

«ΕΑΠ»

«Σύγχρονες Τάσεις
στη Γλωσσολογία για Εκπαιδευτικούς»

Διπλωματική Εργασία

«Το αιτωλοακαρνάνικο γλωσσικό ιδίωμα στο έργο του Κωνσταντίνου Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου»: διδακτική πρόταση στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο πλαίσιο του μοντέλου των Πολυγραμμματισμών για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου»

Χριστίνα Πλιακούρα

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γεωργία Κατσούδα

Πάτρα, Ιανουάριος 2025

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

«Το αιτωλοακαρνάνικο γλωσσικό ιδίωμα στο έργο του Κωνσταντίνου Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου»: διδακτική πρόταση στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο πλαίσιο του μοντέλου των Πολυγραμματισμών για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου»

Χριστίνα Πλιακούρα

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Συν-Επιβλέπουσα καθηγήτρια:

Γεωργία Κατσούδα

Μαρίνα Τζακώστα

Πάτρα, Ιανουάριος 2025

Χαῖρε, βυθοῦ ἀγνοίας ἐξέλκουσα,
χαῖρε, πολλοὺς ἐν γνώσει φωτίζουσα.

Ακάθιστος Ὑμνος - Γ' Στάσις

Ευχαριστίες- Αφιέρωση

Είμαι ευγνώμων στην καθηγήτριά μου επιβλέπουσα κα. Γεωργία Κατσούδα, της οποίας η συμβολή στην εκπόνηση της εργασίας ήταν αποφασιστική από την αρχή μέχρι και το τέλος. Αμεσότατη, ακαταπόνητη, επιστημονικά καταρτισμένη και κυρίως, ανθρώπινη. Μου πρόσφερε την βοήθειά της αφειδώλευτα μέχρι και την παραμικρή λεπτομέρεια. Νιώθω ευλογημένη για τη συνεργασία αυτή και την ευχαριστώ από καρδιάς.

Επίσης, ευχαριστώ θερμά τον ανιψιό μου, Μάκη, για τη βοήθειά του σε όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού, κυρίως σε θέματα τεχνικού τύπου και το ειλικρινές ενδιαφέρον.

Αφιερώνω την εργασία στη μνήμη της μητέρας μου, Μαρίας.

Περίληψη

Στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η **περιγραφή του γλωσσικού ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας** στο πλαίσιο της βιβλιογραφικής αναζήτησης γλωσσικών διαλεκτικών στοιχείων και παράλληλα η ανάδειξη του ιδιώματος στο λογοτεχνικό έργο του Κωνσταντίνου Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου». Η περιγραφή του ιδιώματος στο μυθιστόρημα ολοκληρώνεται με μια διδακτική πρόταση κριτικού γραμματισμού σύμφωνα με το μοντέλο των πολυγραμματισμών στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου.

Το σκεπτικό της εκπόνησης της εργασίας ήταν το τρίπτυχο : **γλωσσικό ιδίωμα, λογοτεχνία, διδασκαλία** με συνεκτικό στοιχείο την **Αιτωλοακαρνανία**, ιδωμένο μέσα από μια θεωρητική/γλωσσολογική προσέγγιση, πέρα από τη βιωματική εμπειρία, ώστε να γίνει πιο ολοκληρωμένα κατανοητό και να αρθεί μια αντίφαση που υπάρχει εδώ: ενώ μιλάμε το ιδίωμα, αγνοούμε τα βασικά διαλεκτικά χαρακτηριστικά του, ενώ έχουμε σπουδαίους Αιτωλοακαρνανές λογοτέχνες, όπως ο Χατζόπουλος, απλώς τους έχουμε ακουστά (ή μπορεί και όχι) χωρίς να γνωρίζουμε το έργο τους και ενώ οι μαθητές στην καθημερινότητά τους μιλάνε το ιδίωμα, στο σχολείο παραγκωνίζεται μπροστά στην υπεροχή της πρότυπης κοινής νεοελληνικής.

Συγκεκριμένα, βάσει βιβλιογραφικής έρευνας το γλωσσικό ιδίωμα αναλύεται διεξοδικά σε όλα τα επίπεδα ανάλυσης, όπως ακριβώς και το ιδίωμα στα διαλογικά μέρη του μυθιστορήματος. Η ανάλυση ολοκληρώνεται με τρεις διδακτικές προτάσεις, σύμφωνα με το μοντέλο των πολυγραμματισμών, που αφορούν το ιδίωμα του μυθιστορήματος και απευθύνονται στους μαθητές και των τριών τάξεων του Γυμνασίου. Τα τρία βασικά μέρη της ανάλυσης (γλωσσικό ιδίωμα, λογοτεχνία, διδασκαλία) συνεπικουρούνται με σχετικά ζητήματα: α) προέλευση, επιρροές και σημερινή θέση του ιδιώματος, β) χρήση του διαλεκτικού λόγου στη λογοτεχνία και αξιοποίησή του στην εκπαίδευση, γ) κοινωνιογλωσσικό τοπίο στην εκπαίδευση και ανάγκη διδασκαλίας των διαλέκτων για διαλεκτική ενημερότητα των μαθητών και άρση των γλωσσικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων.

Λέξεις- κλειδιά: γεωγραφική ποικιλότητα, γλωσσικό ιδίωμα Αιτωλοακαρνανίας, λογοτεχνία, διαλεκτική ενημερότητα, κριτικός γραμματισμός, μοντέλο πολυγραμματισμών.

“The dialect of Aetolia – Akarnania in the novel of Konstantinos Hatzopoulos. Didactic scenarios according to the model of multiliteracies for the three classes of High School”

Abstract

The aim of this thesis is **to describe the dialect of Aetolia - Akarnania** in the context of a bibliographical search for linguistic dialectal elements and at the same time the presentation of the dialect in the novel of Konstantinos Hatzopoulos "The Tower of Akropotamos". The study is completed with the proposal of didactic scenarios for the High School.

The research has three parts: **dialect, dialectal literature, teaching the dialect of Aetolia -Akarnania in school**. We will present significant linguistic data according to abolish the existing contradiction: while we speak the dialect, we ignore its basic dialectical features, while we have great Aetoloakarnanian writers, such as Hatzopoulos, we have only heard of them (or maybe not) without knowing their work and while the students, although the geographical varieties are underestimated in general, speak the aetoloacarnanian dialect.

Specifically, based on bibliographic research, the dialectal elements found in the dialogue parts of Hatzopoulos' novel is thoroughly analyzed at all levels of linguistic analysis. The analysis concludes with three didactic scenarios for the three classes of High School, according to the model of multiliteracies. The three main parts of the analysis are supported by related issues: a) origin, influences and current position of the dialect, b) use of the dialect in literature and its utilization in education, c) sociolinguistic landscape in education and the need to teach dialects in school in order to cultivate students' dialectal awareness and to abolish linguistic stereotypes and prejudices.

Key words: geographical variation, dialect of Aetolia -Akarnania, literature, dialectal awareness, critical literacy, model of multiliteracies

Περιεχόμενα

Απόφθεγμα.....	iv
Ευχαριστίες – Αφιέρωση.....	v
Περίληψη.....	vi
Abstract.....	vii
Περιεχόμενα.....	viii

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εισαγωγή.....	1
2. Η πολυμορφία της γλώσσας.....	2
2.1. Γλωσσική ποικιλότητα.....	2
2.2. Κοινωνικές γλωσσικές ποικιλίες.....	2
2.3. Γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες.....	3
2.3.1. Διάλεκτος και ιδίωμα.....	3
2.3.2. Γλώσσα και διάλεκτοι.....	4
2.3.3. Ταξινόμηση νεοελληνικών διαλέκτων.....	6
2.3.4. Τυποποίηση της πρότυπης διαλέκτου.....	7
2.3.5. Η κοινή νεοελληνική ως πρότυπη.....	7
2.3.6. Σχέση κοινής νεοελληνικής και διαλέκτων.....	8
2.3.7. Συρρίκνωση διαλέκτων.....	9
2.3.8. Ισοτιμία πρότυπης γλώσσας και διαλέκτων.....	10
3. Τα βόρεια γλωσσικά ιδιώματα.....	11
3.1. Γεωγραφική οριοθέτηση.....	11
3.2. Βόρεια και νότια ιδιώματα.....	11
3.3. Ταξινομήσεις των βόρειων ιδιωμάτων.....	12
3.4. Απαρχή των βόρειων ιδιωμάτων στην αρχαιότητα.....	13
3.5. Η επέκταση των βόρειων ιδιωμάτων: από τη Θεσσαλία στην υπόλοιπη Ελλάδα.....	13

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4. Το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας.....	15
4.1. Η επικράτηση του ιδιώματος στην Αιτωλοακαρνανική γη.....	16
4.2. Ενδοδιαλεκτική διαφοροποίηση του ιδιώματος: γεωγραφικές και κοινωνιογλωσσικές επιρροές.....	16
4.3. Η γλωσσική ανάλυση του ιδιώματος.....	18
4.3.1. Φωνητικό/ φωνολογικό επίπεδο – βόρειος φωνηεντισμός.....	18
4.3.2. Μεταβολές στο συμφωνικό σύστημα.....	19
4.3.3. Μεταβολές στο φωνηεντικό σύστημα.....	21
4.3.4. Τονισμός	22
4.3.5. Μορφολογικό/ γραμματικό επίπεδο.....	22
4.3.6. Συντακτικό επίπεδο.....	25
4.3.7. Λεξιλογικό επίπεδο.....	26
4.4. Το γλωσσικό ιδίωμα στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα.....	30
5. «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» του Κωνσταντίνου Χατζόπουλου: ανάδειξη του γλωσσικού ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας.....	31
5.1. Διαλεκτικός λόγος και νεοελληνική λογοτεχνία.....	32
5.2. Η επιλογή του έργου του Κ. Χατζόπουλου.....	33
5.3. Κωνσταντίνος Χατζόπουλος: η ζωή και το έργο του.....	33
5.3.1. Η ζωή του.....	33
5.3.2. Το έργο του.....	34
5.4. «Ο Πύργος του Ακροπόταμου».....	35
5.4.1. Υπόθεση του έργου.....	36
5.4.2. Ηθογραφικά και πρωτοποριακά αφηγηματικά στοιχεία του έργου.....	37
5.5. Η γλώσσα « Στον Πύργο του Ακροπόταμου».....	39
5.5.1. Το γλωσσικό ζήτημα.....	39
5.5.2. Δημοτική γλώσσα: η στάση του Χατζόπουλου.....	39
5.5.3. Η δημοτική γλώσσα «στον Πύργο του Ακροπόταμου».....	41
5.5.4. Η ανάλυση του γλωσσικού ιδιώματος «Στον Πύργο του Ακροπόταμου».....	42
5.5.5. Φωνητικό/ φωνολογικό επίπεδο (πίνακας 3^{ος}).....	44
5.5.6. Μορφολογικό/ γραμματικό επίπεδο (πίνακας 4^{ος}).....	46

5.5.7. Συντακτικό επίπεδο (πίνακας 5 ^{ος}).....	48
5.5.8. Λεξιλογικό επίπεδο (πίνακας 6 ^{ος}).....	49
5.5.9. Συμπεράσματα.....	51

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

6. Τρεις διδακτικές προτάσεις για το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας «Στον Πύργο του Ακροπόταμου».....	52
6.1. Προγράμματα Σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας για το Γυμνάσιο.....	52
6.2. Το κοινωνιογλωσσικό τοπίο στην εκπαίδευση.....	54
6.3. Αναγκαιότητα χρήσης και διδασκαλίας του διαλεκτικού λόγου στην εκπαίδευση.....	57
6.4. Το μοντέλο των πολυγραμματισμών.....	59
6.5. Διδασκαλία των διαλέκτων μέσω της λογοτεχνίας.....	61
6.6. Γενικότεροι στόχοι της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας...	63
6.7. Διδασκαλία του γλωσσικού ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας μέσα από το μυθιστόρημα «Ο Πύργος του Ακροπόταμου».....	64
6.7.1. Πρώτη διδακτική πρόταση: Α' Γυμνασίου.....	65
6.7.2. Δεύτερη διδακτική πρόταση: Β' Γυμνασίου.....	68
6.7.3. Τρίτη διδακτική πρόταση: Γ' Γυμνασίου.....	72
6.7.4. Γενικές επισημάνσεις για τις τρεις (3) διδακτικές προτάσεις.....	76
7. Συμπεράσματα.....	77
Βιβλιογραφία.....	81

Πίνακας περιεχομένων εικόνων

Εικόνα 1: χάρτης ισογλώσσων	5
Εικόνα 2: χάρτης ποιμενικών διαδρομών Θεσσαλίας – Κ. Μακεδονίας.....	14
Εικόνα 3: χάρτης Αιτωλοακαρνανίας.....	15
Εικόνα 4: Εξώφυλλο του μυθιστορήματος «Ο Πύργος του Ακροπόταμου»...	35

1. Εισαγωγή

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται την **περιγραφή του γλωσσικού αιτωλοακαρνανικού ιδιώματος** βασισμένη τόσο στη βιβλιογραφική αναζήτηση γλωσσικών διαλεκτικών στοιχείων όσο και στο διαλεκτικό λογοτεχνικό έργο του Κωνσταντίνου Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου». Η ανάλυση του ιδιώματος ολοκληρώνεται με μια πρόταση διδακτικής εφαρμογής στο Γυμνάσιο.

Συγκεκριμένα, η εργασία διαρθρώνεται σε τρία μέρη. Στο **πρώτο (θεωρητικό) μέρος**, αναλύεται ο όρος «γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες», καθώς και τα επιμέρους θέματα που σχετίζονται με τη γεωγραφική ποικιλότητα: διάκριση διαλέκτου/ιδιώματος και γλώσσας, ταξινόμηση των νεοελληνικών διαλέκτων, προτυποποίηση γλώσσας, σχέση πρότυπης γλώσσας και διαλέκτων, σχέση Κοινής Νεοελληνικής και διαλέκτων (συρρίκνωση διαλέκτων και ισοτιμία γλωσσικών ποικιλιών). Επίσης, επειδή το αιτωλοακαρνανικό ιδίωμα εντάσσεται στα βόρεια ιδιώματα, γίνεται εκτενής αναφορά σε αυτά: γεωγραφική οριοθέτηση, διάκριση βόρειων και νότιων ιδιωμάτων, ταξινομήσεις, απαρχή και επέκτασή τους.

Στο **δεύτερο (ερευνητικό) μέρος**, αναλύεται διεξοδικά το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα (φωνητικό/φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό, λεξιλογικό), ενώ αναλύονται και ζητήματα σχετικά με την προέλευση του ιδιώματος, τις γλωσσικές επιρροές που δέχτηκε, την ενδοδιαλεκτική διαφοροποίησή του και τη θέση του στο σύγχρονο κοινωνιογλωσσικό τοπίο της Αιτωλοακαρνανίας. Το δεύτερο μέρος ολοκληρώνεται με την περιγραφή του αιτωλοακαρνανικού ιδιώματος στο μυθιστόρημα του Κωνσταντίνου Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» σε μια προσπάθεια συνεξέτασης διαλεκτικού λόγου και λογοτεχνίας.

Στο **τρίτο (πρακτικό) μέρος**, αφού αναλύεται η ελλειμματική χρήση και διδασκαλία του διαλεκτικού λόγου στην εκπαίδευση, παρατίθενται τρεις διδακτικές προτάσεις του αιτωλοακαρνανικού γλωσσικού ιδιώματος βασισμένες στο παραπάνω μυθιστόρημα με στόχο τη διαλεκτική ενημερότητα των μαθητών. Πρόκειται για μια διδακτική πρόταση κριτικού γραμματισμού σύμφωνα με το μοντέλο των πολυγραμματισμών στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για τις τρεις τάξεις (Α΄, Β΄, Γ΄) του Γυμνασίου.

Τέλος, παρατίθενται τα συνολικά **συμπεράσματα** της εργασίας και η **βιβλιογραφία** βάσει της οποίας εκπονήθηκε η εργασία.

2. Η πολυμορφία της γλώσσας

2.1. Γλωσσική ποικιλότητα

Η γλώσσα ως κοινωνικό προϊόν συνυφαίνεται από τις συνθήκες, τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων μέσα στις εκάστοτε γλωσσικές κοινότητες. Έτσι, η γλωσσική πραγματικότητα που απορρέει δεν μπορεί παρά να είναι πολύμορφη και ετερογενής (Κακριδή-Φερράρι, 2007). Η γλωσσολογία την αποδίδει με τον όρο «**γλωσσική ποικιλότητα**».

Η λέξη – κλειδί είναι η διαφοροποίηση, οι διαφορές. Ορισμένες διαφορές οφείλονται στα μοναδικά χαρακτηριστικά της γλώσσας (π.χ. ηλικία, φύλο, ταχύτητα του λόγου, συναισθηματική κατάσταση, επιλογή και προφορά λέξεων) του κάθε ατόμου και αποτελούν την **ιδιόλεκτο** του ομιλητή (Fromkin et al, 2008: 569). Όταν οι διαφορές στη γλώσσα διαφορετικών ομάδων ομιλητών είναι συστηματικές, τότε γίνεται λόγος για **γλωσσικές ποικιλίες**, οι οποίες στο πλαίσιο μιας γλωσσικής κοινότητας «αντανακλούν και αναπαράγουν διαχωρισμούς κοινωνικών ομάδων και δραστηριοτήτων της κοινότητας» (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

2.2. Κοινωνικές γλωσσικές ποικιλίες

Τα διαφορετικά κοινωνικά χαρακτηριστικά των ομιλητών, όπως κοινωνική καταγωγή, ηλικία, φύλο, μόρφωση, επάγγελμα και η ένταξή τους σε κοινωνικές ομάδες με διαφορετικό ταξικό, εθνικό ή εθνοτικό, επαγγελματικό, ηλικιακό και ιδεολογικό υπόβαθρο τους συνδέει με τις **κοινωνικές γλωσσικές ποικιλίες ή κοινωνιόλεκτους**. Στην κατηγορία αυτή πέραν των επαγγελματικών γλωσσικών ποικιλιών (π.χ. χτιστών, ψαράδων) συγκαταλέγονται η **γλώσσα των νέων**, οι **συνθηματικές γλώσσες** ή **αντιγλώσσες** που λειτουργούν ως μέσο αποκλεισμού των μη μελών από την ομάδα (κρυπτική λειτουργία), καθώς και κοινωνιόλεκτοι είτε στιγματισμένες (**αργκό**) είτε μη

στιγματισμένες με παιγνιώδη χρήση (*κορακίστικα*) (Κανάκης, 2012). Επίσης, με συγκεκριμένες περιστάσεις της κοινωνικής ζωής και με επικοινωνιακές ανάγκες των ομιλητών συνδέονται οι **λειτουργικές ποικιλίες** (επίπεδα ύφους/κειμενικά είδη) (Κακριδή- Φερράρι, 2007).

Με τη χρήση των κοινωνικών γλωσσικών ποικιλιών οι ομιλητές αυτοπροσδιορίζονται ή αναγνωρίζονται από την κοινότητα ως μέλη μιας συγκεκριμένης ομάδας δηλώνοντας την κοινωνική τους ταυτότητα. Από την άποψη αυτή οι γλωσσικές κοινωνικές ποικιλίες είναι «μέρος της γλωσσικής συνείδησης μιας κοινότητας και δείχνουν τη στενή και σύνθετη σχέση μεταξύ γλώσσας και κοινωνίας» (Κανάκης, 2012).

2.3. Γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες

Εκτός της κοινωνικής διαφοροποίησης των γλωσσών υφίσταται και η γεωγραφική διαφοροποίησή τους, η οποία προσδίδει στους ομιλητές τη γεωγραφική τους ταυτότητα. Η γεωγραφική διαφοροποίηση των γλωσσών εξαρτάται από τη συχνότητα επικοινωνίας ανάμεσα στους ομιλητές μιας γλωσσικής κοινότητας. Η συχνότητα στην επικοινωνία επηρεάζεται από τη γεωγραφική απόσταση και απομόνωση. Ως εκ τούτου ο γεωγραφικός παράγοντας διαμορφώνει τις **γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες**, οι οποίες περιλαμβάνουν τη διάλεκτο και το ιδίωμα (Δελβερούδη, 2001α, Μπασλής, 2012: 24-25).

2.3.1. Διάλεκτος και ιδίωμα

Σύμφωνα με τη Δελβερούδη (2001α) η **διάλεκτος** διαφοροποιείται σε μεγαλύτερο βαθμό από την κοινή γλώσσα τόσο στα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (φωνητική/φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη, λεξιλόγιο) όσο και στην προφορά, ενώ το **ιδίωμα** «αποκλίνει» σε λιγότερο βαθμό από τη γλώσσα και μόνο στη φωνητική και στο λεξιλόγιο. Η Ακαδημία Αθηνών (χ.χ.α.) και ο Κοντοσόπουλος (2008: 1) συμπληρώνουν ότι «ένας ομόγλωσσος μη ντόπιος δυσκολεύεται να παρακολουθήσει το νόημα του λόγου σε μια διάλεκτο», ενώ στην περίπτωση του ιδιώματος «δε δυσκολεύεται στην κατανόηση των λεγομένων, αν και οι διαφορές της γλωσσικής παραλλαγής είναι αισθητές». Από τα παραπάνω συνάγεται ότι η διάκριση ανάμεσα στη

διάλεκτο και στο ιδίωμα συσχετίζεται με τον βαθμό κατανόησής τους από τους ομιλητές της κοινής γλώσσας.

Ωστόσο, αξίζει να διευκρινιστεί πως η Ακαδημία Αθηνών ακολουθεί τη διάκριση των δυο όρων για ιστορικούς λόγους. Ο όρος «διάλεκτος» αναφέρεται σε εκείνες τις ποικιλίες, οι οποίες λόγω ιστορικών συγκυριών, αποκόπηκαν πρώιμα από τον κύριο κορμό της ελληνικής γλώσσας και συνεπώς δεν μπόρεσαν να ακολουθήσουν την εξέλιξη των υπόλοιπων νεοελληνικών ποικιλιών. Αντιθέτως, ιδιώματα ονομάζονται εκείνες οι ποικιλίες, που εξελίχθηκαν παράλληλα με τον κύριο κορμό της ελληνικής και γι' αυτό παρουσιάζουν λιγότερες διαφορές απ' αυτήν (Κατσούδα & Μαγουλά, 2024: 15). Σύμφωνα και με τον Μπασλή (2012: 14-15), «το κριτήριο της μικρής ή μεγάλης απόκλισης είναι γενικό και αυθαίρετο, καθώς δεν υπάρχουν συγκεκριμένα κριτήρια ταξινόμησης των ιδιωμάτων που να καθορίζουν με ασφάλεια τον βαθμό κατανόησης. Έτσι, σε μεγάλο βαθμό οι όροι «διάλεκτος» και «ιδίωμα» θεωρούνται ταυτόσημοι. Άλλωστε, η παραπάνω διάκριση παρατηρείται αποκλειστικά στην ελληνική γλώσσα και για τις γεωγραφικές παραλλαγές των άλλων γλωσσών οι γλωσσολόγοι χρησιμοποιούν αποκλειστικά τον όρο της διαλέκτου.

2.3.2. Γλώσσα και διάλεκτοι

Σύμφωνα με τις Κακριδή - Φερράρι (2007) και Δελβερούδη (2001β) οι γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες έχουν μια σχέση υπαλληλίας με μια ιεραρχικά υπερκείμενη και αυτόνομη γλώσσα, στην οποία ανήκουν ως υποδιαίρεσεις της. Γίνεται μια πολύπλοκη διεπίδραση όπου, προϊόντος του χρόνου, ένας αρχικός κορμός, μια **μητέρα – γλώσσα** διασπάται σε **διαλέκτους**, οι οποίες ενδεχομένως να διαφοροποιηθούν και με τη σειρά τους να αποκτήσουν τις δικές τους διαλέκτους. Η Κακριδή – Φερράρι (2007) διατείνεται ότι υπάρχει μια ιστορική/γενετική συγγένεια ανάμεσα σε μια γλώσσα και τις διαλέκτους της, η οποία αποτυπώνεται στις μορφικές και δομικές ομοιότητές τους, αλλά η ίδια επισημαίνει επίσης ότι υπάρχουν και περιπτώσεις, όπου αυτή η συγγένεια οφείλεται σε εκτεταμένη και μακρόχρονη επαφή των γλωσσών.

Για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών και των ορίων ανάμεσα στη γλώσσα και στις διαλέκτους χρησιμοποιείται ευρέως το **κριτήριο της αμοιβαίας κατανόησης**: εάν

οι ομιλητές δυο ποικιλιών αλληλοκατανοούνται, οι δύο ποικιλίες που χρησιμοποιούνται είναι διάλεκτοι της ίδιας γλώσσας, ενώ στην περίπτωση που δεν αλληλοκατανοούνται είναι ξεχωριστές γλώσσες (Κοντοσόπουλος, 2008: 1). Το κριτήριο της αμοιβαίας κατανόησης, ωστόσο, δεν εξηγεί την ύπαρξη ποικιλιών που θεωρούνται διαφορετικές γλώσσες, αλλά επιτρέπουν την αλληλοκατανόηση των ομιλητών τους (π.χ. σκανδιναβικές γλώσσες), ενώ ποικιλίες που θεωρούνται διάλεκτοι της ίδιας γλώσσας δεν την επιτρέπουν (π.χ. κινεζικές διάλεκτοι) (Τσίγκου, 2020: 56).

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι η γλώσσα και η διάλεκτος δεν είναι αποκλειστικά γλωσσολογικές έννοιες, αλλά καθορίζονται και από εξωγλωσσικούς πολιτισμικούς παράγοντες, όπως διαφαίνεται από την έννοια του **διαλεκτικού συνεχούς** πάνω σε έναν γεωγραφικό διαλεκτικό χάρτη: οι γλωσσικές ποικιλίες μιας περιοχής κατανέμονται έτσι ώστε οι γειτονικές διαφέρουν ελάχιστα, ενώ όσο αυξάνει η απόσταση οι διαφορές συσσωρεύονται (Chambers & Trudgill, 1984-5: 54-56 και Κακριδή – Φερράρι, 2007). «Η διαβάθμιση των διαφορών σε συγγενείς και γειτονικές γλωσσικές ποικιλίες, καθορίζει ένα όριο ασυνέχειας μη γλωσσικό. Κατά συνέπεια η σύνδεση της κάθε διαλέκτου με τη γλώσσα γίνεται με κριτήριο πολιτικό: προκρίνεται η γλώσσα, που ως επίσημη εξυπηρετεί το κράτος, στο οποίο ανήκουν πολιτικά οι ομιλητές της διαλέκτου» (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

Αν και οι διαλεκτικές διαφοροποιήσεις έχουν βαθμιαίο χαρακτήρα, η καταγραφή τους στους γλωσσικούς χάρτες ή άτλαντες (γραφική αναπαράσταση των τοπικών διαφορών μιας γλώσσας πάνω σε γεωγραφικούς χάρτες της περιοχής που τη μιλούν) (Τσίγκου, 2020, 59) γίνεται με τρόπο συμβατικό, με τα **ισόγλωσσα ή ισόγλωσσες γραμμές**. Μια γραμμή πάνω στον χάρτη που θέτει τα γεωγραφικά όρια της διαφορετικής εμφάνισης ενός γλωσσικού στοιχείου (π.χ. η ουράνωση). Επειδή τα ισόγλωσσα περιλαμβάνουν ένα μόνο γλωσσικό στοιχείο, τα όρια μιας διαλέκτου διαμορφώνονται και καταγράφονται βάσει ολόκληρων ισογλώσσων (Κακριδή – Φερράρι, 2007).



Εικόνα 1: Χάρτης ισογλωσσών ιδιωμάτων

2.3.3. Ταξινόμηση νεοελληνικών διαλέκτων

Στην ελληνική γλωσσική πραγματικότητα η διαλεκτική ποικιλότητα δεν έχει χαρτογραφηθεί επαρκώς και μόλις το 1896 εκδόθηκε ο πρώτος και ο μόνος έως σήμερα «Γλωσσικός Άτλας της Κρήτης» του Νικολάου Κοντοσόπουλου (Τζίτζιλής, 2000: 15-22). Αξίζει να σημειωθεί εδώ, η **παλαιότερη και πιο γνωστή ταξινόμηση των διαλέκτων** στα 1892 από τον Γεώργιο Χατζηδάκι, ο οποίος στηριζόμενος στη φωνολογική μεταχείριση των άτονων φωνηέντων χωρίζει τα νεοελληνικά ιδιώματα σε «βόρεια», όπου τα άτονα /o/ και /e/ τρέπονται σε [u] και [i] και τα άτονα /i/ και /u/ αποβάλλονται και σε «νότια», όπου τα φωνήεντα δε μεταβάλλονται (Hatzidakis, 1892: 342, όπως αναφέρεται στο Τζίτζιλής, 2000). Η παραπάνω διαλεκτική διαφοροποίηση ορίζεται γεωγραφικά ως μια γραμμή που ξεκινά από την Ήπειρο και την Αιτωλοακαρνανία, διασχίζει τον Κορινθιακό κόλπο και την Αττική και απολήγει στη Σάμο (Αρχάκης, Κονδύλη, 2002).

Την **πιο πρόσφατη ταξινόμηση των νεοελληνικών διαλέκτων** πρότείνει ο Νικόλαος Κοντοσόπουλος (1983-4) χρησιμοποιώντας δύο κριτήρια μορφοσυντακτικού χαρακτήρα. Με τον τύπο της ερωτηματικής αντωνυμίας, διακρίνει την Ελλάδα του «τι» (Ηπειρωτική Ελλάδα και Ιόνια νησιά) και την Ελλάδα του «είντα» (Νησιά Αιγαίου/Κρήτη), ενώ εντοπίζει στα βόρεια ιδιώματα τη σύνταξη με αιτιατική προσώπου για ρήματα που στα νότια ιδιώματα συντάσσονται με γενική (Μπασλής, 2012: 209, Τζίτζιλής, 2000: 15-22). Σύμφωνα με τον Μπασλή (2012:209), στην ταξινόμηση περιορίζεται ο αριθμός των κατηγοριοποιήσεων των ιδιωμάτων, διότι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά με ολοκληρωμένες γεωγραφικές πληροφορίες είναι λίγα.

Αλλά και η Ακαδημία Αθηνών (χ.χ.α.) αναγνωρίζει ότι η ασάφεια των γεωγραφικών διαχωρισμών (ελλείψει γλωσσικών χαρτών) εμποδίζει τη συστηματική καταγραφή της διαλεκτικής ποικιλότητας και προτείνει μια **ταξινόμησή της βάσει φωνητικών-φωνολογικών, μορφολογικών και συντακτικών κριτηρίων** (αποβολή των υψηλών φωνηέντων, τσιτακισμός, ουράνωση των υπερωικών, επίταξη των άτονων τύπων της προσωπικής αντωνυμίας, διπλά σύμφωνα, διατήρηση του τελικού [η], απορρίνωση των ρινικών συμπλεγμάτων, διατήρηση συλλαβικής/χρονικής αύξησης, σύνταξη ορισμένων ρημάτων με αιτιατική), στα οποία εστιάζεται η έρευνα. Σε αυτή την κατάταξη ως **διάλεκτοι** καταγράφονται οι: ποντιακή, κατωιταλική, καππαδοκική,

τσακωνική, κυπριακή, κρητική, ενώ ως **ιδιώματα** τα: βόρεια, ημιβόρεια, δωδεκανησιακά, κυκλαδικά, επτανησιακά, μικρασιατικά, Μάνης, Κύμης και Παλαιάς Αθήνας.

2.3.4. Τυποποίηση της πρότυπης διαλέκτου

Γνώμονας (το «κέντρο», το «σημείο μηδέν») της γεωγραφικής διαλεκτικής διαφοροποίησης είναι η **κοινή διάλεκτος** που συμπίπτει με την επίσημη, **πρότυπη γλώσσα** (Δελβερούδη, 2001α). Η συνήθης διαδικασία: μια κοινή διάλεκτος που μιλιέται, παράλληλα με τις τοπικές, από ομιλητές διαφορετικής γεωγραφικής προέλευσης καθιερώνεται ως νόρμα, ως πρότυπη γλώσσα. Οι λόγοι ανάδειξης και καθιέρωσής της είναι πολιτισμικοί (ιστορικοί, κοινωνικοοικονομικοί, πολιτικοί), δηλ. εξωγλωσσικοί και δε σχετίζονται με τη μορφή ή την ποιότητά της (Δελβερούδη, 2001β Κακριδή – Φερράρι, 2007, Holmes, 2008: 110-1).

Σύμφωνα με τους Fromkin et all (2008, 582) και Holmes (2008, 110-11) είναι η διάλεκτος των πλουσίων, των σφαιρινόντων και των ισχυρών μελών της κοινωνίας, γεγονός που της προσδίδει υψηλό γόητρο και κύρος. Ως εκ τούτου, αναπτύσσει υψηλές λειτουργίες στο πλαίσιο της διοίκησης και του κρατικού μηχανισμού και καθιερώνεται ως **επίσημη γλώσσα του κράτους** μέσω της κωδικοποίησής της με σύνταξη γραμματικών και λεξικών και της συστηματικής της καλλιέργειας στην εκπαίδευση και στους θεσμούς. Έχοντας θεσμική στήριξη η πρότυπη γλώσσα επικρατεί ευρύτερα ως νόρμα (κανόνας), εμπλουτίζεται με νέα εκφραστικά στοιχεία και εντέλει τείνει να έχει και κοινωνική λειτουργία (ή υπερδιαλεκτικές λειτουργίες) συνδέοντας ανθρώπους μεταξύ τους και παρέχοντας στους διαλεκτόφωνους μια κοινή γραπτή μορφή γλώσσας, γεγονός που της προσδίδει ακόμη μεγαλύτερο κύρος (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

2.3.5. Η κοινή νεοελληνική ως πρότυπη

Η **κοινή νεοελληνική** που καθιερώθηκε ως πρότυπη γλώσσα θεωρείται διάλεκτος της νέας ελληνικής. Παραδοσιακά, ως βάση της κοινής νεοελληνικής αναγνωρίζεται η πελοποννησιακή διάλεκτος του 19^{ου} αι. λόγω του ηγετικού ρόλου της Πελοποννήσου

στη νικηφόρα έκβαση της ελληνικής επανάστασης (Κακριδή – Φερράρι, 2007). Η παραπάνω θέση έχει δεχτεί κριτική από τον Παντελίδη (2015: 41-48) με την οποία συντάσσεται και ο Παπαναστασίου (2015: 42). Στη βάση αυτής της κριτικής συσχετίζεται η γένεση της κοινής με το διαλεκτικό της υπόβαθρο.

Συγκεκριμένα αναφέρεται η ύπαρξη, στην πρωτεύουσα κατά τα τέλη του 19^{ου} αι., τοπικών κοινών (κωνσταντινουπολίτικη, επτανησιακή, ηπειρώτικη, κρητική, της Σμύρνης), οι οποίες αμβλύνοντας τα διαλεκτικά τους χαρακτηριστικά και έχοντας φωνολογική/ φωνητική ομοιότητα τόσο μεταξύ τους όσο και με τη γραπτή (λογοτεχνική) δημοτική και τη λόγια γλώσσα συνέτειναν στη δημιουργία της κοινής νεοελληνικής.

Η προτυποποίησή της στόχευε στη δημιουργία μιας γλωσσικής και πολιτισμικής ομοιογένειας που θα ενίσχυε την **επίγνωση της εθνικής ταυτότητας** και το αίσθημα της εθνικής συνείδησης των Ελλήνων, δηλ. θα λειτουργούσε «ως ισχυρή ενοποιητική δύναμη για το έθνος» (Μπασλής, 2012: 88) στο πλαίσιο ενός νεότευκτου κράτους που πάλευε για την εδαφική του επέκταση. Ωστόσο, η περιπέτεια του «γλωσσικού ζητήματος», ως ένας αγώνας επικράτησης μεταξύ του ανταγωνιστικού δίπολου «καθαρεύουσας» και «δημοτικής», μετέθεσε την επισημοποίηση της πρότυπης πολύ όψιμα, μόλις το 1976 (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

2.3.6. Σχέση κοινής νεοελληνικής και διαλέκτων

Στη σύγχρονη γλωσσική πραγματικότητα η πρότυπη γλώσσα (κοινή νεοελληνική) έχει ηγεμονική «υπεροχή», ενώ, σύμφωνα με τον Τζιτζιλή (2000:15-22) και τον Κοντοσόπουλο (2008, 2) στις περισσότερες διαλεκτικές περιοχές επικρατεί **διδιαλεκτισμός** με παράλληλη χρήση της κοινής νεοελληνικής και της τοπικής γλωσσικής ποικιλίας (διαλέκτου/ιδιώματος), η οποία καθορίζεται από τον βαθμό γνώσης καθενός από τους δύο κώδικες. Όταν η γνώση και των δύο γλωσσικών κωδίκων είναι επαρκής, τότε η χρήση τους χαρακτηρίζεται από **συμπληρωματική κατανομή**, δηλαδή χρησιμοποιείται ο ένας ή ο άλλος ανάλογα με το περιβάλλον, την περίσταση και το θέμα της επικοινωνίας. Αντίθετα, οι αποκλειστικοί χρήστες του διαλεκτικού/ιδιωματικού κώδικα εντοπίζονται στους ηλικιωμένους, των οποίων ο

αριθμός συνεχώς μειώνεται. Η Ακαδημία Αθηνών (χ.χ.α.) αναγνωρίζει ότι τα ιδιώματα ομιλούνται από λιγότερους ομιλητές, αλλοιώνονται σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης και τείνουν να αφομοιωθούν από την κοινή νεοελληνική, ενώ οι διάλεκτοι λογιζόμενες ως στοιχείο πολιτισμικής παράδοσης, παρά ζωντανή γλώσσα παρακμάζουν (π.χ. ποντιακή) ή και εξαφανίζονται (π.χ. καππαδοκική).

2.3.7. Συρρίκνωση διαλέκτων

Η συρρίκνωση των διαλεκτικών ποικιλιών, η **αποδιαλεκτοποίηση**, σχετίζεται με τις επικρατούσες στη γλωσσική κοινότητα ιστορικές, πολιτικές και κοινωνικοοικονομικές συνθήκες. Μεταπολεμικά η Ελλάδα εισήλθε σε μια εποχή οικονομικής ανάπτυξης και εκσυγχρονισμού (τεχνολογικές εξελίξεις, ανάπτυξη μεταφορών και επικοινωνιών) με συνεπακόλουθα την αστικοποίηση, τη γενικευμένη παιδεία και την κυριαρχία των ΜΜΕ (Παπαναστασίου, 2015: 24, Κακριδή – Φερράρι, 2007). Κατ' αυτό τον τρόπο «άλλαξαν οι δομές των παραδοσιακών κοινοτήτων που συντηρούσαν τις τοπικές γλωσσικές ποικιλίες» (Ακαδημία Αθηνών, χ.χ.α.). Η ομογενοποιημένη κουλτούρα των σύγχρονων κοινωνιών εξοβέλισε τη γλωσσική ποικιλομορφία και επέβαλε τη γλωσσική ομοιομορφία και την κυριαρχία της κοινής νέας ελληνικής. Σε αυτή την αρνητική εξέλιξη, κρίσιμο ρόλο έπαιξαν και παίζουν και οι γλωσσικές στάσεις και η γλωσσική συμπεριφορά των ομιλητών (Λιόσης, 2019).

Η χρήση του διαλεκτικού λόγου αξιολογείται αρνητικά, καθώς οι διαλεκτικές ποικιλίες δεν είναι γραπτές και κωδικοποιημένες και ομιλούνται στο περιορισμένο πλαίσιο του σπιτιού και του πολιτισμικού χώρου της υπαίθρου. Ακούγονται κρίσεις, όπως «η διάλεκτος είναι χωριάτικη, νοθευμένη, άχρηστη». Μέσω της **αρνητικής αξιολόγησης της γλώσσας** αξιολογούνται αρνητικά και οι ομιλητές ως κοινωνικά υποκείμενα. Έτσι οι διαλεκτόφωνοι θεωρούνται άτομα χαμηλής μόρφωσης (αμόρφωτοι), προερχόμενα από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, χωρίς ερεθίσματα κύρους. Για να αποφύγουν την υποτίμηση και τον στιγματισμό οι διαλεκτόφωνοι τείνουν να χρησιμοποιούν την κυρίαρχη ποικιλία ως την κύρια και μόνη ποικιλία στην επικοινωνία τους και να εγκαταλείπουν την τοπική ποικιλία, ακόμη και ως λειτουργική ποικιλία του γλωσσικού τους ρεπερτορίου για την κατάλληλη περίπτωση. Μέσα στο πλαίσιο αυτό, ο

διαλεκτικός λόγος συνεχώς ολισθαίνει προς τη φθορά, την αφομοίωση από την κοινή νεοελληνική ή και την εξαφάνιση (Χριστίδης, 1999: 23-24 Κακριδή – Φερράρι, 5: 55 Φραγκουδάκη, 2007: 19).

2.3.8. Ισοτιμία πρότυπης γλώσσας και διαλέκτων

Αν και η **σχέση μεταξύ της πρότυπης και των διαλεκτικών ποικιλιών** είναι κοινωνικά άνιση, η σύγχρονη γλωσσολογία αποφαίνεται ότι από επιστημονικής άποψης η σχέση τους είναι **ισότιμη**, εφόσον έχουν εξίσου περίπλοκη δομή και αναπτύσσονται σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό, λεξιλογικό). Επομένως είναι αυτάρκη γλωσσικά συστήματα, που καλύπτουν με επάρκεια τις επικοινωνιακές ανάγκες των ομιλητών τους (Ξυδόπουλος, 2008). Σύμφωνα με τα παραπάνω, δεν μπορεί να υπάρξει ιεραρχική αξιολόγηση μεταξύ των γλωσσικών ποικιλιών και οποιεσδήποτε κρίσεις, ως προς την ανωτερότητα ή την κατωτερότητα μιας συγκεκριμένης διαλέκτου ή γλώσσας, εκπορεύονται από μια γλωσσική προκατάληψη και είναι αυθαίρετες και υποκειμενικές κρίσεις κοινωνικού χαρακτήρα, μη στηριζόμενες σε ενδογενώς γλωσσολογικά κριτήρια (Δελβερούδη, 2001β, Fromkin et all, 2008:582, Κακριδή – Φερράρι, 2007).

Ο Παπαναστασίου (2015: 45) αναφερόμενος στο θέμα της διατήρησης των διαλέκτων ισχυρίζεται ότι δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί ξεχωριστά από το ζήτημα της ταυτότητας των διαλεκτόφωνων. Η σημασία που δίνουν οι διαλεκτόφωνοι στην καταγωγή τους ως στοιχείο που τους διαφοροποιεί από τους άλλους Έλληνες, έχει άμεση αντανάκλαση στη θετική στάση τους απέναντι στη διάλεκτο και είναι ένα ισχυρό κίνητρο για τη χρήση της. Η ντοπιολαλιά ως δείκτης ταυτότητας αποκτά υψηλή συναισθηματική αξία, ενδυναμώνει τους δεσμούς της κοινότητας και καλλιεργεί τις αξίες του τοπικού πολιτισμού. Σε επόμενο κεφάλαιο θα γίνει λόγος για το ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας, το οποίο, αν και συνυπάρχει με την κοινή νεοελληνική, διατηρεί την εξέχουσα θέση του στην επικοινωνία των ανθρώπων στο πλαίσιο της τοπικής γλωσσικής κοινότητας.

3. Τα βόρεια γλωσσικά ιδιώματα

3.1. Γεωγραφική οριοθέτηση

Το **ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας**, το οποίο αποτελεί αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας, εντάσσεται στην ευρύτερη κατηγορία των **βόρειων ελληνικών ιδιωμάτων**, τα οποία μοιράζονται πολλά κοινά χαρακτηριστικά και ομιλούνται σε μια μεγάλη γεωγραφική έκταση, που καταλαμβάνει το 60% της ελληνικής επικράτειας (Παπαναστασίου, 2015: 43). Ο 38^{ος} παράλληλος βόρειου γεωγραφικού πλάτους θεωρείται ως νότιο όριο των βόρειων ιδιωμάτων, τα οποία έτσι οριοθετούνται στο βόρειο μισό της ηπειρωτικής Ελλάδας, από τη βόρεια ακτή του Κορινθιακού κόλπου έως τα βόρεια σύνορα της χώρας, καταλαμβάνοντας τις εξής περιοχές: Μακεδονία, Θράκη, Θεσσαλία, Αν. Ήπειρο, Στερεά Ελλάδα, Λευκάδα, νησιά βόρειου Αιγαίου (Λήμνος, Λέσβος, Θάσος, Σαμοθράκη, Ίμβρος), βόρειες Σποράδες (Σκύρος, Σκιάθος, Σκόπελος, Αλόνησος), βόρεια Εύβοια, Σάμο και ένα τμήμα της Άνδρου και της Τήνου (Κοντοσόπουλος, 2008: 92-94, Μπασλής, 2012: 218, Μπέης, 2023: 40-41).

3.2. Βόρεια και νότια ιδιώματα

Ο 38^{ος} παράλληλος οριοθετεί, αλλά και διαχωρίζει γεωγραφικά τα **βόρεια ιδιώματα** από τα **νότια**, τα οποία ομιλούνται στην υπόλοιπη ηπειρωτική και νησιωτική Ελλάδα. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η κατάταξη των ιδιωμάτων σε βόρεια και νότια οφείλεται στο γλωσσολόγο Γ. Χατζηδάκι και είναι γενικά παραδεκτή στη νεοελληνική διαλεκτολογία. Κριτήριο του διαχωρισμού υπήρξε η μεταχείριση του φωνηεντικού συστήματος σε άτονη θέση. Στα βόρεια ιδιώματα τα άτονα φωνήεντα /o/, /e/, /i/ και /u/ υπόκεινται σε μεταβολές που διαταράσσουν το φωνηεντικό τους σύστημα, ενώ τα νότια δεν υφίστανται μεταβολές διατηρώντας, έτσι, ανέπαφο το φωνηεντικό τους σύστημα σε άτονη θέση. Η κατηγοριοποίηση αυτή προσέδωσε στα δύο ιδιώματα τις εναλλακτικές ονομασίες τους, ως **ιδιώματα με βόρειο φωνηεντισμό** και **ιδιώματα με νότιο φωνηεντισμό** αντίστοιχα (Κοντοσόπουλος, 2008: 94-95, Μπασλής, 2012: 172-173).

3.3. Ταξινομήσεις των βόρειων ιδιωμάτων

Με βάση το φαινόμενο του βόρειου φωνηεντισμού (για το οποίο θα γίνει εκτενής περιγραφή παρακάτω) διαχωρίζεται και η κατηγορία των βόρειων ιδιωμάτων σε δύο υποκατηγορίες: τα **αυστηρού βόρειου τύπου ιδιώματα** και τα **ημιβόρεια ιδιώματα**. Τα αυστηρού βόρειου τύπου ιδιώματα παρουσιάζουν το βόρειο φωνηεντισμό με συνέπεια και κανονικότητα, ενώ τα ημιβόρεια παρουσιάζουν ένα μόνο χαρακτηριστικό του φαινομένου: την αποβολή του τελικού /i/ και μερικές φορές των μεσαίων άτονων /i/ και /u/. Τα ημιβόρεια ιδιώματα ομιλούνται στην Καστοριά, στη Νάουσα, στο Μελένικο, στη Σκύρο και στη Μύκονο, ενώ τα αυστηρού τύπου εξαπλώνονται στον υπόλοιπο γεωγραφικό χώρο, που ορίστηκε παραπάνω ως χώρος επικράτησης των βόρειων ιδιωμάτων (Συμεωνίδης, 1977: 64, Κοντοσόπουλος, 2008: 94, Μπασλής, 2012: 216).

Ο Μπέης (2023: 41-42) παραθέτει και άλλες **ταξινομήσεις των βόρειων ιδιωμάτων**, οι οποίες έγιναν στη βάση γεωγραφικών κυρίως κριτηρίων. Του Kretschmer (1905: 9), ο οποίος κάνει έναν τριμερή διαχωρισμό των βόρειων ιδιωμάτων: της ηπειρωτικής Ελλάδας, των νησιών του βόρειου Αιγαίου και της Μικράς Ασίας (εκτός ελλαδικού χώρου). Του Τριανταφυλλίδη (2002 [1932]: 243), ο οποίος κατά παρόμοιο τρόπο αναγνωρίζει τα ρουμελιώτικα και τα ηπειρώτικα ιδιώματα, τα θεσσαλικά - μακεδονικά και τα θρακικά. Τέλος, την ταξινόμηση του Τζίτζιλή (υπό εκδ., όπως αναφέρεται στην Παπαδάμου, 2018: 61-62), την οποία ο Μπέης αξιολογεί ως πιο αξιόπιστη, καθώς στηρίζεται σε μορφοσυντακτικά και φωνολογικά κριτήρια. Σύμφωνα με αυτή την ταξινόμηση απαντούν δύο ομάδες βόρειων ιδιωμάτων με φυσικά όρια τις οροσειρές της Όθρης και της Πίνδου: η νοτιοδυτική (Ηπειρος, Στερεά Ελλάδα), όπου ομιλείται μια κοινή με βόρειο φωνηεντισμό και η βορειοανατολική (υπόλοιπος γεωγραφικός χώρος) με ακραίου τύπου βόρεια ιδιώματα.



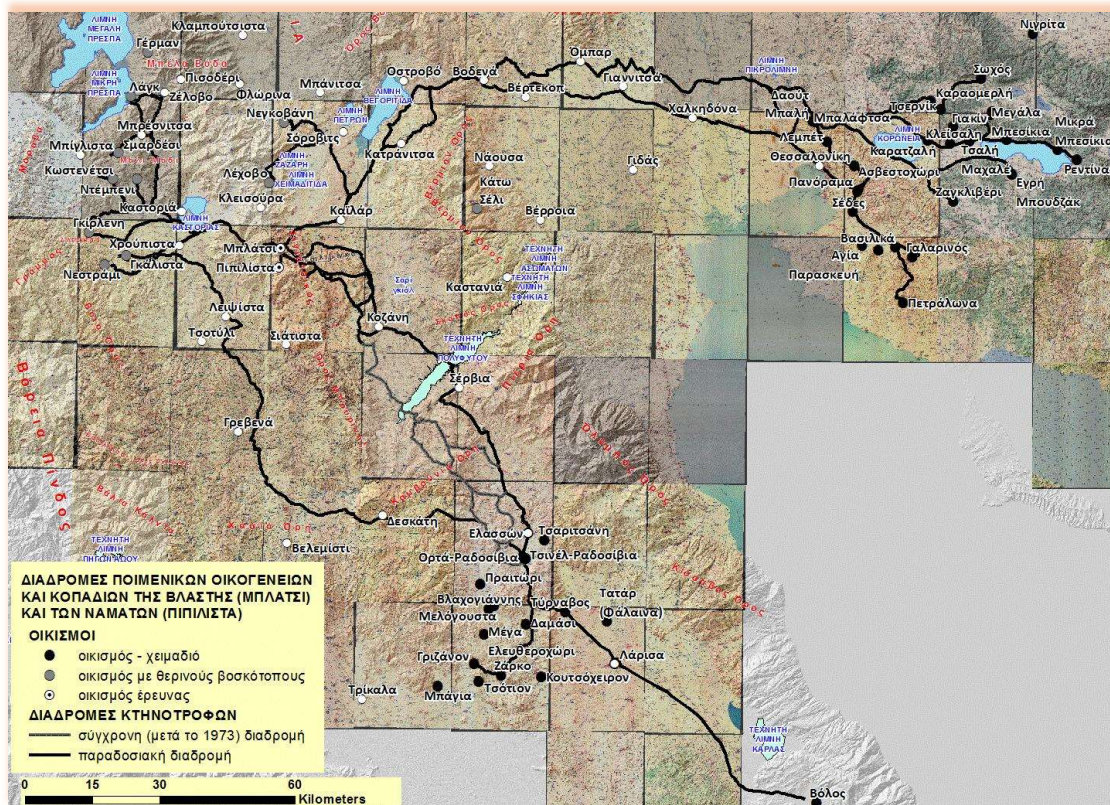
3.4. Απαρχή των βόρειων ιδιωμάτων στην αρχαιότητα

Αναφορικά με τον **χρόνο έναρξης του βόρειου φωνηεντισμού**, του κατεξοχήν φωνολογικού φαινομένου των βόρειων ιδιωμάτων, οι Μπασλής και Μπέης τον τοποθετούν στην αρχαιότητα. Ειδικότερα, ο Μπασλής (2012: 212) προσδιορίζει ήδη τον 4ο αι. π. Χ. ως το χρόνο «μετακίνησης του φωνητικού συστήματος της ελληνικής προς τον πρόσθιο και ουρανικό πόλο» (μεταβολή που συνδέεται άμεσα με τον βόρειο φωνηεντισμό), ενώ ο Μπέης (2023: 70) αναφερόμενος στη στένωση (χαρακτηριστικό του βόρειου φωνηεντισμού) θεωρεί ότι είναι «μετεξέλιξη αντίστοιχου φαινομένου που εντοπίζεται ήδη σε αρχαίες ελληνικές διαλέκτους ομιλούμενες στις σημερινές περιοχές των βόρειων ιδιωμάτων». Παρόμοια για το θέμα της στένωσης, τόσο ο Κοντοσόπουλος (2008: 95) όσο και ο Μπασλής (2012: 212) τονίζουν ότι «το φαινόμενο της στένωσης του /o/ σε τονισμένη ή άτονη θέση είναι γνωστό από επιγραφικά κείμενα της αρχαίας θεσσαλικής διαλέκτου, της αιολικής, π.χ. πετθαλούν καί τουν άλλουν Ελλάνουν (Θεσσαλών και των άλλων Ελλήνων), οπότε είναι πολύ πιθανό το φαινόμενο να ξεκίνησε από την **αρχαία Θεσσαλία** και από εκεί να διαδόθηκε σε όλη σχεδόν την Ελλάδα».

3.5. Η επέκταση των βόρειων ιδιωμάτων : από τη Θεσσαλία στην υπόλοιπη Ελλάδα

Η παραδοχή ότι η Θεσσαλία είναι η κοιτίδα του φαινομένου του βόρειου φωνηεντισμού, θέτει **το ερώτημα της εξάπλωσης του φαινομένου στον υπόλοιπο ελληνικό χώρο**, όπου επίσης επικράτησε. Ο Μπασλής (2012: 212-13) παραθέτοντας τα κοινωνικοοικονομικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά της Θεσσαλίας μέχρι και το β' παγκόσμιο πόλεμο, αναφέρεται στις μετακινήσεις προς και από τη θεσσαλική γη, οι οποίες φαίνεται να απαντούν στο ερώτημα της εξάπλωσης. Κτηνοτρόφοι από την Πίνδο και τη Δ. Μακεδονία κατέβαιναν με τα κοπάδια τους να ξεχειμωνιάσουν στη φιλόξενη θεσσαλική πεδιάδα. Η παραμονή τους στην πεδιάδα τούς έφερνε σε επαφή με τον ντόπιο πληθυσμό και τα πολιτισμικά του στοιχεία. Κατ' αυτό τον τρόπο επηρεάστηκαν από το θεσσαλικό γλωσσικό ιδίωμα και υιοθέτησαν κάποια από τα στοιχεία του, τα οποία στη συνέχεια μετέφεραν στην ιδιαίτερη πατρίδα τους. Στην περίοδο της

τουρκοκρατίας, από τις ίδιες περιοχές, την Πίνδο, τη Δ. Μακεδονία και τον Όλυμπο πληθυσμοί μετακινούνταν προς την κεντρική και Α. Μακεδονία και τη Θράκη, μεταφέροντας και διαδίδοντας το ιδίωμά τους. Με παρόμοιο τρόπο μεταδόθηκαν στοιχεία της θεσσαλικής διαλέκτου και προς νοτιότερες περιοχές. Κτηνοτροφικές ομάδες μετακινούνταν από τα βουνά στις πεδιάδες μεταφέροντας το ιδίωμά τους στον ντόπιο πληθυσμό: από την Όθρυ στην πεδιάδα της Λαμίας και της Βοιωτίας και από τη Δ. Πίνδο στην πεδιάδα της Αιτωλοακαρνανίας.



Εικόνα 2. Χάρτης του δικτύου ποιμενικών διαδρομών Θεσσαλίας και Κεντρικής Μακεδονίας

4. Το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας

Όπως ήδη αναφέρθηκε, το ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας ανήκει στα βόρεια γλωσσικά ιδιώματα. Ειδικότερα, το αιτωλοακαρνανικό ιδίωμα εντάσσεται στο βόρειο ιδίωμα της Στερεάς Ελλάδας, το «ρουμελιώτικο ιδίωμα», όπως λέγεται, το οποίο είναι ένα ενιαίο γλωσσικό σύστημα με κατά τόπους μικρές διαφοροποιήσεις.* (Μπασλής, 2012: 218, Καραπιέρης, 1984: 11-12). Το κεφάλαιο αυτό αφιερώνεται στη γλωσσική ανάλυση του ιδιώματος σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα. Επίσης, γίνονται αναφορές σχετικά με την επικράτηση του ιδιώματος στην αιτωλοακαρνανική γη, την ενδοδιαλεκτική διαφοροποίησή του, τις γλωσσικές επιρροές που δέχτηκε, καθώς και τη θέση του στο σύγχρονο κοινωνιογλωσσικό τοπίο της τοπικής γλωσσικής κοινότητας.



Εικόνα 3: Χάρτης της Αιτωλοακαρνανίας

*Επειδή στόχος της παρούσας εργασίας είναι η εξειδίκευση του ιδιώματος στον χώρο της Αιτωλοακαρνανίας, δε γίνεται λόγος για το ρουμελιώτικο ιδίωμα συνολικά, αν και αυτή η εξειδίκευση δε στηρίζεται σε γλωσσικά κριτήρια αλλά σε γεωγραφικά. Περιγράφεται το ιδίωμα που ομιλείται εντός των γεωγραφικών και διοικητικών ορίων του νομού Αιτωλοακαρνανίας, τον τόπο καταγωγής και διαμονής της γράφουσας. Οπότε υπάρχει και μια συναισθηματική διάσταση στην παραπάνω επιλογή.

4.1. Η επικράτηση του ιδιώματος στην Αιτωλοακαρνανική γη

Μένοντας και επεκτείνοντας τα σχετικά με την επέκταση των βόρειων ιδιωμάτων στον χώρο της αιτωλοακαρνανικής γης, γίνεται ξεκάθαρο ότι η **μετακινούμενη κτηνοτροφία** αξιοποιώντας την προνομιακή σύζευξη εποχών και φύσης (καλοκαίρι στα ορεινά # χειμώνα στα πεδινά) και τις εκατέρωθεν μετακινήσεις κοπαδιών και κτηνοτρόφων προώθησε την επικοινωνία των ανθρώπων της Αιτωλοακαρνανίας με πληθυσμιακές ομάδες περιοχών όμορων (Φωκίδα, Ευρυτανία, Φθιώτιδα, Άρτα, Τζουμέρκα) ή και πιο μακρινών (Πίνδος, Άγραφα, Γιάννενα, Καρδίτσα) (Ayla culture.gr: 2017). Η επαφή αυτών των πληθυσμιακών ομάδων με τους Αιτωλοακαρνανες αναπόφευκτα επέφερε και τη γλωσσική επαφή. Κατ' αυτόν τον τρόπο, το βόρειο γλωσσικό ιδίωμα που ομιλούσαν αυτοί οι πληθυσμοί ενίσχυσε περαιτέρω την επικράτησή του στο χώρο της Αιτωλοακαρνανίας.

4.2. Ενδοδιαλεκτική διαφοροποίηση του ιδιώματος : γεωγραφικές και κοινωνιογλωσσικές επιρροές

Στην εξέταση του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας ενδιαφέρον παρουσιάζει η εστίαση στις διαφοροποιήσεις. Η **ενδοδιαλεκτική διαφοροποίηση** του ιδιώματος (όχι ιδιαίτερα εκτεταμένη, αλλά πάντως διακριτή κυρίως στο φωνολογικό επίπεδο) οφείλεται σε παράγοντες γεωγραφικούς, οικονομικούς και πολιτισμικούς – ιστορικούς (Παπαναστασίου, 2015: 43).

Ο Μπασλής (2012: 168) ισχυρίζεται «ότι η ταχεία ή βραδεία διάδοση ενός γλωσσικού στοιχείου εξαρτάται από την πυκνότερη ή αραιότερη επικοινωνία μεταξύ των ομόγλωσσων κοινοτήτων». Μεταφέροντας αυτό το επιχείρημα στην περίπτωση του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας μπορεί να αιτιολογηθεί η γλωσσική διαφοροποίηση εντός του ιδιώματος. Η μεγάλη έκταση του νομού και ο πλούσιος κάθετος και οριζόντιος διαμελισμός του επηρέασαν εξίσου, αν και με διαφορετικό τρόπο τη διαφοροποίηση του ιδιώματος. Οι ορεινοί όγκοι (Παναιτωλικό όρος, Βαρδούσια όρη, όρη της Ακαρνανίας, του Βάλτου και της Ναυπακτίας) ενίσχυσαν τη γεωγραφική απόσταση και απομόνωση των ορεινών κτηνοτροφικών πληθυσμών από τα πεδινά

μέρη και κατά συνέπεια περιχαράκωσαν το ιδίωμα στα στενά πλαίσια μιας αρκετά ιδιόμορφης φωνολογικής/μορφολογικής διαφοροποίησης, ενώ ο πλούσιος διαμελισμός των ακτών με μεγάλες κολπώσεις (λιμνοθάλασσα Μεσολογγίου – Αιτωλικού, όρμοι Αμφιλοχίας, Βόνιτσας, Ναυπάκτου) επέτρεψε την ευκολότερη μετακίνηση και επικοινωνία των πληθυσμών: αγροτών, αλιέων, εμπόρων στα πεδινά και παραθαλάσσια μέρη, ακόμη και την επικοινωνία τους με περιοχές, όπως η γειτονική Αχαΐα, τα Επτάνησα ή και την Ιταλία (Κορδόση, 1983: 8-9).

Αυτό είχε ως συνέπεια τόσο τη διάχυση των χαρακτηριστικών του ιδιώματος σε περισσότερο χώρο όσο και την επίδρασή του από άλλα ιδιώματα ή γλωσσικά συστήματα. Κατ' αυτόν τον τρόπο διαμορφώνεται μια εσωτερική διαφοροποίηση στο ντόπιο ιδίωμα, την οποία ο λαογράφος Καραπιπέρης (1984: 12) εκφράζει με χαρακτηριστικό τρόπο: **«Το ιδίωμα ακολουθεί ένα βασικό κανόνα: όσο ανεβαίνουμε σε υψόμετρο, τόσο πιο τραχειά γίνεται η γλώσσα»**. Με όρους γλωσσολογικούς, ο λαογράφος προφανώς εδώ εννοεί ότι τα διαλεκτικά φαινόμενα είναι έντονα και η διαλεκτοφωνία δεν έχει υποχωρήσει.

Εντοπίζοντας γεωγραφικά όρια που καθορίζουν γλωσσικά/διαλεκτικά χαρακτηριστικά είναι αναπόφευκτη η αναφορά στο εμβληματικό ποτάμι που διαρρέει την αιτωλοακαρνανική γη, τον **Αχελώο**, που διαχωρίζει την επικράτεια σε Αιτωλία και Ακαρνανία. Πασίγνωστα τοπωνύμια με αξιομνημόνευτη ιστορική παρουσία ήδη από την αρχαιότητα. Οι **Αιτωλοί**, ανδρείος πολεμικός λαός, που μιλούσαν μια διάλεκτο με μεικτά αιολικά και δωρικά στοιχεία και δημιούργησαν την περίφημη Αιτωλική Συμπολιτεία (314 π.Χ.), μια ομοσπονδία αιτωλικών πόλεων, όπου ήταν θεσπισμένη και εφαρμοζόταν η πλήρης ισοπολιτεία (Βάρσος, 1960). Οι **Ακαρνανές**, από την άλλη, με άγρια ιδιοσυγκρασία δημιουργημένη από την ορεινή και άγονη γη τους, ζούσαν σε πολεμικές κοινωνίες και ήταν σε μόνιμη εχθρότητα με τους Αιτωλούς επιδιώκοντας διαφορετικά στρατόπεδα και αντίθετες συμμαχίες. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η διατήρηση της διαλεκτοφωνίας ως διαχρονικό χαρακτηριστικό των ομιλητών της ακαρνανικής γης, όπως και γενικότερα η γλωσσική διαμόρφωση των ανθρώπων, οφείλεται σε παράγοντες περιβαλλοντικούς, πολιτικούς και ιστορικούς. (Βάρσος, 1960).

Βέβαια δεν είναι αμελητέα στη διαμόρφωση του τοπικού ιδιώματος και η **γλωσσική επίδραση από βαλκανικούς πληθυσμούς**, που εγκαταστάθηκαν στην περιοχή κατά τη νεότερη εποχή, όπως οι Αρβανίτες στην Αιτωλία, οι Αρβανιτόβλαχοι ή Καραγκούνηδες στην Ακαρνανία και βέβαια, η μακρόχρονη **τουρκική κατάκτηση** μετά τη βυζαντινή και αρχαία εποχή ή η πολιτισμική επαφή με την Ιταλία και τα Επτάνησα, όπως αναφέρθηκε παραπάνω (Κορδόση, 1983: 7-9, Βασιλείου, 2015: 36), που όλες τους άφησαν ανεξίτηλα τα ίχνη τους, κυρίως στο λεξιλογικό επίπεδο του ιδιώματος. Επίσης, στη σύγχρονη εποχή εξαιρετικά επιδραστική για το ιδίωμα είναι η συνύπαρξη με την κοινή νεοελληνική, αλλά γι' αυτά θα γίνει λόγος παρακάτω.

4.3. Η γλωσσική ανάλυση του ιδιώματος

4.3.1. Φωνητικό / φωνολογικό επίπεδο – βόρειος φωνηεντισμός

Το **γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας** συγκαταλέγεται στα ακραίου τύπου βόρεια ιδιώματα, οπότε χαρακτηρίζεται από το φωνολογικό φαινόμενο του **βόρειου φωνηεντισμού**, το οποίο εντοπίζεται σε όλη την επικράτεια της Αιτωλοακαρνανίας χωρίς καμιά εξαίρεση. Στη συνέχεια θα αναλυθεί διεξοδικά το φαινόμενο αυτό τόσο για τη δραστική του επίδραση στο φωνολογικό χαρακτήρα του ιδιώματος όσο και για την κανονικότητα που παρουσιάζει σε όλη την εξεταζόμενη περιοχή. Για την καταγραφή των φωνητικών/φωνολογικών διαλεκτικών φαινομένων χρησιμοποιείται το **Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο (ΔΦΑ)**.

Σύμφωνα με τον Μπασλή (2012: 210 - 11) τα βόρεια ιδιώματα λειτουργούν με δύο φωνηεντικά συστήματα α) πέντε τονισμένα φωνήεντα: [a], [e], [i], [o], [u] (όπως και τα νότια) και β) τρία άτονα φωνήεντα: [a], [i], [u], εκ των οποίων τα δύο τελευταία είναι νόθα, καθώς προκύπτουν από την τροπή του /e/ σε [i] και του /o/ σε [u]. Αυτή η διττή φωνηεντική λειτουργία προέκυψε στο πέρασμα των χρόνων μέσα από τη μετακίνηση του φωνητικού συστήματος των βόρειων ιδιωμάτων κατά μήκος του εμπρόσθιου και του ουρανικού άξονα. Συνέπεια αυτής της μετακίνησης προς τα πάνω ήταν η ανάπτυξη των δύο χαρακτηριστικών του βόρειου φωνηεντισμού, της στένωσης και της αποβολής των υψηλών φωνηέντων.

Αναλυτικότερα παρατηρείται **στένωση** (ή ανύψωση ή παραδοσιακά κώφωση) του άτονου /e/ «ε» και «αι» σε [i] και του /o/ «ο» και «ω» σε [u] (π.χ. *χωράφι* > *χουράφ* / *είχε* > *είχι* / *πήγε* > *πήγι* / *άκουσε* > *άκουσι*) και **αποβολή** (σίγηση) του άτονου /i/ και /u/ στο τέλος ή στο εσωτερικό της λέξης, (π.χ. *χέρι* > *χέρ* / *πηγάδι* > *π'γαδ* / *φεγγάρι* > *φιγγάρ* / *φοβήθηκαν* > *φοβήθ'καν*). Τα φαινόμενα της στένωσης και της αποβολής των άτονων φωνηέντων είναι έντονα στον λόγο των ομιλητών του ιδιώματος και χρωματίζουν την χαρακτηριστική προφορά τους. Από τη μια η στένωση, παρουσιάζει κανονικότητα σε όλες τις λέξεις του ιδιώματος, τις δάνειες, ακόμη και στις νέες που εισάγονται στο ιδίωμα και προσαρμόζονται στον κανόνα της, π.χ. *ιστιατόριου* «εστιατόριο», *ίντιρνιτ* «ίντερνετ» και από την άλλη η αποβολή, η οποία αν και παρουσιάζει κάποιες εξαιρέσεις, προκαλεί μεταβολές, π.χ. *χάπ'* «χάπι», *κ'τι* «κουτί», που επηρεάζουν το συμφωνικό σύστημα και εντείνουν περισσότερο την ιδιόζουσα προφορά των ομιλητών του ιδιώματος (Μαργαρίτη – Ρόγκα, 1985: 163, Μπέης, 2023: 68 – 69). Στη συνέχεια οι μεταβολές αυτές περιγράφονται διεξοδικά.

4.3.2. Μεταβολές στο συμφωνικό σύστημα

Ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας είναι η **ουράνωση των συμφώνων** που εκδηλώνεται με συνέπεια παντού διαμορφώνοντας την **ουρανωμένη προφορά**, αν και με κάποιες κατά τόπους διαφοροποιήσεις. Η γενική παρατήρηση είναι ότι η ουρανωμένη προφορά απαντά συστηματικότερα στις ορεινές ή ημιορεινές περιοχές, ενώ φαίνεται να υποχωρεί στις πεδινές ή παράκτιες περιοχές και αυτή η διαφοροποίηση θα επισημανθεί γεωγραφικά, όπου εντοπιστεί, στα παρακάτω φωνολογικά φαινόμενα του ιδιώματος:

1. Μετά την αποβολή του τελικού /i/, τα σύμφωνα /k, γ, x, l, n/ στο τέλος της λέξης διατηρούν την ουρανική προφορά ως [c], [j], [ç], [ʎ] και [ɲ] αντίστοιχα, « ως να έχει μείνει ένα φωνηεντικό κατάλοιπο στη θέση του /i/ που έπεσε», (π.χ. *λιμόν'*, *τρέχ' ρυάκ'*) (Κοντοσόπουλος, 2008: 94).
2. Μπροστά από το /i/ και πιο σπάνια από το /e/ σύμφωνα, όπως τα /s z ts dz/ εκφέρονται με ουρανωμένη προφορά ως [ʃ, ʒ, tʃ, dʒ] αντίστοιχα, πριν από τονισμένο ή άτονο [i] που αποβλήθηκε. (π.χ. *σήμερα* > *σήμιρα* / *σιτάρι* > *στάρ* / *πικρούτσικος* >

πικρούτδ'κος/ ζυμάρι >ζ'μάρ / τζίρος >τζίρους) (Μπασλής, 2012: 211, Συμεωνίδης 1977).

3. Ένα γνώρισμα των ομιλητών κυρίως των ορεινών περιοχών (π.χ. Θέρμο, ορεινή Ναυπακτία) είναι η προφορά των /s/ και /z/ ως φατνοουρανικός τριβόμενος άηχος [ʃ] και ως φατνοουρανικός τριβόμενος ηχηρός [ʒ] αντιστοίχως. Στις πεδινές περιοχές η φατνοουρανική προφορά του /s/ είθισται όταν ακολουθεί [k, p, t] (π.χ. δπίτ', ιδύ) (Κοντοσόπουλος, 2008: 95, Συμεωνίδης, 1977, Καψώχης, χ.χ.).

4. Το τελικό /s/ ονομάτων σε -ος, όταν ακολουθεί κτητικός τύπος μ' (μου), προφέρεται ως /z/, ενώ αναπτύσσεται συνοδίτης φωνηεντικός φθόγγος /u/ ανάμεσα στο ουσιαστικό και στο κτητικό (π.χ. ο πατέρας μου > ου πατέραζ' -ουμ) (Κοντοσόπουλος, 2008: 96, Συμεωνίδης, 1977).

5. Το συμφωνικό σύμπλεγμα [m] + [l] μετά από αποβολή προφέρεται ως [mbɫ]/ [bɫ] (π.χ. χαμηλός > χαβλός/ μουλάρι > μβλάρ') (Μπασλής, 2012: 211-12).

6. Μια ιδιαίτερη περίπτωση είναι όταν από την συμπροφορά του τελικού -ν μιας λέξης με το αρκτικό /p,t,k, g/ προκύπτουν απερρινοποιημένα [b, d, k/c, g/ʃ], (π.χ. την περασμένη > τ'βερασμέν'/ τον τόκο > τ'δόκου/ την καμήλα > τ'γαμήλα) (Μπασλής, 2012: 211-12).

7. Μια παρόμοια περίπτωση με την παραπάνω, που απαντά στο εσωτερικό της λέξης, είναι όταν, τα ρινικά συμφωνικά συμπλέγματα /mb, nd, ng/ προφέρονται απερρινοποιημένα ως [b], [d] και [g] αντίστοιχα, (π.χ. αμπέλι > αβέλι/ δέντρο > δέδρο/ αγκάθι > αγάθι) (Μπασλής, 2012: 216).

Εκτός από τη συμπλοκή των συμφώνων που οδηγεί στη δημιουργία πολλών συμφωνικών συμπλεγμάτων συχνά δυσπρόφερτων, παρατηρούνται **αφομοιώσεις ή αποβολές συμφώνων** που απλοποιούν τα συμφωνικά συμπλέγματα, όπως τα παρακάτω φωνολογικά φαινόμενα/μεταβολές (Μπέης, 2023: 72, Καραπιτέρης, 1984: 17-23)):

8. Ανομοίωση επάλληλων υγρών ή ρινικών φθόγγων, (π.χ. γρήγορα > γλήγουρα/ πνευμόνι > πλιμόν')

9. Απουράνωση του [s j] + φωνήεν με παράλληλη αποβολή του [j], (π.χ. κουρίτσια > κουρίτσα/ διακόσια > διακόσα) και αποβολή του μεσοφωνηεντικού /s/ και /z/, (π.χ. Θανάσης > Θανάης/ σκούζεις > σκούεις)
10. Απλοποίηση των τρισυμφωνικών συμπλεγμάτων που προκύπτει από την αποβολή του [i] > [x+l > xl], (π.χ. δάχτυλου > δάχτ'λου)
11. Αποβολή του /γ/ και /x/ σε μεσοφωνηεντική θέση (π.χ. λέγου > λέου/ έχεις > έεις)

4.3.3. Μεταβολές στο φωνηεντικό σύστημα

Εκτός από τις μεταβολές των άτονων υψηλών και μέσων φωνηέντων στο πλαίσιο του βόρειου φωνηεντισμού, όπως έχει περιγραφεί πιο πάνω, στο ιδίωμα των Αιτωλοακαρνανών **ιδιαίτερη μεταχείριση επιφυλάσσεται στο κεντρικό [a]**, το οποίο είτε χρησιμοποιείται στη θέση άλλων φωνηέντων είτε αποβάλλεται. Συγκεκριμένα, αναπτύσσεται ως προθετικό φωνήεν σε λέξεις που αρχίζουν από σύμφωνο, (π.χ. πήδμα > απήδμα) ή αντίθετα αποβάλλεται ως αρχικό άτονο, (π.χ. αγελάδα > γελάδα). Σε κάποιες περιπτώσεις, όπως στην περιοχή της Ακαρνανίας, το [a] αποβάλλεται και στην εσωτερική ή την τελική θέση, (π.χ. ένα > έν/ έγγραψαν > έγγραψ'ν), δημιουργώντας ένα δυσπρόφερτο συμφωνικό σύμπλεγμα (Καραπιτέρης, 1984: 28)

Γενικότερα, στο ιδίωμα παρατηρείται υποχωρητική **αφομοίωση φωνηέντων**, όπου το φωνήεν στα δεξιά αφομοιώνει το φωνήεν στην αριστερή συλλαβή, (π.χ. εχθρός > οχθρός και οχτρός/ ορφανός > αρφανός). Επίσης, εκτός από την εκτεταμένη χρήση της συγκοπής (συμφώνων και φωνηέντων, όπως φαίνεται παραπάνω), συνηθίζονται τα φωνηεντικά πάθη της έκθλιψης (π.χ. του όνειρου > τ'όνειρου), της αφαίρεσης (π.χ. πού είναι; > πού 'νι) και, επιπλέον οι αδύναμοι τύποι της προσωπικής αντωνυμίας, όταν ακολουθεί ρηματικός τύπος με αφαίρεση του αρκτικού φωνηεντικού φθόγγου, δεν πραγματώνονται ως «μου», «σου», αλλά έχουν τη μορφή «μο», «σο»: π.χ. *μο'βαλε* (μου'βαλε), *σο'πε* (σου είπε) > (Καραπιτέρης, 1984: 25-29).

4.3.4. Τονισμός

Ο **τόνος** είναι ελεύθερος και κινητός, δηλ. η θέση του μέσα στη λέξη δεν ακολουθεί σταθερούς κανόνες, λόγω των φωνολογικών μεταβολών, οι οποίες, λ.χ., μπορούν να διαμορφώνουν δυσπρόφερτα συμφωνικά συμπλέγματα ή να εμφανίζουν ελεύθερα μορφήματα χωρίς την παρουσία φωνήεντος συναποτελώντας μια τονική ενότητα με προσδιοριζόμενες λέξεις. Στις ορεινές περιοχές του Θέρμου, του Βάλτου, της Ναυπακτίας και της Ακαρνανίας παρατηρείται παραβίαση του νόμου της τρισυλλαβίας (ο τόνος μπορεί να μπει μόνο σε μια από τις τρεις τελευταίες συλλαβές), καθώς εδώ υπάρχει η τάση ο τόνος να εμφανίζεται στην τέταρτη από το τέλος συλλαβή, (π.χ. *φάγαμι* > *έφαγαμι*). Για την αποφυγή παραβίασης του νόμου αναπτύσσεται ένας δευτερεύων τόνος στην παραλήγουσα, (π.χ. *έφαγάμι*) (Μπέης, 2023: 82-83, Συμεωνίδης, 1977).

4.3.5. Μορφολογικό/γραμματικό επίπεδο

Οι μεταβολές στο φωνολογικό επίπεδο του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας επιδρούν στη διαμόρφωση του μορφολογικού επιπέδου, καθώς η μορφολογία των λέξεων επηρεάζεται καταλυτικά από φωνολογικούς κανόνες. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα πιο ενδεικτικά χαρακτηριστικά του ιδιώματος σε σχέση με τον σχηματισμό των γραμματικών κατηγοριών των λέξεων.

Το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας έχει **δύο άρθρα**, το οριστικό και το αόριστο, τα οποία διαθέτουν τις γνωστές από την κοινή νεοελληνική γραμματικές κατηγορίες: Το οριστικό άρθρο απαντά στα τρία γένη σε όλες τις πτώσεις των δύο αριθμών, ενώ το αόριστο άρθρο έχει μόνο ενικό αριθμό στις πτώσεις: ονομαστική, γενική, αιτιατική και για τα τρία γένη. Τα δύο άρθρα συμφωνούν σε γένος, αριθμό και πτώση με το όνομα που προσδιορίζουν (Μπέης, 2023: 89).

Το **οριστικό άρθρο** σχηματίζεται στη βάση του αντίστοιχου της κοινής νεοελληνικής, αλλά διαφοροποιείται ως προς το βόρειο φωνηεντισμό υπακούοντας στο φαινόμενο της στένωσης του /o/ σε /u/ και της αποβολής φωνηέντων στη γενική ενικού και

πληθυντικού. Ο περιφραστικός σχηματισμός της γενικής του πληθυντικού και στα τρία γένη, είναι μια άλλη ιδιομορφία της κλίσης του, η οποία έχει ως εξής:

Ενικός αριθμός				Πληθυντικός αριθμός		
Πτώσεις	Αρσ.	Θηλυκό	Ουδέτ.	Αρσενικό	Θηλυκό	Ουδ.
Ονομ. Γεν. Αιτ.	ου του/τ' τούν	η της/ τ'ς την/τ'ν	του τ' του	οι τουν/απ'τ'ς τ'ς	οι τουν/απ'τ'ς τ'ς	τα τουν/απ'τά τα

Πίνακας 1: κλίση του οριστικού άρθρου

Το **αόριστο άρθρο** σχηματίζεται με περισσότερους του ενός τύπους στις περισσότερες πτώσεις και με την προσθήκη του προσφύματος -νι. Η ιδιόμορφη κλίση του έχει ως εξής (Καραπιτέρης, 1984: 38-39):

Ενικός αριθμός			
Πτώσεις	Αρσενικό	Θηλυκό	Ουδέτερο
Ονομαστική Γενική	ένας ενός ή ινού ή μνιανού	μίνια ή μνιά ή νιά μνιανής ή νιανής ή μνιάς ή νιάς	ένα ινός ή ινού ή μνιανού
Αιτιατική	έναν	μίνια ή μνιά ή νιά	ένα

Πίνακας 2: κλίση του αόριστου άρθρου

Η περιγραφή του μορφολογικού συστήματος των **ονομάτων** του αιτωλοακαρνανικού ιδιώματος βασίζεται στην κατηγοριοποίησή τους με βάση τη θέση του τόνου (οξύτονα, παροξύτονα, προπαροξύτονα), όπως προτάθηκε από τον Καραπιτέρη (1984: 40-54):

Τα ονόματα κατηγοριοποιούνται ως εξής:

Α. Αρσενικά:

- 📚 **Οξύτονα και παροξύτονα σε -ας :** ου καστανάς/τ' καστανά & ου πατέρας/ τ' πατέρα
- 📚 **Προπαροξύτονα σε -ας:** ου έμπουρας/ τ' έμπουρα ή τ' ιμπόρ'
- 📚 **Οξύτονα και παροξύτονα σε -ης:** ου γανουτής/ τ' γανουτή & ου δεσπότης/τ' δισπότη
- 📚 **Οξύτονα σε -ες και -ους:** ου καφές/τ' καφέ & ου νους/ τ' νου
- 📚 **Οξύτονα σε -ος και παροξύτονα σε -ους:** ω αδιρφός/τ' αδιρφού & ου κάμπους/τ' κάμπ'

Β. Θηλυκά:

- ✚ **Οξύτονα, παροξύτονα και προπαροξύτονα σε -α:** η φουλιά/τς φουλιάς & η ώρα/τς ώρας & η πέρδικα/τς πέρδικας
- ✚ **Οξύτονα, παροξύτονα και προπαροξύτονα σε -η:** η βρουχή/τς βρουχής & η δίκ'/τς δικ'ς & η κάμαρ'/τς κάμαρ'ς
- ✚ **Οξύτονα σε -ω και οξύτονα και παροξύτονα σε -ου (άτονο ω):** η αλ'πού/τς αλ'πούς & η Βαγγιλιώ/τς Βαγγιλιάς & η Δέσπου/τς Δέσπους
- ✚ **Αρχαιόκλιτα σε -η:** η απόφασ'/τς απόφασ'ς ή τς απουφάσιους

Γ. Ουδέτερα:

- ✚ **Οξύτονα σε -ο, παροξύτονα και προπαροξύτονα σε -ου:** τού β'νό/τ' β'νου & τού πεύκου/τ' πεύκ' & τού πρόσουπου/τ' προσώπ'
- ✚ **Οξύτονα και παροξύτονα σε -ι:** τού κλειδί/τ' κλειδιού & τού καράβ'/τ' караβιού
- ✚ **Παροξύτονα και προπαροξύτονα σε -ους:** τού βάρους/απ' τού βάρους & τού στέλιχους/τού στελέχους
- ✚ **Παροξύτονα και προπαροξύτονα σε -μα:** τού μνήμα/απ' τού μνήμα & τού μπάλουμα/απ' τού μπάλουμα
- ✚ **Παροξύτονα σε -ας και οξύτονα σε -ως:** τού κρέας/απ' τού κρέας & τού φώς/απ' τού φώς

Το ρηματικό σύστημα του ιδιώματος διαφοροποιείται μορφολογικά από το αντίστοιχο της κοινής νεοελληνικής εξαιτίας των ιδιαίτερων μεταβολών στους συμφωνικούς και φωνηεντικούς φθόγγους στο πλαίσιο του βόρειου φωνηεντισμού. Μια χαρακτηριστική μορφολογική διαφοροποίηση στο κλιτικό σύστημα είναι η τάση προς τους ασυναίρετους ρηματικούς τύπους, όπως εντοπίζεται στη β' συζυγία, η οποία σχηματίζει τις καταλήξεις – άου, – άς – άει (π.χ. αγαπάου, αγαπάς, αγαπάει) και -ιώμι, -ιέσι, -ιέτι (π.χ. αγαπιώμι, αγαπιέσι, αγαπιέτι) για την πρώτη τάξη της ενεργητικής και παθητικής φωνής αντίστοιχα, ενώ η δεύτερη τάξη σχηματίζει την ενεργητική φωνή σε -άου, -ας ή -εις, -άει ή – ει (π.χ. λαλάου, λαλάς/λαλείς, λαλάει/λαλεί) (Καραπιπέρης, 1984: 70-73).

Άλλες κλιτικές διαφοροποιήσεις εντοπίζονται: α) στον ενεργητικό αόριστο με το κλητικό μόρφημα -κα αντί -σα, (π.χ. αφ'κα, έδουκα), β) στον συνοπτικό ή μη συνοπτικό

μέλλοντα με το εγκλιτικό μόρφημα «θα να» που δηλώνει δεοντική τροπικότητα (πρόθεση), (π.χ. *θα να' ρθου* # (θα έρθω), *θα να' ρχομι* # (θα έρχομαι), γ) στις καταλήξεις του α' και β' προσώπου του παρατατικού στη μεσοπαθητική φωνή -ουμαν, - ουσαν, - αστι (π.χ. *δένουμαν, δένουσαν, δένουσαστι*), δ) στη χρήση της τονισμένης ρηματικής αύξησης (το μορφικό στοιχείο -ε ή -η) στα δισύλλαβα ρήματα των ιστορικών χρόνων (π.χ. *έπιζα, ήφερνα*) και ε) στο σχηματισμό των ρηματικών τύπων με τις ληκτικές συλλαβές «νε» να υπόκεινται σε στένωση και μετά σε αποβολή και στη μετάθεση του τόνου στην παραλήγουσα αντί της προπαραλήγουσας (π.χ. *ε γλιτώσανε> γλιτώσανι> γλιτώσαν, ε κάναν> κάνανι> κάναν*) (Μπέης, 2023: 193-4, Καραπιπέρης, 1984: 62).

Στο αιτωλοακαρνανικό ιδίωμα απαντούν η **ενεργητική ενεστωτική μετοχή** και η **μετοχή μεσοπαθητικού παρακειμένου**. Η μετοχή ενεστώτα είναι άκλιτη, λειτουργεί επιρρηματικά και διαθέτει έναν τύπο, που σχηματίζεται για την α' συζ. σε -ουντας (π.χ. *δένουντας*) και για τη β' συζ. σε -ώντας (π.χ. *λαλώντας*) και η μετοχή παρακειμένου σε -μένου, -μέν', - μένου (π.χ. *διμένους, διμέν', διμένου*) που κλίνεται ως επίθετο και έχει ευρεία χρήση ως επίθετο ή ουσιαστικό και για τον σχηματισμό των συντελικών χρόνων, (π.χ. *έχου/είχα λυμένου* αντί *έχω/είχα λύσει* και *είμι/ήμουν λυμένους* αντί *έχω/είχα λυθεί*) (Μπέης, 2023: 177-78).

Ένα διακεκριμένο παράδειγμα σχηματισμού των **επιρρημάτων** απαντά με το συνδυασμό «-σια», (π.χ. *σιαπέρα, σιαδώθι, σιαπάν', σιακάτ'*) και με τα υποκοριστικά επιθήματα, (π.χ. *καλούλια, λιγουτιράκ', καμπουσούτ'κα, πλειουτιράκ'*) (Καραπιπέρης, 1984: 77-78).

4.3.6. Συντακτικό επίπεδο

Το ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας, όπως κάθε **γλωσσικό προφορικό σύστημα**, χαρακτηρίζεται από αυθορμητισμό και προχειρότητα (μη προσχεδιασμένος λόγος). «Παρουσιάζει ασύνδετα σχήματα, επαναλήψεις λέξεων και φράσεων, ελλειπτικές προτάσεις, λεκτικές και γραμματικές ανακολουθίες» (Μπέης, 2023: 205). Στο πλαίσιο αυτό αποκλίνει από τη γραπτή μορφή της κοινής νεοελληνικής, όπου ο λόγος εδώ μπορεί να ξετυλίγεται σε μακροπερίοδα σχήματα με σύνθετες αιτιακές σχέσεις

ανάμεσα στις προτάσεις και στα συστατικά τους, που να καθιστούν ενδεχομένως απαιτητική την κατανόηση και τη σημασιολογική επίγνωση των νοημάτων που φέρει ο λόγος.

Πέρα όμως από αυτή τη διαφοροποίηση, **ως προς τη συντακτική του δομή το ιδίωμα δεν παρουσιάζει ιδιαίτερες διαφορές από την κοινή νεοελληνική**. Μάλιστα το αιτωλοακαρνάνικο ιδίωμα χρησιμοποιεί τη γενική πτώση για τη δήλωση του έμμεσου αντικειμένου σε λεκτικά και δοτικά ρήματα (όπως και τα ιδιώματα της υπόλοιπης Στερεάς Ελλάδας και της Ηπείρου), διαφοροποιούμενο από την βορειοανατολική ομάδα των βόρειων ιδιωμάτων (Θεσσαλία, Μακεδονία, Θράκη), τα οποία δηλώνουν το έμμεσο αντικείμενο με αιτιατική πτώση, π.χ. *σου δώνου* (σου δίνω) και *σου λέου* (σου λέω) (Μπέης, 2023: 206, Κοντοσόπουλος, 2008: 101). Γενικότερα, στο αιτωλοακαρνάνικο ιδίωμα χρησιμοποιείται η γενική πτώση πληθυντικού, αν και υπάρχει μια έντονη τάση να σχηματίζεται αναλυτικά, π.χ. *τα πιδγιά τ'πιδικών* και *τα πιδγιά απ'τς πέρδικις* (Καραπιπέρης, 1984: 46, 53).

Τέλος, είναι χαρακτηριστική η σύνδεση τύπων της προσωπικής αντωνυμίας με ρήμα σε γ' ενικό, που δηλώνει μια ενδιάθετη κατάσταση, π.χ. *δεν μι πουνάει* (αντί δεν πονώ), όπως επίσης και η προσκόλληση της πρόθεσης «από» και του μορίου «για» σε επιρρήματα και αντωνυμίες: η πρώτη ως πρόθημα στα επιρρήματα πάνω/ κάτω/ εκεί/ εδώ (π.χ. *απ'κάτ'*) και το δεύτερο ως επίθημα στο τέλος επιρρημάτων και αντωνυμιών (π.χ. *ιδωγιά*).

4.3.7. Λεξιλογικό επίπεδο

Το αιτωλοακαρνάνικο γλωσσικό ιδίωμα σε λεξιλογικό επίπεδο περιέχει πολλές **λέξεις κληρονομημένες** από παλαιότερα γλωσσικά στοιχεία της ελληνικής (από ελληνιστική κοινή ή ακόμα και ομηρικές λέξεις, από μεσαιωνική/ βυζαντινή γλώσσα), που δεν επιβιώνουν στην κοινή νεοελληνική (Ξυδόπουλος, 2007: 99-100). Επίσης, περιέχει ένα πλήθος **δανείων**, δηλ. λέξεις που εισήχθησαν στο ιδίωμα κατά την νεότερη εποχή από γλώσσες με τις οποίες ήρθαν σε επαφή οι ομιλητές του ιδιώματος σε περιστάσεις είτε κατάκτησης είτε ειρηνικής πολιτισμικής συνύπαρξης με διάφορους λαούς (Πετρούνιας, 2002: 59).

Η αιτωλοακαρνανική γη, όπως και η ευρύτερη περιοχή του κεντροδυτικού ελλαδικού χώρου, γνώρισε τη βενετσιάνικη και κυρίως την τουρκική κατάκτηση, την αρβανίτικη και σλαβική μετανάστευση πληθυσμών από τα Βαλκάνια, την ιταλική πολιτισμική επιρροή, η οποία ενισχύθηκε από τις θαλάσσιες εμπορικές ανταλλαγές ναυτικών πόλεων, όπως το Μεσολόγγι ή μέσω της σχέσης με τα γειτονικά Επτάνησα, που ήταν παραδοσιακά προσανατολισμένα προς τη δύση (Ζάκυνθος, Κεφαλονιά, Λευκάδα) (Κορδόση, 1983: 7-9, Παπατρέχας, 2007). **Η επαφή των λαών επέφερε και επαφή των γλωσσών.** Έτσι προέκυψε στο ιδίωμα ένα πλήθος λέξεων τουρκικών, βενετσιάνικων, αρβανίτικων, σλαβικών, ιταλικών (Παπατρέχας, 2007). «Ένα αρμονικό και πολύχρωμο μωσαϊκό από λέξεις κάθε εποχής και προέλευσης» σύμφωνα με την Μεσολογγίτισσα συγγραφέα Ακακία Κορδόση (1983: 9).

Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των ξενόφερτων λέξεων είναι η πλήρης **φωνητική και μορφολογική αφομοίωσή τους από το σύστημα του ιδιώματος**, αφού παρουσιάζουν φωνητική και κλιτική μορφολογία (Πετρούνιας, 2002: 59) και μάλιστα σε βαθμό που να θεωρούνται ελληνικές (π.χ. *το τουρκικό τσαρούχι, η ιταλική σκούφια, η σλάβικη γκλίτσα*). Πάλι η Κορδόση (1983: 7) αναφέρει «ότι αυτές τις λέξεις με ξένη προέλευση το ιδίωμα τις καθαίρει, τις καθιερώνει και τις πολιτογραφεί στον ελληνικό χώρο».

Οι τοπικές λέξεις και εκφράσεις, οι οποίες προέρχονται από αναπροσαρμογές δανείων από άλλες γλώσσες και τις ιδιοματικές της τοπικής ποικιλίας, αποτελούν το μεγαλύτερο μέρος του λεξιλογίου και σχετίζονται με την κοινωνική, την ιδιωτική και την επαγγελματική ζωή των ομιλητών του ιδιώματος. Στο σπάνιο γλωσσάρι του με 1400 λέξεις από την Ορεινή Ναυπακτία ο Ναυπακτιώτης Γ. Παπαπέτρου (2017) αναφέρεται στην ύπαρξη μιας επαγγελματικής συνθηματικής γλώσσας των συντεχνιών της περιοχής, τα «**μπουλιάρικα**» των μικροπωλητών γυρολόγων (μπολιάρηδες) και τα «**πλέικα**» των ραφτάδων, την οποία χρησιμοποιούσαν με σκοπό να μην γίνονται αντιληπτοί. Παρόμοια συνθηματική γλώσσα ήταν των εμπειρικών γιατρών και των «**χαλκάδων**» (Ντόρτικα) στην Ευρυτανία.

Εκτεταμένη (ειδικά τα τελευταία χρόνια) είναι και η **εισαγωγή στο ιδίωμα λέξεων της κοινής νεοελληνικής**, οι οποίες βέβαια υπόκεινται σε φωνολογική και μορφολογική διαφοροποίηση. Σε αυτή την περίπτωση το διαλεκτικό στοιχείο στο λεξιλόγιο του ιδιώματος οφείλεται στο φωνολογικό φαινόμενο της στένωσης και της αποβολής των άτονων φωνέντων, που μεταβάλλει μορφικά τις λέξεις, οι οποίες εμφανίζονται με

διαφορετικούς τύπους από τους αντίστοιχους της κοινής νεοελληνικής. Αξίζει να σημειωθεί ότι αυτή η διεργασία καθιστά δύσκολη από τους μη ομιλητές του ιδιώματος την αναγνώριση των λέξεων της κοινής που αντιστοιχούν στις ιδιωματικές της τοπικής ποικιλίας (Ξυδόπουλος, 2007).

Στη συνέχεια **σταχυολογούνται λέξεις του ιδιώματος** ενδεικτικές των διάφορων γλωσσικών επιρροών που δέχτηκε και κατατάσσονται σε δύο κατηγορίες: τις κληρονομημένες και τις δάνειες λέξεις. Αυτές οι λέξεις προέρχονται από γλωσσάρια ντόπιων ομιλητών του ρουμελιώτικου (γενικότερα) ιδιώματος, οι οποίοι, ως ερασιτέχνες ερευνητές με αγάπη για τη λαογραφία και την τοπική γλώσσα, συνέλεξαν με επιτόπια έρευνα ένα πλήθος ιδιωματικών λέξεων με σκοπό την καταγραφή και τη διατήρησή τους, ιδιαίτερα σε εποχές υποχώρησης του διαλεκτικού λόγου (Παπαθανασόπουλος, 1982, Κορδόση, 1983, Καραπιτέρης, 1984, Παπατρέχας, 2007, Παπακώστας, 2017). Για την ακρίβεια της ετυμολογίας των λέξεων χρησιμοποιήθηκαν δύο έγκριτα επιστημονικά λεξικά, το Ιστορικό Λεξικό της Νέας Ελληνικής της Ακαδημίας Αθηνών και το Λεξικό της Μεσαιωνικής Ελληνικής Δημόδους Γραμματείας του Κριαρά (1968 κ. εξ.):

Α. Κληρονομημένες λέξεις

- *το αγγειό* < αρχ. ἄγγειον (κάθε είδους δοχείο)
- *η ἀγκωνή* < από τον συμφυρμό των ουσ. ἀγκώνας και γωνία (η γωνία πίτας ή φούρνου), Κριαράς (1968 κ.ε.)
- *η βάβα* < μεσν. βαβά (γιαγιά), ΙΑΝΕ
- *το γιόμα* < αρχ. γεῦμα (μεσημέρι)
- *η κανίστρα* < αρχ. κάνιστρον (μεγάλο πανέρι για τις ανάγκες του σπιτιού)
- *λαρώνω* < αρχ. ἰλαρός (ησυχάζω, αποκοιμιέμαι)
- *νείρομαι* < αρχ. ὄναρ < μεσν. ὄνειράζω (ονειρεύομαι, επιθυμώ)
- *το βαρκό* < βαρ(ύς) - ἰκός (υγρότοπος), ΙΑΝΕ
- *το μάνταλο* < αρχ. μάνδαλον (σύρτης και τσεμπερέκι)
- *χαλεύω* < αρχ. δωρ. χαλή = παλάμη (ζητάω, απλώνω το χέρι να ζητήσω)
- *η διάτα/ το διάταμα* < μεσν. διάτα (διαταγή, συμβουλή)
- *η κατοχή* (κατωμεριά, κάμπος, Κατοχή: χωριό της Παραχελωτίδας)
- *το σταλίκι* < ομηρική στάλιξ (πάσσαλος: μακρύ καλάμι με διχαλωτό στέλεχος στην άκρη, με το οποίο σπρώχνουν στο βυθό, για να προχωρήσει η βάρκα).
- *νογάω* < αρχ. νοῶ (καταλαβαίνω, μου κόβει το μυαλό)
- *κοντράω* < νεότ. κουτρῶ (προσκρούω), Κριαράς (1968 κ. εξ.)
- *κραίνω* < αρχ. κρίνω < μεσν. κρένω (μιλώ, φωνάζω)
- *ρουχνάω* < αρχ. ῥόγχος (ροχαλίζω)

- ο *άμπλας* < ν.ε. διαλεκτ. αμπολή < αρχ. έμβολή (πηγή με ορμητικό νερό που αναβλύζει από τη γη) ΙΑΝΕ
- η *πυροστιά* < μεσν. πυροστιά (σιδερένια βάση για μαγείρεμα στη φωτιά)
- *καταλαχού* < νεότ. καταλαχοῦ) κατά τύχη, πάνω στην ώρα, Κριαράς (1968 κ. εξ.)
- το *γυροκόμι* < ρ. γυροκομώ υποχωρητικώς (περιποίηση γέρον), ΙΑΝΕ
- η *καθίκλα* (καρέκλα) < μεσν. καδέγλα με επίδραση του καθίζω

Β. Δάνειες λέξεις

- ο *γιούκος* < τουρκ yük (σωρός με διπλωμένες κουβέρτες και υφαντά), ΙΑΝΕ
- το *μπουχαρί* < διαλεκτ. τουρκ. buhari (καμινάδα)
- το *ιβάρι* < λατ. vivarium < μεσν. βιβάριο (ιχθυοτροφείο), ΙΑΝΕ
- η *τσούπα* < αρβ. tšupa (κορίτσι)
- το *σκαλτσούνι* < ιταλ. calzone (κοντή μάλλινη κάλτσα)
- η *λόντζα* < βεν. lozia < ιταλ. loggia (σκεπαστός εξώστης)
- το *γιατάκι* < τουρκ. yatak (στρώμα, κρεβάτι)
- *αλάργα* (επιρρ. μακριά) < βεν. a-largo (βλ. Λεξ. Κριαρά; λ. *αλάργα*)
- ο *πάφλας* < νεότ. πάφυλλος/πάμφυλλος 'ορείχαλκος' < τουρκ. rafta (τενεκές), (περισσότερα για την ετυμολογία της λ. βλ. Κατσούδα 2024: λ. *παφίλι*)
- το *ταλίμι* < τουρκ. talim (τέχνη, τρόπος χρήσης), (φρ. Έχει πάρει το ταλίμι.)
- το *τερλίκι* < τουρκ. terlik (παντόφλα)

Γ. Παροιμιώδεις φράσεις

- ❖ *Όλος ο κόσμος αρμυρός (παραφθ. του όλη η θάλασσα αρμυρή)*: όταν κάποιος έχει ανησυχία και δεν μπορεί να αναπauθεί πουθενά και με τίποτα.
- ❖ *Θα το φέρει ο βλάχος το τυρί*: απειλή ότι θα αλλάξουν τα πράγματα.
- ❖ *Ζει κι δε φιλάει*: για όσους δεν είναι σε θέση να κάνουν το καλό.
- ❖ *Έχει θηλυκό μυαλό*: για όσους είναι έξυπνοι και κατεβάζουν ιδέες.
- ❖ *Είναι το αγκωνάρι του σπιτιού*: γι' αυτούς που συντηρούν την οικογένεια.

[Σημείωση: οι λέξεις παρατίθενται χωρίς φωνητική αποτύπωση της προφοράς τους κατά το βόρειο ιδίωμα]

Η ανάλυση του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα κατέδειξε ότι το φωνητικό/φωνολογικό επίπεδο συγκεντρώνει τα περισσότερα

διαλεκτικά στοιχεία, με το φωνολογικό φαινόμενο του βόρειου φωνηεντισμού να είναι ο κατεξοχήν επιδραστικός παράγοντας σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα του ιδιώματος. Παρόμοια, στο μορφολογικό και λεξιλογικό επίπεδο εντοπίζονται αξιόλογα διαλεκτικά χαρακτηριστικά, σε αντίθεση με το συντακτικό, το οποίο δε διαφοροποιείται αισθητά από το αντίστοιχο της κοινής νεοελληνικής.

4.4. Το γλωσσικό ιδίωμα στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα

Τα δεδομένα της γλωσσικής ανάλυσης του ιδιώματος χρονικά ανάγονται σε βάθος ίσως και αιώνων, στη διάρκεια των οποίων το ιδίωμα ομιλήθηκε ευρέως στην περιοχή της Αιτωλοακαρνανίας στο πλαίσιο της διεργασίας γλωσσικών αλλαγών, όπως αυτές αποτυπώνονται, κυρίως, στο λεξιλογικό επίπεδο του ιδιώματος με την εισδοχή καινούριων λέξεων σε διαφορετικές χρονικές και ιστορικές περιόδους. Ωστόσο, στη σύγχρονη εποχή η γλωσσική επικοινωνία των Αιτωλοακαρνανίων ομιλητών, παραμερίζοντας τη διαλεκτική μονομέρεια του παρελθόντος (η οποία εντοπίζεται κυρίως στους ηλικιωμένους και βαίνει συνεχώς μειούμενη) μοιράζεται ανάμεσα στο ιδίωμα και στην κοινή νεοελληνική.

Ο Τζιτζιλής (2000) την παράλληλη χρήση των δύο κωδίκων, της κοινής νεοελληνικής και της διαλέκτου/ιδιώματος, την ονομάζει **διγλωσσία ή διδιαλεκτισμό** και εντοπίζει το γλωσσικό φαινόμενο στις περισσότερες διαλεκτικές περιοχές. Όπως και η γλωσσική εμπειρία της γράφουσας το επιβεβαιώνει, **οι ομιλητές της αιτωλοακαρνανικής γλωσσικής κοινότητας είναι διδιαλεκτικοί** χρησιμοποιώντας σε συμπληρωματική κατανομή τις δύο ποικιλίες ανάλογα με τις περιστάσεις. Το ιδίωμα στο οικογενειακό/ιδιωτικό περιβάλλον και την κοινή νεοελληνική στη δημόσια σφαίρα: εκπαίδευση, δημόσιες υπηρεσίες, εργασιακό περιβάλλον, αγορά, κοινωνική ζωή.

Ωστόσο, τα όρια δεν είναι στεγανά και μπορεί οι δύο ποικιλίες να ανιχνευθούν σε μια αξεδιάλυτη και ιδιόμορφη συνύπαρξη σε όλο το φάσμα της ζωής των ομιλητών. Ενώ γενικότερα η κοινή νεοελληνική φαίνεται να έχει τα πρωτεία, ιδίως ανάμεσα στους νέους ηλικιακά ομιλητές και εκείνους των αστικών κέντρων, όπως το Αργίνιο ή και το Μεσολόγγι, εντούτοις το ιδίωμα (στη σημερινή εκδοχή του) εξακολουθεί να χρησιμοποιείται σε ευρεία βάση. Παραδείγματος χάριν, στο ιδίωμα μπορεί να εισαχθεί

η πιο μοντέρνα λέξη της κοινής, αλλά το πιθανότερο είναι να υποστεί το πιο δραστικό φωνολογικό φαινόμενο του ιδιώματος, τη στένωση των φωνηέντων. Όπως διατείνεται ο Μπέης (2023: 69) «είναι ίσως το τελευταίο χαρακτηριστικό του ιδιώματος που θα εξαφανιστεί». Φαίνεται λοιπόν πως το ιδίωμα, σε πείσμα της πρωτοκαθεδρίας της κοινής, παραμένει ζωντανό λειτουργώντας ως ένα δυνατό πολιτισμικό στοιχείο που συνέχει την κοινότητα των ομιλητών.



5. «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» του Κωνσταντίνου Χατζόπουλου: ανάδειξη του γλωσσικού ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας

Στο πέμπτο κεφάλαιο το ενδιαφέρον εστιάζεται στη συνεξέταση του διαλεκτικού λόγου με τη λογοτεχνία, μια και ένας από τους βασικούς στόχους της παρούσας εργασίας είναι το αιτωλοακαρνανικό γλωσσικό ιδίωμα ιδωμένο μέσα από το μυθιστόρημα του Κωνσταντίνου Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου». Στο πλαίσιο αυτό διαρθρώνονται οι επιμέρους ενότητες: μια γενική αναφορά στη σχέση των διαλέκτων/ιδιωμάτων με τη νεοελληνική λογοτεχνία, η αιτιολόγηση της επιλογής του συγκεκριμένου έργου του Χατζόπουλου, προκειμένου να καταδειχτεί εν τοις πράγμασι η σχέση διαλεκτικού λόγου και λογοτεχνίας, τα βιογραφικά στοιχεία του πεζογράφου και η αναφορά στο έργο του, η παρουσίαση του περιεχομένου και των νοημάτων «του Πύργου του Ακροπόταμου», η αναφορά στην άλλη γλωσσική ποικιλία που χρησιμοποιείται στο έργο, τη δημοτική και η ανάλυση του ιδιώματος του έργου ανά γλωσσικό επίπεδο.

5.1. Διαλεκτικός λόγος και νεοελληνική λογοτεχνία

Η χρήση του διαλεκτικού λόγου στη νεοελληνική λογοτεχνία ακολουθεί μια πορεία με πολλές παρεκκλίσεις. Στην κρητική και επτανησιακή λογοτεχνία τα κείμενα είναι αμιγώς διαλεκτικά ή ιδιοματικά και οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα (κρητική διάλεκτος και επτανησιακό ιδίωμα αντίστοιχα) χρησιμοποιούνται σύμφωνα με τον Πιερή (2002, 59) «χωρίς καμιά αναστολή, σαν να έχουν μια φυσική λειτουργία, καθώς δεν υπάρχει η ανάγκη να προσανατολιστούν οι λογοτέχνες προς μια κυρίαρχη κοινή γλώσσα.»

Ωστόσο, η ανάγκη αυτή προέβλεπε επιτακτικά μετά την εθνική απελευθέρωση και τη σύσταση του νέου κράτους, όπου ανέκυψε το θέμα της διαμάχης ανάμεσα σε καθαρευουσιάνους και δημοτικιστές (εκτενέστερη αναφορά παρακάτω). Το διακύβευμα ήταν η επιβολή μιας ενιαίας κοινής νεοελληνικής γλώσσας, που παραγκωνίζει το διαλεκτικό λόγο. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι **λογοτέχνες της γενιάς του 1880** έκαναν την τομή γράφοντας **διαλεκτικά κείμενα** που λειτούργησαν ως απόκλιση από την πεπατημένη (Πιερής, 2000: 59).

Οι πεζογράφοι αυτοί (Γ. Δροσίνης, Α. Καρκαβίτσας, Ι. Κονδυλάκης, Α. Παπαδιαμάντης, Κ. Χατζόπουλος, Κ. Θεοτόκης κ.α.) χρησιμοποιώντας την πλούσια λαογραφική έρευνα του Νικόλαου Πολίτη που ανέδειξε τον λαϊκό πολιτισμό (παραδόσεις, παραμύθια, τραγούδια, συνήθειες του ελληνικού λαού) και επηρεασμένοι από την τεχνοτροπία του νατουραλισμού, που ως ακραίος ρεαλισμός απαιτούσε την πιστή απεικόνιση μιας άχαρης και σκληρής πραγματικότητας, καλλιέργησαν το **ηθογραφικό διήγημα** με εξαιρετική σπουδή. Απεικόνισαν την επαρχιακή ζωή μέσα από τα ήθη, τα έθιμα και τις συνήθειες των απλών ανθρώπων, ενώ αναλόγως χειρίστηκαν και τη γλώσσα γράφοντας στη **δημοτική** και διανθίζοντάς την με πολλά διαλεκτικά και ιδιοματικά στοιχεία, ως την πιο πρόσφορη να αποδώσει την αμεσότητα, την ζωντάνια και την προφορικότητα μιας χειροπιαστής πραγματικότητας (Σαχίνης, 1994: 133, 135, 138).

Η γενιά του 1930 ανέκοψε την πλούσια ηθογραφική παραγωγή της προηγούμενης γενιάς και επέβαλε μια δημοτική γλώσσα απαλλαγμένη από ιδιοματισμούς. Ωστόσο, στη μεταπολεμική γενιά και στην πιο πρόσφατη λογοτεχνική παραγωγή παρατηρείται μια επαναφορά «στη μη ενοχική χρήση διαλεκτικών και ιδιοματικών στοιχείων στη

λογοτεχνική έκφραση», ενώ βέβαια διατηρεί ως βασικό εκφραστικό μέσο τη δεσπόζουσα κοινή νεοελληνική (Πιερής, 2000: 60). Από τα παραπάνω συνάγεται ότι, παρά την πρωτοκαθεδρία της κοινής νεοελληνικής υπάρχει ένας μεγάλος όγκος λογοτεχνικών κειμένων με διαλεκτικό λόγο, κυρίως από τη γενιά του 1880, αλλά και προγενέστερες ή μεταγενέστερες λογοτεχνικές περιόδους.

5.2. Η επιλογή του έργου του Κ. Χατζόπουλου

Η επιλογή του έργου του **Κωνσταντίνου Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου»** προκειμένου να εξεταστεί ο ιδιοματικός του λόγος είναι απολύτως συνειδητή. Ο Χατζόπουλος, ένας εμβληματικός συγγραφέας της γενιάς του '80, κατέθεσε ένα μυθιστόρημα μεγάλης λογοτεχνικής αξίας, το οποίο έχει γλωσσολογικό ενδιαφέρον, καθώς χρησιμοποιείται σ' αυτό ως μέσο επιτυχημένης έκφρασης τόσο η δημοτική (κοντά στη κοινή νεοελληνική) όσο και το αιτωλοακαρνανικό ιδίωμα, το οποίο χρησιμοποιείται στα διαλογικά μέρη του έργου, για να αποδώσει με ρεαλιστικό τρόπο τον αυθεντικό λόγο των ομιλητών του ιδιώματος.

5.3. Κωνσταντίνος Χατζόπουλος: η ζωή και το έργο του

5.3.1. Η ζωή του

Ο Κωνσταντίνος Χατζόπουλος είναι ένας από τους πιο σημαντικούς ποιητές και πεζογράφους της λογοτεχνικής γενιάς του 1880. Γεννήθηκε στο Αγρίνιο το 1868 και πέθανε εν πλω προς την Ιταλία, το 1920. Ήταν παιδί πολύτεκνης οικογένειας, αλλά υιοθετήθηκε από τον παππού του από την πλευρά της μητέρας του, τον μεγαλοκτηματία Σωτήρη Στάικο. Έτσι έζησε μια άνετη ζωή. Ολοκλήρωσε τις εγκύκλιες σπουδές του στο Μεσολόγγι και σπούδασε νομικά στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Για μικρό χρονικό διάστημα άσκησε το επάγγελμα του δικηγόρου στο Αγρίνιο. Όμως το εγκατέλειψε, για να αφοσιωθεί αποκλειστικά στη λογοτεχνική δημιουργία και στην πολιτική ζωή.

Το 1898 εξέδωσε το λογοτεχνικό περιοδικό *Η Τέχνη*, ένα πρωτοποριακό περιοδικό που, αν και βραχύβιο, συνέβαλε στην πρόοδο των νεοελληνικών γραμμάτων. Η παραμονή

του στη Γερμανία για μεγάλα χρονικά διαστήματα (1900 -1914) τον επηρέασε καταλυτικά στις λογοτεχνικές και κοινωνικοπολιτικές αναζητήσεις του. Γνώρισε τη γερμανική και σκανδιναβική λογοτεχνία και μυήθηκε στο σοσιαλισμό. Μάλιστα, προσχώρησε στο σοσιαλιστικό κίνημα και επιχείρησε την διάδοσή του στην Ελλάδα συνδυάζοντας τις κοινωνικές ιδέες με τις ανανεωτικές τάσεις του δημοτικισμού. Η προσχώρηση στο σοσιαλισμό συντέινε στην στροφή της πεζογραφίας του στον κοινωνικό προβληματισμό.

Εκτός από την πρωτότυπη (ποιητική και πεζογραφική), σημαντική υπήρξε και η μεταφραστική του παραγωγή, κυρίως σε έργα της γερμανικής και σκανδιναβικής δραματουργίας (Φάουστ του Γκαίτε, Η κυρά της Θάλασσας του Ίψεν κ. α.), όπως επίσης και η ενασχόλησή του με τη λογοτεχνική κριτική και το λογοτεχνικό – θεωρητικό δοκίμιο (Πολίτης, 1983: 61-66, Πολίτης, 1991: 223-4, Βελουδής, 2005: 10, 16, 30, 32).

5.3.2. Το έργο του

Ο Χατζόπουλος ως ποιητής, υπήρξε σύμφωνα με τον Πολίτη (1991: 223) «ο πιο καθαρόαιμος εκπρόσωπος του συμβολισμού». Στις δύο ωριμότερες από τις τέσσερις συνολικά ποιητικές συλλογές του «*Τραγούδια της ερημιάς*» και «*Ελεγεία και Ειδύλλια*» [1898] «*Απλοί τρόποι*» και «*Βραδινόι θρύλοι*» [1920]) κυριαρχεί ο ελεγειακός τόνος, ένας ακαθόριστος ποιητικός ρεμβασμός που υποβάλλει με τις θαμπές εικόνες και τη μουσική γοητεία του στίχου (Πολίτης, 1991: 224).

Ωστόσο, ο Χατζόπουλος είναι κυριότατα πεζογράφος και βρίσκεται στο κέντρο της πεζογραφίας στις δύο πρώτες δεκαετίες του 20ου αι (ανάμεσα στα 1909 -1917 η ωριμότερη πεζογραφική παραγωγή), συνεχίζοντας την παράδοση της ηθογραφίας, αλλά και εισάγοντας στην πεζογραφία καινούριους εκφραστικούς τρόπους. Τα διηγήματά του «*Αντάρτης*», «*Μπαρμπαντώνης*», «*Η αδερφή*», «*Το όνειρο της Κλάρας*», «*Τάσω*», «*Αννιώ*», «*Στο Σκοτάδι*» διατηρούν ηθογραφικά στοιχεία, τα οποία σταδιακά υποχωρούν ανοίγοντας χώρο για ψυχογραφική διεξόδου στους χαρακτήρες και μια λυρική απόχρωση. Αξιοσημείωτο είναι το διήγημα «*Αγάπη στο χωριό*», το οποίο είναι γραμμένο εξολοκλήρου σε διαλογική μορφή και στο γλωσσικό ιδίωμα της

Αιτωλοακαρνανίας. Ακολουθούν τα δύο μυθιστορήματά του, το εμβληματικό «*Ο Πύργος του Ακροπόταμου*» (θα γίνει εκτενής αναφορά παρακάτω) και το δεύτερο και τελευταίο του μυθιστόρημα «*Το Φθινόπωρο*» (1917), με το οποίο εισάγει τον συμβολισμό και στην πεζογραφία αφήνοντας οριστικά τη ρεαλιστική γραφή. Δίνει υποβλητικά την ατμόσφαιρα μιας επαρχιακής πολιτείας και περιγράφει μέσα σ' αυτή τα συναισθήματα των ηρώων του (Πολίτης, 1991: 257). Μέσω της απεικόνισης των αντικειμένων του εξωτερικού κόσμου, των τοπίων και των στοιχείων της φύσης υποβάλλονται οι διαθέσεις και οι καταστάσεις της ανθρώπινης ψυχής (Σαχίνης, 1994: 187).

5.4. «Ο Πύργος του Ακροπόταμου»

«Ο Πύργος του Ακροπόταμου» εκδόθηκε σε βιβλίο το 1915 από τις εκδόσεις *Φέξη*, ενώ ο συγγραφέας το είχε γράψει στα τέλη του 1908 και το δημοσίευσε στο περιοδικό *Νουμάς* σε δεκατέσσερις συνέχειες το 1909. Οι επανειλημμένες εκδόσεις του έργου αποδεικνύουν ότι είναι εκδοτικά το πιο επιτυχημένο του συγγραφέα (Βελουδής, 2005: 46). Για τις ανάγκες της εργασίας χρησιμοποιείται η έκδοση του 2005 (α' έκδοση 1986) από τις εκδόσεις *Οδυσσέας* με εκτενή ενημερωμένη εισαγωγή και φιλολογική επιμέλεια του Γ. Βελουδή.



Εικόνα 4: Εξώφυλλο "Ο Πύργος του Ακροπόταμου"

5.4.1. Υπόθεση του έργου

Στον πύργο (ή κούλια), μια μισοερείπωμένη δίπατη αγροικία ενός Σουλιώτη καπετάνιου, στην ακροποταμιά έξω από μια επαρχιακή πόλη της Δυτικής Στερεάς, ο Θώμος Κρανιάς, από οικογένεια με όνομα και έπαρχος, όταν το φιλικό του κόμμα ερχόταν στην εξουσία, πεθαίνει μετά τη γυναίκα του, αφήνοντας τα παιδιά του (τρεις νόμιμες κόρες, μια νόθα κόρη και τον μικρότερο γιο) ορφανά και απροστάτευτα, χωρίς καμιά υλική κληρονομιά, παρά μόνο περηφάνεια για το καλό όνομα της οικογένειας.

Οι τρεις αδερφές, η Φρόσω, η Μαριώ και η Κούλα, προσπαθούν να επιβιώσουν πωλώντας κρυφά τα εργόχειρά τους: υφαντά και κεντήματα, ενώ επιδίδονται στο κυνήγημα του γαμπρού και ο μικρός Γεσίλας αλητεύει στις γειτονιές. Η Φρόσω, που είχε «παραστρατήσει» αναζητώντας το γαμπρό, προδομένη, παραιτείται από την ιδέα του γάμου και αναλαμβάνει, ως μεγαλύτερη αδερφή, τα ηνία της οικογένειας. Οι δύο μικρότερες αδερφές, η Μαριώ και η Κούλα, επιδίδονται με τη σειρά τους στην ανεύρεση γαμπρού. Το φλερτάρισμα με τους ίδιους άντρες εξελίσσεται σε αμοιβαία αντιζηλία μεταξύ τους. Νέες, όμορφες και υπερήφανες αρχίζουν από τους αξιωματικούς του τάγματος που στρατοπέδευσε στην πόλη τους, αλλά όλα ναυαγούν και με τα χρόνια που χάνονται, χάνονται τα νιάτα και η ομορφιά. Καταλήγουν να αρκεστούν στους υπαξιωματικούς, που και εκείνοι τις εγκαταλείπουν αργά ή γρήγορα.

Όταν οι δύο αδερφές μπαίνουν κι αυτές στο περιθώριο («μένουν στο ράφι», όπως λέγεται χαρακτηριστικά), η μόνη ελπίδα για την ανόρθωση της οικογένειας εναποτίθεται στον Γεσίλα, που βγαίνει αξιωματικός από τη σχολή. Όμως εκείνος μετατίθεται σε άλλη επαρχία, παντρεύεται, κάνει δική του οικογένεια και εγκαταλείπει τις αδερφές του. Στο μεταξύ η Παναγιούλα, η νόθα κόρη του Κρανιά, που δούλευε στο σπίτι του ως υπηρέτρια, θα κλεφτεί και θα φύγει με έναν δάσκαλο, για τον οποίο έτρεφε μάταιες, όπως αποδείχτηκε, ελπίδες και η Κούλα. Τελικά, η ιστορία τελειώνει καταθλιπτικά: η Φρόσω χτυπημένη από τη φυματίωση ζητάει να δει για τελευταία φορά τον Γεσίλα. Πεθαίνει στα χέρια των αδερφάδων και του αδερφού της (Σαχίνης, 1994: 182-3).

5.4.2. Ηθογραφικά και πρωτοποριακά αφηγηματικά στοιχεία του έργου

Το μυθιστόρημα «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» έχει ηθογραφικό πλαίσιο (άλλωστε ο ίδιος ο συγγραφέας το αποκαλεί «ηθογραφία»), καθώς η ιστορία του εκτυλίσσεται σε μια επαρχιακή πόλη της δυτικής Ρούμελης, ωστόσο το ρεαλιστικό του υπόβαθρο και η ψυχογραφική φροντίδα του συγγραφέα ξεπερνούν την ηθογραφία και ολοκληρώνουν ένα έργο με περιεχόμενο κοινωνικό (Πολίτης, 1991: 257). Θέμα του είναι ο κοινωνικός ξεπεσμός της οικογένειας και των κοριτσιών του πρώην επάρχου Θώμου Κρανιά.

Στο έργο υπάρχει, όπως ήδη αναφέρθηκε, το **ηθογραφικό πλαίσιο**. Τόπος εκτύλιξης της ιστορίας μια μικρή επαρχιακή πόλη. Έτσι, αποτυπώνονται τα ήθη, η ατμόσφαιρα και το περιβάλλον της επαρχίας. Η κυριαρχία των διαλογικών μερών σε αντίθεση με τα περιορισμένα αφηγηματικά μέρη είναι μια ακόμη ταύτιση προς τα ηθογραφικά – νατουραλιστικά πρότυπα της εποχής, όπως επίσης και η πιστή απόδοση της γλώσσας των προσώπων, εδώ το διαλεκτικό γλωσσικό ιδίωμα της Δυτικής Στερεάς (εκτενής αναφορά στη συνέχεια). Τέλος, στην ίδια ηθογραφική παράδοση παραπέμπει η χρήση λαογραφικών στοιχείων, όπως τα δημοτικά τραγούδια [1915, σ. 59, 63] (Σαχίνης, 1994: 184, Βελουδής, 2005: 54-56).

Πέρα όμως από την επίδραση της ηθογραφικής γραφής, ο Χατζόπουλος κομίζει **καινοτομίες** και τρόπους που την υπερβαίνουν και ξεπερνούν τον απλά περιγραφικό και αναπαραστατικό της ρόλο. Η **θεατρική δομή της αφήγησής του**, που χαρακτηρίζει γενικότερα την τεχνοτροπία της πεζογραφίας του (Σταυροπούλου, 2024:40), είναι ασφαλώς ένα πρωτοποριακό στοιχείο και εμφανώς συνυφασμένο με τη μεταφραστική του εργασία σε έργα της ευρωπαϊκής δραματουργίας. Μάλιστα ο Βελουδής (2005: 52) αναφερόμενος στη διαίρεση του μυθιστορήματος σε τέσσερα κεφάλαια εντοπίζει αναλογία με ένα τετράπρακτο θεατρικό έργο, όπου ο πύργος λειτουργεί ως μόνιμο σκηνικό. Τα γεγονότα παρουσιάζονται γραμμικά, βάσει της αιτιότητας και της χρονικής τους σειράς, χωρίς παρελθοντικές αναδρομές. Έτσι, δίνουν την αίσθηση ότι διαιρούνται σε σκηνές και η εκτενής χρήση του διαλόγου επιτείνει την αίσθηση της θεατρικότητας στην αφήγηση. Ακόμα και η περιγραφή δίνεται με σκηνικές εικόνες. Διαμορφώνεται ένα σχεδόν θεατρικό πλαίσιο, όπου τα πρόσωπα εκφράζουν τα συναισθήματά τους αναλόγως, με το λόγο και τις κινήσεις (Σταυροπούλου, 2024: 40-42, Βελουδής, 2005: 53).

Άλλωστε το ενδιαφέρον του συγγραφέα εστιάζεται στην ψυχογράφηση των προσώπων και ιδιαίτερα των τριών αδερφάδων και με τη χρήση και άλλων πρωτοποριακών εκφραστικών τρόπων: τον **ελεύθερο πλάγιο λόγο**, με τον οποίο μεταφέρει σε γ' πρόσωπο και χωρίς ρήμα εξάρτησης τις σκέψεις ή τα λόγια των ηρωίδων του [1915, σ. 24-25, 69-76, 100-101] και τον **εσωτερικό μονόλογο**, με τον οποίο αποδίδει σε α' πρόσωπο τις σκέψεις τους, χωρίς καμιά προειδοποίηση του αναγνώστη εκ μέρους του αφηγητή [1915, σ. 74]. Με τους παραπάνω τρόπους ο συγγραφέας δίνει τη «ροή της συνείδησης» των ηρωίδων του και με ιδιαίτερη διεισδυτικότητα φωτίζει τη γυναικεία ψυχολογία αναδύοντας βαθιές σκέψεις και συναισθήματα, που σχετίζονται με την ερωτική επιθυμία, τη φιλαρέσκεια, τη ζήλια και το μίσος (Σαχίνης, 1994:184, Βελουδής, 2005:56, Σταυροπούλου, 2024:25).

Το **κοινωνικό περιεχόμενο** του μυθιστορήματος είναι επίσης χαρακτηριστικό της διαφοροποίησής του από την ηθογραφία. Θεματικός και νοηματικός πυρήνας του είναι η τύχη των τριών αδερφάδων και κατ' επέκταση η θέση της γυναίκας στην ελληνική επαρχία της εποχής του συγγραφέα. Η επιλογή του συγκεκριμένου κοινωνικού θέματος πιθανότατα ταυτίζεται με τη σοσιαλιστική κοσμοθεωρία του συγγραφέα και το ενδιαφέρον του για το γυναικείο ζήτημα, το οποίο στη Γερμανία, όπου έζησε επί μακρόν, βρισκόταν στην πιο προωθημένη του φάση.

Η Σταυροπούλου (2024:12) εντοπίζει πέρα από το θεωρητικό ενδιαφέρον του συγγραφέα για τις πρωτοποριακές ιδέες της εποχής του και μια πραγματιστική προσέγγιση, στην προσπάθειά του να τις μεταδώσει στην Ελλάδα (ως αρθρογράφος, μεταφραστής ή συμμετέχοντας σε πολιτικούς συλλόγους), αλλά κυρίως μέσα από το λογοτεχνικό του έργο. Ως προς αυτό, η Σταυροπούλου (2024:18) επισκοπώντας την επιστολική επικοινωνία του συγγραφέα με ομοτέχνους και ομοϊδεάτες του, καταθέτει ένα ισχυρό επιχείρημα: «Ο πεζός λόγος τού επέτρεπε να εκθέτει αναλυτικότερα τις ιδέες του, να δημιουργεί ανθρώπινους τύπους μέσα σε καταστάσεις παρμένες από την καθημερινή ζωή και να προκαλεί, έτσι, εντονότερο προβληματισμό.»

Στην περίπτωση του μυθιστορήματος «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» ο πεζός λόγος γίνεται το όχημα, για να εκφράσει ο συγγραφέας τον κοινωνικό του προβληματισμό, αφηγούμενος μια ιστορία που μοιάζει αληθοφανής μέσω της χρήσης δύο γλωσσικών ποικιλιών, της δημοτικής και του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας.

5.5. Η γλώσσα στον «Πύργο του Ακροπόταμου»

5.5.1. Το γλωσσικό ζήτημα

Ο Χατζόπουλος έγραψε τα λογοτεχνικά έργα του σε μια εποχή (αρχές του 20ου αι.), όπου η ελληνική γλώσσα δεν είχε αποκρυσταλλωθεί σε ό,τι σήμερα ονομάζεται κοινή ή πρότυπη νέα ελληνική. Επικρατούσε το **γλωσσικό ζήτημα** και η συνεπακόλουθη **κοινωνική διγλωσσία**: η καθαρεύουσα ως τεχνητή αναβίωση της αρχαίας γλώσσας αποκλειστικά σε γραπτή μορφή και η δημοτική, η κοινή ομιλούμενη γλώσσα της εποχής. Η καθαρεύουσα υπήρξε επίσημη γλώσσα του κράτους, έως το 1976, οπότε καθιερώθηκε συνταγματικά η δημοτική ως επίσημη γλώσσα, διαμορφωμένη στη κοινή νέα ελληνική, που επικρατεί έως σήμερα (Φλιάτουρας, 2022:150).

Επεκτείνοντας τα παραπάνω, πρέπει να τονιστεί ότι, κατά την Τουρκοκρατία και μετά τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους, υπήρξε έντονη η σύνδεση της εθνικής αναγέννησης με έναν επίσημο ενιαίο γλωσσικό κώδικα, ως επίδραση της ιδέας του ρομαντισμού περί μίας γλώσσας σε κάθε έθνος (Φλιάτουρας, 2022:150) και στο πλαίσιο αυτής της ιδεολογικής αναζήτησης υιοθετήθηκε η **καθαρεύουσα**, ως το όχημα που θα οδηγούσε στη σύμπλευση της ευρωπαϊκής με την εθνική ταυτότητα των Ελλήνων μέσω της αρχαίας γλώσσας που εκείνη την εποχή απολάμβανε υψηλό κύρος στην Ευρώπη του Διαφωτισμού (Χριστίδης, 1999: 80-81).

5.5.2. Δημοτική γλώσσα: Η στάση του Χατζόπουλου

Στον αντίποδα η **δημοτική** (εντοπισμένη στον αστικό χώρο, κυρίως τον αθηναϊκό) ανταποκρινόμενη στο γλωσσικό αισθητήριο των Ελλήνων ως φυσικών ομιλητών έγινε, με έρεισμα την επτανησιακή λογοτεχνία και την παράδοση των δημοτικών τραγουδιών, αντικείμενο υπεράσπισης ως βάση για τη γραπτή ελληνική από τους λογοτέχνες της γενιάς του 1880 (Χόρροκς: 2018:627). Κριτήριο της παραπάνω επιλογής θεωρεί ο Χόρροκς (2018: 636) τη συνειδητοποίηση εκ μέρους των λογοτεχνών της αναγκαιότητας της επικοινωνίας με το αναγνωστικό κοινό σε ένα γλωσσικό κώδικα, μέσω του οποίου μπορούσε να διαβάσει και να κατανοήσει. Ζητούμενο ήταν «η

συγκρότηση μιας σύγχρονης γλώσσας που να εκφράζει μια καινούρια Ελλάδα, φιλελεύθερη και ευρωπαϊκή, η οποία θα μιλά και θα γράφει μια γλώσσα που θα «εκφράζει την ψυχή της» (Τζιονας 1985: 272: 275, όπως αναφέρεται στο Χόρροκς, 2018: 634). Στο πλαίσιο αυτό οι λογοτέχνες της γενιάς του '80 αποδύθηκαν σε έναν πνευματικό αγώνα για τη διαμόρφωση μιας δημοτικής γλώσσας λογοτεχνικά καλλιεργημένης.

Ο Χατζόπουλος, στην περίοδο των μεγάλων αναταραχών για το γλωσσικό ζήτημα, αγωνίστηκε μαζί με την ελίτ των Ελλήνων λογοτεχνών και διανοουμένων της εποχής του (Παλαμάς, Θεοτόκης, Πάλλης, Πορφύρας, Δελμούζος, Τριανταφυλλίδης κ.α.) για την επικράτηση της δημοτικής. Το περιοδικό που εξέδιδε («*Η Τέχνη*») δημοσίευε τα κείμενα των δημοτικιστών χωρίς περιορισμούς, για να ακολουθήσει το παράδειγμά του ο Δ. Ταγκόπουλος με το περιοδικό «Νουμάς» (1903), που έμελλε να γίνει το κυρίαρχο λογοτεχνικό περιοδικό της εποχής, όργανο προώθησης τη δημοτικής (Σταυροπούλου, 2024: 46, Χόρροκς, 2018: 367) και βέβαια χώρος δημοσίευσης συνολικά του έργου του Χατζόπουλου και ειδικότερα του «Πύργου του Ακροπόταμου», του μυθιστορήματος που ενδιαφέρει εδώ.

Έχει αξία να εξεταστεί η δημοτική γλώσσα του μυθιστορήματος στον βαθμό που διαφοροποιείται από την κοινή νεοελληνική και στο βαθμό που παρουσιάζει ομοιότητες προς το, επίσης χρησιμοποιούμενο στο έργο, γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας. Άλλωστε ο συγγραφέας, συμμετέχοντας σε μια γενικότερη αγωνία, καθώς η δημοτική γλώσσα για την πεζογραφία τότε ουσιαστικά διαμορφωνόταν (ας σημειωθεί ότι αρκετοί λογοτέχνες χρησιμοποιούσαν ακόμη καθαρεύουσα), προσπαθεί να δαμάσει και να διαμορφώσει τη γλώσσα του, όπως αποδεικνύουν ο συνεχής πειραματισμός και οι διαδοχικές επεξεργασίες του ίδιου κειμένου. Λόγου χάριν η πρώτη γραφή του «Πύργου του Ακροπόταμου» έγινε το 1908/9 και δημοσιεύτηκε σε συνέχειες στον Νουμά, ενώ η δεύτερη γραφή του, το 1915 ενόψει της έκδοσής του σε βιβλίο (Σταυροπούλου, 2024: 46-47, Βελουδής, 2005: 46).

5.5.3. Η δημοτική γλώσσα «στον Πύργο του Ακροπόταμου»

Η δημοτική γλώσσα χρησιμοποιείται στα αφηγηματικά μέρη του κειμένου και σε σχέση με την κοινή νέα ελληνική οι πιο χαρακτηριστικές διαφοροποιήσεις της αφορούν το ρηματικό σύστημα και το λεξιλόγιο (η αρίθμηση συνδέεται με τη σελιδαρίθμηση του κειμένου).

Στο **ρηματικό σύστημα** εντοπίζονται διακριτές καταλήξεις και ρηματικοί τύποι, που έχουν μεγάλη συχνότητα στο κείμενο: οι ρηματικές καταλήξεις φανερώνουν την τάση για ανοικτές συλλαβές με την επίταξη του -α στο α' πρόσωπο παρατατικού παθητικής φωνής [*ερχόμουν*α (31)] και κυρίως την επίταξη του -ε στο γ' πληθυντικό πρόσωπο παρατατικού ενεργ. φωνής [*προσμένανε* (7)] και γ' πληθ. προσ. αορίστου ενεργ. φων. [*χαιρετήσανε* (34), *συχάσανε* (37), *σωπάσανε* (59)]. Στον αόριστο, όπου η κατάληξη παραμένει -σαν (λίγες περιπτώσεις) ο τόνος μετατίθεται στην παραλήγουσα [*μυρμηγκιάσαν* (79), *συχνάζαν* (60), *πλημμυρίσαν* (61), *ζυπνήσαν* (115)]. Η επίταξη του -ε γίνεται, επίσης, στο γ' ενικ. και πληθ. προσ. παρατατικού παθητικής φωνής [*καθότανε* (31) *κυνηγιόντανε* (4)] και στο γ' πληθ. προσ. αορίστου παθητικής φωνής [*απλωθήκανε* (100), *φανήκανε* (108)]. Επίταξη του -ε υπάρχει και στο γ' πληθ. προσ. πληθ. στον ενεστώτα ενεργ. φωνής [*αδειάζουνε* (58)], ενώ στο ίδιο πρόσωπο ενεστώτα παθητικής φωνής το θεματικό φωνήεν είναι [u] ενώ στη ΝΕΚ είναι [o] *απλώνονται* (100), *κρέμονται* (102), *φαίνονται* (108), *παίρνονται* (134)]. Τέλος, ανοικτή συλλαβή προδίδει και η χρήση του *είτανε/ήτανε* αντί ήταν.

Στο **λεξιλόγιο** απαντούν είτε λέξεις που υπάρχουν και στη κοινή νέα ελληνική, αλλά είναι μορφολογικά αλλαγμένες [*πράμα* «πράγμα» (8), *ντυμασιά* «ενδυμασία» (48), *υπερεσία* «υπηρεσία» (10)] είτε ιδιωματικές λέξεις [*κούλια* «πύργος» (41), *μασγάλι* «φεγγίτης» (87), *τραχηλιά* «λαιμός» (67)].

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω γλωσσικά στοιχεία (ενδεικτικά, αλλά χαρακτηριστικά), η δημοτική γλώσσα του μυθιστορήματος διαφοροποιείται από την κοινή νεοελληνική μορφολογικά και λεξιλογικά, αλλά όχι σε βαθμό που να διαταράσσεται η κατανόηση του κειμένου, η οποία διευκολύνεται από τη διαμόρφωση του ανεπιτήδευτου ύφους και μιας οικείας προφορικότητας στο πλαίσιο της γραμμικής αφήγησης: χρησιμοποιούνται σύντομες, στρωτές προτάσεις, πολλά ονόματα και

ρήματα, λίγα επίθετα και σύνθετες λέξεις, ολιγόλογες επιγραμματικές εικόνες, ομαλή σύνταξη του μιλημένου λόγου (Σταυροπούλου, 2024: 43 - 44). Με τη χρήση των στοιχείων αυτών (κοντά στις παραλογές των δημοτικών τραγουδιών) ο αφηγηματικός λόγος κερδίζει σε ακριβολογία και νοηματική πυκνότητα, επιτρέποντας στον συγγραφέα να επικεντρώσει την προσοχή του αναγνώστη του στον πυρήνα της ιστορίας του, στον ουσιώδη και συναρπαστικό αφηγηματικό λόγο .

Ό,τι φάνηκε να διαφοροποιεί τη δημοτική γλώσσα από την κοινή νεοελληνική φαίνεται αντίθετα να την προσεγγίζει προς το γλωσσικό ιδίωμα του έργου: οι μορφολογικές αλλαγές ρημάτων (και ονομάτων) και η πληθώρα ιδιωματικών λέξεων οδηγούν τις δυο γλωσσικές ποικιλίες σε μια εναρμόνιση υφολογική προς το αγροτικό περιβάλλον του έργου και το γλωσσικό επίπεδο των ηρώων του.

5.5.4. Η ανάλυση του γλωσσικού ιδιώματος «Στον Πύργο του Ακροπόταμου»

Ενώ στα αφηγηματικά μέρη του μυθιστορήματος χρησιμοποιείται η δημοτική γλώσσα, **στα διαλογικά μέρη χρησιμοποιείται το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας.** Με τη δεύτερη γλωσσική επιλογή ο συγγραφέας, ακολουθώντας τα ηθογραφικά πρότυπα της εποχής του για μια «νατουραλιστική», ταυτόχρονη «φωτογραφική» και «φωνογραφική» απεικόνιση της πραγματικότητας (Βελουδής, 2005:55), υποτάσσει το γλωσσικό του όργανο στην αληθοφανή απόδοση της ιστορίας του, τοποθετημένης στο επαρχιακό πλαίσιο της Αιτωλοακαρνανίας, μέσα από την έκφραση της ντοπιολαλιάς των προσώπων της.

Ο συγγραφέας αποδίδει πιστά την **ιδεόλεκτο** των προσώπων κάνοντας γλωσσική διαφοροποίηση στον τρόπο ομιλίας τους ανάλογα με την κοινωνική κατάσταση και το μορφωτικό επίπεδό τους (Βελουδής, 2005:55). Παραδείγματος χάριν ο Θώμος Κρανιάς, ένα από τα βασικά πρόσωπα του έργου, ελάχιστα χρησιμοποιεί το ιδίωμα, ενώ κατά κόρον χρησιμοποιεί τη δημοτική, επιλογή που εναρμονίζεται με την κοινωνική του θέση ως πρώην έπαρχου και δημάρχου. Η ίδια γλωσσική διαφοροποίηση εντοπίζεται και σε δευτερεύοντα πρόσωπα με αστική προέλευση (π.χ. *σχολάρχαινα* και *υπομοιραρχίνα*, σ. 15) ή διαφορετική καταγωγή (π.χ. *ο Μωραΐτης επιλοχίας Ανάστος Παδελόπουλος*, σ. 58). Αντίθετα, τα πρόσωπα με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, όπως οι

τρεις αδερφές που έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο, χρησιμοποιούν αμιγώς το γλωσσικό ιδίωμα.

Το παρακάτω παράδειγμα (διάλογος ανάμεσα στον Θώμο Κρασιά και τη γυναίκαδερφή του, θεία των παιδιών: 1915, σ. 27) αποδίδει αυτή τη γλωσσική διαφοροποίηση: «*Σαν παίρνεις στο κοντό τι λέει ο κόσμος!*», μουρμούριζε ήσυχα ο Θώμος Κρασιάς και ρουφούσε από το ποτήρι. «*Δε μ' χρειάζεται να πάρουν τον κόσμο στον κοντό. Τ'ν έχουν μπρουστά μ' – ιδώ π'τ'νε κ' βάλ'σις μέσα στα θηλυκά σ'.*» (Βελουδής, 2005:55)

Από το παραπάνω παράδειγμα, αλλά και από το σύνολο των διαλογικών μερών, φαίνεται ότι η **φωνητική αναπαράσταση του διαλεκτικού λόγου** των προσώπων πιθανότατα να δυσκολεύει τον αναγνώστη που δεν είναι εξοικειωμένος με το ιδίωμα, ίσως ακόμη και τον ομιλητή του ιδιώματος. Η δυσκολία αυτή σχετίζεται με την **προφορικότητα του διαλεκτικού λόγου** και την απουσία γραπτής παράδοσης στην απόδοσή του. Δεν υπάρχουν γραπτά σύμβολα για να αποτυπώσουν με ακρίβεια τα φωνολογικά φαινόμενα μέσα στο πλαίσιο του χρησιμοποιούμενου αλφαβήτου της ελληνικής. Τα γνωστά γραφήματα δεν αποτυπώνουν πάντοτε με ακρίβεια τη φωνητική αξία που ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Λόγου χάριν μπορεί να αποδοθεί η αποβολή στη λέξη *φίλησ'*, όμως δεν μπορεί να αποτυπωθεί η ουράνωση του /s/ ως [ʃ] (Garbounis, 2019). Ωστόσο, πέρα από τη δυστοκία της φωνολογικής αποτύπωσης και πρόσληψης μια προσεκτική αναγνωστική προσέγγιση του κειμένου διασφαλίζει πιθανότατα μια ευχερέστερη κατανόησή του, στην οποία συντείνουν και τα στοιχεία (στα άλλα γλωσσικά επίπεδα) της διαλεκτικής ποικιλίας που είναι κοντά, ως προς την κοινή νεοελληνική και επιβεβαιώνουν τον χαρακτηρισμό της ως ιδιώματος.

Από την πλευρά του, ο συγγραφέας τη διαλεκτική ιδιοτυπία των προσώπων του προσπαθεί να την αποδώσει όσο το δυνατόν πιο πιστά στο πλαίσιο των δυνατοτήτων που του παρέχει το ελληνικό αλφάβητο και οι ορθογραφικές συνήθειες της εποχής του, όπως λ.χ. η χρήση της αποστροφού για την απόδοση των συγκοπών και της περισπωμένης για την αποτύπωση της ουράνωσης των συμφώνων (Βελουδής, 2005:77).

Η παρούσα έκδοση του έργου αναπαράγει πιστά το κείμενο της πρώτης έκδοσης (1915) με επισύναψη της σελιδαρίθμησής της στο περιθώριο του βιβλίου. Ωστόσο, επεμβάσεις που έγιναν στο κείμενο (σύμφωνα με τον επιμελητή της έκδοσης) με στόχο τη

διευκόλυνση της ανετότερης ανάγνωσής του, πιθανόν να εξοβελίζουν στοιχεία που θα ήταν χρήσιμα για την περιγραφή του ιδιώματος ή γενικότερα της γλωσσικής μορφής του έργου: χωρισμός λέξεων με κράση (π.χ. το' ζωσε αντί *τόζωσε*) και ορθογραφικές διορθώσεις πολλών λέξεων (π.χ. *αργαλειός* αντί *αργαλιός*, την *ποίσα* και τη *δείξα* αντί την *πίσα* και την *δίξα*). Ωστόσο, διατηρήθηκε η απόστροφος για την επισήμανση φωνηέντων και συμφώνων (π.χ. *κελεπούρ' > κελεπούρι*) που αποβλήθηκαν και η ουρανική προφορά μερικών συμφώνων αποδίδεται με μια τελεία πάνω από το σύμφωνο που προφέρεται ουρανικά (Βελουδής, 2005:78)

Στη συνέχεια και με βάση τις διευκολύνσεις ή τους περιορισμούς που τέθηκαν παραπάνω θα παρατεθούν τα διαλεκτικά στοιχεία των διαλογικών μερών του έργου ανά γλωσσικό επίπεδο (με αντιπροσωπευτικό και όχι εξαντλητικό τρόπο). Η αναγνώριση και η κατηγοριοποίηση των διαλεκτικών στοιχείων στηρίζεται στην περιγραφή του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας, όπως υλοποιήθηκε στο δεύτερο κεφάλαιο αυτής της εργασίας [οι αριθμοί δίπλα στις λέξεις ή φράσεις αφορούν τις σελίδες του βιβλίου, όπου εντοπίστηκαν].

5.5.5. Φωνητικό/φωνολογικό επίπεδο (3ος πίνακας)

Φαινόμενα / χαρακτηριστικά	Παραδείγματα από το έργο
Βόρειος φωνηεντισμός (Αποβολή/Στένωση)	<i>μουρή</i> (19), <i>κουντό</i> (27), <i>στέκιτι</i> (27), <i>χρειάζιτι</i> (27), <i>παλληκάρ'</i> (53), <i>ου ίδιους</i> (53), <i>βλέπ'ς</i> (46), <i>καρτερού</i> (56), <i>φουτιά</i> (55), <i>όρεζ'</i> (70), <i>χέρ'</i> (67), <i>κακουμοίρα</i> (85), <i>κουλουφουτιές</i> (85), <i>φ'λαξ</i> (95), <i>τραπέζ'</i> (111), <i>σουλή</i> (117), <i>κ'βέντα</i> (129), <i>σουστά</i> (55), <i>π'θινά</i> (63), <i>στρουμπ'λούλα</i> (64), <i>σ'κουθείς</i> (70), <i>περπατού</i> (79), <i>βλέπου</i> (91), <i>σήκουσι</i> (103), <i>φόρισι</i> (117), <i>σ'κουτό</i> (119)

Ουράνωση των /k, γ, l, n, x/ μετά την αποβολή του τελικού /i/	κιφάλ' (17), γαλόν' (53), θέλ' (54), χαλάλ' (64), γλιτών' (93), χαϊδιμέν'ς (27), βιλούχ' (66), φκιάν' (120)
Ουράνωση των /s, z, ts, dz/ πριν του αποβληθέντος /i/	σίμιρα (16), τσ'τάκι (53), σ'λλογιέσ' (5), σ'λουέσι (46)
Φατνοουρανική προφορά του /s/ πριν από [k, p, t]	μιστό (26), απόστας' (86)
Αποβολή /γ, x/ σε μεσοφωνηεντική θέση	λέου (54), πήι (58), βλουημένου (107), γλήουρα (110), κατώι (54), έ'εις (27), αστόησις (70), ανθυπουλουχαοί (119)
Ανάπτυξη ενός [i] σε ονόματα που λήγουν σε /s/, το οποίο προφέρεται ως [z], και ακολουθούνται από κτητική αντωνυμία	δ'κοζ ιμ' (93)
Απλοποίηση συμφωνικών συμπλεγμάτων	πράμα (8), θάμα (9), συχουριμέν' (13), κόχες (140)
Απουράνωση και απλοποίηση του συμπλέγματος [sj] με αποβολή του [j]	ξιγνοιασά (68)
Αποβολή του μεσοφωνηεντικού [s, z]	κρυώ'εις (54), σκά'εις (71), σκουτώ'εις (46, 84), κουφ'νιά'εις (70)
Ανάπτυξη του ημίφωνου [j] και διφθογγισμός	λειμόνια (5), είδα (92), είδεις (129), αϊκούει (70)
Ανομοίωση υγρών/ρινικών φθόγγων	γλήγορα (45), γλήουρα (110)
Αφομοίωση φωνηέντων	όζω (74), υπερεσία (118), ιζιπιτούτου (91), (78), μαναχά (55)
Πραγμάτωση της προσωπικής αντωνυμίας ως «μο», «σο» μπροστά από ρήμα με αποβληθέν αρκτικό φωνήεν (κράση)	σόφταν' (27), σόδωσα (31), μόδωσες (31), σόκανε (86), πόπιασι (101)
Σίγηση αρκτικών φωνηέντων	πιλοχίας (85), μύγδαλα (14), κόνισμα (28)
Ανάπτυξη φωνηέντος [a], [e], [o] στην αρχή της λέξης	απάνε μ' (55), ακαρτεράει (9), αργουλάβ' (27), απάν' (92), αργατιά (6)

Τονισμός ονομαστικής πληθυντικού στην παραλήγουσα αντί για την προπαραλήγουσα

ανθρώποι (124)

Το γλωσσικό ιδίωμα του μυθιστορήματος στο **φωνολογικό επίπεδο** χαρακτηρίζεται από το φαινόμενο του βόρειου φωνηεντισμού και στις δύο εκφάνσεις του: την αποβολή και την στένωση (*πάου, πήγι, βελούχ', κ'βέντα, π'γάδ'*), οι οποίες εμφανίζονται με μεγάλη συχνότητα στο κείμενο και χρωματίζουν το διαλεκτικό λόγο των προσώπων με έντονο τρόπο. Στον ιδιαίτερο χρωματισμό του διαλεκτικού λόγου συντείνουν και οι εκτεταμένες φωνητικές **μεταβολές των συμφωνικών φθόγγων**, ενώ εντοπίζεται συχνά και η απλοποίηση των συμφωνικών συμπλεγμάτων (*πράμα, συχώρα*), όπως και η αποβολή του μεσοφωνηεντικού /γ/ (*ανθυπουλουχαοί*).

Αναφορικά με το **φωνηεντικό σύστημα**, εκτός των μεταβολών στα υψηλά και μεσαία φωνήεντα στο πλαίσιο του βόρειου φωνηεντισμού, στο κείμενο ανιχνεύονται και άλλες φωνηεντικές μεταβολές, όπως αφομοιωτικές πραγματώσεις (*μαναχά*), ανάπτυξη φωνήεντος στην αρχή της λέξης (*απαπατάου*), αλλά και αποβολή αρκτικών φωνηέντων (*πιλοχίας*). Σχετικά με τα φωνηεντικά πάθη, εκτός της έκθλιψης (*τ' όνειρου*) και της αφαίρεσης (*πού 'νι*), που δεν είναι αμιγώς διαλεκτικά, αλλά έχουν πολλές εμφανίσεις στον ιδιοματικό λόγο του κειμένου, χαρακτηριστικό είναι το φαινόμενο της κράσης με την πραγμάτωση της προσωπικής αντωνυμίας ως «μο»/ «σο» μπροστά από ρήμα με αποβληθέν αρκτικό φωνήεν (*μόδωσες, σόκανε*). Στο προηγούμενο παράδειγμα ενώ, λόγω του αποτελέσματος της κράσης, ο τόνος ανεβαίνει στην προπαραλήγουσα, καθώς προκύπτει μια τονική ενότητα ανάμεσα στην προσωπική αντωνυμία και στο ρήμα, υπάρχουν περιπτώσεις απλών λεξημάτων που λόγω αναλογίας μετακινούν τον τόνο από την προπαραλήγουσα στην παραλήγουσα (*ανθρώπου – ανθρώπων > άνθρωποι, καθόμαι > κατέται*).

5.5.6. Μορφολογικό / Γραμματικό επίπεδο (4ος πίνακας)

	Παραδείγματα από το έργο
Αύξηση -η στους ιστορικούς χρόνους των ρημάτων	<i>ήγλεπς (55), ήβρανε (78), ήβρα (94), ήβρις (118), ηύραμε (117)</i>

Τάση για ανοικτές συλλαβές στο γ' πληθ. ενεστώτα, ενεργ. και μεσοπάθ. παρατατικού και αορίστου	<i>χάθ'κανε (26), ακαρτεράνε (91), χαζέψανε (134), φελάνε (129), ρχόντανε (123)</i>
Παρατατικός με κατάληξη -αγα	<i>φór'γα (45)</i>
Ενεργητικό συνοπτικό θέμα με χαρακτήρα [ks] αντί [s]	<i>φοβέριζε (29)</i>
Μεταπλασμένα ρηματικά θέματα διαφορετικά από τα αντίστοιχα της ΝΕΚ	<i>βάν' (115), κάμει (26), κάμουνε (44), κάμου (91)</i>
Σχηματισμός ασυναίρετων ρημάτων Β συζυγίας σε -αου	<i>γροικάει (16), κουτάει (63), ρουτάου (56)</i>
Επιρρήματα, αόριστες αντωνυμίες και επιφωνήματα σε -ς	<i>τάχατες (26), τίπουτες (126), τίπουτας (129), απουβραδίσ (56), ιψές (70), σάμπους (40)</i>
Ιδιομορφίες στον σχηματισμό των αντωνυμιών	<i>ισένανε (53), ιγώ (58), γω (66), κείνη (64), τόνε (103), δαύτο (67), μεις (116), όποιονε (89), κανενού (89), ισί (92), σένανε (112), τούτο (118), τούνε (120), ισύ (84)</i>
Κλητικά επιφωνήματα	<i>ωρέ (55), μουρή (109)</i>
Υποκορισμός ονομάτων	<i>στουμπ'λούλα (64), πλυστρουπούλες (112)</i>
Αχώριστο μόριο ξε - και σύνθετα με το ξανά -	<i>ξαναρθείς (56), ξιν'χτήσουμε (55), ξανασ'κώνεις (67), ξιγνοιασά (70), ξιφουρτώσουμι (70), ξέπισι (120), ξ'πόλυτου (79),</i>

Στη διαλεκτική ποικιλία του μυθιστορήματος υπάρχει **μορφολογική και γραμματική ποικιλομορφία** στα ρήματα, στα ονόματα, στις αντωνυμίες και στα επιρρήματα, καθώς αυτές τις γραμματικές κατηγορίες λέξεων χρησιμοποιεί κατά το πλείστον ο συγγραφέας για τη διαμόρφωση του ανεπιτήδευτου και προφορικού ύφους της ιστορίας του. Στη μορφολογία των λέξεων η επίδραση των φωνολογικών κανόνων είναι καταλυτική. Επισημαίνεται η τάση προς τους ασυναίρετους ρηματικούς τύπους της δεύτερης συζυγίας (*ρουτάου, λαλάου*), ενώ στην κλίση των ονομάτων επισημαίνεται ο υποκορισμός των ονομάτων και η συχνή χρήση του κλητικού επιφωνήματος «*ωρέ*». Τέλος, στο διαλεκτικό λόγο του μυθιστορήματος εντοπίζεται ο ιδιόμορφος σχηματισμός αντωνυμιών (*τούτο, τούνε*) και επιρρημάτων (*απουβραδής, ιψές*), καθώς και λέξεις σχηματισμένες με το αχώριστο μόριο «*ξε -*» (*ξέπισι*) ή σύνθετες με το «*-ξανά*» (*ζανασκ'νεις*).

5.5.7. Συντακτικό επίπεδο (5ος πίνακας)

	Παραδείγματα από το έργο
Χρήση του «σα» ως αναφορικό επίρρημα	<i>Σα στον μπούφο το π'λί, στοχάστηκε και που καθότανε μοναχός και το σκέδιό του ήταν πια καταστρωμένο (82) : η φράση ανήκει σε έναν αξιωματικό που εξυφαίνει την ερωτική αποπλάνηση μιας από τις αδερφές και έχει τη σημασία : «θα πέσει στην παγίδα μου, θα υποκύψει στο σχέδιό μου, όπως στον μπούφο το πουλί.»</i>
Χρήση του «από» ως αναφορικής αντωνυμίας	<i>Δύο απ'καρτεράνε (91).</i>
Χρήση παθητικού ρήματος με ενεργητική σημασία	<i>Ήρθε να σ'σ'χωρεθεί (148)</i>

Η **συντακτική δομή** του μυθιστορήματος παρουσιάζει κανονικότητα, καθώς τα συστατικά των προτάσεων διατάσσονται σε ομαλή ακολουθία (πρόταξη υποκειμένου/ρήματος και επίταξη του συμπληρώματος). Σε αυτό φαίνεται να συντείνει ο σύντομος, μικροπερίοδος λόγος, τα πολλά διαλογικά μέρη του κειμένου, όπως επίσης και το γεγονός ότι το ιδίωμα ως προς το συντακτικό επίπεδο δε διαφοροποιείται αισθητά από την κοινή νέα ελληνική. Μάλιστα, για τη δήλωση του έμμεσου αντικειμένου χρησιμοποιεί τη γενική πτώση (*σ'το λέω*, 95), διαφοροποιούμενο από άλλα βόρεια ιδιώματα, που χρησιμοποιούν την αιτιατική.

Ωστόσο, ανιχνεύονται κάποιες ιδιομορφίες που αφορούν, κυρίως, τη χρήση παθητικού ρήματος με ενεργητική σημασία (*Ηρθε να σ' σ'χωρεθεί*), τη χρήση του «σαν» ως αναφορικού επιρρήματος (*σα στον μπούφο το π'λί*) και του «από» ως αναφορικής αντωνυμίας (*δύο απ'ακαρτεράνε*). Τέλος, χαρακτηριστική του ιδιώματος είναι ο εντοπισμός της παραπληρωματικής χρήσης της γενικής πτώσης και της εμπρόθετης φράσης (*δεν έχω να πιάσω το χέρι κανενού* (90) # *Δεν έχω να δώσω λόγο σε κανέναν* (74)), ενώ γενικότερα προτιμάται η χρήση του εμπρόθετου.

5.5.8. Λεξιλογικό Επίπεδο (6ος πίνακας)

Ιδιωματικές Λέξεις	
Ρήματα	<i>γροικάω</i> (16), <i>συνταρχάω</i> (16, <i>επισπεύδω</i>), <i>κουτάω</i> (17, <i>τολμάω</i>), <i>τσουρουτίζω</i> (26, <i>φθείρω/χαλάω</i>), <i>θαμαίνομαι</i> (26, <i>απορώ</i>), <i>απορεξιλεύω</i> (27), <i>αποσταίνω</i> (28), <i>τηράω</i> (53), <i>συναρίζω</i> (58, <i>τακτοποιώ</i>), <i>αστοχάνω</i> (70), <i>κοφινιάζω</i> (70, <i>βάζω τα βρώμικα ρούχα στο κοφίνι για τη μπουγάδα</i>), <i>τυλιγαδιάζω</i> (92, <i>τυλίγω μαλλί στην ανέμη</i>), <i>διαφέρνομαι</i> (94), <i>κολοσέρνω</i> (103), <i>φελάω</i> (129, <i>αξίζω</i>), <i>νηριόμαι</i> (134, <i>δειλιάζω</i>), <i>χαλεύω</i> (134, <i>ζητάω</i>)
Ονόματα - επίθετα	<i>κούλια</i> (17), <i>απουμαναχός/η/ο</i> (45), <i>διάτανος</i> (58), <i>ντόσα</i> (66, <i>γουρούνα</i>), <i>βιλούχι</i> (66, <i>εξοχική ταβέρνα</i>), <i>τουρλακίδα</i> (66, <i>χαζοβιόλα</i>), <i>γιόμα</i> (70), <i>διαντρεχιά</i> (29,

	<p>διαβολή), <i>τραχηλιά</i> (80, λαιμός), <i>νιβορός</i> (92, αυλή), <i>χαλιάς</i> (103, τόπος γεμάτος χαλίκια), <i>σατίλι</i> (115, δοχείο), <i>μπόλια</i> (116), <i>πατσαλός/η/ο</i> (118, θεοπάλαβος), <i>ουλόβολος/η/ο</i> (128, ολόκληρος), <i>πουμπιεμένος/η/ο</i> (145, διαπομπευμένος), <i>νταλματίας</i> (65, φυγόδικος), <i>πεσλί</i> (85, χοντρό πουκάμισο φουστανελοφόρου) <i>Θώμαινα</i> (22)</p>
Επιρρήματα/επιφωνήματα/προσφωνήσεις	<p><i>Κάλλιο</i> (56), <i>τίπουτας</i> (54), <i>άι ουρή</i> (54), <i>μαναχά</i> (55), <i>καρσί</i> (64, απέναντι), <i>μουρή</i> (70), <i>ωρέ</i> (63) <i>ιψές</i> (70), <i>ιξιπιτούτου</i> (91), <i>κάισσα</i> (106, στρίγγλα), <i>στραβέλου</i> (111, στραβή/τυφλή: που δεν αντιλαμβάνεται (μτφ)), <i>μαναχά</i> (120), <i>κουταημένα</i> (122, κουτή), <i>Άιντε πολιά μου</i> (59)</p>
Φράσεις	<p><i>Παίρνει στο κοντό τι λέει ο κόσμος</i> (27) <i>Σαν στον μπούφο το πουλί</i> (83) <i>Στο γεροδιάολο</i> (128) <i>Χαρνέ μ' τον</i> (85, χαράς τον)</p>
Δάνειες Λέξεις	
	<p><i>κουνταπέτα</i> (46, περιδέραιο, ιταλ.), <i>βαντάκα</i> (39, δέσμη, αλβ.[<μεταγν. μανδάκης]), <i>καπότα</i> (55, κάπα, ιταλ.), <i>σπαλέτο</i> (55, επωμίδα, βενετ.), <i>καφεαμάνισσα</i> (96, προσαρμοσμένο δάνειο από καφέ αμάν, τουρκ.), <i>παραμαντόνα</i>, <i>παρετυμολογημένο το πριμαντόνα</i> (103, θεατρίνα, ιταλ.), <i>παντιέρα</i> (103, ιταλ.), <i>τέντζερης</i> (111, τουρκ.), <i>βίβα</i> (112, ιταλ.), <i>πολπέτα</i> (116, κεφτές, ιταλ.), <i>τριόνφο</i> (118, παγνίδι με τράπουλα, ιταλ.), <i>σεπέτι</i> (118, καλάθι, τουρκ.), <i>καθίκλα</i> (122, βενετ.), <i>νταβάς</i> (127, τουρκ.), <i>ρικέλα</i> (117, κουβαρίστρα, αλβ.), <i>φορτσέρι</i> (118, μπαούλο, βενετ.)</p>

Στο **λεξιλόγιο** του ιδιώματος απαντούν δύο χαρακτηριστικοί τύποι λέξεων: από προηγούμενες φάσεις της ελληνικής γλώσσας που δεν διασώζονται στην κοινή

νεοελληνική (κληρονομημένες λέξεις ή αρχαϊσμοί) και δάνειες λέξεις (Κατσούδα & Μαγουλά, 2024:197-198), κυρίως από την τουρκική και ιταλική γλώσσα. Αυτοί οι τύποι λέξεων απαντούν και στη δημοτική γλώσσα του μυθιστορήματος. Δύο παρατηρήσεις πρέπει να γίνουν ως προς το σώμα των λέξεων: α) Είναι αφομοιωμένες φωνητικά και μορφολογικά από το σύστημα του ιδιώματος και β) Σημασιολογικά αφορούν την οικογενειακή και κοινωνική ζωή της υπαίθρου των αρχών του 20ου αι.

5.5.9. Συμπεράσματα

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο εντοπισμός και η κατηγοριοποίηση των διαλεκτικών στοιχείων του ιδιώματος, το οποίο χρησιμοποιείται στα διαλογικά μέρη του μυθιστορήματος «Ο Πύργος του Ακροπόταμου», πραγματοποιήθηκε με πεδίο αναφοράς την ανάλυση του αιτωλοακαρνανικού ιδιώματος στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας.

Περαίνοντας την περιγραφή του ιδιώματος του έργου συνάγεται ότι αυτό περιλαμβάνει το σύνολο των διαλεκτικών διαφοροποιήσεων ανά γλωσσικό επίπεδο, όπως αναλύθηκαν στο δεύτερο κεφάλαιο. Δεδομένης της σχετικά μικρής έκτασης του κειμένου, τα διαλεκτικά στοιχεία δεν είναι πολλά σε ποσότητα, αλλά αφορούν το σύνολο των διαλεκτικών πραγματώσεων ανά επίπεδο γλώσσας. Με βάση τα παραπάνω γίνεται σαφής η ταύτιση του ιδιώματος του έργου με το αιτωλοακαρνανικό ιδίωμα και αποτιμάται θετικά η προσπάθεια του συγγραφέα να επιτύχει την υφολογική εναρμόνιση της διαλεκτικής ποικιλίας προς το «αγροτικό» περιεχόμενο του μυθιστορήματος.



6. Τρεις διδακτικές προτάσεις για το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας «στον Πύργο του Ακροπόταμου»

Το έκτο κεφάλαιο αφιερώνεται στο πρακτικό μέρος της εργασίας, που συνενώνει το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας με τη λογοτεχνία και την εκπαιδευτική πράξη. Συγκεκριμένα, το κεφάλαιο ξεκινάει με μια ανασκόπηση των νέων Προγραμμάτων Σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στο Γυμνάσιο, η οποία οδηγεί στην περιγραφή του κοινωνιογλωσσικού τοπίου στην εκπαίδευση και στην αναγκαιότητα χρήσης και διδασκαλίας του διαλεκτικού λόγου στην εκπαιδευτική διαδικασία στο πλαίσιο του *κριτικού γραμματισμού* και του παιδαγωγικού μοντέλου των *πολυγραμματισμών*. Στη συνέχεια εξειδικεύεται η διδασκαλία των διαλέκτων μέσω του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και παράλληλα περιγράφονται οι γενικότεροι στόχοι του μαθήματος σύμφωνα με τα Προγράμματα Σπουδών, καθώς και οι στόχοι της διδασκαλίας του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας μέσω του μυθιστορήματος του Κ. Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου». Ακολουθεί η αναλυτική περιγραφή των τριών διδακτικών προτάσεων (σύμφωνα με το μοντέλο των *πολυγραμματισμών*) για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου αντίστοιχα. Τέλος, παρατίθενται κάποιες γενικές επισημάνσεις σχετικά με το σύνολο των διδακτικών προτάσεων.

6.1. Προγράμματα Σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας για το Γυμνάσιο

Τα νέα προγράμματα σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας για το Γυμνάσιο, που εκπονήθηκαν το 2022 (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής [ΙΕΠ], 2022), αναφέρονται στη **γλωσσική ποικιλότητα**, εντάσσουν τις γλωσσικές ποικιλίες στον επίσημο γλωσσικό κώδικα: « η επίσημη γλωσσική ποικιλία έχει αναπτύξει ένα ευρύ φάσμα άλλων γλωσσικών ποικιλιών, γεωγραφικών, κοινωνικών και υφολογικών» και θέτουν, μεταξύ άλλων, ως στόχο της γλωσσικής εκπαίδευσης των μαθητών την «ανάπτυξη προβληματισμών ως προς τα δομικά χαρακτηριστικά και τις λειτουργίες των γεωγραφικών ποικιλιών της γλώσσας και συγκεκριμένων στάσεων των μαθητών

για τις γλωσσικές ποικιλίες και τα γλωσσικά συστήματα σε συγχρονικό και διαχρονικό επίπεδο».

Η προγραμματική αυτή ρύθμιση αποτελεί συνέχεια των σχετικών αναφορών στα προγράμματα σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία του 2001 -2003 (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής [ΙΕΠ], 2001, 2003), τα οποία εστίαζαν «στην αξιοποίηση του ετερογενούς χαρακτήρα της ελληνικής γλώσσας με τις γεωγραφικές, κοινωνικές και υφολογικές παραλλαγές της και τη διαχρονική διάσταση της γλώσσας και στην αξία της χρηστικής παιδαγωγικής αξιοποίησης του διαφοροποιημένου/ διαλεκτικού λόγου».

Καταρχάς, υπάρχει μια **σαφής προοδευτική κατεύθυνση** των προγραμμάτων σπουδών από την άποψη ότι υιοθετούν τη μάθηση μέσω δράσης στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου. Οι μαθητές δε θα πρέπει να αποκτούν τη γνώση ως έτοιμη τροφή, δοσμένη από τον διδάσκοντα, αλλά με την καθοδήγηση του τελευταίου θα πρέπει να την αναζητούν αναλαμβάνοντας ενεργητικό ρόλο (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη κ.α., 2015). Επίσης, ανανεωτικό πνεύμα αποπνέει και η αναγνώριση της σπουδαιότητας των γλωσσικών ποικιλιών και η αξιοποίησή τους στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γλώσσας.

Ωστόσο, σε **πρακτικό επίπεδο** υπάρχει μια δυστοκία εφαρμογής των προγραμμάτων σπουδών, καθώς η διδασκαλία εμμένει σε παραδοσιακά πρότυπα. Η αυξημένη διδακτέα ύλη και ο συγκεκριμένος χρόνος όπου κάθε ενότητα πρέπει να διδαχθεί, έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα και οδηγούν σε μια στατική και διεκπεραιωτική αντιμετώπιση της διδασκαλίας. Διδάσκονται συγκεκριμένα κειμενικά είδη, παρμένα από το σχολικό εγχειρίδιο (ενώ τα προγράμματα σπουδών προβλέπουν και την αξιοποίηση κειμένων από την εξωσχολική εμπειρία των μαθητών) και με τρόπο στείο και μονοδιάστατο χωρίς αναφορές στο συγκεκριμένο και σε ευρύτερο επικοινωνιακό πλαίσιο (Κουτσογιάννης, 2017, Ματθαίουδάκη, 2015:121-122).

Επομένως, η αναγνώριση της σπουδαιότητας των γλωσσικών ποικιλιών και η αξιοποίησή τους στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γλώσσας στα προγράμματα σπουδών είναι μια ικανή, όχι όμως και επαρκής συνθήκη για τη χρήση των γλωσσικών ποικιλιών και, κυρίως, των γεωγραφικών ποικιλιών, στο γλωσσικό μάθημα.

Σχετικά με τη διδασκαλία των γεωγραφικών ποικιλιών, σε ό,τι αναφέρθηκε παραπάνω πρέπει να προστεθεί ότι τα σχολικά εγχειρίδια δεν ανταποκρίνονται στους στόχους που

θέτουν τα προγράμματα σπουδών και το διδακτικό υλικό δεν είναι επαρκές (Παπαδήμας, 2023:17). Λόγου χάριν οι γεωγραφικές ποικιλίες απουσιάζουν στα εγχειρίδια νεοελληνικής γλώσσας του Γυμνασίου, ενώ στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, τα εγχειρίδια της Α' και Β' τάξης περιέχουν κείμενα με διάσπαρτα διαλεκτικά στοιχεία, ενώ το εγχειρίδιο της γ' Γυμνασίου, όπου τα κείμενα εντάσσονται σε ένα ιστορικό – γραμματολογικό πλαίσιο, εμπεριέχει περισσότερα στοιχεία διαλεκτικού λόγου [αποσπάσματα έργων της κρητικής λογοτεχνίας ή ηθογραφικά κείμενα της νέας Αθηναϊκής Σχολής όπου συνδυάζονται η καθαρεύουσα και η δημοτική με διάσπαρτα διαλεκτικά στοιχεία, όπως στο διήγημα του Παπαδιαμάντη «Τ' αγνάντεμα»].

Βέβαια, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, τα προγράμματα σπουδών προβλέπουν και τη χρήση κειμένων εκτός σχολικών εγχειριδίων και αυτή είναι μια δυνατότητα (στην οποία, άλλωστε, βασίζεται και η χρήση του μυθιστορήματος του Χατζόπουλου ως διδακτικό αντικείμενο στην παρούσα εργασία), που αντιπαρέρχεται την ύπαρξη μη επαρκούς υλικού στα σχολικά εγχειρίδια, αλλά σε καμιά περίπτωση δεν αντιμετωπίζει το ζήτημα της διδακτικής χρήσης των γεωγραφικών ποικιλιών στην ολότητά του, το οποίο είναι πολυπαραγοντικό και αφορά τη στοχοθεσία, το υλικό, τη μέθοδο, την κατάρτιση του εκπαιδευτικού, δηλ. παραμέτρους που θα έθεταν το ζήτημα σε μια συστηματική και σταθερή βάση και θα απέτρεπαν την ευκαιριακή αντιμετώπισή του.

6.2. Το κοινωνιογλωσσικό τοπίο στην εκπαίδευση

Η ευκαιριακή αντιμετώπιση των γεωγραφικών διαλέκτων σχετίζεται με το κοινωνιογλωσσικό τοπίο στην εκπαίδευση, το οποίο χαρακτηρίζεται από τη **γλωσσική ομογενοποίηση** με την απόλυτη αποδοχή, χρήση και καλλιέργεια της πρότυπης, κοινής νεοελληνικής και, ταυτόχρονα, την περιθωριοποίηση των τοπικών γλωσσικών στοιχείων, η οποία χαρακτηρίζεται από την απαξίωση των διαλέκτων και τη μη αποδοχή της γλωσσικής απόκλισης. Από τη μια, η κοινή νεοελληνική ως πρότυπη διαθέτει υψηλό κύρος, συνδέεται με επίσημες περιστάσεις, εμπνέει σεβασμό και είναι η γλώσσα της διοίκησης, της εκπαίδευσης και των ΜΜΕ και από την άλλη, οι γεωγραφικές ποικιλίες συνδέονται με ανεπίσημες επικοινωνιακές περιστάσεις,

επαρχιακά περιβάλλοντα και στιγματίζονται ως μη εκφραστικές, λανθασμένες και υποδεέστερες της πρότυπης (Παπαζαχαρίου κ.α. 2016:666, Κουρδής, 1997:583).

Το επιχείρημα, που χρησιμοποιείται για να στηρίζει την παραπάνω γλωσσική συμπεριφορά στο χώρο της εκπαίδευσης θέτοντας το ζήτημα σε ιδεολογική βάση, σχετίζεται με το σχολείο ως θεσμό εξουσίας και φορέα κοινωνικοποίησης, που στοχεύει στην ενδυνάμωση και στη διατήρηση της **εθνικής ενότητας και ταυτότητας των μαθητών** με την καλλιέργεια της μονογλωσσίας (Αγγελοπούλου, 2010:101, Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009:102, Ντίνας, 2015:171).

Όπως υποστηρίζει η Αγγελοπούλου (2010:89, 101) «υπάρχει **απόκλιση** μεταξύ της επίσημης νόρμας του σχολείου και της ιδιοματικής/διαλεκτικής ποικιλίας των μαθητών. Διδάσκεται η πρότυπη νεοελληνική ως «καθαρή» και «ενιαία» χωρίς να λαμβάνεται υπόψη ότι η διδασκαλία γίνεται σε διαλεκτόφωνο γλωσσικό περιβάλλον και ότι οι μαθητές έχουν ήδη κατακτήσει διαφορετικό γλωσσικό κώδικα». Οι διαλεκτόφωνοι μαθητές προσέρχονται στο σχολείο έχοντας ήδη κατακτήσει το γλωσσικό ιδίωμα του τόπου τους, το οποίο χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους και το βιώνουν, όπως και οι ενήλικοι ομιλητές της κοινότητας, ως θετικό στοιχείο ταυτότητας και κουλτούρας και ως ενδείκτη της εγγύτητας και της αλληλεγγύης μεταξύ τους (Παπαζαχαρίου κ.α., 2016:333).

Ωστόσο, το αίσθημα της περηφάνειας για την ντοπιολαλιά τους την ίδια στιγμή επαιτείται από το **αίσθημα μειονεξίας** που υπαγορεύει η κυριαρχία της πρότυπης γλώσσας και η απαξίωση του ιδιοματικού/διαλεκτικού λόγου. Στο πλαίσιο αυτό οι γλωσσικές επιτελέσεις των μαθητών κρίνονται ως προς τη συμμόρφωσή τους με την πρότυπη και διορθώνονται αναλόγως. Η αρνητική ανατροφοδότηση των διαλεκτικών αποκλίσεων των διαλεκτόφωνων μαθητών από τους εκπαιδευτικούς ταυτίζει τη γλωσσική στάση και συμπεριφορά των εκπαιδευτικών με τα **μεταπραγματολογικά στερεότυπα** περί κατωτερότητας του διαλεκτικού λόγου, που κυριαρχούν στον κοινωνικό χώρο και κατ' επέκταση παρωθεί τους μαθητές να τα ενστερνίζονται αποδίδοντας μικρή αξία στις διαλεκτικές ποικιλίες (Μαγαλιού, 2000, Αρχάκης κ.α., 2015:70).

Οι ομιλητές εκφέρουν αξιολογικές κρίσεις για τη λειτουργία των γλωσσικών επιλογών των συνομιλητών τους συνδέοντας συγκεκριμένα γλωσσικά στοιχεία με συγκεκριμένα

κοινωνικά χαρακτηριστικά. Η ομιλία συνδέεται με την κοινωνική ταυτότητα των ομιλητών και νοσηματοδοτεί προκατειλημμένες κοινωνικές αναπαραστάσεις βασισμένες σε στερεότυπα, όπως «ο διαλεκτόφωνος είναι αμόρφωτος/ η διάλεκτος δεν είναι γλώσσα». (Κακριδή -Φερράρι, 2007β, Παπαζαχαρίου κ.α., 2016: 665-666, Μοσχονάς 2005: 198 -200, 211-213, Κωστούλα-Μακράκη, 2001:116-17). Σύμφωνα με την Φραγκουδάκη (2007:19) η **αρνητική αξιολόγηση της γλώσσας** υποκρύπτει αρνητική αξιολόγηση των ομιλητών ως κοινωνικών υποκειμένων (λ.χ. οι άνθρωποι της υπαίθρου). Επομένως, η αξιολόγηση είναι κοινωνική και βασίζεται στην προκατάληψη που προβάλλει την υποτίμηση έναντι ορισμένων κοινωνικών κατηγοριών στη διαλεκτική ποικιλία που μιλούν.

Η ταύτιση του σχολείου με τις παραπάνω γλωσσικές στάσεις απέναντι στις γεωγραφικές ποικιλίες που αντανακλώνται σε αρνητικές συμπεριφορές απέναντι στους διαλεκτόφωνους, μπορεί να μην εκφράζεται με λεκτικές ακρότητες, αλλά με μια ανεκτικότητα εκ μέρους των εκπαιδευτικών, όπου όμως υποβόσκει η **συμβολική απαξίωση του διαλεκτικού λόγου**. Η ντοπιολαλιά είναι ανεκτή στο διάλειμμα, ενώ δεν επιτρέπεται κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή στην παραγωγή γραπτού λόγου. Οι δύο γλωσσικοί κώδικες (πρότυπη και διαλεκτικές ποικιλίες) έχουν έναν παράλληλο σχολικό βίο, όπου δε συναντιούνται και δεν αλληλεπιδρούν ποτέ. Υπάρχει ένα χάσμα μεταξύ τους. Η πρότυπη προτάσσεται ως το ισχυρό γλωσσικό σύστημα που οδηγεί στη σχολική επιτυχία, ενώ οι διαλεκτικές ποικιλίες θεωρούνται αποκλίνον σύστημα που οδηγούν άσφαλτα στη σχολική αποτυχία (Παπαζαχαρίου, κ.α., 2016, Τσιπλάκου, 2007β).

Έτσι, το σχολείο σε κάθε περίπτωση προωθεί τη γλωσσική ομοιογένεια και επιτρέπει την περιθωριοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας οδηγώντας στην **εκπαιδευτική ανισότητα** τόσο τους διαλεκτόφωνους μαθητές που υστερούν σε σχέση με τους συμμαθητές τους, των οποίων η γλωσσική ποικιλία ταυτίζεται με τον κώδικα του σχολείου, όσο και τους υπόλοιπους μαθητές, που τους στερεί τη δυνατότητα να γνωρίσουν τις διαλεκτικές ποικιλίες, ως αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής γλώσσας. Συνέπεια των παραπάνω είναι ένα δημοκρατικά ελλειμματικό σχολείο, όπου οι μαθητές είναι είτε γλωσσικά ανασφαλείς και επιρρεπείς στη σχολική αποτυχία είτε αποστερημένοι από τα οφέλη μιας διδασκαλίας με γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία (Αγγελοπούλου, 2010:91-131).

6.3. Αναγκαιότητα χρήσης και διδασκαλίας του διαλεκτικού λόγου στην εκπαίδευση

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι ο θεσμός του σχολείου καλλιεργεί μονομερώς την πρότυπη ποικιλία για λόγους εθνικούς και πολιτισμικούς, όπως ήδη αναφέρθηκε. Γενικότερα, η αξιολογική κατηγοριοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών, που προμοδοτεί την πρότυπη και υποβιβάζει τις διαλεκτικές ποικιλίες έχει κοινωνικά ερείσματα, καθώς η **πρότυπη** έχει το πλεονέκτημα έναντι των ποικιλιών ως προς το **κύρος** και την **κοινωνική υπεροχή** (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009:105).

Αντίθετα, από γλωσσολογική σκοπιά, πρότυπη και ποικιλίες θεωρούνται, εκτός ότι συναποτελούν το σώμα της ελληνικής γλώσσας, ότι είναι **ισότιμα γλωσσικά συστήματα**, που διαθέτουν δομή, αναπτύσσονται σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα και καλύπτουν με πλήρη επάρκεια τις επικοινωνιακές ανάγκες των ομιλητών τους (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009:105, Ξυδόπουλος, 2008). Αυτή η θεμελιώδης, αξιωματική θέση της γλωσσολογικής επιστήμης είναι ανάγκη να έχει μια έμπρακτη εφαρμογή μέσα στο σύγχρονο σχολείο, το οποίο οφείλει να παρέχει πολυσχιδή γλωσσική γνώση στους μαθητές βασισμένη σε επιστημονικά δεδομένα, προκειμένου να επιτευχθεί η διαλεκτική ενημερότητα των μαθητών και η συμπερίληψη της γλωσσικής ποικιλότητας στη γλωσσική διδασκαλία.

Η εποικοδομητική και επωφελής χρήση και διδασκαλία του διαλεκτικού λόγου και ευρύτερα της γλωσσικής πολυμορφίας σχετίζεται με την ανάπτυξη του **κριτικού γραμματισμού (critical literacy)** των μαθητών, που θέτει ως στόχο την καλλιέργεια της κριτικής τους επίγνωσης, ούτως ώστε να αντιμετωπίζουν τα κείμενα κριτικά, ως ιδεολογικές κατασκευές που αναπαριστούν τον κόσμο και την πραγματικότητα μέσα από μια ορισμένη οπτική γωνία στηρίζοντας, ρητά ή άρητα, συγκεκριμένες στάσεις, ιδεολογίες και σχέσεις εξουσίας (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014:411).

Έτσι, μέσα σε ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού στην εκπαίδευση, οι μαθητές αναπτύσσουν την ικανότητα να προβληματίζονται, να αμφισβητούν, να θέτουν ερωτήματα και να μην χειραγωγούνται, αλλά να ενισχύουν την **κοινωνιογλωσσική επίγνωσή τους** αποδομώντας τα πραγματολογικά στερεότυπα ή τις φυσικοποιημένες

ιδεολογίες που υποβάλλουν αυθαίρετα την ανισότητα των γλωσσικών συστημάτων ή συνδέουν, εξίσου αυθαίρετα, κοινωνικά χαρακτηριστικά, όπως το κύρος και την εξουσία με τη γλώσσα των ομιλητών τους (Μητσκοπούλου, 2001, Ντίνας, 2015:175).

Οι γλωσσικές εκτιμήσεις των μαθητών που φέρουν ως αρνητικές προσλαμβάνουσες από τον κοινωνικό τους χώρο και από τα ΜΜΕ, δεν είναι παγιωμένες, αλλά με την ηλικιακή και γνωστική τους ωρίμανση δύνανται να αλλάξουν και στην περίπτωση αυτή ο **ρόλος του σχολείου** μπορεί να αποβεί καθοριστικός: να ωθήσει τους μαθητές σταδιακά να κατανοήσουν τις διαφορές των γλωσσικών συστημάτων και την αναγκαιότητα της δημιουργικής χρήσης τους ανάλογα με την επικοινωνιακή περίπτωση. Τελικά, να εμφυσήσει στους μαθητές την πεποίθηση ότι πρότυπη και διαλεκτικές ποικιλίες είναι ισότιμες και ισάξιες στο πεδίο της επικοινωνίας (Αγγελοπούλου, 2010:94). Με γνώμονα αυτή την στόχευση, στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού, απαιτείται η κριτική ανάγνωση των κειμένων, ώστε οι μαθητές να εξοικειωθούν με ποικίλα γλωσσικά μέσα και να είναι ικανοί να εφαρμόζουν τους μαθησιακούς πόρους των διαφόρων γλωσσικών κωδίκων, προκειμένου να κατανοούν την πολυπρισματική κοινωνική πραγματικότητα και να συμμετέχουν σ' αυτή με υπεύθυνη και κριτική στάση (Αμαραντίδου κ.α., 2013).

Διάφορες μελέτες (Τζακώστα, 2014:422-423, Αγγελοπούλου, 2010:166, Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου, 2010:617-619) αναδεικνύουν το θετικό **ρόλο των διαλέκτων στην ανάπτυξη της μεταγλωσσικής ενημερότητας των μαθητών**, μέσω της συνδυαστικής διδασκαλίας της κοινής νέας ελληνικής με τις διαλέκτους/ιδιώματα. Αυτή η συσχετιστική διδασκαλία βοηθάει τους μαθητές να παρατηρήσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές των δυο γλωσσικών μορφών, να ανακαλύψουν τη γραμματική τους συγγένεια και τελικά να τις κατανοήσουν και να τις κατακτήσουν, αποκτώντας συνειδητή ενημερότητα τόσο για το δυναμικό χαρακτήρα της γλώσσας σε διαχρονικό και διατοπικό επίπεδο όσο και για την αίσθηση της γλωσσικής ετερότητας. Σύμφωνα με τις Κατσούδα & Μαγουλά (2024:18) μέσω της διαλεκτικής ενημερότητας οι μαθητές εξοικειώνονται με «γλωσσικές μορφές μη πρότυπης γλώσσας» και συνειδητοποιούν ότι κάθε γλωσσική/γεωγραφική ποικιλία είναι αναπόσπαστο τμήμα της ελληνικής γλώσσας, ενώ την ίδια στιγμή αποτελεί ισότιμο γλωσσικό σύστημα με αυτή.

Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές αναπτύσσουν **κριτική γλωσσική επίγνωση** διαμορφώνοντας μια ολοκληρωμένη εικόνα για τη γλώσσα: οι διάλεκτοι/ιδιώματα είναι φορείς της ετερότητας των πολιτισμικών ομάδων που τις μιλούν, υπάρχει συμπληρωματική σχέση διαλέκτων/ιδιωμάτων και κοινής νεοελληνικής, αλλά και ισοτιμία όλων των γλωσσικών μορφών ως εργαλεία επικοινωνίας και φορείς πολιτισμού. Η καλλιέργεια της κριτικής στάσης των μαθητών απέναντι στη γλώσσα οδηγεί στον κριτικό γραμματισμό τους, ώστε να κατανοούν, να σέβονται και να αποδέχονται τη γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα και να μην ακολουθούν προκαταλήψεις και στερεότυπα, που σχετίζονται με την ετερότητα (Κατσούδα, 2016:120 -121, Αγγελοπούλου, 2010:166,170, Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009:105-107, Αρχάκης κ.α., 2015:77, Ματθαιουδάκη, 2015:123).

Σχετικά με την **άρση των προκαταλήψεων έναντι της γλωσσικής/γεωγραφικής ποικιλότητας**, η Αγγελοπούλου (2010:96, 167-168) εστιάζει στην ωφέλεια που αποκομίζουν οι διαλεκτόφωνοι μαθητές, όταν η γλωσσική εμπειρία τους γίνεται αποδεκτή και οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα αποτελούν μέσο ή αντικείμενο διδασκαλίας. Δημιουργείται ένα οικείο πεδίο γνώσης για τους διαλεκτόφωνους μαθητές, το οποίο στηρίζεται στις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά τους. Έτσι, αυξάνεται η συμμετοχή τους στο μάθημα, ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους στο πεδίο της έκφρασης και γενικότερα η αυτοεκτίμησή τους και η θετική στάση τους απέναντι στο σχολείο και στη μάθηση. Η προαγωγή της ελεύθερης έκφρασης και η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών στους διαλεκτόφωνους μαθητές, συμβάλλουν στη δημιουργία ενός δημοκρατικού κλίματος στο σχολείο, το οποίο αποβαίνει προς όφελος όλων των μαθητών και της εκπαιδευτικής κοινότητας συνολικά (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009:108).

6.4. Το μοντέλο των πολυγραμματισμών

Η αξιοποίηση των παιδαγωγικών καινοτομιών στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού και, επιπλέον, η αυξανόμενη πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία, καθώς και η επιρροή των νέων τεχνολογιών της επικοινωνίας (διαδίκτυο, διαδραστικά πολυμέσα) άνοιξε το πεδίο στην εφαρμογή ενός παιδαγωγικού μοντέλου, τους **πολυγραμματισμούς (multiliteracies)**, οι οποίοι σύμφωνα με τους εισηγητές τους

(Kalantzis & Cope, 2001) «είναι μια ανοιχτή και ευέλικτη γραμματική, που βοηθά τους μαθητές να περιγράψουν τη γλώσσα σε διάφορα επίπεδα, συνδεδεμένα με συγκεκριμένα συγκείμενα και με πολυτροπικά κανάλια νοήματος». Στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών οι μαθητές παράγουν κείμενα πολυτροπικά, που συνδυάζουν διάφορους σημειωτικούς τρόπους (γλωσσικούς, οπτικούς, ηχητικούς κ.α.) και εντάσσονται σε επικοινωνιακά περιβάλλοντα, με στόχο την κατανόηση της γλωσσικής και πολιτισμικής πολυμορφίας και εντέλει την ανάπτυξη της κριτικής επικοινωνιακής ικανότητάς τους/κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (Φτερνιάτη, 2010, Τσιπλάκου, 2007β, Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 195).

Στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών εντάσσεται η έννοια του **σχεδίου (design)**, μια διαδικασία αναζήτησης και αξιοποίησης όλων των διαθέσιμων πόρων (*resources*) με στόχο την παραγωγή ενός κειμένου. Το σχέδιο περιλαμβάνει τρία επίπεδα: **α).** το **σχεδιασμένο (designed)**, που αποτελεί το σύνολο των διαθέσιμων κοινωνικών και πολιτισμικών πόρων που δύνανται να παράξουν ένα νόημα, **β).** τον **σχεδιασμό (designing)**, που αποτελεί μια διαδικασία μετασχηματισμού και ένταξης των διαθέσιμων πόρων σε ένα νέο επικοινωνιακό πλαίσιο και **γ).** το **ανασχεδιασμένο (redesigned)**, που αποτελεί το αποτέλεσμα του σχεδιασμού, ουσιαστικά πρόκειται για ένα νέο σχεδιασμένο, που έχει μετασχηματιστεί σε έναν νέο διαθέσιμο πόρο για την κατασκευή/παραγωγή νοήματος. (Kalantzis & Cope, 2001, Στάμου κ.α., 2016:183-184, Φτερνιάτη, 2010).

Η έννοια του σχεδίου εφαρμόζεται στη διδακτική πράξη μέσω τεσσάρων αλληλεξαρτώμενων φάσεων, οι οποίες όμως δεν είναι υποχρεωτικό να εφαρμοστούν με αυστηρά διαδοχικό τρόπο. Οι τέσσερις φάσεις περιλαμβάνουν τα εξής (Kalantzis & Cope, 2001, Στάμου κ.α., 2016:183-184, Φτερνιάτη, 2010):

Στην **τοποθετημένη πρακτική (situated practice)**, οι μαθητές επιλέγουν και φέρνουν στη σχολική τάξη κείμενα της καθημερινότητάς τους ή και του ευρύτερου κοινωνικού και πολιτισμικού χώρου, προκειμένου να αξιοποιηθούν διδακτικά. Έτσι μέσω της κατάθεσης των εμπειριών, των ενδιαφερόντων και των μορφών έκφρασής τους, οι μαθητές συμμετέχουν σε διδακτικές πρακτικές, που είναι ενδιαφέρουσες και σημαντικές για τους ίδιους.

Στην **ανοιχτή διδασκαλία (overt instruction)**, η οποία λειτουργεί ως αναζήτηση, όπου οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά, το ζητούμενο είναι να συνειδητοποιήσουν τους γλωσσικούς μηχανισμούς και τα στοιχεία βάσει των οποίων οργανώνονται, παράγονται και κατανοούνται τα κείμενα, καθώς και να ασκηθούν στη χρήση μεταγλώσσας. Στο πλαίσιο αυτό ο ρόλος του διδάσκοντος είναι υποστηρικτικός και καθοδηγητικός (ενισχυτικό υλικό, παραπομπή σε εργαλεία αναφοράς κ.α.).

Στην **κριτική πλαισίωση (critical framing)** οι μαθητές, πάντα με την καθοδήγηση του διδάσκοντος, προβαίνουν στην κριτική ερμηνεία των κειμένων βάσει του κοινωνικού και πολιτισμικού τους πλαισίου. Στόχος είναι η ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού τους, ώστε να αποκτήσουν κριτική στάση απέναντι στην κειμενική γνώση συνειδητοποιώντας ότι σ' αυτή αναπαρίσταται η ιδεολογική στάση του συντάκτη.

Στη **μετασχηματισμένη πρακτική (transformed practice)** οι μαθητές μέσω της παραγωγής, προφορικού ή γραπτού λόγου, επεκτείνουν την αποκτημένη γνώση εντάσσοντάς την σε διαφορετικό επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο.

Συνοψίζοντας, το μοντέλο των πολυγραμματισμών εστιάζει «στο άνοιγμα της διδασκαλίας μέσω της κατανόησης εκ μέρους των μαθητών της αλληλεπίδρασης μεταξύ της γλώσσας και της κοινωνικής πραγματικότητας και εντέλει της αλληλεπίδρασης των μαθητών με διαπροσωπικά, γνωστικά και πολιτισμικά πλαίσια αναφοράς.» (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 2001:552-53).

6.5. Διδασκαλία των διαλέκτων μέσω της λογοτεχνίας

Η χρήση των λογοτεχνικών κειμένων για τη διδασκαλία των διαλέκτων/διαλεκτικού λόγου, εντασσόμενη στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού όπως περιγράφηκε παραπάνω, παρουσιάζει μια σειρά πλεονεκτημάτων, τα οποία καθιστούν τη **σύζευξη της λογοτεχνίας με τη διδασκαλία των διαλέκτων** ενδιαφέρουσα και επιβεβλημένη.

Καταρχάς, καλύπτεται η ανάγκη για **κειμενοκεντρική προσέγγιση της γλώσσας**, καθώς το κείμενο αποτελεί το σημείο αναφοράς, τον βασικό πυρήνα ανάλυσης και κάθε γλωσσικό ή οποιαδήποτε άλλο φαινόμενο διδάσκεται μέσα από αυτό, δηλαδή συνδέεται με συγκεκριμένες περικειμενικές παραμέτρους, όπως τον δημιουργό και το

κοινωνικό και πολιτισμικό επικοινωνιακό πλαίσιο δημιουργίας του (Αγγελοπούλου, 2010:175).

Αναφορικά με τη γλώσσα, στα κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας παρατηρείται μια μείξη στοιχείων της κοινής νεοελληνικής, της καθαρεύουσας, της δημοτικής και του διαλεκτικού λόγου. Αυτή η **γλωσσική ποικιλομορφία** αφενός διαμορφώνει το ιδιαίτερο ύφος του δημιουργού αφετέρου εμπεριέχει τις έννοιες της επιλογής και της απόκλισης, στο πλαίσιο των οποίων μπορεί να γίνει η γλωσσική ανάλυση του κειμένου (σε όλα τα επίπεδα) μέσω της σύγκρισης των διάφορων γλωσσικών κωδίκων. Η μελέτη της γλωσσικής ποικιλομορφίας οδηγεί τους μαθητές στην **κατανόηση του δυναμικού χαρακτήρα της γλώσσας** σε διαχρονικό και διατοπικό επίπεδο και, κυρίως, μέσα από τη διαλεκτική ενημερότητα που αναπτύσσουν, αναπτύσσουν και την ικανότητα να στέκονται κριτικά απέναντι σε γλωσσικές στάσεις που εμφορούνται από στερεότυπα και προκαταλήψεις (Αγγελοπούλου, 2010:176).

Η χρήση διαλεκτικών στοιχείων από καταξιωμένους λογοτέχνες της νεοελληνικής λογοτεχνίας προσδίδει κύρος στο διαλεκτικό λόγο, γεγονός που επιτείνει την **άρση των γλωσσικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων** εκ μέρους των μαθητών, οι οποίοι μάλιστα συνειδητοποιούν ότι τα διαλεκτικά γλωσσικά στοιχεία δεν είναι διακοσμητικά, αλλά διαμορφώνουν καθοριστικά τη μορφή και την ταυτότητα του κειμένου (Αγγελοπούλου, 2010:176). Ο Drettas (2000:41) μάλιστα επισημαίνει ότι «πολλοί σπουδαίοι συγγραφείς είχαν συνείδηση του ρόλου που έπαιζε η διαλεκτική ποικιλότητα στην υφολογική διαμόρφωση της λογοτεχνικής δημοτικής», αναφέροντας μεταξύ σπουδαίων λογοτεχνών και τον Κ. Χατζόπουλο.

Ο Χατζόπουλος, όπως ήδη αναφέρθηκε, ανήκει στη λογοτεχνική γενιά του 1880, η οποία κομίζει στη λογοτεχνία μια πλειάδα κειμένων, πεζογραφικών και ποιητικών, ένα μέρος των οποίων ανθολογείται, κυρίως, στο σχολικό εγχειρίδιο της νεοελληνικής λογοτεχνίας της Γ' Γυμνασίου [π.χ. *έργα των Βιζυηνού, Παπαδιαμάντη, Καρκαβίτσα, Θεοτόκη κ.α.*]. Στο ίδιο βιβλίο υπάρχουν και άλλα κείμενα με διαλεκτικά στοιχεία, όπως δημοτικά τραγούδια [π.χ. *η παραλογή του Γιοφυριού της Άρτας*], αποσπάσματα έργων της κρητικής λογοτεχνίας [π.χ. *Ερωφίλη του Χορτάτση και Ερωτόκριτος του Κορνάρου*], του νεοελληνικού διαφωτισμού [π.χ. *Θούριος του Βελεστινλή*], της λογοτεχνίας των Επτανήσων [π.χ. *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι του Σολωμού*] και αποσπάσματα απομνημονευμάτων, όπως του Μακρυγιάννη.

6.6. Γενικότεροι στόχοι της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Πέραν του πρωτεύοντος στόχου, δηλ. της διδασκαλίας του συγκεκριμένου γλωσσικού ιδιώματος μέσα από το έργο του Χατζόπουλου, είναι απαραίτητο να γίνει αναφορά στη **στοχοθεσία της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων** γενικότερα, διότι είναι μια μαθησιακή διαδικασία, όπου ενισχύεται η πνευματική ανάπτυξη των μαθητών με πολλούς τρόπους (ΙΕΠ, Προγράμματα Σπουδών Λογοτεχνίας Α,Β,Γ Γυμνασίου, 2021, Σπανός, Γ., 1999:97-98):

- ❖ Απολαμβάνουν το λογοτεχνικό κείμενο ως **αισθητικό αγαθό**, ως μια ψυχαγωγική εμπειρία που αφυπνίζει τη φαντασία και τροφοδοτεί την ονειροπόληση.
- ❖ Εξοικειώνονται με τη λογοτεχνική γλώσσα, μια γλώσσα καλλιεργημένη και εκφραστική, που **ενισχύει τη γλωσσική τους καλλιέργεια**, δίνοντάς τους περισσότερες δυνατότητες έκφρασης τόσο στον προφορικό όσο και στο γραπτό λόγο.
- ❖ Ανοίγονται οι πνευματικοί τους ορίζοντες και **αναπτύσσεται η κριτική σκέψη** τους, καθώς στοχάζονται πάνω στα κείμενα, προσπαθούν να τα κατανοήσουν, θέτουν ερωτήματα, καταθέτουν προβληματισμούς και σκέψεις σχετικά με τον κειμενικό κόσμο.
- ❖ Μέσα από αυτή την αλληλεπίδραση με τα λογοτεχνικά κείμενα **διευρύνεται ο κύκλος των εμπειριών τους**, διότι η ανάγνωση των κειμένων αποτελεί μια εμπειρία που απαιτεί την ενεργή συμμετοχή τους: να συνομιλήσουν με συμμαθητές και διδάσκοντες, να εμπλουτίσουν τη συζήτηση με προσωπικά βιώματα και γνώσεις, να εκπονήσουν ατομικές ή ομαδικές εργασίες, να συνεργαστούν στο πλαίσιο της τάξης αναπτύσσοντας τη δημιουργικότητά τους και συνειδητοποιώντας τη σπουδαιότητα αξιών, όπως η κοινωνικότητα, η αλληλεγγύη, η ενσυναίσθηση, η κατανόηση και η αποδοχή του άλλου.
- ❖ Η μεγαλύτερη ωφέλεια της διδασκαλίας της λογοτεχνίας είναι ακριβώς αυτό, ότι δηλαδή βοηθάει τους μαθητές, μέσω του διαλόγου που ανοίγουν με το αξιακό πεδίο των κειμένων, **να δομήσουν τον προσωπικό τους κώδικα αξιών**

εναρμονίζοντας σε μια αγαστή ισορροπία τον «εαυτό» με τον «άλλο»: η ανάγκη για αυτογνωσία, ανακάλυψη του εαυτού και ενδυνάμωση των προοπτικών για οποιαδήποτε προσωπική στόχευση και την ίδια στιγμή η αναγνώριση της ίδιας ανάγκης στον άλλο άνθρωπο, δηλ. η κατανόηση της ετερότητας μέσω της ενσυναίσθησης.

- ❖ Επειδή ακριβώς η ενασχόληση με τη λογοτεχνία προσφέρει στους μαθητές **πολύτιμα πνευματικά αγαθά** (αφύπνιση, απόλαυση, αισθητική, φαντασία, δημιουργικότητα, συναισθηματική και ψυχική μέθεξη, αυτογνωσία, κοινωνικότητα), η διδασκαλία της λογοτεχνίας μπορεί να καλλιεργήσει τη **φιλαναγνωσία** τους και να γίνει το εφαλτήριο για τη δια βίου ενασχόληση με τη λογοτεχνία, ως μια εμπειρία ζωής που διαμεσολαβεί πολυδύναμα στην αναδιοργάνωση της σχέσης τους με τον εαυτό τους και τον κόσμο.

6.7. Διδασκαλία του γλωσσικού ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας μέσα από το μυθιστόρημα «Ο Πύργος του Ακροπόταμου»

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας αποτελεί έναν προνομιακό χώρο για τη μαθησιακή διαδικασία γενικότερα και τη διδασκαλία του διαλεκτικού λόγου ειδικότερα. Οπότε, η **επιλογή του μυθιστορήματος** του Κ. Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» για τη διδασκαλία του γλωσσικού ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας έγινε βάσει ορισμένων **κριτηρίων**: **α)** είναι ένα σημαντικό λογοτεχνικό έργο της λογοτεχνικής γενιάς του 1880, **β)** περιέχει στα προφορικά μέρη του το γλωσσικό ιδίωμα αμιγώς, **γ)** η υπόθεση του έργου εκτυλίσσεται στη Δυτική Στερεά, τόπο καταγωγής του ίδιου του συγγραφέα και **δ)** δεν υπάρχει ανθολογημένο κείμενο του συγγραφέα στα σχολικά εγχειρίδια λογοτεχνίας του Γυμνασίου. Τα κριτήρια σχετίζονται τόσο με τον πυρήνα της εργασίας, δηλ. τη διδασκαλία του ιδιώματος μέσω ενός κειμένου που το περιέχει γλωσσικά και πολιτισμικά όσο και με την κάλυψη ενός κενού στα σχολικά εγχειρίδια, στα οποία δεν ανθολογείται κανένα κείμενο ενός τόσο εμβληματικού συγγραφέα, όπως ο Κ. Χατζόπουλος.

Σε κάθε περίπτωση η **εντοπιότητα** παίζει σημαντικό ρόλο σε αυτή τη διδακτική πρόταση, που πρόκειται να παρατεθεί παρακάτω. Αφορά ένα επαρχιακό Γυμνάσιο σε

μια κωμόπολη της Δυτικής Στερεάς, τόπο καταγωγής και διαμονής της γράφουσας, η οποία υπηρετεί στο εν λόγω σχολείο ως φιλόλογος. Το σκεπτικό ήταν οι μαθητές να διδαχτούν το γλωσσικό ιδίωμα, το οποίο μιλούν στην καθημερινότητά τους, μέσα στον «επίσημο» χώρο του σχολείου, όπου επικρατεί η μονογλωσσία της πρότυπης γλώσσας και να γνωρίσουν έναν σημαντικό λογοτέχνη του τόπου τους, που στην καλύτερη περίπτωση να τον ξέρουν από την πλατεία στο Αγρίνιο, που φέρει τιμητικά το όνομά του.

Βάσει όσων αναφέρθηκαν ήδη για το μοντέλο των πολυγραμματισμών, τους στόχους της διδασκαλίας της λογοτεχνίας και την ειδική στόχευση της διδασκαλίας του αιτωλοακαρνάνικου γλωσσικού ιδιώματος με το μυθιστόρημα του Χατζόπουλου, στη συνέχεια παρατίθενται οι διδακτικές προτάσεις που αφορούν τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου και εξειδικεύονται ως εξής:

6.7.1. Πρώτη διδακτική πρόταση: Α' Γυμνασίου

Τοποθετημένη Πρακτική: Το μυθιστόρημα γραμμένο παραπάνω από έναν αιώνα πριν δεν είναι σίγουρα στα άμεσα ενδιαφέροντα ή στα διαβάσματα των μαθητών αυτής της ηλικίας, οπότε εκ πρώτης όψεως η ενασχόληση με αυτό δεν καλύπτει το βασικό στόχο αυτής της φάσης που είναι η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών προκειμένου να συμμετάσχουν στο μάθημα με ενεργό τρόπο. Την έλλειψη αυτή έρχεται να καλύψει η χρήση του ιδιοματικού λόγου στο μυθιστόρημα, με τον οποίο οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι, αφού τον μιλούν στην καθημερινότητά τους.

Με κέντρο αναφοράς το μυθιστόρημα του Χατζόπουλου, ζητείται από τους μαθητές να ψάξουν, να επιλέξουν και να φέρουν στην τάξη και άλλα διαλεκτικά κείμενα του τόπου τους, πεζογραφικά ή ποιητικά, είτε του ίδιου είτε άλλων συγγραφέων, είτε της ίδιας είτε άλλης λογοτεχνικής γενιάς. Ακόμη, μπορεί να είναι και απομαγνητοφωνημένος διαλεκτικός λόγος από αυθεντικές αφηγήσεις συγγενικών προσώπων των μαθητών (π.χ. παππούδες), οι οποίες μπορεί να περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα κειμενικών ειδών (παραμύθια, προσωπικές ιστορίες, ανέκδοτα, τραγούδια κ.α.). Η αναζήτηση πρόσθετου διαλεκτικού υλικού θα ωθήσει τους μαθητές σε πρακτικές που έχουν ενδιαφέρον και νόημα για τους ίδιους, επομένως θα ενισχύσουν

την ενεργό συμμετοχή τους στο μάθημα και, επιπλέον θα μαζευτεί ένα σώμα κειμένων, το οποίο θα τροφοδοτήσει δραστηριότητες στις επόμενες φάσεις της διδασκαλίας.

Ανοιχτή Διδασκαλία: Αναγινώσκοντας τα διαλογικά μέρη του μυθιστορήματος, όπου κυρίως υπάρχει ιδιοματικός λόγος, ενδεχομένως οι μαθητές δυσκολεύονται στην προφορά των διαλεκτικών τύπων. Αυτό σχετίζεται με την προφορικότητα του ιδιώματος, ενώ η γραπτή απόδοσή του φαντάζει κάπως ανοίκεια. Έχουν μάθει να μιλούν και όχι να γράφουν ή να διαβάζουν το ιδίωμα. Η επίμονη/προσεκτική ανάγνωση και η συσχέτισή της με το ηχητικό άκουσμα του ιδιώματος θα οδηγήσει στο ξεπέρασμα αυτής της δυστοκίας.

Η διδάσκουσα ζητά από τους μαθητές να καταγράψουν τους ιδιοματικούς τύπους στις κυριότερες κατηγορίες λέξεων (π.χ. όνομα, ρήμα, αντωνυμία), να τους μεταγράψουν στην κοινή νεοελληνική και στη συνέχεια, να εντοπίσουν και να περιγράψουν τις διαφορές ανάμεσα στους τύπους των δύο ποικιλιών. Αρχικά, οι μαθητές χωρίς να χρησιμοποιήσουν μεταγλώσσα, αναμένεται να εντοπίσουν βασικά διαλεκτικά φαινόμενα, όπως τους δύο τύπους του βόρειου φωνηεντισμού, τη στένωση και την αποβολή φωνηέντων ή διαφοροποιήσεις ως προς τη μορφολογία και τις λεξιλογικές επιλογές (Κατσούδα, 2016:118). Στη συνέχεια, η διδάσκουσα με τη χρήση φύλλου εργασίας θα εστιάσει στη διδασκαλία των βασικών φωνητικών, μορφολογικών, συντακτικών και λεξιλογικών φαινομένων του υπό εξέταση ιδιώματος. Το φύλλο εργασίας θα περιλαμβάνει γλωσσικές ασκήσεις και δραστηριότητες με υλικό από το μυθιστόρημα, οι οποίες θα εκπονηθούν από τους μαθητές με την καθοδήγηση της διδάσκουσας (Κατσούδα & Μαγουλά, 2024:19).

Όταν ολοκληρωθεί η φάση αυτή, μέσα από τη δραστηριοκεντρική ανάδειξη του γλωσσικού ιδιώματος του μυθιστορήματος και με τη συνεξέταση της κοινής νεοελληνικής αναμένεται να επιτευχθεί ο στόχος της μεταγλωσσικής ενημερότητας των μαθητών, η οποία θα οδηγήσει στη συνειδητοποίηση της συμπληρωματικής σχέσης των δύο ποικιλιών και την ισότιμη λειτουργία τους στην επικοινωνία αναλόγως τις περιστάσεις (Αγγελοπούλου, 2010:170, Κατσούδα & Μαγουλά, 2024:19).

Κριτική Πλαισίωση: Στη φάση αυτή επιδιώκεται η καταρχήν κατανόηση του περιεχομένου του μυθιστορήματος μέσω των βασικών μοτίβων του, προκειμένου να κατανοήσουν οι μαθητές ότι η γλωσσική έκφραση φορτίζεται σημασιολογικά και ότι

γλώσσα και περιεχόμενο συνδέονται με συγκεκριμένες περικειμενικές παραμέτρους (πομπός, δέκτης, λειτουργίες)(Κατσούδα, 2016:119, Αγγελοπούλου, 2010:175). Η κατανόηση του περιεχομένου του μυθιστορήματος, αλλά και ως κειμενικού είδους, επιχειρείται μέσω ενός κατευθυνόμενου διαλόγου, όπου η διδάσκουσα καθοδηγεί τους μαθητές να εκμαιεύσουν στοιχεία από το κείμενο σχετικά με:

- ✓ τη ζωή στην επαρχία σε μια αλλοτινή εποχή (διασύνδεση με ιστορία και γεωγραφία)
- ✓ τις οικογενειακές/κοινωνικές/ερωτικές σχέσεις (επικοινωνιακό πλαίσιο)
- ✓ την κοινωνική θέση της γυναίκας
- ✓ τη στερεοτυπική/ έμφυλη ταυτότητα των προσώπων (γυναίκα # άντρας)
- ✓ τους στόχους του συγγραφέα (ευαισθητοποίηση για κοινωνικά ζητήματα)
- ✓ τα τυπικά στοιχεία του μυθιστορήματος (χωροχρόνος, πρόσωπα, αφήγηση/αφηγηματικοί τρόποι)

Ο διάλογος θα είναι ελλειμματικός, αν δεν περιλάβει αναφορές και προβολές στη σημερινή εποχή, όπου οι μαθητές θα καταθέσουν προβληματισμούς, ερωτήματα και προσωπικά βιώματα, αντιλαμβανόμενοι ότι η ενασχόληση με την λογοτεχνία τους εξυψώνει πνευματικά και ότι η εξοικείωση με τη λογοτεχνική γλώσσα τους ανοίγει πολλούς και νέους εκφραστικούς ορίζοντες (Παπαρούση, 2019:61).

Μετασχηματισμένη Πρακτική: Στη φάση αυτή αξιοποιείται το υλικό που αναζητήθηκε και επιλέχθηκε από τους μαθητές στην πρώτη φάση της διδασκαλίας. Οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες (ομαδοσυνεργατική μέθοδος) έχουν ήδη αποδελτιώσει το υλικό, εντοπίζοντας και καταγράφοντας τα διάφορα κειμενικά είδη. Κάθε ομάδα θα αναλάβει ένα συγκεκριμένο κειμενικό είδος, εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές στο διαλεκτικό υλικό και στο περιεχόμενο των ομοειδών κειμένων. Όταν τελειώσει αυτή η δραστηριότητα, η κάθε ομάδα θα γράψει ένα συνοπτικό κείμενο για τα ευρήματα που εντόπισε και κατέγραψε. Στη συνέχεια το σύνολο των διαλεκτικών στοιχείων των κειμένων θα μεταγραφεί στην κοινή νεοελληνική και θα βρεθούν τα κοινά διαλεκτικά φαινόμενα (τα βασικότερα για κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης) που υπάρχουν στα κείμενα και στο διδαγμένο μυθιστόρημα. Η κάθε ομάδα μπορεί να αναλάβει ένα επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης. Όταν ολοκληρωθεί η διαδικασία επεξεργασίας των κειμένων, οι μαθητές θα συγγράψουν στον υπολογιστή όλα τα δεδομένα της

δραστηριότητας και θα αναρτήσουν τα δικά τους κείμενα, που μπορεί να είναι και πολυτροπικά, στην ιστοσελίδα του σχολείου.

Αυτή η δραστηριότητα είναι εξόχως επικοινωνιακή και αλληλεπιδραστική, καθώς αξιοποιεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, που προάγει τη συλλογική εργασία και καλλιεργεί επικοινωνιακές και συνεργατικές δεξιότητες στους μαθητές. Επίσης, ισχυρό στοιχείο του σύγχρονου μαθησιακού περιβάλλοντος είναι η διαθεματικότητα, καθώς απαιτείται χρήση των ΤΠΕ και διασύνδεση με την τοπική κοινωνία (Ματσαγγούρας, 2003:238). Αναφορικά, με τη διδασκαλία του γλωσσικού ιδιώματος ολοκληρώνεται η διαλεκτική ενημερότητα των μαθητών μέσω της ανάδειξης της ποικιλίας των γλωσσικών μορφών σε διάφορα κειμενικά και επικοινωνιακά περιβάλλοντα και του δυναμικού χαρακτήρα της γλώσσας σε διαχρονικό και διατοπικό επίπεδο (Αγγελοπούλου, 2010:166).

6.7.2. Δεύτερη διδακτική πρόταση: Β' Γυμνασίου

Τοποθετημένη Πρακτική: Στις σελ. 57-65 του μυθιστορήματος «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» περιγράφεται ένα παραδοσιακό γλέντι, που γίνεται στο βελούχι (αυτοσχέδια καλοκαιρινή ταβέρνα) και στο οποίο παρακάθεται μια παρέα αξιωματικών από το ευζωνικό τάγμα που στρατοπεδεύει στις παρυφές της ρουμελιώτικης επαρχιακής κωμόπολης, όπου εκτυλίσσεται η ιστορία. Στο γλέντι, που γίνεται με αφορμή και ανήμερα της εορτής του Αγίου Γεωργίου, ακούγονται δημοτικά τραγούδια με διαλεκτικά στοιχεία κυρίως του ρουμελιώτικου γλωσσικού ιδιώματος (η πλειονότητα των ευζώνων προέρχεται από διάφορα μέρη της Ρούμελης), αλλά και του πελοποννησιακού ιδιώματος, καθώς ένας εύζωνας έχει πελοποννησιακή καταγωγή.

Το εμβόλιμο αυτό επεισόδιο που είναι μια αισιόδοξη νότα μέσα στην πεσιμιστική ατμόσφαιρα του μυθιστορήματος αποτελεί για τους ντόπιους μαθητές μια αναγνωρίσιμη κοινωνική περίσταση, καθώς παραπέμπει στα καλοκαιρινά πανηγύρια, γλέντια και παραδοσιακά δρώμενα που γίνονται στην επαρχία της Αιτωλοακαρνανίας στο πλαίσιο μεγάλων χριστιανικών εορτών. Επομένως, η ενασχόληση με τα τραγούδια του μυθιστορήματος συνιστά ένα κομμάτι από τη βιωματική τους εμπειρία, γεγονός

που αναμένεται να ενισχύσει το ενδιαφέρον και την ενεργό συμμετοχή τους στο μάθημα.

Ανοιχτή Διδασκαλία: Τα τραγούδια του μυθιστορήματος δεν είναι γραμμένα ολόκληρα, αλλά παρατίθενται αποσπασματικά: τίτλοι, κάποιοι σημαντικοί στίχοι και αναφορά σε μια ειδική κατηγορία τραγουδιών, τα *κλέφτικα*, που φέρουν το όνομα κάποιου σημαίνοντα κλέφτη. Επομένως, η διδάσκουσα φέρνει στην τάξη τα συγκεκριμένα τραγούδια σε ολοκληρωμένη μορφή, προκειμένου οι μαθητές να τα επεξεργαστούν γλωσσικά. Η πρώτη επαφή τους με τα τραγούδια βασίζεται στη διαλεκτική γλωσσική εμπειρία τους και αυτή τους κατευθύνει στον εντοπισμό και στην καταγραφή των διαλεκτικών στοιχείων των τραγουδιών.

Σταδιακά και με την καθοδήγηση της διδάσκουσας αρχίζουν να κατακτούν τη σχετική μεταγλώσσα, καθώς αναλαμβάνουν να κατηγοριοποιήσουν τα διαλεκτικά φαινόμενα στα αντίστοιχα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης. Ακολουθεί η μεταγραφή των διαλεκτικών στοιχείων στην κοινή νεοελληνική, ώστε να φανούν οι διαφορές ιδιώματος και πρότυπης. Στο σημείο αυτό θα ήταν σκόπιμο να διεξαχθεί μια συζήτηση πώς τα δημοτικά τραγούδια διασώζουν τα ιδιώματα με σκοπό να τονιστεί ο ρόλος της προφορικότητας και του πηγαίου λαϊκού στοιχείου που ενυπάρχει και στα δύο σε αντιδιαστολή με την πρότυπη, που είναι μια κωδικοποιημένη, γραπτή και επίσημη γλωσσική μορφή/ποικιλία (Αγγελοπούλου, 2010:187).

Με την ολοκλήρωση της φάσης αυτής αναμένεται ο εμπλουτισμός της εμπειρικής γνώσης των μαθητών με μεταγλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες, οι οποίες θα ενισχύσουν τη διαλεκτική ενημερότητά τους, ώστε να αντιληφθούν την αξία του ιδιώματος ως εργαλείο δημιουργίας και έκφρασης ενός καλλιτεχνικού έργου, όπως το τραγούδι και αφετέρου θα ενισχύσουν την κριτική γλωσσική τους επίγνωση σχετικά με την ισοτιμία όλων των γλωσσικών συστημάτων στο επίπεδο της χρήσης και της επικοινωνίας (Στάμου, Αρχάκης & Πολίτης, 2016).

Κριτική Πλαισίωση: Στη φάση αυτή η γλωσσολογική εξέταση του ιδιώματος των τραγουδιών επεκτείνεται στην νοηματική τους απόδοση, ώστε να συνειδητοποιηθεί από τους μαθητές ότι η έκφραση κουβαλά ένα σημασιολογικό φορτίο και ότι τα διαλεκτικά/ιδιωματικά γλωσσικά συστήματα δύνανται να εκφράζουν νοήματα και συναισθήματα.

Συγκεκριμένα, οι μαθητές με την καθοδήγηση της διδάσκουσας εντοπίζουν τα θεματικά στοιχεία στο περιεχόμενο των τραγουδιών και τα συσχετίζουν με το χωροχρονικό πλαίσιο του μυθιστορήματος και με την αφήγηση της ιστορίας των προσώπων. Εύκολα θα συναχτεί το συμπέρασμα ότι τα τραγούδια είναι άρρηκτα συνδεδεμένα τόσο με την κοινωνική ζωή, δηλ. το πολιτισμικό πλαίσιο μιας επαρχιακής πόλης στις αρχές του προηγούμενου αιώνα όσο και με το πεδίο δράσης και τον συναισθηματικό κόσμο των προσώπων του μυθιστορήματος. Παραδείγματος χάριν, τα δημοτικά τραγούδια είναι το κατεξοχήν συστατικό ενός παραδοσιακού εορταστικού γλεντιού, όπου οι συνδαιτημόνες παρακάθονται σε δείπνο (με ψητό οβελία και κρασί) και με αυτοσχέδιο τρόπο τραγουδούν, όλοι μαζί ή εκ περιτροπής, είτε με τη συνοδεία μουσικών οργάνων είτε χωρίς (a capella). Από την άλλη, οι επιλογές των τραγουδιών σχετίζονται με τον τόπο καταγωγής (π.χ. ρουμελιώτικα ή πελοποννησιακά), με την επαγγελματική ιδιότητά τους, ως ευζώνων (π.χ. κλέφτικα) και με το ερωτικό μοτίβο που κυριαρχεί στο μυθιστόρημα (π.χ. το τραγούδι « Η βλάχα» αποτελεί την αφορμή για την απαρχή μια ερωτικής σχέσης ανάμεσα σε έναν αξιωματικό και μιας εκ των τριών αδερφάδων).

Εδώ πρέπει να γίνει αναφορά στην επιστήμη της λαογραφίας, η οποία διέσωσε και κατέγραψε τα δημοτικά τραγούδια, τα οποία έκτοτε (τέλη 19ου/αρχές 20ου) εκτός της ήδη ισχυρής και αδιάλειπτης παρουσίας τους στα πολιτιστικά δρώμενα της επαρχιακής ζωής, απέκτησαν ένα ιδιαίτερο πολιτισμικό κύρος, καθώς θεωρήθηκαν μνημείο του λαϊκού πολιτισμού με τεράστιες εκφραστικές δυνατότητες και καλλιτεχνική αξία. Έτσι, έγιναν αντικείμενο έρευνας των λαογραφικών/φιλολογικών σπουδών και ενσωματώθηκαν ως θεματικό μοτίβο σε έργα της νεοελληνικής λογοτεχνίας, όπως στο υπό εξέταση μυθιστόρημα του Χατζόπουλου.

Με την ολοκλήρωση αυτής της φάσης περαίνεται ο διττός στόχος της συνειδητοποίησης εκ μέρους των μαθητών της αξίας των δημοτικών τραγουδιών ως κειμενικού είδους της νεοελληνικής λογοτεχνίας, καθώς και της πολιτισμικής αξίας της γλώσσας τους, η οποία λειτουργεί ως ένα αυθεντικό μνημείο του προφορικού διαλεκτικού λόγου (Αγγελοπούλου, 2010). Έτσι, οι μαθητές ερχόμενοι σε επαφή με τα δημοτικά τραγούδια, τα οποία στο παρόν μυθιστόρημα συνδιαλέγονται με το γραπτό λόγο της δημοτικής/κοινής νεοελληνικής, θα συνειδητοποιήσουν τη δομική και εκφραστική αξία όλων των γλωσσικών συστημάτων, αίροντας οποιονδήποτε

ιδεολογικό στιγματισμό φέρουν ορισμένα από αυτά (Στάμου, Αρχάκης & Πολίτης, 2016).

Μετασχηματισμένη Πρακτική: Η τελευταία φάση στο πλαίσιο της διδασκαλίας των πολυγραμματισμών είναι μια μοναδική ευκαιρία για την πληρέστερη ένταξη των εξωσχολικών πρακτικών γραμματισμού στον σχολικό χώρο, καθώς οι μαθητές θα έρθουν σε επαφή με τα τοπικά δημοτικά τραγούδια μέσα από ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, όπου θα παράξουν τα δικά τους πολυτροπικά κείμενα. Ένα επιπλέον στοιχείο, που παρουσιάζεται ως διδακτική πρόκληση στη φάση αυτή, είναι η ελεύθερη επιλογή των μαθητών σε όλα: θα λειτουργήσουν ως μονάδες ή σε ομάδες, θα εκπονήσουν δραστηριότητες δικής τους έμπνευσης ή θα επιλέξουν οποιαδήποτε (που τους αρέσει περισσότερο ή είναι προσφορότερη) από τις προτεινόμενες δραστηριότητες της διδάσκουσας. Μερικές από τις τελευταίες ενδεικτικά είναι οι εξής:

- ✓ Η αφήγηση του περιεχομένου των δημοτικών τραγουδιών του μυθιστορήματος που μπορεί να είναι προφορική και να απευθύνεται σε ένα φιλικό πρόσωπο ή να είναι γραπτή, με σκοπό να δημοσιευτεί στη σχολική ιστοσελίδα (Κατσούδα & Μαγουλά, 2024:112).
- ✓ Η αναζήτηση διαφόρων κατηγοριών δημοτικών τραγουδιών από την Αιτωλοακαρνανία, με σκοπό να συγκεντρωθούν σε μια έντυπη συλλογή ή να παρουσιαστούν σε ένα πολυμεσικό power point με τη χρήση ηχητικών αρχείων και την παράθεση φωτογραφικού και πληροφοριακού υλικού (Κατσούδα & Μαγουλά, 2024:112, 207).
- ✓ Η αναζήτηση ηχητικών αρχείων με τα ηχογραφημένα δημοτικά τραγούδια (του μυθιστορήματος ή άλλων από την Αιτωλοακαρνανία), για να ακουστούν στην τάξη και να ακολουθήσει συζήτηση για τις εντυπώσεις που άφησε το άκουσμα των τραγουδιών. Εναλλακτικά, κάποιοι μαθητές που παίζουν μουσικά όργανα (π.χ. μπουζούκι, πνευστά κ.α.) να συνοδεύουν με μουσική υπόκρουση ορισμένες στροφές από τα δημοτικά τραγούδια (ή και ολόκληρα).
- ✓ Με αφορμή το τραγούδι του Πελοποννήσιου εύζωνα του μυθιστορήματος, επεξεργασία δημοτικών τραγουδιών από διαφορετικά μέρη και εντοπισμός κοινών στοιχείων στη μορφή του λόγου (Αγγελοπούλου, 2010:185-187).

- ✓ Μελέτη παραλλαγών των τραγουδιών του μυθιστορήματος σε διάφορα μέρη και επισήμανση διαφορετικών γλωσσικών στοιχείων ή κοινών θεματικών στοιχείων στο περιεχόμενο των τραγουδιών (Αγγελοπούλου, 2010:185-187).
- ✓ Σύγκριση του παραδοσιακού γλεντιού του μυθιστορήματος με τα σύγχρονα γλέντια και πανηγύρια της επαρχίας, με σκοπό την αξιοποίηση της εξωσχολικής εμπειρίας των μαθητών στο πλαίσιο μιας συζήτησης στην τάξη.
- ✓ Μαγνητοφώνηση αυθόρμητης παραγωγής λόγου από ηλικιωμένους ανθρώπους και συγκρίσεις ανάμεσα στα δύο είδη προφορικού λόγου: πεζού λόγου ηλικιωμένων και ποιητικού/δημοτικού λόγου (Αγγελοπούλου, 2010:185-187).

Οι παραπάνω δραστηριότητες που ενέχουν τη διαθεματικότητα, τη χρήση των νέων τεχνολογιών, την επαφή με την τοπική κοινωνία, την αυτενέργεια και τη συνεργατική-βιωματική μάθηση, φέρνουν τους μαθητές στην ουσία της μαθησιακής διαδικασίας μέσω της διδασκαλίας των κειμένων νεοελληνικής λογοτεχνίας: να απολαμβάνουν το κείμενο ως αισθητικό και μορφωτικό αγαθό, που τους προσφέρει αισθητική, πνευματική και γλωσσική καλλιέργεια (Προγράμματα Σπουδών Λογοτεχνίας [ΙΕΠ] Α,Β,Γ Γυμνασίου, 2021).

6.7.3. Τρίτη διδακτική πρόταση: Γ' Γυμνασίου

Τοποθετημένη πρακτική: Στο τρίτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας έγινε αναφορά στη θεατρική δομή της αφήγησης του υπό εξέταση μυθιστορήματος του Κ. Χατζόπουλου (βλ. λεπτομέρειες στο οικείο κεφάλαιο). Η θεατρικότητα που χαρακτηρίζει/συνέχει την αφήγηση μεταξύ άλλων οφείλεται και στη συχνή χρήση του διαλόγου, όπου χρησιμοποιείται το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας. Αυτή η συσχέτιση του θεατρικού στοιχείου με τον διαλεκτικό λόγο θα μπορούσε να αποτελέσει ένα ενδιαφέρον και ευφάνταστο πεδίο δράσης για τους μαθητές της Γ' Γυμνασίου.

Είναι διαλεκτόφωνοι και επιπλέον μέλη της θεατρικής ομάδας του σχολείου (με αρκετές συμμετοχές στο εαρινό μαθητικό θεατρικό φεστιβάλ που πραγματοποιείται σε ετήσια βάση στο Αγρίνιο). Οπότε, αυτές οι δύο ιδιότητές τους θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο της διδασκαλίας του γλωσσικού ιδιώματος μέσω του

συγκεκριμένου μυθιστορήματος, που αποτελεί μια βασική στόχευση της παρούσας εργασίας. Η δραστηριότητα που θα συνέδεε τις ιδιότητες των μαθητών με τον επιδιωκόμενο διδακτικό στόχο είναι η προετοιμασία και διεξαγωγή μιας θεατρικής παράστασης βασισμένης σε ένα διασκευασμένο θεατρικό κείμενο προερχόμενο από το κείμενο του μυθιστορήματος, δηλ. πρόκειται για τη μετατροπή ενός λογοτεχνικού έργου σε θεατρικό. Έτσι, οι μαθητές «θα διερευνήσουν κοινά χαρακτηριστικά με διαφορετικούς εκφραστικούς τρόπους, διαδικασία που τους προσφέρει νέους κώδικες νοηματοδότησης.» (Παπαρούση, 2019:63).

Είναι προφανές ότι η δραστηριοποίηση των μαθητών σε μια καλλιτεχνική ενασχόληση που προϋποθέτει δημιουργικότητα και φαντασία, αναμένεται να αφυπνίσει το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία πέρα από τα σχολικά στεγανά, φέρνοντας σε αगाστή σύμπνοια τη σχολική με την εξωσχολική εμπειρία τους.

Ανοιχτή Διδασκαλία: Η φάση αυτή αφιερώνεται στην ενασχόληση των μαθητών με τη γλώσσα του μυθιστορήματος και την ένταξη ενός διττού στόχου: (α) τη διδασκαλία του γλωσσικού ιδιώματος και (β) τον εντοπισμό στοιχείων της γλώσσας του μυθιστορήματος που θα επέτρεπαν τη μετατροπή της σε θεατρική γλώσσα.

Αναφορικά με τον πρώτο στόχο, εφόσον οι μαθητές μιλούν το γλωσσικό ιδίωμα, είναι εξοικειωμένοι με αυτό σε εμπειρικό επίπεδο, επομένως, η διδασκαλία εστιάζεται στην απόκτηση θεωρητικής σκευής και μεταγλώσσας για γλωσσικά φαινόμενα που ήδη γνωρίζουν, όπως το φαινόμενο του βόρειου φωνηεντισμού. Πέραν του φωνολογικού επιπέδου, η ανάλυση του ιδιώματος επεκτείνεται στα υπόλοιπα γλωσσικά επίπεδα (μορφολογία, σύνταξη και λεξιλόγιο).

Σύμφωνα με τον δεύτερο στόχο η διδασκαλία επικεντρώνεται στη συγκριτική προσέγγιση της λογοτεχνικής (διαλεκτικής) γλώσσας του μυθιστορήματος με τις συμβάσεις της θεατρικής γλώσσας, προκειμένου να βοηθηθούν οι μαθητές στη μετατροπή του λογοτεχνικού κειμένου σε θεατρικό. Παραδείγματος χάριν, ο διαλεκτικός λόγος του κειμένου, επειδή εντάσσεται σε διαλόγους, ενέχει το στοιχείο της προφορικότητας και της αμεσότητας, που είναι κατεξοχήν χαρακτηριστικό του θεατρικού λόγου, επομένως εδώ υπάρχει ένα σημείο σύγκλισης των δύο τύπων λόγου, που μπορεί να βοηθήσει στη μετατροπή. Επιπλέον, η ιδιόλεκτος, δηλ. ο ιδιαίτερος τρόπος με τον οποίο μιλά ο κάθε χαρακτήρας του έργου είναι σημαντικό στοιχείο της

θεατρικής γλώσσας και οι μαθητές δύνανται να βοηθηθούν από την ιδιαίτερη σπουδή του συγγραφέα σε αυτό τον τομέα. Λόγου χάριν, ο λόγος του εγγράμματος Θώμου Κρανιά (του πατέρα της οικογένειας) διανθίζεται και με στοιχεία της κοινής νεοελληνικής, ενώ οι κόρες του μιλούν αμιγώς το γλωσσικό ιδίωμα (Greig, 2007).

Αλλα συγκλίνοντα στοιχεία που πρέπει να προσεχτούν είναι η σαφήνεια, η συνοχή και η αλληλουχία του λόγου, καθώς και ο άμεσος τρόπος που ο κάθε χαρακτήρας απευθύνεται στον άλλο. Το πιο σημαντικό στοιχείο όλων είναι η διατήρηση στο θεατρικό κείμενο της ιδιοματικής γλώσσας του μυθιστορήματος και εδώ οι μαθητές βοηθούνται επιπλέον ως ομιλητές της τοπικής γλώσσας (Greig, 2007).

Με το πέρας της φάσης αυτής οι μαθητές θα έχουν κατανοήσει ότι η λογοτεχνική δημιουργία είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τον λόγο και μάλιστα, όπως δείχνει η χρήση του διαλεκτικού λόγου και σε διαφορετικά λογοτεχνικά είδη, με έναν πολυποίκιλο και πρωτεϊκό λόγο που αποδεικνύει ότι η γλώσσα δεν είναι μονοδιάστατη και ομοιογενής, αλλά πολυδιάστατη και ετερογενής, δηλ. καταδεικνύει τη γλωσσική ποικιλότητα μέσω της οποίας φανερώνεται η δυναμική της γλώσσας.

Κριτική Πλαισίωση: Στη φάση αυτή οι μαθητές με την καθοδήγηση της διδάσκουσας θα πρέπει να διεξέλθουν τα θεματικά, νοηματικά και σημασιολογικά ζητήματα του περιεχομένου του μυθιστορήματος, τα οποία θα αποτελέσουν σημεία αναφοράς και στο θεατρικό κείμενο. Η εμβάθυνση στα νοήματα του έργου, θα μπορούσε να αρχίσει με την ενασχόληση με τη ζωή και το έργο του Κ. Χατζόπουλου, η οποία θα καταδεικνύει γενικότερα, αλλά και στην περίπτωση του μυθιστορήματος που μας ενδιαφέρει εδώ, ότι η συγγραφή συνυφάνεται με τον κοινωνικό και πολιτικό προβληματισμό του συγγραφέα και συνάπτεται άμεσα με την εποχή του (βλ. λεπτομέρειες στο κεφ. 3).

Στο πλαίσιο αυτό πρέπει να ιδωθεί το βασικό θέμα, η κοινωνική θέση της γυναίκας, καθώς και τα θέματα που συνάπτονται με αυτό, δηλ. οι οικογενειακές/αδερφικές/ερωτικές σχέσεις και το ζήτημα της οικονομικής δυσπραγίας που στραγγαλίζει την οικογενειακή και κοινωνική ζωή των γυναικών αποστερώντας τους την προοπτική μιας καλής ζωής. Εδώ και αναφορικά με την μετατροπή του μυθιστορήματος σε θεατρικό κείμενο, επισημαίνεται πόσο διαχρονικό και επίκαιρο είναι το θέμα της κοινωνικής θέσης της γυναίκας (οι δεκαπέντε γυναικοκτονίες εντός του 2024 το αποδεικνύουν τόσο τραγικά) και αυτή η επισήμανση ταυτόχρονα θέτει και

τον στόχο της συγγραφής (και για τα δύο κείμενα), δηλ. την ευαισθητοποίηση αναγνωστών και θεατών για το συγκεκριμένο κοινωνικό θέμα.

Προκειμένου για την έκφραση των παραπάνω νοημάτων πρέπει να επισημανθεί μια ουσιαστική διαφορά ανάμεσα στα δύο κειμενικά είδη. Σκέψεις, συναισθήματα και γεγονότα, ενώ στο μυθιστόρημα δίνονται κυρίως μέσω της αφήγησης, στο θεατρικό κείμενο προκύπτουν αποκλειστικά ως πληροφορία και γνώση μέσα από το διάλογο και σε εξαιρετικές περιπτώσεις γίνεται χρήση αφηγητή (Greig, 2007). Επομένως, στο θεατρικό κείμενο πρέπει να γίνει εμβάθυνση και εστίαση στους χαρακτήρες, επειδή μέσα από τα λόγια τους και τις κινήσεις τους περνούν όλα τα νοήματα του έργου. Βέβαια, και στο μυθιστόρημα υπάρχουν πολλά διαλογικά μέρη, όπου ο συγγραφέας παρουσιάζει με εξαιρετική αληθοφάνεια τους ήρωες, ως πραγματικούς ανθρώπους που βιώνουν πραγματικές καταστάσεις. (Greig, 2007). Στοιχείο, εξαιρετικά χρήσιμο για την επίτευξη της παραπάνω θεατρικής σύμβασης.

Με το πέρας αυτής της φάσης, οι μαθητές αναμένεται να έχουν κατανοήσει ότι τα λογοτεχνικά κείμενα παρουσιάζουν σημαντικά κοινωνικά ζητήματα τα οποία νοηματοδοτούνται από την οπτική και τη στόχευση του συγγραφέα, καθώς και από το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο παράγονται και εκφράζουν. Ωστόσο, διαφοροποιούνται ως προς τον τρόπο έκφρασης αναλόγως το συγκεκριμένο κειμενικό είδος κάθε φορά (Παπαρούση, 2019: 60, 64).

Μετασηματισμένη Πρακτική: Αυτή είναι η φάση της υλοποίησης, η οποία περιλαμβάνει τη μετατροπή του μυθιστορηματικού κειμένου σε θεατρικό (βάσει της παραπάνω προεργασίας) και την προετοιμασία μιας θεατρικής παράστασης που θα ανέβει στην αποχαιρετιστήρια ετήσια γιορτή του Σχολείου ή και στο μαθητικό θεατρικό φεστιβάλ. Με γνώμονα να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές στη θεατρική παράσταση, χωρίζονται σε ομάδες και καταμερίζουν τις εργασίες που πρέπει να γίνουν:

- ✓ Συγγραφή κειμένου: διάλογοι, χωρισμός σε σκηνές, σκηνικές οδηγίες
- ✓ Ανάληψη ρόλων επί σκηνής /διδασκαλία των ρόλων/σκηνοθεσία
- ✓ Συγκρότηση ομάδας των υπόλοιπων συντελεστών (π.χ. σκηνικά/κοστούμια, μουσική υπόκρουση)
- ✓ Πρόβες
- ✓ Δημιουργία προγράμματος /προσκλήσεων

✓ Πραγματοποίηση θεατρικής παράστασης

Στο τέλος ως επιστέγασμα της όλης προσπάθειας, οι μαθητές δύνανται να αναρτήσουν στη σχολική ιστοσελίδα, εν είδει λευκώματος, φωτογραφικό και πληροφοριακό υλικό για την παράσταση που ετοίμασαν και ανέβασαν. Επιπλέον, μπορούν να γράψουν για τους προβληματισμούς, τις εντυπώσεις και τις εμπειρίες τους σχετικά με την παράσταση. Η διεξαγωγή μιας τόσο απαιτητικής δραστηριότητας δύναται να εξοπλίζει τους μαθητές με πολλά εφόδια: συνεργατικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, πνευματική/ αισθητική καλλιέργεια και γλωσσική ενημερότητα. Αναφορικά με τη χρήση του διαλεκτικού λόγου ως μέσου έκφρασης στη σχολική θεατρική παράσταση, αναμένεται να ενισχύσει την αυτοπεποίθησή τους ως ομιλητών του τοπικού ιδιώματος, καθώς το χρησιμοποιούν σε χώρους, όπου συνήθως η κοινή νεοελληνική έχει την πρωτοκαθεδρία, συνειδητοποιώντας έτσι την αξία του.

6.7.4. Γενικές επισημάνσεις για τις τρεις (3) διδακτικές προτάσεις

Σχετικά με τις παραπάνω διδακτικές προτάσεις δόθηκε έμφαση σε κάποιους **παράγοντες** με στόχο τη **δημιουργία κλίματος ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών** για τους μαθητές και μιας **διδασκαλίας δημιουργικής και αποτελεσματικής** προς τους στόχους που τέθηκαν:

- Όπως ήδη αναφέρθηκε, οι διδακτικές προτάσεις αφορούν μαθητές, οι οποίοι είναι διδίαλεκτικοί ομιλητές. Αυτό αποτελεί έναν καθοριστικό παράγοντα για τη διδασκαλία, η οποία προϋποθέτει **σεβασμό της γλωσσικής εμπειρίας των μαθητών** και δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης και αποδοχής, όπου οι μαθητές απολαμβάνουν ελευθερία έκφρασης και ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους στο μάθημα (Αγγελοπούλου, 2010:168,171).
- Ένας άλλος παράγοντας εξίσου καθοριστικός είναι η **κλιμακούμενη δυσκολία των διδακτικών προτάσεων ανά τάξη**, ώστε να συμβαδίζουν με την ηλικιακή, γνωστική και γλωσσική ωρίμανση των μαθητών (Αγγελοπούλου, 2010: 163).

- Η προσπάθεια **καλλιέργειας διαλεκτικής ενημερότητας** στους μαθητές μέσα από ένα απαιτητικό λογοτεχνικό έργο μιας άλλης εποχής, όπως είναι «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» θα ήταν ατελέσφορη, αν δεν εντασσόταν **στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού και του μοντέλου των πολυγραμματισμών**, καθώς και στο σύγχρονο μαθησιακό περιβάλλον με τη χρήση των ΤΠΕ, τη διαθεματικότητα και την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, που καθιστούν την μαθησιακή διαδικασία δημιουργική, ευφάνταστη και εντέλει αποδοτική (Ματσαγγούρας, 2003:238).
- Τέλος, η ενασχόληση των μαθητών με δραστηριότητες που έχουν πολύ έντονο το στοιχείο της αυτενέργειας και της δημιουργικότητας, τους καθιστά «συν – παραγωγούς γνώσης, παράγοντας το δικό τους λόγο για τη λογοτεχνία. Πέρα από την αντικειμενική γνώση που απλώς αναπλαισιώνεται: είναι δημιουργία νέων γνώσεων, είναι παραγωγή βιωματικού και αυθεντικού λόγου για τη λογοτεχνία μέσω της αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού. Έτσι, δεν τίθεται ζήτημα κατοχής κάποιων γνωστικών δεξιοτήτων, που ελέγχονται με παραδοσιακές τεχνικές αξιολόγησης και βαθμολόγησης, αλλά για ένα σύνολο δεξιοτήτων, γνώσεων, συναισθημάτων και πολιτισμικών χαρακτηριστικών που γίνονται αντικείμενο συζήτησης και διαπραγμάτευσης από όλη την τάξη, στο πλαίσιο της **αυτοαξιολόγησης** και της **ετεροαξιολόγησης**, που επιτρέπουν τη γόνιμη **ανατροφοδότηση** της εργασίας των μαθητών, ώστε αυτοί να εξελίσσονται και να βελτιώνουν συνεχώς τις αναγνωστικές τους πρακτικές» (Χοντολίδου, 1999: 381-382, 380, Πολυζώη, 2013:79).

7. Συμπεράσματα

Η παρούσα ερευνητική εργασία πραγματοποιήθηκε το γλωσσικό ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας στη βάση της βιβλιογραφικής αναζήτησης γλωσσικών διαλεκτικών στοιχείων και της περιγραφής του μέσω ενός λογοτεχνικού έργου του Κ. Χατζόπουλου, «Τον Πύργο του Ακροπόταμου». Η περιγραφή του ιδιώματος στο παραπάνω μυθιστόρημα διοχετεύτηκε σε ένα πρακτικό επίπεδο: στη διδασκαλία του σύμφωνα με

το παιδαγωγικό μοντέλο των πολυγραμματισμών στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας των τριών τάξεων του Γυμνασίου. Από την πραγμάτευση του θέματος εξάγονται τα εξής:

1. Το Αιτωλοακαρνανικό γλωσσικό ιδίωμα συγκαταλέγεται στα **βόρεια ιδιώματα ακραίου τύπου**, καθώς χαρακτηρίζεται από τη χρήση του φωνολογικού φαινομένου, του βόρειου φωνηεντισμού σε όλες του τις εκφάνσεις (στένωση και αποβολή άτονων φωνηέντων), χωρίς εξαιρέσεις.
2. Στη βιβλιογραφία δε χρησιμοποιείται ο όρος «αιτωλοακαρνανικό ιδίωμα», αλλά ο ευρύτερος όρος «ρουμελιώτικο ιδίωμα», ο οποίος εμπεριέχει τον στενότερο όρο που χρησιμοποιείται στην εργασία. Η συγκεκριμένη επιλογή στην παρούσα εργασία σχετίστηκε με τον στόχο **να αναδειχτεί η Αιτωλοακαρνανία** μέσα από ένα πλέγμα στοιχείων με κριτήριο την εντοπιότητα: το γλωσσικό ιδίωμα, τον συγγραφέα Κ. Χατζόπουλο, το μυθιστόρημα «Ο Πύργος του Ακροπόταμου», το Γυμνάσιο με τους διαλεκτόφωνους μαθητές, τους αποδέκτες των διδακτικών προτάσεων του ιδιώματος.
3. Προκειμένου για την αναζήτηση διαλεκτικών στοιχείων του γλωσσικού ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας (ή της Στερεάς Ελλάδας γενικότερα) είναι σκόπιμο να επισημανθεί ότι **δεν υπάρχει εκτενής και ενημερωμένη επιστημονική βιβλιογραφία**, όπως συμβαίνει με άλλα συγγενή ιδιώματα, όπως το θεσσαλικό ή το ηπειρώτικο. Η αναζήτηση στοιχείων στην παρούσα εργασία στηρίχθηκε σε έργα ντόπιων πνευματικών ανθρώπων, λαογράφων ή λογοτεχνών και σε επιστημονικά γλωσσολογικά έργα, που πραγματεύονται γενικά τα βόρεια ιδιώματα. Η εξειδίκευση των στοιχείων για τις ανάγκες της εργασίας στηρίχθηκε στην επίμονη έρευνα, καθώς και στη γλωσσική εμπειρία της γράφουσας, ως διαλεκτόφωνης. Η αναζήτηση αιτιών για την έλλειψη βιβλιογραφίας για τα γλωσσικά ιδιώματα της Στερεάς Ελλάδας υπερβαίνει τους στόχους αυτής της εργασίας, αλλά είναι προφανές ότι υπάρχει ένα επιστημονικό πεδίο ανοιχτό και με προοπτική.

4. Από την εξέταση του ιδιώματος σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα παρατηρείται ότι το φωνολογικό, μορφολογικό και λεξιλογικό επίπεδο συγκεντρώνουν τα περισσότερα διαλεκτικά στοιχεία, ενώ το συντακτικό δεν παρουσιάζει ιδιαίτερες διαφοροποιήσεις από το αντίστοιχο της κοινής νεοελληνικής. Το φαινόμενο του **βόρειου φωνηεντισμού** χαρακτηρίζει όχι μόνο το φωνολογικό επίπεδο, αλλά επηρεάζει δραστικά και τη διαμόρφωση του μορφολογικού και λεξιλογικού επιπέδου. Άμεσα σχετιζόμενη με το παραπάνω φωνολογικό φαινόμενο, η ουράνωση των συμφώνων και κατ' επέκταση η **ουρανωμένη προφορά** είναι το σήμα κατατεθέν του ιδιώματος και η κατά τόπους εντονότερη (ορεινές περιοχές) ή λιγότερο έντονη (πεδινές περιοχές) παρουσία του ορίζει την **ενδοδιαλεκτική διαφοροποίησή** του. Τέλος, το σημερινό **κοινωνιογλωσσικό τοπίο στην Αιτωλοακαρνανία** χαρακτηρίζεται από τη συμπληρωματική κατανομή και χρήση του ιδιώματος (ιδιωτικός βίος) με την κοινή νεοελληνική (δημόσιος βίος).
5. Προκειμένου για τη **συνεξέταση του διαλεκτικού λόγου με τη λογοτεχνία** επιλέχθηκε το μυθιστόρημα του Κ. Χατζόπουλου «Ο Πύργος του Ακροπόταμου». Η εξέταση του ιδιώματος μέσα από το συγκεκριμένο λογοτεχνικό κείμενο κατέδειξε μια περιορισμένη ποσοτικά (λόγω μικρής έκτασης του κειμένου), αλλά πλούσια ποιοτικά, αξιοποίησή του, καθώς τα γλωσσικά στοιχεία που εντοπίστηκαν αντιστοιχούν στο σύνολο των διαλεκτικών πραγματώσεων σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα. Το κείμενο ως λογοτεχνικό είδος ανέδειξε τη **σημασία της λογοτεχνίας στην προσέγγιση του διαλεκτικού λόγου**, καθώς η διάλεκτος/ιδίωμα εμπλουτίζει τη λογοτεχνία και η λογοτεχνία διασώζει τη διάλεκτο/ιδίωμα και προβάλλει την αξία της.
6. Η διδασκαλία του ιδιώματος της Αιτωλοακαρνανίας μέσα από το μυθιστόρημα «Ο Πύργος του Ακροπόταμου» προέκυψε από την πλήρωση της ανάγκης για **διαλεκτική ενημερότητα των μαθητών** (διαλεκτόφωνων και όχι μόνο) μέσα στον επίσημο χώρο του σχολείου, όπου, παρά τις ρυθμιστικές κατευθύνσεις των Προγραμμάτων Σπουδών για τη συμπερίληψη της γλωσσικής ποικιλότητας και του διαλεκτικού λόγου στη γλωσσική διδασκαλία, το κοινωνιογλωσσικό τοπίο

στην εκπαίδευση αποδεικνύει την απόλυτη κυριαρχία της πρότυπης γλώσσας με ταυτόχρονη απαξίωση της διαλεκτικής ποικιλότητας, γεγονός που αναπαράγει και διαχέει τα μεταπραγματολογικά γλωσσικά στερεότυπα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η επιλογή ενός διαλεκτικού λογοτεχνικού έργου, προκειμένου να διδαχτεί το ιδίωμα της Αιτωλοακαρνανίας στόχευσε στην ανάπτυξη της **κοινωνιογλωσσικής επίγνωσης των μαθητών**, ώστε να εμπεδώσουν την ισοτιμία όλων των γλωσσικών συστημάτων, συμβάλλοντας στην άρση των γλωσσικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων. Για την αποδοτικότερη υλοποίηση του στόχου προκρίθηκε η διδακτική πρόταση του **κριτικού γραμματισμού** να ενταχθεί στο **μοντέλο των πολυγραμματισμών**, οι οποίοι κομίζουν στη μαθησιακή διαδικασία ευφάνταστες, ωφέλιμες και αποτελεσματικές πρακτικές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αγγελοπούλου, Δ. (2010). *Το γορτυνιακό ιδίωμα και η χρήση του στην εκπαίδευση*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ακαδημία Αθηνών (χ.χ.α). Τι είναι διάλεκτος. Ανακτήθηκε από: <http://www.kendi.academyofathens.gr/pages/what-is-dialects>.

Ακαδημία Αθηνών (χ. χ. α.). Νεοελληνικές Διάλεκτοι. Ανακτήθηκε από: <http://www.Kendi.Academyofathens.gr/pages/modern-dialects>.

Ακαδημία Αθηνών (χ. χ. α.). Ταξινόμηση Διαλέκτων. Ανακτήθηκε από: <http://www.Kendi.Academyofathens.gr/pages/dialects-classification>.

Αμαραντίδου, Κ., Μούσιου-Μυλωνά, Ό. & Ντίνας, Κ. (2013). Οι διαφημίσεις στη ζωή μας: Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού. Στο: Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (επιμ.). 2014. Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη».

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α., Αποστολίδου, Β., Ιορδανίδου, Α., Καραντζόλα, Ε., Κοσεγιάν, Χ., Μητσιάκη, Μ., Παπαδοπούλου, Μ., Φλιάτουρας, Α., Χατζησαββίδης, Σ., & Χοντολίδου, Ε. (2015). Οι καινοτομίες του νέου Προγράμματος Σπουδών για τη γλώσσα στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 35, 55-66.

Αρχάκης, Α. & Κονδύλη Μ. (2011 [2001]). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. 3η αναθεωρημένη έκδοση. Σειρά «Παραδόσεις» 8. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος.

Αρχάκης, Α., & Τσάκωνα, Β. (2011). *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.

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

- Βάρσος, Γ., (1960). *Ιστορία της Δυτικής Στερεάς Ελλάδας*. Αθήνα.
- Βασιλείου, Α. (2015). *Το αρβανιτοβλάχικο (καραγκούνικο) γλωσσικό ιδίωμα της Ακαρνανίας*. Αθήνα: Ηρόδοτος.
- Βελουδής, Γ. (2005). Εισαγωγή: ο άνθρωπος, το έργο. Στο Κωνσταντίνος Χατζόπουλος, *Ο Πύργος του Ακροπόταμου*. Αθήνα: Οδυσσέας. σ. 7-76.
- Γεωργακοπούλου, Α. & Γούτσος, Δ. (2001). Εφαρμοσμένη Ανάλυση Λόγου στα Ελληνικά: Από τη θεωρία στην πράξη. *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας. Λευκωσία, 17-17 Σεπτεμβρίου 1999*. σ. 551-557. Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Chambers, K. J. & P. Trudgill. (2011). *Διαλεκτολογία*. Μτφ.: Στέλλα Λαμπροπούλου. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Δελβερούδη, Ρ. (2001α). Γλωσσική ποικιλία. Στο Χριστίδης, Α.-Φ. *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σελ. 54-57, http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a9/index.html.
- Δελβερούδη, Ρ. (2001β). Γλώσσα και διάλεκτος. Στο Χριστίδης, Α.-Φ. *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σελ. 50-53, http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a8/index.html.
- Drettas G. (2000). Η Ποντιακή Διάλεκτος και η χρησιμότητά της στην Παιδαγωγική της σύγχρονης Ελληνικής. Στο: Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Η νεοελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., 15-22. σ. 35-42.
- Fromkin, V., Rodman, R. & Hyams, N. (2008). *Εισαγωγή στη μελέτη της γλώσσας* (Επιμ. Γ. Ι. Ξυδόπουλος). Αθήνα: Πατάκης.
- Greig, N. (2007). *Θεατρική Γραφή. Ένας πρακτικός οδηγός*. (μτφ. Φυλακτάκη Π.). University Studio Press.
- Hatzidakis, G. (1892). *Einleitung in die neugriechische grammatic*. Λειψία.
- Holmes, J. (2016). *Εισαγωγή στην κοινωνιογλωσσολογία*. Αθήνα. Εκδόσεις Πατάκη.

ΙΛΝΕ = *Ίστορικὸν Λεξικὸν τῆς Νέας Ἑλληνικῆς (τῆς τε κοινῶς ὀμιλουμένης καὶ τῶν ἰδιωμάτων)*, τόμοι 1-7α (α-δόξης). Ἀθήνα: Ἀκαδημία

Ἀθηνῶν. <http://repository.academyofathens.gr/kendi/index.php/gr/listItems/120621>

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2001). *Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στις Α', Β' και Γ' τάξεις Γυμνασίου*. Ἀθήνα: Συγγραφέας.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2021). *Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στις Α', Β' και Γ' τάξεις Γυμνασίου* (1η εκδ.). Ἀθήνα: Συγγραφέας.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2022). *Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στις Α', Β' και Γ' τάξεις γυμνασίου* (2η εκδ.). Ἀθήνα: Συγγραφέας.

Καγιαλής, Π., Ντουνιά, Χ. & Μεντή, Θ. (2006). *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ' Γυμνασίου*. Ἀθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Kalantzis, M. & Core, B. (2001). Πολυγραμματισμοί . Στο Α. Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 214–216. Διαθέσιμο στο: http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2005). Οι νεοελληνικές διάλεκτοι στον δημόσιο λόγο: Δείγματα αντιμετώπισής τους. *Παρουσία* 17/18 (1), 53 - 65.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007). Διάλεκτος. Πύλη για την ελληνική γλώσσα. Ανακτήθηκε: από:

https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHIL191/11Kakridi_Dialektos_studies_history_thema_02_index%5B1%5D.pdf

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007β). *Στάσεις απέναντι στη Γλώσσα. Θεωρία της Ιστορίας της Ελληνικής Γλώσσας, Θεωρία & Ιστορία. Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2020, από https://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html

Κανάκης, Κ. (2012). Νόρμα. *Λεξικό γλωσσολογικών όρων του ΚΕΓ*. Διαθέσιμο στο: https://www.greeklanguage.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=144&ur=3

Καραπιτέρης, Δ. (1984). *Ρουμελιώτικη λαογραφία*. Αθήνα: Καραπιτέρειον Πνευματικόν Ίδρυμα.

Κατσούδα, Γ. (2016). Διαλεκτική εκπαίδευση και διδασκαλία της ξένης γλώσσας: παραδείγματα από τα ιδιώματα της Λέσβου. *Μέντορας* 14: 111-124, www.iep.edu.gr/library/images/uploads/psifiako_yliko/mentoras/issue14/Mentor1.pdf

Κατσούδα, Γ. (2024). Γλωσσάρι: Τυροκομικοί όροι και συναφές λεξιλόγιο της Νεοελληνικής Κοινής και των νεοελληνικών διαλεκτικών ποικιλιών. Στο Γ. Ν. Δρίνης, Θ. Μασούρας, Π. Μπεμπέλη, Ι. Μπιζέλης, Α. Οικονόμου (επιστ. επιμ.), *Η τυροκομία και το τυρί*. Διατροφική Πολιτιστική Κληρονομιά της Ελλάδας Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, Γεν Διεύθυνση Αρχαιοτήτων και Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Διεύθυνση Νεότερης Πολιτιστικής Κληρονομιάς, 329-369.

Κατσούδα, Γ. & Μαγουλά, Ε. (2024). *Γνωρίζοντας τις νεοελληνικές διαλέκτους. Ένα εκπαιδευτικό ταξίδι στη γεωγραφική ποικιλία με φύλλα εργασίας*. Αθήνα: Gutenberg.

Κατσώχης, Ν. (χ.χ). *Οι Νεοελληνικές Διάλεκτοι. Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα της νέας ελληνικής*. Ανακτήθηκε 11 Νοεμβρίου 2023, από: https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/studies/dialects/thema_b_2/index.html

Κοντοσόπουλος Ν. [Contossopoulos, N.] (1983-1984). La Grèce du τι et la Grèce du είντα. *Γλωσσολογία*, 2-3, 149-162.

Κοντοσόπουλος, Ν. (2008). *Διάλεκτοι και ιδιώματα της Νέας Ελληνικής*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Κορδόση. Α., (1983). *Μιλήστε Μεσολογγίτικα*. Αθήνα.

Κουρδής, Ε. (1997). Παράγοντες κοινωνιογλωσσικού στιγματισμού του τοπικού ιδιώματος της Θεσσαλίας. Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 17, 577-590.

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

Κριαράς Ε. (1968-2016). *Λεξικό της μεσαιωνικής ελληνικής δημόδους γραμματείας 1100-1669*, τόμοι 1-22 (α-τέως). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας https://www.greeklanguage.gr/greekLang/medieval_greek/kriaras/search.htm?lq=%CE%B1%CE%B3%CE%BA%CF%89%CE%BD%CE%AE&dq=

Kretschmer, P., (1905). *Der heutige lesbische Dialect verglichen mit den ubrigen nordgriechischen Murdarten*, Wien: A. Holder.

Κωστούλα-Μακράκη, Ν. (2001). *Γλώσσα και κοινωνία. Βασικές έννοιες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Λιόσης, Ν. 2019. Γλωσσική επαφή και γλωσσικός θάνατος: κριτική εξέταση με εμπειρικά δεδομένα από τα αρβανίτικα, τα τσακόνικα και τα καπαδοκικά. Στο Χρ. Τζίτζιλής & Γ. Παπαναστασίου (επιμ.), *Γλωσσικές επαφές στα Βαλκάνια και στη Μικρά Ασία*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, 337-352.

Μαγαλιού, Λ. (2000). *Γλωσσικές προκαταλήψεις εκπαιδευτικών. Θεωρητική και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Μαργαρίτη-Ρόγκα, Μ., (1985). *Φωνολογική ανάλυση του σιατιστινού ιδιώματος*. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Ματθαιουδάκη, Μ. (2015). Πρόγραμμα ΔΙΑΦΩΝΗΕΝ: η ανάδειξη των ελληνικών διαλέκτων και η ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας., στο Μ. Τζακώστα (επιμ.). *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg. σ. 117-140.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μητσκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Στο Α. Χριστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 209-213. Διαθέσιμο στο: <http://www.greek-language.gr>

Μοσχονάς, Σ. (2005). *Ιδεολογία και γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης.

Μπασλής, Γ. (2012). *Εισαγωγή στη σύγχρονη διαλεκτολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μπέης, Σ., (2023). *Το γλωσσικό ιδίωμα της Λάρισας*. Αθήνα. Πατάκης.

Ντίνας, Κ. & Ε. Ζαρκογιάννη. (2009). *Διδακτική αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων. Η περίπτωση του γλωσσικού 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*. Αθήνα: Gutenberg. σ. 167-186

Ευδόπουλος, Γ., (2007). *Λεξικολογία. Εισαγωγή στην Ανάλυση της λέξης και του λεξικού*. Αθήνα. Πατάκης.

Ευδόπουλος, Ι. Γ. (2008α). Η Γλωσσολογία σήμερα: στόχοι, αντιλήψεις, εφαρμογές και επαγγελματικές προοπτικές. *Δωδώνη: Φιλολογία* 35, 105-131. Ανακτήθηκε από <http://ojs.lib.uoi.gr/index.php/epetphil/article/download/91/77>

Παντελίδης, Ν. (2012). Σχετικά με το ιδιοματικό υπόβαθρο της Νέας Ελληνικής. Στο Γ. Ανδρουλάκης (επιμ.). *Γλωσσολογικό Συνέδριο 4^α Τζαρτζάνεια. Οι γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση*. Τύρναβος: 7-9 Δεκεμβρίου 2012. Βόλος. 2015: Εργαστήριο Μελέτης, Διδασκαλίας και Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας. σ. 42-51. Ανακτήθηκε από: <https://users.uowm.gr/kdinas/wp-content/uploads>.

Παπαδάμου, Ε., (2018). *Το μορφολογικό σύστημα των βόρειων ιδιωμάτων της Καστοριάς*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Παπαδήμας, Χ. (2023). *Η ενδοδιαλεκτική ποικιλία του θεσσαλικού ιδιώματος. Μία διδακτική πρόταση για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Διπλωματική εργασία ΠΜΣ ΑΔΕ. Πάτρα: ΕΑΠ.

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, 331-341.

Παπαθανασόπουλος, Θ., (1982). *Γλωσσάρι Ρουμελιώτικης Ντοπιολαλιάς*. Αθήνα. Θουκυδίδης.

Παπακώστας, Γ. (2017). *Γλωσσάρι Ναυπακτίων Λέξεις*. Πρόλογος στο Ημερολόγιο 2017 του Συλλόγου Αραχωβιτών Ναυπακτίας.

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

Παπαρούση, Μ. (2019). *Η Λογοτεχνία στη Διδακτική Πράξη. Αναγνωστικές και κριτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Gutenberg.

Παπατρέχας, Γ., (2007). *Ιδιωματικό και Λαογραφικό Γλωσσάριο Ξηρομέρου Ακαρνανίας*. Ένωση Αιτωλοακαρνανών Περιστερίου « η Έξοδος».

Πετρούνιας, Ε., (2002). *Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική Ανάλυση, Τόμος Α': Φωνητική και Εισαγωγή στη Φωνολογία, Μέρος Α': Θεωρία*. Θεσσαλονίκη. Ζήτη.

Πιερής, Μ. (2000). Διάλεκτοι και ελληνική λογοτεχνία. Στο: Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Η νεοελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. σ. 59-63.

Πολίτης, Θ. Μ. (1983). *Κωστής Παλαμάς, Κ. Χατζόπουλος, Μίλτος Μαλακάσης*. Μεσολόγγι: Δημοτικός Ραδιοφωνικός Σταθμός.

Πολίτης, Λ.(1991). *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα. ΜΙΕΤ.

Πολυζώη, Γ. (2013). Αυτό που ζήσαμε μαζί: Διδακτική προσέγγιση του ποιήματος με σκοπό την καλλιέργεια και ανάπτυξη της ενσυναίσθησης – Δειγματικό σχέδιο διδασκαλίας. Στο Β. Πάτσιου & Τ. Καλογήρου (Επιμ.), *Η δύναμη της Λογοτεχνίας: Διδακτικές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Gutenberg. σ. 61-84.

Σπανός, Γ. (1999). Η Γλώσσα ως προσδιοριστικός παράγοντας της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στη Νεοελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση., Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου, *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (επιμ). Αθήνα: Τυπωθήτω. Γιώργος Δάρδανος. σ. 91-101

Σαχίνης, Α. (1994). *Το νεοελληνικό μυθιστόρημα*. Αθήνα. Βιβλιοπωλείο της «Εστίας».

Στάμου Α.Γ., Αρχάκης Α. & Πολίτης Π. (2016). Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Χαρτογραφώντας το πεδίο. Στο Α.Γ. Στάμου, Π. Πολίτης, Α. Αρχάκης (Επιμ.), *Γλωσσική Ποικιλότητα και Κριτικοί Γραμματισμοί στον Λόγο της Μαζικής Κουλτούρας: Εκπαιδευτικές Προτάσεις για το Γλωσσικό Μάθημα*. Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα, σ.13-55.

Σταυροπούλου, Ε. (2024). Εισαγωγή. Στο Κωνσταντίνος Χατζόπουλος, *Τα διηγήματα..* Αθήνα: Σοκόλη. σ. 9-56

Συμεωνίδης Χ. Π., (1977). Παρατηρήσεις στα κύρια χαρακτηριστικά των βόρειων νεοελληνικών ιδιωμάτων. Στο *Α' Συμπόσιο Γλωσσολογίας του Βορειοελλαδικού χώρου: Ηπειρος – Μακεδονία – Θράκη (28-30 Απριλίου 1976)*, Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μελετών Χερσονήσου του Αίμου. σ. 63 -71.

Τεντολούρης, Φ. & Χατζησαββίδης, Σ. (2014). Λόγοι του κριτικού γραμματισμού και η «τοποθέτησή» τους στη σχολική πράξη. Προς μια γλωσσοδιδακτική αναστοχαστικότητα. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 34, 411-421.

Τζακώστα, Μ. (2014). Οι γλωσσικές ποικιλίες στην Ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση: σκέψεις και προβληματική για τον σχεδιασμό ενός προγράμματος διδασκαλίας. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 34, 422-430. Διαθέσιμο στο: http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_34_422_430.pdf.

Tziovas, D. (1985). The organic discourse of nationalistic demoticism: A tropological approach. Στο Μ. Alexiou/V. Lambropoulos (επιμ.). *The Text and Its Margins: Poststructuralism approaches to 20th – century Greek Literature*. Νέα Υόρκη. σ. 253-277.

Τζίτζιλής, Χ. (2000). Νεοελληνικές διάλεκτοι και νεοελληνική διαλεκτολογία. Στο: Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.) *Η νεοελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. σ. 15-22.

Τζίτζιλής, Χ., (υπό εκδ.), *Εισαγωγή στη μελέτη των Νεοελληνικών Διαλέκτων*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.

Τριανταφυλλίδης, Μ., (2002)[1938]. *Νεοελληνική Γραμματική (τόμος πρώτος – ιστορική εισαγωγή)*. Άπαντα 3. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ.

Τσίγκου, Μ., (2020). *Γλωσσική Ποικιλία*. Αθήνα: Δίαυλος.

Τσιπλάκου, Σ. (2007β). Γλωσσική ποικιλία και κριτικός εγγραμματισμός: Συσχετισμοί και παιδαγωγικές προεκτάσεις. Στο Η.Γ. Ματσαγούρας, (Επιμ.) *Σχολικός Εγγραμματισμός: Λειτουργικός, Κριτικός και Επιστημονικός*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, σ. 466-511.

Τσιπλάκου, Σ. & Χατζηιωάννου, Ξ. (2010). Η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλότητας: μια διδακτική παρέμβαση. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 30, 617-629. Διαθέσιμο στο: http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_30_617_629.pdf.

Φλιάτουρας, Α. (2022). *Στοιχεία της ιστορίας της Ελληνικής Γλώσσας (Πανεπιστημιακές Σημειώσεις)*. Αθήνα: Κάλλιπος. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/get-brochure-pdf?handle=11419/8457&locale=el>

Φραγκουδάκη, Α., (2007). *Κοινωνιοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης. Γλώσσα του σπιτιού και γλώσσα του σχολείου*. ΥΠΕΠΘ. Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.

Φτερνιάτη, Α. (2010). Το διδακτικό υλικό για το γλωσσικό μάθημα στου δημοτικού και η παιδαγωγική του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. *Νέα Παιδεία* 135, σ. 37-61.

Χατζιδάκις, Γ. Ν., (1905). *Μεσαιωνικά και Νέα Ελληνικά*, τόμος Α', Αθήνα.

Χοντολίδου, Ε. (1999). Η αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου, *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (επιμ.). Αθήνα: Τυπωθήτω. Γιώργος Δάρδανος. σ. 379-390.

Χόρροκς, Τ. (2018). *Ελληνικά. Ιστορία της γλώσσας και των ομιλητών της*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.

Χριστίδης, Α.-Φ. (1999α). *Γλώσσα, Πολιτική, Πολιτισμός*. Αθήνα. Πόλις.

Ηλεκτρονικές διευθύνσεις

Γεωγραφικές ποικιλίες στη λογοτεχνία. Διερεύνηση δυο ενδεικτικών περιπτώσεων και προτάσεις για εκπαιδευτική αξιοποίηση. Ανακτήθηκε από: <https://.blogspot.com/2019/06/blog-post.html>

Μετακινούμενη κτηνοτροφία. Ανακτήθηκε από [Ayla culture.gr](https://ayla.culture.gr) /2017

Υπεύθυνη δήλωση συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και 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.