου σε ομιλητές/τριες της διαλεκτικής ποικιλίας της Ίμβρου. Οι χρήστες της ιμβριώτικης ποικιλίας, σύμφωνα με την έρευνα, είναι στο μεγαλύτερο ποσοστό ηλικιωμένοι, ενώ οι νέοι έως 29 ετών δεν μιλάνε καθόλου τα ιμβριώτικα. Η ποικιλία της Ίμβρου φαίνεται ότι αρέσει στο μεγαλύτερο ποσοστό των ηλικιωμένων ερωτηθέντων, ενώ στους νεότερους φαίνεται να αρέσει λιγότερο. Αυτό φαίνεται να ισχυρίζονται και οι συμμετέχοντες/ουσες στη δική μας έρευνα, οι οποίοι θεωρούν ότι η διαλεκτική ποικιλία αυτή ενδιαφέρει περισσότερο τις μεγαλύτερες ηλικίες κι όχι τους νεότερους. Αναφορικά με τη χρησιμότητα της γνώσης της γλωσσικής ποικιλίας του νησιού παρατηρείται όσο μεγάλος είναι ο αριθμός των ερωτηθέντων που απαντάει ότι είναι χρήσιμο κανείς το να γνωρίζει τα ιμβριώτικα, τόσο μεγάλο είναι και το ποσοστό που πιστεύει ότι δεν ωφελεί πουθενά η γνώση της ποικιλίας αυτής (Μουτάφη, 2020: 20-21). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας, παρατηρείται ότι κρίνεται απαραίτητο να διατηρηθεί η ποικιλία της Διπλωματική εργασία

Ίμβρου και στις επόμενες γενιές, γεγονός που εντοπίσαμε και στη δική μας έρευνα σχετικά με τη σπουδαιότητα της διατήρησης της διαλεκτικής ποικιλίας του νησιού. Επιπρόσθετα, διαφορά εντοπίζεται στα αποτελέσματα των δύο ερευνών σχετικά με τις προτιμήσεις τους αναφορικά με τα μέρη που θα ήταν επιθυμητό για αυτούς να άκουγαν τα ιμβριώτικα. Στην έρευνα της Μουτάφη (2020: 27) οι ομιλητές/τριες κρίνουν ότι θα ήθελαν να ακούν οπωσδήποτε τα ιμβριώτικα στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, ενώ στα αποτελέσματα της δικής μας έρευνας οι μαθητές/τριες θα ήθελαν να έρχονται σε επαφή με την ποικιλία αυτή στο σχολικό περιβάλλον.

Συμπερασματικά, κυριότερο στόχο και των τεσσάρων ερευνών σχετικά με τις διαλεκτικές ποικιλίες του Λιτοχώρου Πιερίας, της Κρήτης και της Ίμβρου αποτελεί η διερεύνηση των στάσεων εκπαιδευτικών, ομιλητών/τριών και μαθητών/τριών απέναντι τόσο στις διαλεκτικές ποικιλίες και την ένταξή τους στο γλωσσικό μάθημα, όσο και στην αξία που προσδίδουν στην ύπαρξη διαλεκτικών ποικιλιών για τη συνέχιση της ιστορίας και του πολιτισμού των ομιλητών/τριών των εκάστοτε γεωγραφικών ποικιλιών. Τα αποτελέσματα των τεσσάρων ερευνών συγκλίνουν στη σημασία που έχει η ύπαρξη των γεωγραφικών ποικιλιών αυτών στο σχολείο, αλλά και στην κοινωνία, ούτως ώστε να τονώνεται η αίσθηση του «ανήκειν» και της κοινωνικοπολιτισμικής ταυτότητας των πληθυσμιακών ομάδων.

## **8. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΙΜΒΡΙΩΤΙΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑΣ**

### **8.1 Διδακτική προσέγγιση**

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιασθεί μία διδακτική πρόταση που προσφέρεται να αξιοποιηθεί από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, καθώς απευθύνεται σε μαθητές και μαθήτριες ΣΤ' τάξης, που φοιτούν σε Δημοτικά Σχολεία τόσο της ελληνικής επικράτειας, όσο και στο νησί της Ίμβρου. Κύριος στόχος είναι η επαφή των μαθητών/τριών με τη γλωσσική ποικιλία της Ίμβρου κι επομένως η ανάδειξη της γεωγραφικής ποικιλότητας. Οι μαθητές/τριες ερχόμενοι σε επαφή με δραστηριότητες τέτοιου είδους αντιλαμβάνονται ότι η γλώσσα είναι ένας ζωντανός οργανισμός και δεν υφίσταται μόνο η Κοινή Νέα Ελληνική. Έτσι, έχοντας συνειδητοποιήσει το πόσο ωφέλιμη είναι η επαφή με τις διαλεκτικές ποικιλίες, αποκτάται πιο εύκολα η Διπλωματική εργασία

κριτική άποψη απέναντι στα στερεότυπα και στις στάσεις που επικρατούν απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες αλλά και τους/τις ομιλητές/τριες τους. Όσον αφορά στους μαθητές και τις μαθήτριες που φοιτούν στο σχολείο της Ίμβρου ή έχουν καταγωγή από το νησί, καθώς θα μάθουν περισσότερο για την διαλεκτική ποικιλία του τόπου τους και θα τονωθεί η εθνική τους συνείδηση.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνάς μας, όπως παρουσιάστηκε στις προηγούμενες ενότητες, οι μαθητές και οι μαθήτριες κρίνουν ενδιαφέρουσα την επαφή τους με μία διαλεκτική ποικιλία στο πλαίσιο του μαθήματος της Γλώσσας, καθώς ξεφεύγει από την παραδοσιακή διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, ως πρότυπη ποικιλία. Η διδακτική παρέμβαση που θα παρουσιασθεί για την αξιοποίηση της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας βασίζεται κυρίως στον κριτικό γραμματισμό, ο οποίος προσφέρει στους μαθητές και στις μαθήτριες την ικανότητα να έρχονται σε επαφή με τα κείμενα και να τα αναλύσουν από κριτική σκοπιά. Έτσι, θα αναπτυχθεί η κριτική γλωσσική επίγνωση και θα ενισχυθεί το ενδιαφέρον τους να μάθουν περισσότερο για την αξία των διαλεκτικών ποικιλιών (Τσιπλάκου, 2015: 194-195). Μέσω της μεθόδου του πολυγραμματισμού και της ομαδοσυνεργατικής μάθησης οι μαθητές και οι μαθήτριες θα έρθουν σε επαφή με δραστηριότητες παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου με βάση ένα κείμενο σε αυθεντικό λόγο, το οποίο αναφέρεται στην κατεργασία του μαλλιού (Τζαβάρας, 2016: 539).

## 8.2 Περιγραφή διδασκαλίας

### ❖ Πρώτο στάδιο: Τοποθετημένη πρακτική

Βασικό στόχο σε αυτή την ενότητα αποτελεί η κινητοποίηση των μαθητών/τριών, ώστε να επιτευχθεί η ενεργή συμμετοχή τους στο μάθημα (Kalantzis & Cope, 2000a, 2000b: 206-207). Έτσι, λοιπόν μέσα από την ιστοσελίδα της Ακαδημίας Αθηνών, θα ακούσουμε διάφορα ηχητικά ντοκουμέντα από το ήδη υπάρχον ψηφιοποιημένο υλικό από διαφορετικές διαλεκτικές ποικιλίες (<http://www.xanthi.ilsp.gr/mnemeia/samplessound.aspx>). Έπειτα, αφού υπάρξουν οι πρώτες αντιδράσεις των μαθητών/τριών, θα τους ρωτήσουμε αν παρατήρησαν κάτι διαφορετικό στον τρόπο που μιλούν κι έπειτα θα υπάρξει η αφορμή για να συζητηθούν οι έννοιες *διάλεκτος, ιδίωμα και διαλεκτική ποικιλία*. Στη συνέχεια θα κάνουμε μια εισαγωγή για το νησί της Ίμβρου και για τη διαλεκτική ποικιλία του νησιού, εφόσον αυτή μας ενδιαφέρει στο παρόν Διπλωματική εργασία

διδακτικό πλάνο. Συγκεκριμένα, αφού προσδιορίσουμε τη θέση του νησιού στον χάρτη και παρουσιάσουμε ορισμένα ιστορικά στοιχεία, θα ρωτήσουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες, αν πιστεύουν ότι υπάρχει διαφορετικός τρόπος ομιλίας από τους κατοίκους του νησιού αυτού. Έτσι, πριν από την επαφή με τον γραπτό λόγο, θα τους προβάλλουμε ορισμένες εικόνες από την επεξεργασία μαλλιού.

❖ Δεύτερο στάδιο: Ανοιχτή διδασκαλία

Σε αυτό το σημείο της διδασκαλίας, σειρά έχει η ανοιχτή διδασκαλία. Συγκεκριμένα, οι μαθητές και οι μαθήτριες θα αναζητήσουν τα γλωσσικά στοιχεία που θεωρούν ότι αποκλίνουν από την Κοινή Νέα Ελληνική. Αφού, λοιπόν, έχει προηγηθεί η συζήτηση για την επεξεργασία του μαλλιού, θα μοιραστεί στα παιδιά ένα απόσπασμα από το κείμενο για την αφήγηση της επεξεργασίας του μαλλιού, όπως αυτό παρουσιάζεται από τον Τζαβάρρα (2006: 539). Το απόσπασμα αυτό (Παράρτημα 4) έχει στόχο να φέρει σε επαφή τους μαθητές και τις μαθήτριες με τα γλωσσικά στοιχεία που συνθέτουν την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία. Έτσι, αφού εντοπιστούν ορισμένα στοιχεία των βόρειων ιδιωμάτων, στα οποία ανήκει και η ιμβριώτικη ποικιλία όπως είδαμε παραπάνω, θα ρωτήσουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες αν τους φαίνεται εύκολη η ανάγνωση και η κατανόηση του κειμένου. Έπειτα, αφού η τάξη χωριστεί σε ομάδες, θα τους ζητηθεί να προσπαθήσουν να μεταφέρουν το κείμενο στη Νέα Ελληνική.

❖ Τρίτο στάδιο: Κριτική πλαισίωση

Αυτό το στάδιο έχει στόχο να βοηθήσει τους μαθητές/τριες να προσεγγίσουν την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία μέσω κριτικής σκοπιάς. Συγκεκριμένα, θα τεθούν ερωτήσεις στην ολομέλεια της τάξης με σκοπό τη διερεύνηση απόψεων. Ενδεικτικές ερωτήσεις που θα μπορούσαν να τεθούν οι εξής:

- ✓ Τι ηλικίας άνθρωπος θα μπορούσε να αφηγούνταν το κείμενο αυτό;
- ✓ Τι είδους μορφωτικό επίπεδο πιστεύετε ότι έχει;
- ✓ Είναι σημαντική, για εσάς, η ύπαρξη διαφορετικών τρόπων ομιλίας στην κοινωνία;
- ✓ Πώς θα αντιδρούσατε, αν ακούγατε κάποιον/α από τον περίγυρό σας να μιλάει έτσι;

Με βάση τις απαντήσεις που θα λάβουμε, θα τεθεί η συζήτηση αναφορικά με τη γλωσσική ποικιλότητα στο σχολείο και στην κοινωνία. Έπειτα, μέσω της έκφρασης των αντιλήψεων των Διπλωματική εργασία

παιδιών, θα προσδιοριστούν οι στάσεις των μαθητών/τριών απέναντι τόσο στις γλωσσικές ποικιλίες, όσο και στους διαλεκτόφωνους πληθυσμούς. Σε αυτό το σημείο, η συζήτηση μεταξύ των μαθητών/τριών και του/της εκπαιδευτικού μπορεί να αποτελέσει αφορμή για να ακουστούν αντίστοιχες εμπειρίες των παιδιών, απόψεις και βιώματα. Εδώ, θα μπορούσαν οι μαθητές και οι μαθήτριες κάθε ομάδας να συζητήσουν κι έπειτα, αφού καταγράψουν τις απόψεις τους, να τις εκθέσουν στην τάξη.

#### ❖ Τέταρτο στάδιο: Μετασηματισμένη πρακτική

Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο της μετασηματισμένης πρακτικής, οι μαθητές και οι μαθήτριες, έχοντας έρθει σε επαφή με το αυθεντικό κείμενο, θα το μεταφέρουν σε ένα διαφορετικό πλαίσιο κοινωνικό, πολιτισμικό κι επικοινωνιακό (Τσιπλάκου, 2007 490). Σε αυτό το σημείο, λοιπόν, προτείνονται ενδεικτικά οι παρακάτω δραστηριότητες. Αρχικά, οι μαθητές/τριες, χωρισμένοι σε ομάδες, θα δραματοποιήσουν σε αυθεντικό λόγο μέσω ενός θεατρικού δρώμενου το κείμενο για την επεξεργασία του μαλλιού, όπως αυτή περιγράφεται μέσα από το αντίστοιχο κείμενο στην ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία. Επιπλέον, θα μπορούσαν να ρωτήσουν άτομα του ευρύτερου οικογενειακού τους περιβάλλοντος, αν έχουν υπόψη πληροφορίες για τη συλλογή και την επεξεργασία του μαλλιού. Η τελευταία πρόταση θα παρουσίαζε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον, αν ήταν εφικτό να έρθει κάποιος διαλεκτόφωνος Ίμβριος ή ακόμη και γνώστης των βόρειων ιδιωμάτων στην τάξη, ώστε να έχουν απευθείας επαφή με τον αυθεντικό λόγο. Με όλες τις παραπάνω δραστηριότητες θα επιτευχθεί η αναγνώριση από τους μαθητές και τις μαθήτριες του πλούτου της ελληνικής γλώσσας, αλλά και της διαμόρφωσης αντιλήψεων και στάσεων απέναντι στη γλωσσική ποικιλότητα.

## 9. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα εργασία αποσκοπούσε στον εντοπισμό των αντιλήψεων και τη διερεύνηση στάσεων κι απόψεων μαθητών και μαθητριών ΣΤ Δημοτικού αναφορικά με τη διδασκαλία των διαλεκτικών ποικιλιών στο Δημοτικό Σχολείο, με αφορμή την ιμβριώτικη γλωσσική ποικιλία. Όπως είδαμε, η διαφορετική γεωγραφική και κοινωνική προέλευση των ομιλητών συντελούν στη δημιουργία ενός πολυσύνθετου γλωσσικού παζλ, κομμάτια του οποίου αποτελούν τόσο η κοινή νεοελληνική γλώσσα, όσο και οι διάλεκτοι, τα ιδιώματα και οι διαλεκτικές ποικιλίες.

Διπλωματική εργασία

Ιδιόλεκτος ορίζεται το σύνολο των όμοιων και διαφοροποιημένων γλωσσικών στοιχείων των ομιλητών. Στην εργασία δόθηκε ιδιαίτερο ενδιαφέρον στις γλωσσικές ποικιλίες που επικρατούν στην ελληνική επικράτεια, όπως αυτές ορίζονται από τη γεωγραφική προέλευση των ομιλητών/τριών. Σύμφωνα με το υπάρχον θεωρητικό βιβλιογραφικό πλαίσιο μπορούμε να εντοπίσουμε ότι η πρότυπη γλώσσα, η επίσημη γλώσσα του κράτους, δηλαδή η κοινή νέα ελληνική είναι αυτή η οποία χρησιμοποιείται σε επίσημες περιστάσεις, σε δημόσιες υπηρεσίες, στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, καθώς και στην εκπαίδευση. Έτσι, θεωρείται μία γλώσσα υψηλού κύρους, σε αντίθεση με τις διαλεκτικές ποικιλίες, των οποίων οι χρήστες θεωρούνται ως άνθρωποι κατώτερου κύρους, με αποτέλεσμα οι διαλεκτόφωνοι να στιγματίζονται. Έτσι, λοιπόν, είναι αναπόφευκτη η δημιουργία και η εξάπλωση προκαταλήψεων απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες, όσο και στους ομιλητές τους. Το σχολείο, τα Μ.Μ.Ε καθώς και οι γενικότερες επικρατούσες αντιλήψεις στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον ενισχύουν αρνητικές απόψεις απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες επηρεάζοντας τις στάσεις των ατόμων, ήδη από την παιδική ηλικία.

Στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του Δημοτικού Σχολείου οι προσπάθειες που έχουν πραγματοποιηθεί για την ένταξη των διαλεκτικών ποικιλιών στο μάθημα της Γλώσσας είναι αρκετές, αλλά τελικώς δεν φαίνεται να επιτυγχάνονται οι στόχοι των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών. Κυριότερο λόγο αποτελεί το γεγονός ότι η βασική γλώσσα που διδάσκονται κι εξετάζονται οι μαθητές και οι μαθήτριες στο σχολικό περιβάλλον, ήδη από πολύ μικρή ηλικία, είναι η κοινή νέα ελληνική. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές και οι μαθήτριες να έρχονται σε ελάχιστη, κι όχι ουσιαστική επαφή, με τις γλωσσικές ποικιλίες. Όσες αλλαγές κι αν έχουν πραγματοποιηθεί στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών των τελευταίων χρόνων σχετικά με την ενσωμάτωση των διαλεκτικών ποικιλιών στη γλωσσική διδασκαλία φαίνεται να βρίσκουν εμπόδιο στο γεγονός ότι τα σχολικά εγχειρίδια παραμένουν τα ίδια. Προτείνεται, λοιπόν, η ενσωμάτωση περισσότερων κειμένων σε αυθεντικό διαλεκτικό λόγο, ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να μπορέσουν ουσιαστικά να έρθουν σε επαφή με τις γλωσσικές ποικιλίες και να συνειδητοποιήσουν την αξία τους όσον αφορά στη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και ταυτότητας.

Στο ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας, προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε τις στάσεις των μαθητών και μαθητριών της ΣΤ' Δημοτικού ενός ιδιωτικού σχολείου στην Ανατολική Θεσσαλονίκη απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες και ειδικότερα της ιμβριώτικης Διπλωματική εργασία

ποικιλίας. Η διδασκαλία πλαισιώθηκε με την επαφή των παιδιών με ένα παραμύθι σε αυθεντικό διαλεκτικό λόγο, καθώς και με επεξεργασία του κειμένου μέσα από δραστηριότητες παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου. Έπειτα, δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, των οποίων τα αποτελέσματα επεξεργαστήκαμε, παρουσιάσαμε και αναλύσαμε. Η πλειονότητα των μαθητών/τριών έδειξε να αντιλαμβάνεται τι σημαίνει διάλεκτος και διαλεκτική ποικιλία, χωρίς ωστόσο να μπορεί να τις ορίσει με συγκεκριμένο τρόπο. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων αυτό που προκαλεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι το γεγονός ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες διάκεινται θετικά τόσο προς τους διαλεκτόφωνους, όσο και προς την ενσωμάτωση των διαλεκτικών ποικιλιών στη διδασκαλία του μαθήματος της Γλώσσας.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ανδριώτης, Ν. 1949. Οι αρχαϊσμοί του γλωσσικού ιδιώματος της Ίμβρου. *Ίμβρος 30*: 117-119 (ανατύπωση στο Αντιχάρισμα στον καθ. Ν. Π. Ανδριώτη, Θεσσαλονίκη 1976: 251-255)
- Αρχάκης, Α. (2005). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.
- Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. (2011). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος.
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνιολογικής Έρευνας*. (Β.Α. Ρήγα, μετ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Bell, J. (2007). *Πώς να συντάξετε μία επιστημονική εργασία*. (Γ. Βογιατζής μετ.). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Γούτσος, Δ. (2013). Γλώσσα και επικοινωνία. Στο Γ.Ι. Ξυδόπουλος (επιμ.), *Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση: Εγχειρίδιο Μελέτης*. 185-200. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Δελβερούδη, Ρ. (2001α). Γλώσσα και διάλεκτος. Στο Α.-Φ. Χριστίδης σε συν. Μ. Θεοδοροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 50-53). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε στις 5 Απριλίου 2023 από: [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_a8/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a8/index.html)
- Δελβερούδη Ρ. (2001 β). Γλωσσική ποικιλία. Στο Α.-Φ. Χριστίδης, (επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο ελληνικής γλώσσας. Ανακτήθηκε 29 Απριλίου, 2023 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_a9/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a9/index.html)
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΥΠΕΠΘ)
- Hatzidakis G.1892, *Einleitung in die neugriechische Grammatik*, Leipzig.
- Holmes, J. (2016). *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία* (Σ. Λαμπροπούλου, μετ.). Αθήνα: Πατάκης.
- Κακριδή- Φερράρι, Μ. (2007α). Διάλεκτος. Στο Χριστίδης, Α.-Φ. *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας Ανακτήθηκε στις 29 Απριλίου, 2023 από [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema\\_02/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/index.html)

- Κακριδής-Φερράρι, Μ. (2005). Οι νεοελληνικές διάλεκτοι στον δημόσιο λόγο: Δείγματα αντιμετώπισής τους. *Παρουσία* 17/18 (1), 53 - 65.
- Καραντζή-Ανδρειωμένου, Χ. (2011). Γλωσσικές ποικιλίες και εκπαίδευση: Όψεις της ελληνικής εμπειρίας, (σσ. 446-454). *Στα πρακτικά του βου συνεδρίου ιστορίας της εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε 15 Μαΐου 2023 από [eriande.elemedu.upatras.gr/?section=1119&language=el&itemid706=1196&tmpvars%5B0%5D%5Baction%5D=getFile&tmpvars%5B0%5D%5Bfile%5D=file-1196-1030&tmpvars%5B0%5D%5Bmoduleid%5D=kernel&tmpvars%5B0%5D%5Bmodidforfile%5D=693&tmpvars%5B0%5D%5Brealfilename%5D=Καραντζή.pdf](http://eriande.elemedu.upatras.gr/?section=1119&language=el&itemid706=1196&tmpvars%5B0%5D%5Baction%5D=getFile&tmpvars%5B0%5D%5Bfile%5D=file-1196-1030&tmpvars%5B0%5D%5Bmoduleid%5D=kernel&tmpvars%5B0%5D%5Bmodidforfile%5D=693&tmpvars%5B0%5D%5Brealfilename%5D=Καραντζή.pdf)
- Κατσούδα, Γ. (2016). Διδιαλεκτική εκπαίδευση και διδασκαλία της ξένης γλώσσας: παραδείγματα από τα ιδιώματα της Λέσβου. *Μέντορας*, 14, 111-124.
- Καψάσκη, Α. & Τζακώστα, Μ. (2016). Στάσεις καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο. *Μελέτες για την Ελληνική γλώσσα* 36, 161 - 174. Ανακτήθηκε στις 29 Απριλίου, 2023 από [http://ins.web.auth.gr/images/MEG\\_PLIRI/MEG\\_36\\_11%20KAPSASKH\\_TSAKOSTA.pdf](http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_36_11%20KAPSASKH_TSAKOSTA.pdf)
- Κοντοσόπουλος, Ν. Γ. (1983-1984). La Grèce du τι et la Grèce du είντα. *Γλωσσολογία* , 2- 3, 149-162.
- Κοντοσόπουλος, Ν. Γ. (2008). *Διάλεκτοι και Ιδιώματα της Νέας Ελληνικής*. 5η έκδ. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Κορρέ, Ε. (2015). Οι νεοελληνικές διάλεκτοι στη γλωσσική διδασκαλία: δυνατότητες και προοπτικές. Στο Γ. Ανδρουλάκης (επιμ.), *Οι γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση. Πρακτικά του γλωσσολογικού συνεδρίου 4α Τζατζάνεια*, 93-104. Βόλος: Εργαστήριο Μελέτης, Διδασκαλίας και Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας.
- Κουρδής, Ε. (1997) Παράγοντες κοινωνιογλωσσικού στιγματισμού του τοπικού ιδιώματος της Θεσσαλίας. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 17, 577-590.

- Κουρδής, Ε. (2007). *Θεσσαλικό ιδίωμα: από τα κοινωνικά σημεία στη γλωσσική ιδεολογία*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Κουρδής, Ε. (2012). Ενδογλωσσική μετάφραση κατ'επιλογήν; Η περίπτωση του υποτιλισμού διαλεκτικών συστημάτων της ελληνικής γλώσσας σε τηλεοπτικά διαφημιστικά μηνύματα. *Επιλεγμένες δημοσιεύσεις του 10ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας [Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης]*, 870-880. Κομοτηνή.
- Κωστούλα-Μακράκη, Ν. (2001). *Γλώσσα και κοινωνία: Βασικές έννοιες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μαρωνίτη, Αικ. (2017). *Η γλωσσική ποικιλότητα στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: αναπαραστάσεις της και ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας*. Δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας: Φλώρινα.
- Μουτάφη, Χ. (2020). *Κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση του ιμβριώτικου ιδιώματος: στάσεις και αποδιαλεκτοποίηση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε στις 15 Μαρτίου 2023 από: <https://apothesis.eap.gr/archive/item/72528>
- Μπασλής, Γ. (2012). *Εισαγωγή στη σύγχρονη διαλεκτολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπασλής, Γ. (2017). *Κοινωνιογλωσσολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπουτάρας, Ι. (2013). *Η εκπαίδευση στην Ίμβρο*. Αθήνα: Σύλλογος Ιμβρίων.
- Νεοελληνικοί διάλεκτοι. (χ.χ.). Στο *Ακαδημία Αθηνών*. Ανακτήθηκε στις 5 Ιουνίου, 2023 από <http://www.academyofathens.gr/el/research/centers/greekdialects/neohellenic/whatisdialect>
- Ντίνας, Δ. Κ., & Σωτηρίου, Ε. (2012). Διδακτική αξιοποίηση του θεσσαλικού ιδιώματος. Στο Γ. Ανδρουλάκης (επιμ.), *Οι γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση: Γλωσσολογικό Συνέδριο 4 Α Τζαρτζάνεια: 7-9 Δεκεμβρίου 2012: Πρακτικά*. 123-131. Βόλος: Εργαστήριο Μελέτης, Διδασκαλίας και Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας.
- Ντίνας, Κ. & Ζαρκογιάννη, Ε. Χ. (2009). *Διδακτική αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων. Η περίπτωση του ιδιώματος Αφάντου Ρόδου*. Θεσσαλονίκη, University Studio Press.

- Ντίνας, Κ. (2015). Η αξιοποίηση της διαλεκτικής ποικιλίας στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού: η εμπειρία μιας διδακτικής απόπειρας. Στο Μ. Τζακώστα (Επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, 167-186. Αθήνα: Gutenberg
- Ξανθόπουλος, Α., & Ντίνας, Κ. (2013). «Δείγματα γραφής»: Από τον «γραπτό λόγο» του «ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ της ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό σχολείο» στον «γραπτό λόγο» του «Προγράμματος σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο». Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Ε. Χατζησαββίδης (επιμ.), *Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη: Πανελλήνιο Συνέδριο, 1-3 Νοεμβρίου 2013: Πρακτικά*, 1-33. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Οικονομάκου Μ., Γρίβα, Ε. (2014). Κριτικός γραμματισμός και προγράμματα σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: μια συγκριτική μελέτη. Στο Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., & Χατζησαββίδης, Σ., (επίμ.) *Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου: Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική τάξη*, 1-17. Ανακτήθηκε 26 Μάϊου 2023 από [http://www.nured.uowm.gr/drama/Eisegeseis\\_files/%CE%9F%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B1%CC%81%CE%BA%CE%BF%CF%85%20%26%20%CE%93%CF%81%CE%B9%CC%81%CE%B2%CE%B1.pdf](http://www.nured.uowm.gr/drama/Eisegeseis_files/%CE%9F%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B1%CC%81%CE%BA%CE%BF%CF%85%20%26%20%CE%93%CF%81%CE%B9%CC%81%CE%B2%CE%B1.pdf)
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Ανακτήθηκε στις 10 Μάϊου, 2023 από <http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/ps.jsp>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό και Γυμνάσιο). Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό*. Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 10 Μάϊου, 2023 από <http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/ps.jsp>
- Πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο (2011)*. Ανακτήθηκε στις 2 Μάϊου 2023 από: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/ps.jsp>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό & Γυμνάσιο), Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό*. Διπλωματική εργασία

Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 2 Μαΐου 2023 από:  
[http://www.moec.gov.cy/dde/diapolitismiki/ilektroniko\\_yliko/odigos\\_glossas\\_gia\\_dim\\_otiko\\_gymnasio.pd](http://www.moec.gov.cy/dde/diapolitismiki/ilektroniko_yliko/odigos_glossas_gia_dim_otiko_gymnasio.pd)

Παντελίδης, Ν. (2021). *Οι Νεοελληνικές Διάλεκτοι*. Ανακτήθηκε 25 Μαΐου 2023 από <http://www.odeg.gr/oi-neoellinikes-dialektoi/123-oi-neoellhnikes-dialektoi.html>

Παπαζαχαρίου, Δ., Φτερνιάτη, Α., Αρχάκης, Α. & Τσάμη, Β. (2016). Στάσεις μαθητών Δημοτικού προς την αναπαριστώμενη γεωγραφική ποικιλότητα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 36:331-342. Ανακτήθηκε 25 Μαΐου 2023 από [https://ins.web.auth.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1051&Itemid=385&lang=enl](https://ins.web.auth.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=1051&Itemid=385&lang=enl)

Παπαναστασίου, Γ. (2015). Η σημερινή κατάσταση των νεοελληνικών διαλέκτων. Στο Μ. Τζακώστα, *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, 23-48. Αθήνα: Gutenberg

Πλαδή, Μ. (2001). Γλωσσικές στάσεις και διαλεκτική υποχώρηση. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 21, 618-629.

Στάμου, Α. & Ντίνας, Κ. (2011). Γλώσσα και τοπικότητες: η αναπαράσταση τοπικών ποικιλιών στην ελληνική τηλεόραση. Στο Γ. Πασχαλίδης, Ε. Χοντολίδου, Ι. Βαμβακίδου (επιμ.), *Σύνορα, Περιφέρειες, Διασπορές*, 289-305. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Τζαβαρας, Ξ. (2011). *Λεξικό του ιμβριακού ιδιώματος*. Αθήνα: Σύλλογος Ιμβρίων.

Τζαβάρας Ξ. 2016: *Το μορφολογικό σύστημα του Ιμβριακού ιδιώματος*, Αθήνα (Σύλλογος Ιμβρίων).

Τζακώστα, Μ. & Μπετεινάκη, Ε. (2018). «Κουλαντρίζοντας τις διαλέκτους στο σχολείο»: Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Το Ελληνικό Βλέμμα. Revista de Estudos Helenicosda UERJ*, no4. Ανακτήθηκε 25 Μαΐου 2023 από <https://summerschool.ac.uoi.gr/wpcontent/uploads/2019/07/eliniko-vlema.pdf>

- Τζακώστα, Μ. & Ε. Μπετεινάκη. (2019). *Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας και αφύπνισης της πολιτισμικής ταυτότητας*. Στο Σαματάς, Μ. & συν. (επιμ.). *Η Κρήτη στον 21ο αι. Προβλήματα, προκλήσεις, προοπτικές*. Αθήνα: Πεδίο, 72-90.
- Τζακώστα, Μ. (2019α). «Μια φορά κι έναν καιρό ήταν οι διάλεκτοι»: Μύθοι και πραγματικότητες σχετικά με τη χρήση και τον ρόλο των νεοελληνικών γεωγραφικών διαλέκτων. *Το ελληνικό βλέμμα-Revista de Estudo Helenicos da UERJ* 6, 33-41. Ανακτήθηκε στις 15 Μαΐου, 2023 από <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/ellinikovlemma/article/view/48888>
- Τζακώστα, Μ. (2019β). Στάσεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο. *Γλωσσολογία/Glossologia*, 27, 43-56. Ανακτήθηκε στις 5 Μαΐου, 2023 από [http://ins.web.auth.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1050&Itemid=413&lang=el](http://ins.web.auth.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=1050&Itemid=413&lang=el)
- Τζίτζιλής, Χ. (2000). Νεοελληνικές διάλεκτοι και νεοελληνική διαλεκτολογία. Στο Α-Φ Χριστίδης κ.α. (επιμ.) *Η ελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*, 15-22. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Τομπαΐδης, Δ. (1996). Η διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στην εκπαίδευση. Συζήτηση προβληματισμών. Στο *Η διδασκαλία της ελληνικής στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, 209 – 223. (Πρακτικά του ομότιτλου Α' Πανελληνίου Συνεδρίου), Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Τριανταφυλλίδης, Μ. (1938/1993 (1ος)). Νεοελληνική γραμματική: Ιστορική εισαγωγή. Στο *Απαντα* (Τόμ. 1ος). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών / Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Τσάκωνα, Β. (2012). Διάλεκτος-Ιδίωμα. Σε γλωσσάρι όρων γλωσσολογίας που χρησιμοποιούνται στα σχολικά εγχειρίδια. Ανακτήθηκε 25 Μαΐου, 2023, από [https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern\\_greek/tools/lexica/glossology\\_edu/lemma.html?id=138#colabbr02](https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=138#colabbr02)

- Τσιπλάκου, Σ. (2007). Γλωσσική ποικιλία και κριτικός εγγραμματισμός: Συσχετισμοί και παιδαγωγικές προεκτάσεις, 623-644 Στο Η. Ματσαγγούρας (επιμ.), *Σχολικός εγγραμματισμός: λειτουργικός, κριτικός και επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τσιπλάκου, Σ. (2015). Διδάσκοντας διάλεκτο σε ένα παιδαγωγικό πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού: η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της Κύπρου. Στο Μ. Τζακώστα, (επιμ.). *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*, 187-210. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκουδάκη, Α. (1999). *Γλώσσα και Ιδεολογία: Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2002). Δομή, επικοινωνία, είδη λόγου και γραμματισμός στα νέα Προγράμματα Σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας στο Δημοτικό Σχολείο. *Γλώσσα* 54 (6), 54–62.
- Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. *Γλωσσικός Υπολογιστής* 1. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

### ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΟ ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΓΟΝΕΩΝ & ΚΗΔΕΜΟΝΩΝ

#### ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ

Στο πλαίσιο μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας με θέμα τη διδασκαλία των διαλεκτικών ποικιλιών στο Δημοτικό Σχολείο και συγκεκριμένα με της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας, θα πραγματοποιηθεί στην τάξη διδασκαλία και έρευνα. Στους μαθητές/τριες θα δοθούν ένα ερωτηματολόγιο κατόπιν από τη διδασκαλία ενός παραμυθιού στη γλωσσική ποικιλία της Ίμβρου, ώστε να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι στάσεις τους για τις διαλέκτους, τα ιδιώματα και γενικότερα τις γλωσσικές ποικιλίες. Η διδασκαλία και η έρευνα θα πραγματοποιηθούν εντός ωρολογίου προγράμματος και θα έχει διάρκεια ενός (1) διδακτικού δίωρου. Βασική αρχή της παρούσας έρευνας είναι η προστασία των προσωπικών δεδομένων, το ερωτηματολόγιο θα είναι ανώνυμα και δε θα δημοσιευτούν τα ονόματα και προσωπικά στοιχεία των μαθητών/τριών σε καμία περίπτωση. Η άδειά σας για τη συμμετοχή του παιδιού σας στην έρευνα έχει εθελοντικό χαρακτήρα και η άρνησή των μαθητών/τριών στη συμμετοχή θα είναι απολύτως σεβαστή.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για την πολύτιμη συμβολή σας.

**Δηλώνω υπεύθυνα ότι ενημερώθηκα για τον σκοπό της έρευνας και επιθυμώ να λάβει μέρος σε αυτήν. Το παιδί μου έχει το δικαίωμα να αρνηθεί τη συμμετοχή του ή να αποσυρθεί οποιαδήποτε στιγμή από την έρευνα.**

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΓΟΝΕΑ/ΚΗΔΕΜΟΝΑ

.....

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΓΟΝΕΑ/ΚΗΔΕΜΟΝΑ

.....

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

.....

Διπλωματική εργασία



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΜΒΡΙΩΤΙΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

### Α) ΠΑΡΑΜΥΘΙ

#### Ο λύκος και η αλεπού

Μια φουρά κι έναν κινό ένα λύκος και μια αλιπού γνουριστήκαν και γινήκαν φίλ' κι είπαν πλια μαζί να κυν'γούν κι μαζί να τρων' κι να πίν'. Μια μέρα έμαθ' η λύκος πού 'χαν οι γιανθρώπ' παναγύρ'. Σαν τού 'πι ντ'ν αλιπού, ντου λέγ' κείν': «Δεν πάμι κι 'μείς; Καθώς σι γνουρίζ' κιάλα ισένα, ούλ' θα μας καλουξισάς.» «Πάμι» λεγ' η λύκος «αφού θελ'ς». 'τοιμαστήκαν καλά καλά και σα μάθαν κιάλα πως στου παναγύρ' ήνταν κι ένας απ' πούλει χαλβά, σκιφτήκαν να ζντουν κλέψ' και να ντου φάν'. «Ιγώ θα ντουν κουβιντιάζω και συ θα ν' αρπάξ' ντου ντινικέ μι ντου χαλβά κι θα κόψ'ς»

Η πουνήρη η γι-αλεπού όμους άλλα ήλιγε κι άλλα σκέβ'νταν! Κι π' κουβέντιαζι μι ντου λύκου, άρχισι κι έκανε ντουν άρρουστου. «Δε ξέρου, λύκου, τι έχω, δεν μπουρώ... θα πάγω στ' φουλιά να πέσου κομμάτ' μπας κι έρτου στα καλά μου».

Ντουν αφήκε ντου λύκου, τάχα πως ήνταν άρρουστ' κι ήθιλι να πάγ' να πεσ'. Δεν πήγε όμους στ' φουλιά τ'ς, μον' τράβηξι ίσια κι που π'λούσαν ντου χαλβά. Απού δω να ντουν έχ' ντου χαλβατζή, απού 'κεί να ντουν έχ', ντου ξιγέλασι, άρπαξι ντου ντινικέ κι έκουσι. Ντη κ'νήγηξ' η χαλβατζής αλλά πού να ντη πιάσ'. Σαν πήγι μακριά, κάτσι κι κουπάν'σε μουναχή ντου χαλβά. Ως κι του χαρτί πού 'νταν σκιπασμένους η τινικές τό 'γλεισι. Η καμένους η χαλβατζής πιά τι να κάν'; Πήγι κι αγόρασε άλλουν τινικέ μι ντου χαλβά.

.....

Σάν πήγαν στου παναγύρ', πιάν' ζντ'ν κουβέντα ντου χαλβατζή κι 'κεί που κουβέντιαζι μιαν ώρα μουναχή η γι-αλεπού, αρπά η λύκος ντου ντινικέ μι ντου χαλβά κι κόφτ'. Αυτήν τ' φορά όμους η χαλβατζής δε ντ'ν έπαθι. Είχι ντου νου τ' και μόλις άρπαξι η λύκος ντου ντινικέ, ντου χύν' νύχ', ντουν κουπανίζ' μια μ' ένα χουντρό αράβδου κι σαν έπισι κατ', ντουν αρχίζ' κι ντουν έκρυσι. Σαν τα κατάφιρι μι τα πουλλά να γλντώσ' η λύκος απ' του χαλβατζή τα χέρια πάγ' ίσια ζντ'ν αλεπού.

Διπλωματική εργασία



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2) Σημειώστε Σ για κάθε σωστή πρόταση και Λ για κάθε λανθασμένη.

#### A) ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

- Ο λύκος πρότεινε στην αλεπού να πάνε στο πανηγύρι.
- Η αλεπού πρότεινε να κουβεντιάζει ο λύκος στον χαλβατζή, ώστε να του κλέψει τον χαλβά εκείνη.
- Όταν ο λύκος άρπαξε τον χαλβά, κατάφερε να ξεγελάσει τον χαλβατζή.

#### B) ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ

- «θα πάγω στ' φουλιά να πέσου **κομμάτ'**».  
Η λέξη **κομμάτ'** ερμηνεύεται ως λίγο.
- «αρπά η λῦκος ντου ντινικέ μι ντου χαλβά κι **κόφτ'**»  
Ο λύκος, αφού άρπαξε τον χαλβά, έφυγε.
- «Η **καμένους** η χαλβατζής πιά τι να κάν';»

Διπλωματική εργασία

Η λέξη *καμένους* ερμηνεύεται ως καμένος.



3) Σας δίνονται οι παρακάτω τύποι λέξεων. Αφού προσπαθήσετε να τις μεταφέρετε στη Κοινή Νέα Ελληνική (ΚΝΕ), παρατηρήστε τις διαφορές και τις ομοιότητες μεταξύ της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας και της ΚΝΕ.

Γνουριστήκαν:

.....  
.....

αράβδου:

.....  
.....

φουρά:

.....  
.....

ικείν' :

.....  
.....

σκιφτήκαν:

.....  
.....



Διπλωματική εργασία

**4) Πώς πιστεύετε ότι τελειώνει η ιστορία; Τι άραγε είπε η αλεπού στον λύκο;**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### Γ) ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ POWER POINT



Διπλωματική εργασία

## ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Οι πρώτοι κάτοικοι της Ίμβρου ήταν Πελασγοί που λάτρευαν τους Καβείρους και τον Ερμή σε Φαλλική μορφή με το Καρικό επώνυμο "Ιμβραϊμος". Στην αρχαιότητα η Ίμβρος και η Δήμος λάτρευαν τον θεό της μεταλλουργίας Ήφαιστο, στα αρχαία νομίσματα της Ίμβρου παριστάνεται ο Ήφαιστος.

Περί τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο, το 100% του πληθυσμού του νησιού, δηλαδή περίπου 8.000, ήταν Έλληνες. Λόγω της στρατηγικής θέσης της δίπλα στα Δαρδανέλλια, η Ίμβρος παρέμεινε στην Οθωμανική Αυτοκρατορία, μαζί με την Τένεδο, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα νησιά του Αιγαίου, που παραχωρήθηκαν στην Ελλάδα.

Το 1926, ο νέος Αστικός Κώδικας της Τουρκίας ανακάλεσε όλα τα δικαιώματα των μειονοτήτων, μεταξύ αυτών και των κατοίκων της Ίμβρου, κατά παράβαση της Συνθήκης της Λωζάννης. Ο Νόμος 1151 του 1927 απαγόρευσε τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στα σχολεία. Η Ίμβρος ονομάστηκε Γόκσεαδα (Γκιουκσεάντα) και έλαβε χώρα εκτεταμένος εθνοκτονισμός από την ενδοχώρα της Τουρκίας, με σκοπό την αλλοίωση της πληθυσμιακής σύνθεσης. Ιδιοκτησίες Ελλήνων απαλλοτριώθηκαν, με την επίκληση λόγων ασφαλείας, σε εξευτελιστικές τιμές.

Το 1920, η Συνθήκη των Σεβρών παραχωρούσε τα δύο νησιά στην Ελλάδα. Μετά όμως την ήττα των Ελλήνων στη Μικρά Ασία και τη Μικρασιατική Καταστροφή, η Συνθήκη της Λωζάννης έδωσε τα δύο νησιά στην Τουρκία, διάδοχο πλέον της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Η ίδια συνθήκη όμως εξαιρέσε τους Έλληνες κατοίκους των δύο νησιών από την ανταλλαγή των πληθυσμών που ακολούθησε, και προέβλεψε γι' αυτούς εκτενή αυτονομία, όρος όμως που στη συνέχεια καταπατήθηκε ευρέως.

## ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΔΙΑΛΕΚΤΟΣ;

- ▶ **Μορφή μιας γλώσσας, η οποία παρουσιάζει διαφορές σε σχέση με την κοινή γλώσσα. Ένας μη φυσικός ομιλητής διαλέκτου δυσκολεύεται πολλές φορές να κατανοήσει λεξιλογικά, γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα της διαλέκτου.**

## ΙΜΒΡΙΩΤΙΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ

1. Ανήκει στα λεγόμενα βόρεια νεοελληνικά ιδιώματα.
2. Παρουσιάζει το φαινόμενο της αποβολής των ατόνων φωνηέντων /i, u/ και της κώφωσης των /e, o/ σε /i, u/ αντίστοιχα.
3. Διατήρηση σημαντικού αριθμού αρχαιοελληνικών στοιχείων τα οποία δεν υπάρχουν πλέον στην κοινή νεοελληνική γλώσσα σε επίπεδο τόσο λεξιλογίου όσο και γραμματικής.
4. Συχνή ύπαρξη δυσπρόφερτων αλλεπάλληλων συμφώνων (π.χ.: κουσκ'νίχ'ς).
5. Χρήση του τύπου / (αντί ο) στην ονομαστική ενικού αρσενικού γένους του οριστικού άρθρου (π.χ.: / πατέρας).
6. Σχηματισμός του α'πληθυντικού Ενεστώτα και Παρατατικού των ρημάτων μέσης φωνής και με την κατάληξη -ματσ' (π.χ.: δινόματσ', κρατιέματσ').



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

**ΦΥΛΟ**

ΑΓΟΡΙ

ΚΟΡΙΤΣΙ

**ΗΛΙΚΙΑ**

.....

**ΤΑΞΗ**

.....

#### Οδηγίες συμπλήρωσης

Αφού διαβάσεις προσεκτικά τις ερωτήσεις, κύκλωσε την απάντησή σου.

Είναι σημαντικό να μην αφήσεις κανένα ερώτημα αναπάντητο.

Σε ευχαριστώ πολύ!!!

- 1) Ήταν η πρώτη φορά που ήρθες σε επαφή με διαφορετικό τρόπο ομιλίας σε σχέση με τα νέα ελληνικά που διδάσκεισαι στο σχολείο;  
α) ΝΑΙ  
β) ΟΧΙ
- 2) Έχεις γνωρίσει ανθρώπους που να μιλάνε τα ελληνικά με διαφορετικό τρόπο;  
α) ΝΑΙ  
β) ΟΧΙ
- 3) Έχετε διδαχθεί ποτέ ξανά άλλο κείμενο στο μάθημα των ελληνικών, το οποίο να θυμίζει τη διαλεκτική ποικιλία του παραπάνω παραμυθιού;  
α) ΝΑΙ  
β) ΟΧΙ
- 4) Όταν άκουσες τη δασκάλα σου να διαβάζει το παραμύθι αυτό, πώς αντέδρασες/τι σκέφτηκες;  
α) «Ενδιαφέρον»  
β) «Είναι αυτά ελληνικά;»

Διπλωματική εργασία

γ) Μου φάνηκε αστείο.

δ) ΑΛΛΟ: .....

5) Πριν από το συγκεκριμένο μάθημα, είχες έρθει σε επαφή με τις λέξεις «διάλεκτος» και «διαλεκτική ποικιλία»;

α) ΝΑΙ

β) ΟΧΙ

6) Είχες ακούσει στο παρελθόν για την Ίμβρο και την ιμβριώτικη διαλεκτική ποικιλία;

α) ΝΑΙ

β) ΟΧΙ

7) Κατάλαβες εύκολα τη γλώσσα που είναι γραμμένη το παραμύθι;

α) ΝΑΙ

β) ΟΧΙ

8) Υπήρχαν λέξεις ή φράσεις που δεν κατάλαβες καθόλου τη σημασία τους;

α) ΝΑΙ

β) ΟΧΙ

9) Πιστεύεις ότι θα ήταν ενδιαφέρον να εντασσόταν στο μάθημα της Γλώσσας κείμενα σε άλλες διαλεκτικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής;

α) ΝΑΙ

β) ΟΧΙ

10) Θεωρείς ότι τέτοιες διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες, ποιες ηλικίες θα ενδιέφεραν περισσότερο;

α) Νέους ανθρώπους

β) Ηλικιωμένους ανθρώπους

γ) Και νέους και ηλικιωμένους ανθρώπους

δ) Κανένα

11) Θα μου άρεσε να ακούω τέτοιες διαφορετικές λέξεις και φράσεις από την ποικιλία αυτή...

A) Στην τηλεόραση

B) Στο σχολείο

Γ) Στο σπίτι

Δ) Πουθενά

12) Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τις διαλεκτικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής;  
Διπλωματική εργασία

- α) ΝΑΙ
- β) ΟΧΙ

13) Πώς θα ένιωθες, αν άκουγες κάποιον/α να μιλάει σε μία διαλεκτική ποικιλία, όπως αυτή του παραμυθιού;

- α) Περίεργος/η
- β) Αδιάφορος/η
- γ) Ενθουσιώδης
- δ) Άλλο.....

14) Θα σου άρεσε να μάθεις περισσότερες λέξεις ή φράσεις της ιμβριώτικης διαλεκτικής ποικιλίας;

- α) ΝΑΙ
- β) ΟΧΙ

15) Κατά τη γνώμη μου, η ιμβριώτικη ποικιλία ομιλείται κυρίως από....

- A) Νέους ανθρώπους
- B) Ηλικιωμένους ανθρώπους
- Γ) Και νέους και ηλικιωμένους ανθρώπους
- Δ) Κανένα

16) Ας υποθέσουμε ότι το γλωσσικό σύστημα είναι ένα δέντρο. Οι διαλεκτικές ποικιλίες θα αποτελούσαν:

- α) Τις ρίζες του
- β) Τα φύλλα του

17) Συμπλήρωσε τη φράση. Αιτιολόγησε την απάντησή σου.

Το να ερχόμαστε σε επαφή με μία διαλεκτική ποικιλία είναι, κατά τη γνώμη μου,.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

Κατεργασία μαλλιού (Τζαβάρας, 2016: 539)

Τα 'φαντά τα φαίνουμ' μι ντου δ'νό, μι του μιτάξ' κι μι του νήμα κι έχουμ' τα μάλλ'να, τα μιταξουτά κι τα μπαμπακιρά. Για να κάνουμ' ντου δ'νό θα πρεπ' να 'τοιμάσουμ' πρώτα τα μαλλιά. Του μαλλί μόλις του έχουμ' απ' του πρόβατου είνι γιμάτου νέσπου. Για να τα καθαρίσουμ', του πλύνουμ' μι καυτό νιρό, όχ' όμους κι βραστού. Κι ύστιρα τα πλύνουμ' με κρύου ώσπου να φύγ' κι να μη μείν' καθόλ' νεσπούς. Άμα στιγνώσ' τα παίρνουμ', κόβουμ' κουμμάρια – κουμμάρια κι τα λαναρίζουμ', αφού πρώτα τα ξάνουμ'. Για του λανάρ'σμα έχουμ' δυο 'ιών λανάρια. Του ένα του λέμι 'μό λανάρ 'κι κι του άλλου του λέμι τουρκουλάναρου.

Χρήσιμο λεξιλόγιο:

δ'νός: μάλλινη κλωστή, από την οποία παράγεται η ρουκιά

νέσ' πους: γλιστερό μείγμα λίπους, ιδρώτα και σκόνης που σκεπάζει το μαλλί των αιγοπροβάτων

λανάρ'σμα: το «χτένισμα» του μαλλιού στο λανάρ' (ξύλινο, τετράγωνο εργαλείο)

'μός = ωμός, ακατέργαστος

τουρκουλάναρου: είδος ορθογώνιου λαναριού χωρίς καπάκι, το οποίο χρησιμοποιείται για την επεξεργασία και το ξεχώρισμα του μαλλιού.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

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

Διπλωματική εργασία