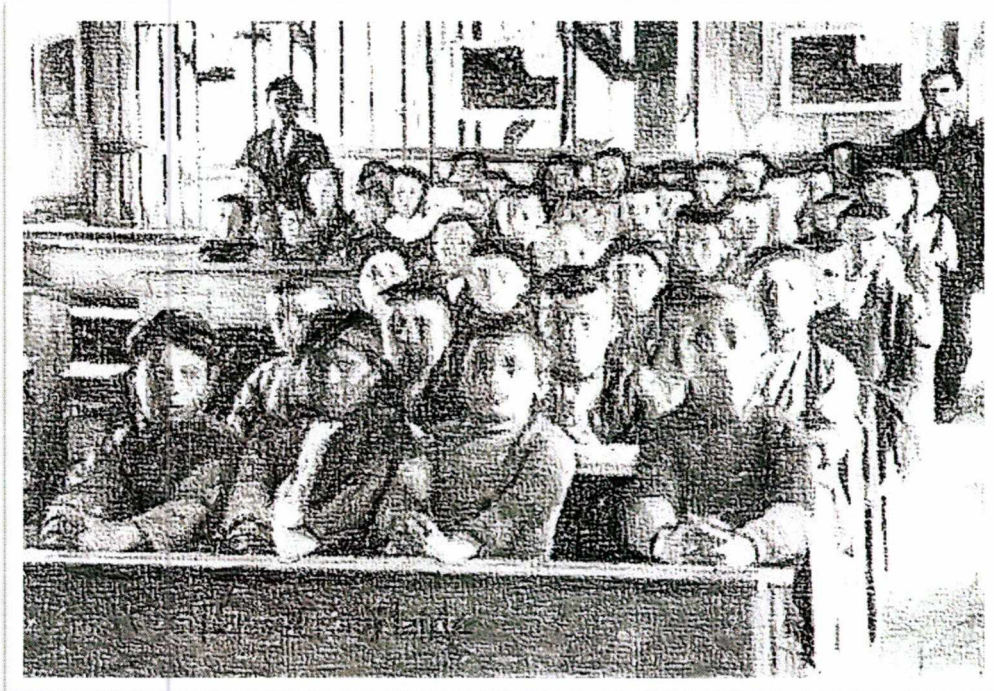




ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

## ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Η κατάσταση της ποντιακής διαλέκτου σε ένα χωριό της Δυτικής Μακεδονίας και η σχέση της με την κατάκτηση της Νέας Ελληνικής γλώσσας.»



**Βασιλική Δημητρακίδου**

Α' Επόπτης Καθηγητής: Γ. Ανδρουλάκης

Β' Επόπτης Καθηγητής: Ευγ. Βασιλάκη

Βόλος 2013-14



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 12633/1  
Ημερ. Εισ.: 19-02-2015  
Δωρεά: Συγγραφέας  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΔΕ  
2014  
ΔΗΜ



## Πίνακας περιεχομένων

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	5
1. Θεωρητικό μέρος.....	9
1.1. ΔΙΑΛΕΚΤΟΣ .....	10
ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΤΟ ΙΔΙΩΜΑ.....	10
1.2 ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΔΙΑΔΙΑΛΕΚΤΙΣΜΟΥ Ή ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΜΟΡΦΙΑΣ .....	12
1.2.1 Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ .....	13
1.2.2 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΛΕΚΤΩΝ .....	14
1.3 Η ΠΟΝΤΙΑΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΟΣ .....	17
1.3.2 ΟΙ ΑΡΧΑΪΣΜΟΙ ΤΗΣ ΠΟΝΤΙΑΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΟΥ.....	21
1.3.1 ΒΑΣΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΠΟΝΤΙΑΚΗΣ ΣΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ.....	24
1.4 ΚΟΜΝΗΝΑ, ΧΩΡΙΟ ΕΠΙΒΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΝΤΙΑΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΟΥ .....	28
2. Ερευνητικό μέρος .....	35
2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....	36
2.1.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ .....	36
2.1.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ/ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....	38
2.2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ (ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ).....	39
2.2.1 Παρατήρηση κατάστασης ποντιακής διαλέκτου στα Κομνηνά .....	40
2.2.2 Μη συμμετοχική παρατήρηση τάξεων.....	47
2.2.3. Συμμετοχική παρατήρηση (διδασκτική παρέμβαση).....	51
2.2.4. Ομαδική συνέντευξη με μαθητές.....	55
2.2.5 Συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς.....	58
2.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	61
3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....	67
4. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	69
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	75
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	77





**Το μίσος ξεψυχά, η λύρα το πολιορκεί,  
το δοξάρι βγαίνει απ' το θηκάρι  
και ξεθάβει μνήμες...**



## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον κ. Ανδρουλάκη που δέχθηκε να γίνει ο Α' επιβλέπων της αλλά και για τις χρήσιμες συμβουλές που μου έδωσε για την ολοκλήρωσή της. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω και την κ. Βασιλάκη που δέχθηκε με χαρά να αναλάβει τον ρόλο του Β' επιβλέποντα.

Παράλληλα, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στα μέλη του Εργαστηρίου Γλώσσας του Π.Τ.Δ.Ε. Θεσσαλίας γιατί ήταν πάντα εκεί για ό,τι χρειαζόμουν, στην οικογένεια μου για την μεγάλη υποστήριξή της και ιδιαίτερα στον παππού μου Τσογγίδη Ιωάννη και στον ξάδελφό μου Τσογγίδη Αναστάσιο για τις γνώσεις που μου προσέφεραν. Τέλος, δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω τον Διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς του 1<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Βερμίου και τους κατοίκους των Κομνηνών για την άριστη συνεργασία τους.

*Βασιλική Δημητρακίδου*

*Βόλος 2014*



## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το ζήτημα του διδουλευκτισμού και της γλωσσικής διμορφίας έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές, ιδιαίτερα στην Κύπρο. Όμως, στην Ελλάδα υπάρχουν επίσης, μικρές κοινωνίες (χωριά) στις οποίες αυτό το φαινόμενο συναντάται με συνύπαρξη της ποντιακής διαλέκτου με την κοινή ελληνική.

Η παρούσα εμπειρική έρευνα διεξάχθηκε σύμφωνα με την ποιοτική προσέγγιση, καθώς ασχολήθηκε με την ποντιακή διάλεκτο αλλά και με στάσεις και με ανάλυση γλωσσικών δεδομένων.

Οι στόχοι της εμπειρικής έρευνας ήταν τέσσερις. Αρχικά, καταγράφηκε και μελετήθηκε η κατάσταση της ποντιακής διαλέκτου, όπως αυτή υφίσταται τώρα και έπειτα παρατηρήθηκε αν χρησιμοποιείται εντός της σχολικής τάξης. Στη συνέχεια, εξετάστηκαν τυχόν δυσκολίες των παιδιών στην κατάκτηση της κοινής νεοελληνικής (γλωσσικό μάθημα). Τέλος, σχολιάστηκε η στάση των εκπαιδευτικών (γλωσσική ευαισθησία) απέναντι στην ιδιαίτερη γλωσσική ταυτότητα των παιδιών, αλλά και η συμβολή τους στην ανάπτυξή της.

Τα συμπεράσματα έδειξαν ότι δεν έχουν επέλθει δραματικές αλλαγές στη διάλεκτο, ότι η χρήση από τα παιδιά πραγματοποιείται μόνο σε οικογενειακό και φιλικό κύκλο και όχι στη σχολική τάξη και τέλος, ότι οι εκπαιδευτικοί αν και έχουν γλωσσική ευαισθησία δεν πραγματοποιούν οργανωμένη προσπάθεια εξέλιξής της.

**Λέξεις κλειδιά:** ποντιακή διάλεκτος, γλωσσική διμορφία, δημοτικό σχολείο, νεοελληνική γλώσσα, διδακτική αξιοποίηση διαλέκτου, Κομνηνά.

## ABSTRACT

The issue of bilingualism /diglossia has occupied many researchers, especially in Cyprus. But in Greece there are also small communities (villages) in which this phenomenon occurs in the coexistence of pontic dialect and Modern Greeks.

This empirical research was conducted in accordance with the qualitative approach, as it deals with pontic dialect, attitudes and analysis linguistic data. The goals of the empirical research were four. Initially, recorded and studied the current situation of pontic dialect, and then seen if used within the classroom. Then, the research tested any children's difficulties in the acquisition of Modern Greek. Finally, commented on teachers' attitudes (linguistic sensibility) and in despite of particular children's linguistic identity, but also their contribution to its development.

The findings revealed that there have been no dramatic structure changes in the dialect, that the children use the dialect selectively and only in a familiar and friendly environment and not in the classroom, and finally, that although teachers have linguistic sensibility, they don't contribute to its evolution via organized effort.

**Keywords:** pontic dialect, diglossia, primary school, Modern Greek, didactic exploration, Komnhna

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διαφορετική γλωσσική ταυτότητα των ατόμων είναι σημαντικό να αντιμετωπίζεται με σεβασμό. Σε μια χώρα, όπως η Ελλάδα, ήδη μετά την τουρκοκρατία εκτός από την επίσημη γλώσσα κυριαρχούν διάλεκτοι, ιδιώματα και ιδιαίτερες κουλτούρες. Σε κάποιες κοινωνίες όμως, όπως της Κύπρου κυριαρχεί το ιδιαίτερο φαινόμενο της γλωσσικής διμορφίας/ διδialeκτισμού, αφού έντονη είναι η παρουσία της κυπριακής διαλέκτου μέχρι και σήμερα.

Η ιδιαίτερη κατάσταση που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της Κύπρου κατά τη βασική τους εκπαίδευση έχει προβληματίσει πολλούς ερευνητές, οι οποίοι πρότειναν λύσεις για τη διδακτική αξιοποίηση της διαλέκτου και για την ορθότερη εκμάθηση της νεοελληνικής γλώσσας. Μια παρόμοια περίπτωση εντοπίστηκε σε ένα μικρό χωριό της Δυτικής Μακεδονίας στο οποίο μέχρι και σήμερα επιβιώνει προφορικά η ποντιακή διάλεκτος. Με βάση στοιχεία αντίστοιχων ερευνών, η παρούσα εμπειρική έρευνα επιλέχθηκε να διεξαχθεί στο χωριό Κομνηνά της Δυτικής Μακεδονίας, διότι δεν υπήρχε κανένα αντίστοιχο ερευνητικό ενδιαφέρον για τη σχέση της ποντιακής διαλέκτου με την κατάκτηση της κοινής νεοελληνικής γλώσσας στον ελλαδικό χώρο.

Επομένως, με την παρούσα έρευνα που αποτελείται από δύο μέρη θα αναδείξουμε την κατάσταση της ποντιακής διαλέκτου, αλλά και τη σχέση της με την εκμάθηση της κοινής νεοελληνικής στο δημοτικό σχολείο. Στο βιβλιογραφικό μέρος γίνεται μια προσπάθεια παρουσίας του ζητήματος του διδialeκτισμού και της γλωσσικής διμορφίας και προτάσεων για διδακτική αξιοποίηση των διαλέκτων, ενώ παρουσιάζεται η ανάλυση κάποιων χαρακτηριστικών της ποντιακής διαλέκτου. Στη συνέχεια, αναφέρονται κάποιες γενικές πληροφορίες για το χωριό Κομνηνά (ιστορία, παράδοση, παρούσα κατάσταση, λαογραφικά στοιχεία κ.ά.). Έπειτα, στο ερευνητικό μέρος επιχειρείται να απαντηθούν ερωτήματα και υποθέσεις σχετικά με την έντονη παρουσία της διαλέκτου στην καθημερινή σχολική ζωή των παιδιών. Το δείγμα των κατοίκων του χωριού ήταν 20 άτομα και το δείγμα του σχολείου 37 παιδιά. Με τα ερευνητικά εργαλεία της ποιοτικής προσέγγισης (μη συμμετοχική-συμμετοχική παρατήρηση, συνέντευξη, παρέμβαση) καταφέραμε να ελεγχθούν οι υποθέσεις και να απαντηθούν τα ερωτήματα που τέθηκαν.

Συμπερασματικά, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, η ποντιακή διάλεκτος παραμένει στην ίδια μορφή, δεν επηρεάζει την κατάκτηση της κοινής, αλλά και δεν χρησιμοποιείται από τα παιδιά στα όρια της σχολικής αίθουσας, παρά μόνο σε οικογενειακό και φιλικό κύκλο. Αυτό το γεγονός πιθανότατα προκύπτει και από τις προσωπικές απόψεις των εκπαιδευτικών αλλά και από τη στάση των γονέων που ίσως φοβούνται να αποτελέσουν οι ίδιοι και τα παιδιά τους αντικείμενο σχολιασμού. Βέβαια, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μπορεί να σέβονται αυτήν την ιδιαιτερότητα, όμως



δεν παρέχουν τις ανάλογες δυνατότητες και ευκαιρίες μάθησης και εξέλιξής της, αν και τα παιδιά διαθέτουν τη θέληση.

## *1. Θεωρητικό μέρος*

## 1.1. ΔΙΑΛΕΚΤΟΣ

### ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΤΟ ΙΔΙΩΜΑ

Από τα αρχαία χρόνια ήδη, (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011γ', σελ 57) υπήρχαν γλώσσες, που μεταξύ τους είχαν τόσα πολλά στοιχεία που τις διαφοροποιούσαν, ώστε οι ομιλητές κατά τόπους να χρησιμοποιούν μια διαφορετική μορφή της γλώσσας τους για να επικοινωνούν μεταξύ τους, δηλαδή μια διάλεκτο. Συγκεκριμένα όπως τονίζουν οι Αρχάκης & Κονδύλη στην αρχαία Ελλάδα «δεν υπήρχε γλωσσική ενότητα και κάθε περιοχή χρησιμοποιούσε τη δική της διάλεκτο.» (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011γ',σελ 57). Φυσικά, η ποικιλότητα μιας γλώσσας ή των γλωσσών είναι σημαντικό να διακρίνεται στα χαρακτηριστικά διαφοροποιητικά στοιχεία (σε φωνολογικό και λεξιλογικό επίπεδο κυρίως) από ένα μεγαλύτερο σύνολο αποκλίσεων που συχνά (αλλά όχι πάντα) συνδέεται με κάποιον τόπο γεωγραφικά.

Δηλαδή, γεωγραφικά (οριζόντια ποικιλότητα) οι γλωσσικές ποικιλίες μπορούν να διαχωριστούν σε *τοπικά ιδιώματα* και *διαλέκτους*. «Ο όρος τοπικό ιδίωμα αναφέρεται σε ποικιλίες που παρουσιάζουν περιορισμένες διαφοροποιήσεις /.../ στο επίπεδο της φωνητικής και του λεξιλογίου. (λ.χ. το βόρειο ιδίωμα)» (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011γ', σελ 58). Από την άλλη, «ο όρος διάλεκτος που /.../ έχει σχεδόν πάντα γεωγραφική συνδήλωση, χρησιμοποιείται για την αναφορά σε μια γεωγραφική ποικιλία με μεγαλύτερο βαθμό αποκλίσεων (λ.χ. η τσακωνική ή η ποντιακή διάλεκτος) ή/και σε μια ομάδα τοπικών ιδιωμάτων/.../» (Κοντοσόπουλος, 1981-Δελβερούδη, 2001β σελ.54, όπως αναφέρεται σε Αρχάκης & Κονδύλη, 2011γ', σελ 58).

Όταν μιλούμε για την ελληνική γλώσσα, οι περισσότεροι την αντιλαμβάνονται ως πρότυπη γλώσσα, «σωστή», τη νόρμα, που πρέπει να ακολουθούν όλοι οι ομιλητές. Οι γλωσσολόγοι φυσικά, υποστηρίζουν πως κανένας ομιλητής όσο καλός και να είναι και προσπαθεί δεν μπορεί να τη προσεγγίσει τελείως, γιατί κανείς δεν τη διαθέτει εκ φύσεως τέλεια, αφού πάντα οι επιρροές της καθημερινότητας, όπως εκφράσεις την αλλοιώνουν αναπόφευκτα. Συγκεκριμένα ο Ανδρουλάκης τονίζει ότι :

*«Απέναντι στη γλωσσική ποικιλία, μπορούμε να υποθέσουμε ότι υπάρχει ένας και μόνο σωστός τρόπος να μιλάμε μια γλώσσα. Πρόκειται για τη νόρμα, τη πρότυπη γλώσσα (standard language), μια ρυθμιστική προσέγγιση της γλώσσας που καθορίζει τι πρέπει και τι δεν πρέπει να λέγεται. Άλλες χρήσεις πρέπει να αποφεύγονται /.../ στις επίσημες περιστάσεις. /.../ Οι αποκλίσεις από τη νόρμα θεωρούνται λάθη.»* (Ανδρουλάκης, 2012, σελ 15)

Όπως αναφέρει η Δελβερούδη (2001β σελ.54, όπως αναφέρεται σε Αρχάκης & Κονδύλη, 2011γ', σελ 58-59) οι γεωγραφικές αποστάσεις ή οι απομονώσεις ενός τόπου μπορούν να επηρεάσουν την



ποιοτική απόκλιση της διαλέκτου. Ως κριτήριο της εκτίμησής της είναι η εξέταση του αν είναι κοινή. Η ευρύτερη διάδοση της κοινής διαλέκτου έγκειται σε αυτό που αποκαλούμε ως *επίσημη γλώσσα* ή γλώσσα. Για παράδειγμα τον 19<sup>ο</sup> αιώνα όταν η σύσταση του ελληνικού κράτους βρισκόταν στα πρώιμά της στάδια η κοινή νεοελληνική που επικράτησε βασίστηκε στα πελοποννησιακά ιδιώματα, καθώς η Πελοπόννησος αποτελούσε το λίκνο της Επανάστασης. Πρόκειται για μια «ιστορική συγκυρία» σύμφωνα με τον Χριστίδη (1999<sup>α</sup>, σελ 23-24, όπως αναφέρεται σε Αρχάκης & Κονδύλη, 2011γ', σελ 60) που ανέδειξε τη διάλεκτο σε κοινή μέσω χρήσης της από το ανερχόμενο εκπαιδευτικό σύστημα, χρίζοντάς την ως κατάλληλη για τις «επίσημες επικοινωνιακές περιπτώσεις» (Χριστίδης 1999<sup>α</sup>, σελ 23-24, όπως αναφέρεται σε Αρχάκης & Κονδύλη, σελ 60 2011γ') αφενός, αφετέρου όμως οδήγησε και οδηγεί στην εγκατάλειψη των υπόλοιπων διαλέκτων που μιλιούνται στον υπόλοιπο ελλαδικό χώρο («αξιολογική υποβάθμιση»).

Σύμφωνα με τη Δελβερούδη (2001<sup>α</sup>, σελ 51 όπως αναφέρεται σε Αρχάκης& Κονδύλη, 2011γ', σελ 60) «η γλώσσα μπορεί να θεωρηθεί «υπερκείμενη ενότητα» και οι διάλεκτοι υποκείμενες σε αυτήν υποενοτήτες».

Ποια είναι όμως τα σημεία που καθορίζουν την ένταξη των διαλέκτων στην κοινή γλώσσα; Για αυτόν τον λόγο υπάρχουν κριτήρια. Η αμοιβαία κατανόηση, το πιο σύνηθες κριτήριο, αναφέρουν οι Champers&Trudgill (Champers& Trudgill, 1980, σελ 3, όπως αναφέρεται σε Αρχάκης& Κονδύλη, σελ 60 2011γ') και όπως έχει υπογραμμίσει η Δελβερούδη(2001<sup>α</sup> όπως αναφέρεται σε Αρχάκης & Κονδύλη, 2011γ', σελ 60):

*«εάν δυο ομιλητές διαφορετικών διαλέκτων, αλληλοκατανοούν, τότε οι διάλεκτοι που μιλούν ανήκουν στην ίδια γλώσσα. Εάν δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο, τότε έχουμε δυο διαφορετικές γλώσσες (ή διαλέκτους γλωσσών)».*

Υπάρχουν όμως πολλοί ενδοιασμοί προς την αντικειμενικότητα του κριτηρίου αυτού, καθώς είναι ευαίσθητο και όχι πολύ αξιόπιστο εργαλείο, αφού υπάρχουν παράμετροι και μεταβλητές που μπορούν να αλλοιώσουν το αποτέλεσμα (πλήρης κατανόηση/ασυννενοησία, πρόθεση επικοινωνίας) (Champers& Trudgill, 1980, σελ 3-4\* Δελβερούδη σελ 51, 2001<sup>α</sup> όπως αναφέρεται σε Αρχάκης& Κονδύλη, σελ 60 2011γ').

Ο Ανδρουλάκης (Ανδρουλάκης, 2012, σελ 25-26) διακρίνει τις ελληνικές διαλέκτους σε τέσσερις: η Ποντιακή, η Καππαδοκική, η Κατωιταλική και η Τσακωνική, ενώ διαχωρίζει τα ιδιώματα σε δυο βασικές ομάδες:

1. τα βόρεια (Θράκη, Μακεδονία, Ηπειρος, Βόρειο Αιγαίο)
2. τα νότια (Ρούμελη, Πελοπόννησος, Ιόνιο, Κρήτη και Νότιο Αιγαίο).

## 1.2 ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΔΙΑΔΙΑΛΕΚΤΙΣΜΟΥ Ή ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΜΟΡΦΙΑΣ

Ο λεγόμενος διαδialeκτισμός είναι ένα φαινόμενο όχι και τόσο σπάνιο, αφού σε πολλές χώρες του κόσμου διατηρείται ακόμα. Μια χαρακτηριστική περίπτωση διαδialeκτισμού εντοπίζεται στην Κύπρο. Οι επίσημες γλώσσες της Κυπριακής Δημοκρατίας είναι η τουρκική και η ελληνική από το 1960. Όπως είναι ευρέως γνωστό, η κυπριακή διάλεκτος κατέχει τον πρωταγωνιστικό ρόλο στην επικοινωνία και βρίσκεται σε ενεργή κατάσταση, αφού το 100% των κατοίκων της, την μιλούν ακόμα. Σε αυτό το ιδιαίτερο φαινόμενο, λοιπόν, που επικρατεί στην Κύπρο μέχρι και σήμερα έχουν αναφερθεί πολλοί γλωσσολόγοι ερευνητές, όπως ο Μοσχονάς και οι Παύλου & Χριστοδούλου. Παρακάτω θα παραθέσουμε τις απόψεις τους.

Αφενός οι Παύλου και Χριστοδούλου (1996, σελ 588-599) ορίζουν τον διαδialeκτισμό ως «γλωσσικό φαινόμενο κατά το οποίο δυο διαφορετικές διάλεκτοι της ίδιας γλώσσας συνυπάρχουν σε μια γλωσσική κοινότητα (Παπαπαύλου, 1994)». Ουσιαστικά, στην Κύπρο θεωρούν ότι συνυπάρχουν δύο διάλεκτοι: η κυπριακή και η κοινή που εντάσσονται στον κύκλο της Ελληνικής (πρότυπης) γλώσσας ως υποσυστήματα.

Αφετέρου ο Μοσχονάς προσεγγίζει τον όρο διμορφία για την Κυπριακή Δημοκρατία και τονίζει πως ο Ferguson διακρίνει «ποικιλίες της ίδιας γλώσσας» (Ferguson επ. A.Hudson 10.1 σελ 223, 1991, όπως αναφέρεται σε Μοσχονάς, 2002, σελ 898-928) και όπως αναφέρεται και στον Ανδρουλάκη ο ορισμός του Ferguson ότι πρόκειται δηλαδή για «μια γλωσσική κατάσταση σχετικά σταθερή, στην οποία μια κοινώς ομιλούμενη ποικιλία προστίθεται σε μια αποκλίνουσα, κωδικοποιημένη, υπερκείμενη ποικιλία.» (Ανδρουλάκης, 2012, σελ 18). Παράλληλα, ορίζει τους όρους ετερονομία και αυτονομία για τη διάλεκτο και την κοινή γλώσσα αντίστοιχα, ζήτημα κυρίως ιδεολογικό, αφού καθορίζεται από τον πληθυσμό που την μιλά όμως ως ένα βαθμό. Οι Κύπριοι ομιλητές (αλλά και οι γλωσσολόγοι) αναγνωρίζουν ότι μιλούν μια διάλεκτο που υπάγεται στην ελληνική γλώσσα (ετερονομία).

Ο Ferguson, συνεχίζοντας ο Μοσχονάς, (Μοσχονάς, 2002, σελ 898-928) υπογραμμίζει την ύπαρξη υψηλής και χαμηλής ποικιλίας, δηλαδή την προσπάθεια του ομιλητή για ομιλία στην επίσημη ή ανεπίσημη γλώσσα και διάλεκτο στην ανάλογη περίπτωση επικοινωνίας. Η παρούσα εμπειρική έρευνα στη συνέχεια θα πορευτεί με τον ορισμό του Μοσχονά για τη διμορφία.

### 1.2.1 Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ

Η Χριστοδούλου σε άρθρο της σχολιάζει την απόφαση του Υπουργείου να μην διδάσκεται πλέον η κυπριακή διάλεκτος, αλλά υποστηρίζει ότι όλη η βαρύτητα είναι σημαντικό να δίνεται στην νεοελληνική. Η ίδια συνεχίζοντας υπογραμμίζει πως δεν είναι εφικτό, αφού ήδη ο προφορικός λόγος του/ης εκπαιδευτικού είναι αναπόφευκτα πλούσιος από διαλεκτικά στοιχεία της κυπριακής. Παράλληλα, αναδείχνει emphaticά την άγνοια του συστήματος για την πραγματική μητρική «διάλεκτο» των παιδιών και καταδεικνύει την άρνηση της κοινωνίας να αποδεχθεί ότι η ελληνική δεν είναι η γλώσσα του οικογενειακού περιγύρου κι η πρώτη επαφή γίνεται πρώτη φορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μάλιστα, περιγράφει τη δυσκολία των παιδιών ιδιαίτερα στην προφορά των νέων ελληνικών αφού ο/η εκπαιδευτικός δεν προωθεί πρότυπο σωστού καλλιεργημένου λόγου, αλλά αναπτύσσει τα διαλεκτικά στοιχεία σε αυτόν. (Χριστοδούλου, 2008-2010).

Η Καρυολαίμου επίσης, υποστηρίζει πως τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ελλάδας και της Κύπρου έχουν αρκετές ομοιότητες (Persianis&Polyviou, 1992 όπως αναφέρεται σε Καρυολαίμου, 2001) όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς θεσμούς, το περιεχόμενο βιβλίων και διδασκαλίας ειδικά στο δημοτικό. Παρότι, τα παιδιά όταν πηγαίνουν για πρώτη φορά στο σχολείο φέρουν μαζί τους την μητρική τους γλώσσα ή καλύτερα διάλεκτο, τα κυπριακά, αυτό δεν λαμβάνεται υπόψη. Ωστόσο μέσα στη σχολική τάξη διδάσκονται την ελληνική ως μητρική γλώσσα και όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Καρυολαίμου μπορεί από την μία πλευρά να

*«υιοθετούν σε μεγάλο βαθμό τις αρχές της κειμενο-επικοινωνιακής προσέγγισης προσπαθώντας να προσεγγίσουν τα διάφορα είδη γραπτού και προφορικού λόγου μέσα από κείμενα των οποίων τα πολιτισμικά περιεχόμενα είναι οικεία στους μαθητές, γιατί συνδέονται άμεσα με τις προσωπικές τους εμπειρίες στην κυπριακή κοινωνία».* (Χαραλαμπόπουλος 1990, όπως αναφέρεται σε Καρυολαίμου, 2001 ).

Αντίθετα, όταν πρόκειται για τη διδασκαλία,

*«όμως, των γλωσσικών περιεχομένων αυτών καθ αυτών, οι ιδιαιτερότητες των διαλεκτόφωνων μαθητών δεν φαίνεται να έχουν ληφθεί υπόψη εξίσου.»* (Καρυολαίμου, 2001)

Στη συνέχεια, τονίζει πως η κυπριακή διάλεκτος στηλιτεύεται και περιθωριοποιούν την έντονη παρουσία της και στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς που μεταδίδουν μέσω της διδασκαλίας τα διαλεκτικά στοιχεία έτσι κι αλλιώς, ενώ υποτίθεται μεταλαμπαδεύουν την πρότυπη ελληνική γλώσσα. Ο Παναγιωτίδης (Παναγιωτίδης, 2008) τονίζει την πρόταση της Χριστοδούλου να



διδάσκεται η ελληνική αλλά να δοθεί η απαραίτητη έμφαση στη φωνολογία αλλά και στην προφορά, κάτι στο οποίο τα παιδιά υστερούν σημαντικά, αφού δυσκολεύονται. Η πρόταση αυτή συνεχίζει ο Παναγιωτίδης στο άρθρο του, αναφέρεται στο ζήτημα παράλληλης γλωσσικής διδασκαλίας:

*«Η παιδαγωγική έρευνα υποδεικνύει ότι οι Ελληνοκύπριοι θα μπορούσαν να χειριστούν αποτελεσματικότερα και με μεγαλύτερη ευχέρεια την Κοινή εάν τη διδασκόντουσαν συγκριτικά και πλάι-πλάι με τη μητρική τους. Παράλληλα, η διδασκαλία της κυπριακής ελληνικής στα σχολεία θα βοηθούσε και στην καλλιέργειά της αλλά και στην αποτίμηση της πολιτισμικής αξίας της εκ μέρους πολύ περισσότερων Κύπριων».* (Παναγιωτίδης, 2008).

Εντέλει θα πρέπει να ενισχυθεί η γλωσσική αυτοπεποίθηση και στις δυο ποικιλίες χωρίς να χρειάζεται επίσημη αποδοχή τους από το κράτος.

Σε έρευνα, όπως αναφέρεται από την Καρυολαίμου που έγινε από τον Μπασλή το 1986 σε Κύπριους μαθητές που φοιτούσαν σε αθηναϊκό σχολείο, προέκυψε ότι δυσκολεύονταν στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα λόγω του έντονου διαλεκτικού στοιχείου. Επιπρόσθετα, έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε αλλοδαπούς μαθητές που φοιτούσαν σε κυπριακό σχολείο (Παύλου & Χριστοδούλου, 1995, Παύλου & Χριστοδούλου, 1997 όπως αναφέρεται σε Καρυολαίμου, 2001) έδειξαν ότι τους δυσκόλευε η κυπριακή διάλεκτος στην εκμάθηση της κοινής νεοελληνικής. Η διμορφία ή αλλιώς διδιαλεκτισμός επιδρά ήδη αρνητικά στους Κύπριους μαθητές για την εκμάθηση της κοινής νεοελληνικής, πόσο μάλλον στους αλλοδαπούς μαθητές.

Τι θα μπορούσε όμως να γίνει γενικότερα από την πλευρά των (κυπριακών) σχολείων και των εκπαιδευτικών εφόσον παρουσιάζονται στην προφορική καθημερινότητα διάλεκτοι, ώστε όχι μόνο να βοηθηθούν τα παιδιά αλλά και να κερδίσουν από αυτήν την πρόσθετη γνώση σε όλα τα επίπεδα του λόγου; Δεν θα πρέπει να λησμονείται όμως πέρα από τη γνώση και η ενίσχυση της συνείδησης των παιδιών ως μέρος διατήρησης της πολιτιστικής τους ταυτότητας. Αυτό το ερώτημα όμως, θα απαντηθεί παρακάτω.

### **1.2.2 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΛΕΚΤΩΝ**

Οι Παπανικόλα & Τσιπλάκου έχοντας ασχοληθεί διεξοδικά με την κυπριακή διάλεκτο (Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008, σελ 623-644) και σύμφωνα με τα δεδομένα που έχουν ήδη εξετάσει, προτείνουν διδακτικές παρεμβάσεις και συστηματικές μεθόδους αξιοποίησης της διαλέκτου, τρόπους αξιοποίησης δηλαδή της γνώσης της κυπριακής και όχι μόνο διαλέκτου αλλά

και των υπόλοιπων, παράλληλα με το γλωσσικό μάθημα και με τις περιστάσεις επικοινωνίας. Φυσικά, στην κάθε περίπτωση οι δραστηριότητες πρέπει να προσαρμόζονται και με βάση τη διάλεκτο αλλά και το μαθησιακό προφίλ. Αρχικά, οι Παπανικόλα & Τσιπλάκου ορίζουν τους γλωσσικούς στόχους που επιθυμούν να προσεγγιστούν σύμφωνα βέβαια με το κυπριακό Αναλυτικό Πρόγραμμα και έπειτα προτείνουν δραστηριότητες που βασίζονται πάνω σε αυτούς.

Οι γλωσσικοί στόχοι που ορίζουν είναι οι εξής. Να σημειώσουμε πως είναι ενδεικτικοί:

- I. «η δημιουργία ικανών χρηστών του λόγου
- II. η προτεραιότητα στον ομιλούμενο, προφορικό λόγο
- III. η εκμάθηση του προφορικού και του γραπτού λόγου, που πρέπει να γίνεται με πρακτικό τρόπο, μέσα από τη χρήση της γλώσσας
- IV. η χρήση γλωσσικών μορφών κατάλληλων για την εκάστοτε αυθεντική περίπτωση επικοινωνίας
- V. η αναγνώριση και η εκτίμηση της γλωσσικής ποικιλίας
- VI. η εφαρμογή γραμματικών κανόνων
- VII. ο εμπλουτισμός του θεματικού λεξιλογίου μέσα από τη χρήση του.»  
(Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008, σελ 632-633)

Η πρώτη δραστηριότητα των Παπανικόλα & Τσιπλάκου αναφέρεται στην «ανάγκη για εναλλαγή γλωσσικού κώδικα με βάση τα λεξιλογικά χαρακτηριστικά του αποδέκτη» και τονίζεται πως τα παιδιά είναι ζωτικής σημασίας να κατανοήσουν τις προϋποθέσεις για αυτήν την εναλλαγή κωδίκων για να ανταποκρίνονται κάθε φορά και στην εκάστοτε αντίστοιχη επικοινωνιακή περίπτωση. Συγκεκριμένα, δίνονται δυο κείμενα διαλογικής μορφής. Στο πρώτο ο ομιλητής που τους απευθύνεται είναι διαλεκτόφωνος, ενώ στο δεύτερο μιλά ένας φυσικός ομιλητής της κοινής νέας ελληνικής. Στην ολομέλεια επεξεργάζονται και τα δυο κείμενα και σχολιάζεται ο κώδικας του διαλεκτόφωνου ομιλητή, δηλαδή πότε μπορεί να τον εναλλάξει και ποια ανάγκη τον οδηγεί σε αυτήν την αλλαγή. (2008, σελ 633)

Η δεύτερη δραστηριότητα αφορά «την κατανόηση της ανάγκης υλοποίησης υφολογικών διαφοροποιήσεων». Μέσα από αυτήν τη δραστηριότητα στοχεύεται η εξοικείωση των παιδιών με τα διάφορα είδη κειμένων και κυρίως να ενστερνιστούν τα είδη ύφους που μπορεί να χρησιμοποιούνται στην καθημερινή ζωή. Οι Παπανικόλα & Τσιπλάκου (2008, σελ 633-634) υπογραμμίζουν πως είναι πολύ δύσκολο για τους διαλεκτόφωνους μαθητές να τις εντοπίζουν και να τις κατανοούν, διότι πρόκειται για περίπλοκη πτυχή της επικοινωνιακής ικανότητας ειδικά αν βρίσκεται και στα νεοελληνικά. Σε αυτήν τη δραστηριότητα δίνονται διάφορα αποσπάσματα

κειμένων με κοινή θεματική αλλά με διαφορετικό ύφος και κατακλυσμένα από λέξεις της διαλέκτου. Έτσι τα παιδιά μπορούν μέσω ανάγνωσης και επεξεργασίας να κατανοήσουν τη διαφορετικότητα του ύφους σε σχέση με το αντίστοιχο επικοινωνιακό πλαίσιο. Αφού επιτευχθεί το πρώτο μέρος τα παιδιά μπορούν να περάσουν στο δεύτερο βήμα, δηλαδή το ακριβώς ίδιο αλλά με κείμενα στην κοινή νεοελληνική.

Συνεχίζοντας με την τρίτη δραστηριότητα (Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008, σελ 634) γίνεται προσπάθεια και εξάσκηση «εντοπισμού στοιχείων προφορικότητας». Συχνό φαινόμενο είναι η σύγχυση των μαθητών στο λεξιλόγιο της διαλέκτου με αυτό της κοινής, οι ασαφείς όροι που «πετούν» μέσα στον γραπτό τους λόγο είτε ασυναίσθητα, είτε ίσως γιατί δεν ξέρουν πώς να το εκφράσουν στην ελληνική. Αυτό ακριβώς καλείται να κάνει αυτή η δραστηριότητα να ενισχύσει δηλαδή αυτήν τη δεξιότητα, βάζοντας τα παιδιά στη διαδικασία εντοπισμού (διαλεκτικών στοιχείων, λεξιλογικών επαναλήψεων, αμφισημιών) και αυτοδιόρθωσης. Πρόκειται για στρατηγική που καλλιεργεί τη μεταγνώση αλλά και τον διαχωρισμό των διαφορών ανάμεσα σε κοινή και διάλεκτο.

Η αμέσως επόμενη δραστηριότητα «εντοπισμού της ταυτότητας του ομιλητή».

Δηλαδή,

*«μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες «ανακάλυψης» του διαλεκτόφωνου ομιλητή, τα παιδιά καλλιεργούν ακόμα περισσότερο τη γλωσσική τους ενημερότητα, συνειδητοποιώντας ακόμη περισσότερο τις διαφορές ανάμεσα στις δύο ποικιλίες. Στη συνέχεια, όταν τα ίδια παιδιά καλούνται να ανταποκριθούν σε συνθήκες παραγωγής γραπτού λόγου, που απαιτεί τη χρήση της Κοινής Νέας Ελληνικής, είναι περισσότερο έτοιμα από κάθε άλλη φορά να αποφύγουν τη χρήση διαλεκτικών στοιχείων, εφόσον και η επικοινωνιακή περίσταση το επιβάλλει». (Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008, σελ 635)*

Φυσικά δεν θα μπορούσαν να λείπουν οι λεξιλογικού τύπου ασκήσεις «που αφορούν σε διαδικασίες λεξιλογικής αντιστοίχισης και ταύτισης, εξυπηρετούν ακριβώς τους προαναφερθέντες λεξιλογικούς στόχους» (Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008, σελ 635) και οι ορθογραφικές δραστηριότητες, όπως αναφέρουν ότι «η επαφή των παιδιών με το φωνητικό αλφάβητο (sms, ηλεκτρονικά μηνύματα) δημιουργεί το κατάλληλο επικοινωνιακό πλαίσιο για μετατροπές σε ιστορική ορθογραφία κι επομένως μια εμπρόθετη ορθογραφική δραστηριότητα» θα είναι εξίσου ωφέλιμη και διασκεδαστική για τα παιδιά.

Τέλος, η πιο βιωματική και περισσότερο διδακτική για τα παιδιά δραστηριότητα, είναι οι οργανωμένες δραματοποιήσεις στις οποίες τα παιδιά καλούνται μέσα σε ένα θεματικό πλαίσιο (συνήθως από την καθημερινή ζωή και ηλικιακά κοντά) που θα τους δοθεί από τον/ην εκπαιδευτικό και τα παιδιά σε δυάδες θα δημιουργήσουν διαλόγους αρχικά στην διάλεκτο και



έπειτα θα προσπαθήσουν να την αλλάξουν στην κοινή γλώσσα δηλαδή «αντιπαραβολική προσέγγιση των δύο ποικιλιών από τα ίδια τα παιδιά» (Παπανικόλα & Γσιπλάκου, 2008, σελ 635-636).

Αυτές οι δραστηριότητες μπορούν να χρησιμοποιηθούν και για την ποντιακή διάλεκτο, κυρίως για να τονιστεί αυτή η εναλλαγή στους κώδικες ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν πότε μπορούν να χρησιμοποιούν τη διάλεκτο και πότε την κοινή. Βέβαια, ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει και ο/η ίδιος/α καλά τη διάλεκτο, να έχει μελετήσει και να επιθυμεί να ενισχύσει τη γνώση των παιδιών σε αυτήν, αλλά και ταυτόχρονα να μπορέσει να τα διαχωρίσει σαν ξεχωριστούς τομείς στο μυαλό τους. Συγκεκριμένα, πολύ χρήσιμες είναι οι λεξιλογικές αντιστοιχίες ώστε και τα παιδιά να μαθαίνουν καινούργιες έννοιες και να κάνουν καλύτερα την σύνδεση στο μυαλό τους. Επίσης μπορεί να χρησιμοποιηθεί και η ιδέα της βιωματικής προσέγγισης που ειπώθηκε παραπάνω με τις οργανωμένες δραματοποιήσεις όπως θέατρο, κάποιο σκετς ή εκδήλωση οργανωμένο από τα παιδιά μαζί με τον/ην εκπαιδευτικό. Όλες μπορούν να χρησιμοποιηθούν εφόσον κυριαρχεί η διάλεκτος στην καθημερινότητα των παιδιών και υφίσταται το φαινόμενο της γλωσσικής διμορφίας. Στο ερευνητικό μέρος, αφού παραθέσουμε και αναλύσουμε την έρευνα έπειτα θα προτείνουμε δραστηριότητες για τη διδακτική αξιοποίηση της ποντιακής διαλέκτου.

Συμπερασματικά, οι διδακτικές αυτές απόπειρες σχεδιάστηκαν προασπίζοντας την πεποίθηση πως η συνύπαρξη δυο γλωσσικών μορφών (είτε δύο γλωσσών είτε επίσημης και διαλέκτου) θα ήταν ωφέλιμη ειδικά για τα αναπτυσσόμενα μέλη της εκάστοτε κοινωνίας, να εκμεταλλευτεί αυτήν την ευκαιρία στο έπακρο από τους πολιτειακούς και σχολικούς παράγοντες και όχι να λειτουργεί ανταγωνιστικά. Πολύ αξιόλογες είναι οι προσπάθειες ερευνητών που προσπάθησαν να οργανώσουν δραστηριότητες τέτοιου είδους, αλλά δεν φαίνεται να εντάσσονται και πολύ στο σχολικό πρόγραμμα των παιδιών στην Κύπρο.



### **1.3 Η ΠΟΝΤΙΑΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΟΣ**

Η ποντιακή διάλεκτος (Τομπαΐδης, 2007, σελ 87) είναι η μία από τις δύο μικρασιατικές διαλέκτους (η δεύτερη είναι η καππαδοκική διάλεκτος, που έχει εξαφανιστεί σχεδόν ολότελα ως ομιλούμενη πια και «μελετάται μόνο ως μουσειακή γλωσσική μορφή»). Πρέπει να σημειώσουμε ότι με την ποντιακή διάλεκτο συμβαίνει, εδώ και πολλά χρόνια, το εξής ασυνήθιστο: ενώ κάθε διάλεκτος είναι συνδεδεμένη με μια ορισμένη γεωγραφική περιοχή (γι' αυτό και ο όρος

γεωγραφικές ποικιλίες), η ηπειρωτική ομιλείται και υπάρχει στην Ήπειρο, η θρακιώτικη στη Θράκη κ.ο.κ., η ποντιακή διάλεκτος δεν αντιστοιχεί με συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή, αφού πλέον δεν υφίσταται ως επίσημη γλώσσα κανενός κράτος, όπως παλαιότερα. Πλέον ομιλείται από πρόσφυγες δεύτερης γενιάς που βρίσκονται διασκορπισμένοι στην Ελλάδα και σε άλλες χώρες.

Σύμφωνα με τον Drettas (Drettas, 1997, όπως αναφέρεται σε Ρεβυθιάδου & Σπυρόπουλος, Κακαρίκος, Λουΐζου, Μαρκόπουλος, Χαϊμέλη, 2009, σελ 17) συνέβησαν σημαντικές ανακατατάξεις. Αυτό συνέβη μετά τη Μικρασιατική Καταστροφή (μετά τη συνθήκη της Λωζάννης 1923 περί ανταλλαγής πληθυσμών), αλλά και λόγω του μεταναστευτικού ρεύματος προς τη Ρωσία (ίδρυση ποντιακών συνοικισμών). Οι Έλληνες του Πόντου ήρθαν στην Ελλάδα εγκαταστάθηκαν στη Β. Ελλάδα και σε ορισμένα αστικά κέντρα και, κυρίως, στην ύπαιθρο, σε χωριά και κωμοπόλεις όλης της χώρας. Βέβαια ο κύριος όγκος των Ποντίων εγκαταστάθηκε στη Μακεδονία και τη Θράκη, πολλοί όμως έμειναν στην Αθήνα, στον Πειραιά, τη Θεσσαλονίκη και σε άλλες μεγάλες και μικρές πόλεις.

Το αποτέλεσμα ήταν διπλό καθώς, η ποντιακή διάλεκτος μιλιέται μόνο στις περιοχές που κατοικήθηκαν από Πόντιους πρόσφυγες στη Β. Ελλάδα και εκτός Ελλάδος σε ελληνικούς θύλακες που διατηρούνται ακόμα και σήμερα στον Καύκασο και στη Νότια Ουκρανία. Ο ριζικός αντίκτυπος της σημαντικής επίδρασης των ανακατατάξεων, προέβλεπε την εξέλιξη αλλά και τη διαμόρφωση του μόνιμου γλωσσικού χαρακτήρα της διαλέκτου. Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (1985, 1995, όπως αναφέρεται σε Ρεβυθιάδου & Σπυρόπουλος κ. συν., 2009, σελ 17-18) η πρώτη γενιά των Ποντίων χρησιμοποιούσε την ποντιακή διάλεκτο σε περιστάσεις επικοινωνίας ώστε να διατηρηθεί η «τοπικότητα» της καθεμιάς εκδοχής. Είναι σημαντικό να υπογραμμίσουμε το γεγονός της έντονης διαφοροποίησης ανάμεσα στις πολλές και διάφορες περιοχές του Πόντου, όσον αφορά την διάλεκτο, η οποία δεν είναι ομοιομορφη, αλλά παρουσιάζει έντονες παραλλαγές/ιδιώματα.

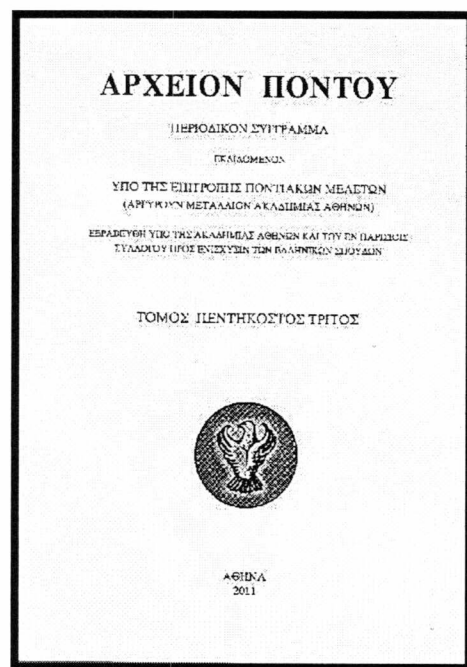
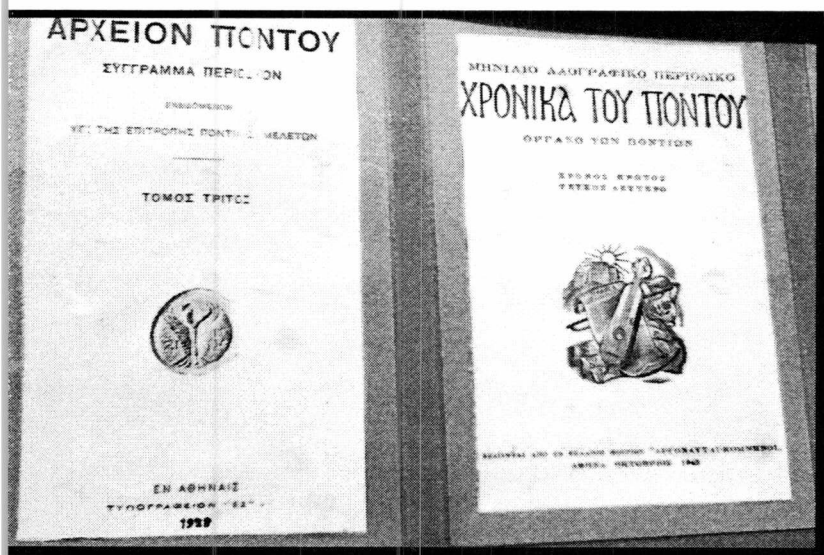
Κυριαρχούν δύο απόψεις: Πρώτη είναι του Τριανταφυλλίδη ([1938] 1981, όπως αναφέρεται σε Ρεβυθιάδου & Σπυρόπουλος κ. συν., 2009, σελ 17), που χωρίζει τη διάλεκτο σε 3 διαλεκτικές υποομάδες:

1. δυτική/νιώτικη ομάδα
2. ανατολική/τραπεζουντιακή ομάδα
3. νοτιοανατολική/χαλδιώτικη ομάδα

Δεύτερη είναι του Παπαδόπουλου (1953, όπως αναφέρεται σε Ρεβυθιάδου & Σπυρόπουλος κ. συν., 2009, σελ 17) που τις χωρίζει σε 2 υποομάδες (πιο γενικά χαρακτηριστικά):

1. στην πρώτη αποσιωπάται το **τελικό -ν** (περιοχές Ινέπολις, Αμισού, Οινόης, Κοτυώρων, Οφέως, Σουρμένων)
2. στη δεύτερη διατηρείται το **τελικό -ν** περιοχές Κερασούντας, Νικοπόλεως, Τρίπολης, Τραπεζούντας, Ματσούκας, Σάντας, Χαλδίας)

Πάρα πολλοί που αγαπούσαν και αγαπούν τη διάλεκτο προσπάθησαν να οργανώσουν την συγγραφή εγχειριδίων προκειμένου να αποδείξουν και τη γραπτή υπόσταση της ποντιακής διαλέκτου αλλά και σε μια προσπάθεια συστηματικής διδασκαλίας. Τέτοιες οργανωμένες προσπάθειες έχουν γίνει κατά καιρούς, αναφέρονται ενδεικτικά: Α.Α. Παπαδόπουλος (Ιστορικών Λεξικόν της Ποντικής Διαλέκτου δυο τόμοι 1958, 1961), (Ιστορική Γραμματική της Ποντικής Διαλέκτου 1955 Αθήναι) ο Τοπχάρας (Η Γραμματική της Ποντιακής 1998 Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη), ο Μελανοφρύδης (Η εν Πόντω ελληνική γλώσσα, 1987, Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη), ο Κούσης (Τραπεζούντια διάλεκτος 1879, Τυβίγγη), Αρχείον του Πόντου με πολλούς συγγραφείς (53 τόμοι 1928- 2011) αλλά και πολλοί άλλοι.



Εικόνα 1 Έργα συγγραφέων

Ο Μελανοφρύδης φαίνεται να έχει καταγράψει το 1987 γραμματικούς κανόνες για τα φαινόμενα που διέπουν τα σύμφωνα και τα φωνήεντα αλλά και τα μέρη του λόγου (αντωνυμίες, ουσιαστικά κ.λπ.). Ενδεικτικά παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της διαλέκτου όπως αναφέρει ο ίδιος (Μελανοφρύδης, 1987, σελ.95-96):

<p>Το η τρέπεται εις ε σχεδόν πανταχού: <b>εγάπεσα, ετίμμεσα</b>                  Παραμένει στις περιπτώσεις που διαστρεβλώνεται η έννοια ή θα γίνεται εντελώς άγνωστη η λέξη: ήλος, ηλιακός, ήσυχος.                  Όταν το η τονίζεται παραμένει συνήθως: μήλον, βοσκή, αλλά νύφε, εγέρασα, λαχανόκεπ'</p>
<p>Το f παραμένει στις περισσότερες λέξεις, άλλοτε προφέρεται ως β και άλλοτε ως γ: γαίμα, άβουτος, γυν, άγουτος</p>
<p>Το γ προφέρεται ελαφρώς ως ι στο εσωτερικό της λέξης και πριν τα φωνήεντα.</p>
<p>Το π εναλλάσσεται ενίοτε μετά του φ ως: παθήνιν , φατνίν</p>
<p>Το ρ εναλλάσσεται και μετατίθεται ενίοται ως: ουράδ' και ουδάρ' άνθρωπον και άρθωπον</p>
<p>Το σ ενίοτε τίθεται αντί του θ εις την γλώσσαν των νηπίων :σέλω- θέλω</p>
<p>Το τα συνήθως προς του ... αποτελεί τον φθόγγον τα συνηθέστατο στον Πόντο: <b>τσαρεύω, τσατσίν</b>                  Ενίοτε έρχεται εκ του σχ ή σκ ως: <b>τσερίζω</b></p>
<p>Ο φθόγγος τσσ επικράτησε ως εκ των Περσών: <b>τσασαρούχια, τσσοπάνος</b></p>
<p>Το υ δεν αποβάλλεται ποτέ, ούτε τρέπεται σε ε: μενύζω αλλά θέλκον= θυληκόν</p>
<p>Το φ ενίοτε αντικαθιστά το θ: <b>φλίνουμαι, φλιβερός</b></p>
<p>Το χ προ των φωνηέντων α, η, ε, ι, ο, υ προφέρεται δασύ(παχύ): <b>μασαίρ, σαίρουμε, σέρα</b>                  Προ των φωνηέντων όμως προφέρεται χ: χώμα, χώρα, χουλιάρ.</p>
<p>Το ξ και ψ προφέρονται ομαλώς: <b>ξερός, ψωμίν, ξάνω, ψένω</b></p>

Είναι ζωτικής σημασίας να αναφέρουμε πως η ανάγκη επικοινωνίας, ενσωμάτωσης και εναρμονισμού των προσφύγων στην νέα πραγματικότητα τους ωθούσε στην ολοένα και ευρύτερη υιοθέτηση της κοινής ελληνικής, με αποτέλεσμα την υποχώρηση της ποντιακής διαλέκτου. Κυρίως οι νεότερες γενιές την υιοθετούσαν με περισσότερη ευκολία λόγω σχολείου και εκπαιδευτικού και κοινωνικού ρατσισμού. Επιπρόσθετα, ένας από τους κύριους λόγους συρρίκνωσης της ήταν η εγκατάσταση τους σε περιοχές με γηγενείς πληθυσμούς που χρησιμοποιούσαν επιπλέον δικές τους γλώσσες και διαλέκτους π.χ. Αρωμονική αλλά και λόγω του ποντιακού στοιχείου το οποίο όμως προερχόταν από διαφορετικές περιοχές του Πόντου, οπότε αρχικά δεν μπορούσαν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.

Η ποντιακή (Τομπαϊδης, 2007, σελ 87) είναι η πιο μελετημένη, από τις όλες τις διαλέκτους της Νέας Ελληνικής γλώσσας. Η αιτία του μεγάλου ενδιαφέροντος των γλωσσολόγων είναι τα πάμπολλα αρχαϊκά και μεσαιωνικά στοιχεία, γεγονός που συνέβαλε στην ανάδειξη του



συμπεράσματος που συνέβαλε στην τάση του συσχετισμού της ποντιακής διαλέκτου όχι μόνο με την αρχαία ελληνική γλώσσα αλλά και με την αρχαία ιωνική διάλεκτο.

Η ισχυρή πεποίθησή τους αναφέρεται στο στέρεο συμπέρασμα συσχέτισης της ποντιακής διαλέκτου και της αρχαίας ελληνικής γλώσσας με τη σύγχρονη κοινή ελληνική γλώσσα (αρχικά γλωσσική και έπειτα ιστορική). Φυσικά, αυτό το πόρισμα δεν είναι τυχαίο αλλά αποτέλεσμα εκτεταμένης μελέτης και έρευνας με πυρήνα τη διάλεκτο. Όλες αυτές τις έρευνες είχε αναλάβει η Επιτροπή Ποντιακών Μελετών (ΕΠΜ) όπως τονίζεται από τον Τομπαΐδη (Τομπαΐδης, 2007, σελ 88). Η Ε.Π.Μ. υφίσταται από το 1927 μέχρι και σήμερα. Εμφανής είναι μέχρι και σήμερα η προσπάθεια διάδοσης αλλά και διατήρησης της ποντιακής διαλέκτου διότι έχει διαθέσει μεγάλο αρχείο ερευνών στο περιοδικό της «**Αρχείον του Πόντου**» περιεχόμενο 50 τόμων των οποίων σχετίζεται με το φωνολογικό, μορφολογικό, ετυμολογικό και σημασιολογικό χαρακτήρα και με τα διάφορα ιδιώματα.

Τέλος, κατέχει συστηματικά έργα γραμματικής και ιστορικού λεξικού, ενώ είναι προφανής η προσπάθεια διάδοσης και διατήρησης της ποντιακής μέχρι και σήμερα. Όπως τονίζει συγκεκριμένα η Κωνσταντινίδου στο τέλος του άρθρου της (2013, 7<sup>η</sup> παράγραφος), ο Πανελλήνιος Σύνδεσμος Ποντίων Εκπαιδευτικών έχει κάνει το πρώτο οργανωμένο βήμα για τη διδασκαλία της ποντιακής διαλέκτου με τα πρώτα αποτελέσματα να είναι πολύ ενθαρρυντικά για τη μετέπειτα ανοδική πορεία της.

<b><u>ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ</u></b>	
<b><u>Ομιλείται σε:</u></b>	Αζερμπαϊτζάν, Γερμανία, Γεωργία, Ελλάδα, ΗΠΑ, Καζακστάν, Καναδάς, Ουκρανία, Ρωσία, Τουρκία, κ.ά.
<b><u>Ταξινόμηση:</u></b>	Ινδοευρωπαϊκές Γλώσσες Ελληνικά Αττικά
<b><u>ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ</u></b>	
<b><u>Επίσημη γλώσσα:</u></b>	Σε καμία χώρα



### **1.3.2 ΟΙ ΑΡΧΑΪΣΜΟΙ ΤΗΣ ΠΟΝΤΙΑΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΟΥ**

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάζει ο Τομπαΐδης, η ποντιακή αποτελείται από πολλά στοιχεία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και για αυτό, όπως αναφέρθηκε παραπάνω στην προηγούμενη ενότητα, προκάλεσε το ενδιαφέρον των γλωσσολόγων και των μελετητών. Με

εξαίρεση τους ιωνισμούς, πολλά αρχαϊκά στοιχεία «καταφτάνουν διαμέσου της μεσαιωνικής ως τις μέρες μας με την προφορική παράδοση». (Τομπαΐδης, 2007, σελ 91).

Ο Τομπαΐδης υποστηρίζει ότι υφίσταται η σταθερότητα ύπαρξης και εμφάνισης του αρχαίου απαρεμφάτου στην ποντιακή διάλεκτο, αφετέρου χάθηκε από την νεοελληνική γλώσσα και τις νεοελληνικές διαλέκτους, διότι αντικαταστάθηκε (δύναμαι λέγειν/δύναμαι ίνα λέγω= μπορώ να λέω) γιατί δεν αποτελούσε λειτουργικό στοιχείο. Βέβαια, μπορεί να χρησιμοποιούνταν σε κάποια ιδιώματα της ποντιακής διαλέκτου, αλλά όχι τα τελευταία εκατό χρόνια.

Δεύτερο αντικείμενο που προκάλεσε τις ερευνητικές ανησυχίες είναι οι λεξιλογικοί αρχαϊσμοί. Στην ποντιακή διάλεκτο διατηρήθηκαν πάρα πολλές αρχαίες ελληνικές και ομηρικές λέξεις. Μερικά παραδείγματα που αναφέρει ο Τομπαΐδης (Τομπαΐδης, 2007, σελ 93) είναι:

- αίχτρια-αιχτριάζω, «ξαστεριά-ξαστερώνω» (αρχ. αιθρία-αιθριάζω)
- βοτρύδιν', «τσαμπί» (αρχ. βότρυς-βοτρύδιον)
- γναθίν, «σαγόνη» (αρχ. γνάθος)
- έγκα, «έφερα» (αρχ. ιων. ήνεικα, αττ. ήνεγκα)
- μοθόπωρον, «φθινόπωρο» (αρχ. μετόπωρον και μεθόπωρον).

ΛΕΛΕΥΩ : προέρχεται απ' το  
αρχαίο ρήμα λιλαίω-λιλαίομαι  
που σημαίνει ποθῶ, επιθυμῶ  
(έχουμε μετατροπή της  
κατάληξης αἰω → εὖω)

Εικόνα 2 Προέλευση ρήματος.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το άρθρο της Κωνσταντινίδου στο οποίο διαφαίνονται ότι πολλά είναι τα στοιχεία σύνδεσης της ποντιακής διαλέκτου με την ελληνική γλώσσα, ιστορικά αλλά και γλωσσικά. Τα στοιχεία αυτά έχουν ενδιαφέρον όταν τα εξετάσουμε μέσα από παραδείγματα.

Όπως υπολογίζεται, η αρχαία ιωνική διάλεκτος της οποίας απόγονος είναι η ποντιακή μιλήθηκε στη Σινώπη για πρώτη φορά το 785 π.Χ. στα παράλια του Εύξεινου Πόντου. Επιπροσθέτως, σύμφωνα με το έργο του Ξενοφώντα «Κύρου Ανάβασις» επιβεβαιώνεται η ελληνικότητα της Τραπεζούντας «πόλιν ελληνίδα, οικουμένην εν τῷ Ευξείνῳ Πόντῳ, Σινωπέων αποικία» (Κωνσταντινίδου, 2013, 1<sup>η</sup> παράγραφος).

Η Κωνσταντινίδου τονίζει ότι:

«χάρη στη γεωγραφική απόσταση του Πόντου από τη μητροπολιτική Ελλάδα, δεν επηρεάστηκε (η ποντιακή διάλεκτος) από την κοινή Ελληνική, διασώζοντας έτσι πολλούς τύπους της αρχαίας ελληνικής είτε ατόφιους είτε ελαφρά παραλλαγμένους». (Κωνσταντινίδου, 2013, 1<sup>η</sup> παράγραφος).

Η μελέτη του λεξιλογίου της ποντιακής, της νέας και της αρχαίας Ελληνικής, οδηγεί στην διαπίστωση ότι υπάρχουν πολλές διαφορές μεταξύ τους. Πολλές λέξεις που χρησιμοποιούνται στην καθημερινή ζωή στην κοινή ελληνική δεν προέρχονται από την αρχαία ελληνική, αλλά είναι σλαβικής, τουρκικής, λατινικής αλλά και ακόμα και άγνωστης προέλευσης. Σε αντίθεση, η ποντιακή διακατέχεται ποσοτικά από μεγαλύτερο αριθμό λέξεων προερχόμενων από την αρχαία ελληνική με ίδιο θέμα (βλ. εικόνα 2). Παραδείγματα δίνονται στους παρακάτω πίνακες 1, 2 (Κωνσταντινίδου, 2013, 2<sup>η</sup> παράγραφος).

**Πίνακας 2 ΜΟΡΦΗ ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΑΚΕΡΑΙΑ ΣΤΗΝ ΠΟΝΤΙΑΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΟ ΚΑΙ ΟΧΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΚΟΙΝΗ ΓΛΩΣΣΑ.**

<u>ΚΟΙΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ</u> <u>ουσιαστικά</u>	<u>ΠΟΝΤΙΑΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΟΣ</u> <u>ουσιαστικά</u>
τσεκούρι (λατινικής προέλευσης)	αξινάριν Αρχαία Ελληνική= αξίνην
κόσα= μεγάλο δρεπάνι (σλαβικής προέλευσης)	κερεντή Αρχαία Ελληνική= κείρω (κουρεύω)
κασμάς (τούρκικης προέλευσης)	μακέλιν Αρχαία Ελληνική= μακέλι
ρούχο (σλαβικής προέλευσης)	λώμα Αρχαία Ελληνική= λώπη
τσουκνίδα (άγνωστης προέλευσης)	κνιδέα/κιντέα Αρχαία Ελληνική= κνίδη

**Πίνακας 3 ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ ΠΟΥ ΔΙΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΟΝΤΙΑΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΟ.**

<u>Ποντιακή Διάλεκτος</u>	<u>Αρχαία ελληνική</u>
φέγγος = φεγγάρι	φέγγος = φως
γέλος= γέλιο	γέλως = γέλιο
ψύχος	ψύχος
στέγος	στέγος
ωτίν= αυτί	οϋς= αυτί

Φυσικά, δεν διατηρήθηκαν μόνο ουσιαστικά αλλά και ρήματα. Παραδείγματα στον πίνακα 3 (Κωνσταντινίδου, 2013, 3<sup>η</sup>-4<sup>η</sup> παράγραφος). Το μόνο σίγουρο είναι πως η ποντιακή προέρχεται καθαρά από την Ελληνική, παρ' όλο που μερικοί το αμφισβητούν μέχρι και σήμερα, καθώς προκαταλήψεις και ρατσιστικές συμπεριφορές υφίστανται ακόμα και τώρα στον 21 αι.

Πίνακας 4 ΔΙΑΤΗΡΗΣΗ ΡΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΗ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΠΟΝΤΙΑΚΗ

<u>ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ</u>	<u>ΠΟΝΤΙΑΚΗ ΔΙΑΛΕΚΤΟΣ</u>	<u>ΚΟΙΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ</u>
λαγχάνω= τυχαίνω	λαγχάνω	-----, λαχείο, λαχνός
φιλέω-ώ	φιλ(έω-ώ)	φιλ(άω-ώ)
πονέω-ώ	πον(έω-ώ)	πον(άω-ώ)
ικανέομαι-ούμαι	κανείται= φτάνει είναι αρκετό	-----

### 1.3.1 ΒΑΣΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΠΟΝΤΙΑΚΗΣ ΣΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

Μια ανάλυση της ποντιακής (Τομπαΐδης, 2007, σελ 93) είναι ικανή να αναδείξει τον μικρό βαθμό διαφορετικότητας ποντιακής διαλέκτου και Νέας ελληνικής στα πλαίσια «δομικής μορφής». Έτσι:

**1. ΣΤΗ ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ**, τονίζει ότι (Τομπαΐδης, 2007, σελ93) όσον αφορά το φωνηεντικό σύστημα η ποντιακή έχει τα φωνήεντα *a, o, u, e, i* για παράδειγμα έρχουμαι, ακόμαν, άνθρωπος, αντρίζ'νε, εκείος, εκατήβα, αλλά και δυο δίφθογγους *a* και *o* αποτέλεσμα συναλοιοφής των ia και io για παράδειγμα: βασιλαδες, τελουω.

Το συμφωνικό σύστημα από την άλλη (Τομπαΐδης, 2007, σελ 93) εκτός του ότι διαθέτει και τα είκοσι σύμφωνα της Νέας ελληνικής, επιπλέον αποτελείται από παχιά συριστικά, ηχηρά και άηχα *σ, ζ, τσ, τζ, ξ, ψ* για παράδειγμα καμίσα, ανάσκελα, χαλάζα, τσαίρα, φουρουντζής, δεξός, ανέψα.

Επομένως, το σύστημα της ποντιακής δεν διαφέρει από τα αντίστοιχα της Νέας ελληνικής ή άλλων διαλέκτων, παρά σε λίγα σημεία.

Ο Παπαδόπουλος, όπως αναφέρει ο Χατζησαββίδης (Παπαδόπουλος, 1937, όπως αναφέρεται σε Χατζησαββίδης, 2003-2004, σελ 37-44) έχοντας μελετήσει το ιδιαίτερο φαινόμενο της «ευφωνίας» στο Φωνηεντικό μέρος της Γραμματικής του, σύμφωνα με την οποία αποβάλλονται τα άρθρα *ο, η, οι* όταν βρίσκονται μπροστά από λέξεις οι οποίες αρχίζουν από φωνήεν (φαινόμενο σπάνιο για την ελληνική γλώσσα και τις διαλέκτους της). Επίσης, αποβάλλεται ο αρχικός φθόγγος [*a*] των προσωπικών αντωνυμιών του τρίτου προσώπου (ατόν, ατέν, ατό, ατούς, ατά), αλλά και η κατάληξη -ω όλων των βαρύτονων ρημάτων, όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται «όταν συνεκφέρονται με εγκλινόμενες προσωπικές αντωνυμίες τρίτου προσώπου



ως αντικείμενα π.χ. τ' εμόν η αδερφή, εγάπεσα (α)τόν, λέγ(ω) ατόν. Το φαινόμενο της χασμωδίας στον προφορικό λόγο αποφεύγεται με πολλούς τρόπους, που όμως δεν χαρακτηρίζονται από σταθερότητα ή τήρηση των κανόνων.

Όσον αφορά τη «συναλοιφή» φωνηέντων, άλλος ένας τομέας με τον οποίο ασχολήθηκε ο Παπαδόπουλος (Παπαδόπουλος, 1937, όπως αναφέρεται σε Χατζησαββίδης, 2003-2004, σελ 37-44) και αναφέρεται συγκεκριμένα σε φαινόμενο που είναι παρόμοιο με τις συνιζήσεις και τις συναιρέσεις, όμως δεν μπορούν να το ερμηνεύσουν. Ο Παπαδόπουλος για την ερμηνεία των συναιρέσεων, στηρίχθηκε στον Oeconomides (1908, όπως αναφέρεται σε Χατζησαββίδης, 2003-2004, σελ 37-44) και τονίζει το ιδιόμορφο αποτέλεσμα συναλοιφής των εξής φωνηέντων: [a]+[e], [e]+[o] και [i]+[o] σε [θ] και [←]. Πρόκειται για ιδιαιτερότητα της Φωνητικής της ποντιακής διαλέκτου η οποία σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (Παπαδόπουλος, 1937, όπως αναφέρεται σε Χατζησαββίδης, 2003-2004, σελ 37-44) δεν του έχει δοθεί και η προσοχή αλλά και η επαρκής μελέτη. Ο ίδιος υπογραμμίζει πως από το δείγμα ελάχιστων ερευνών η συναλοιφή δεν αποτελεί «παμποντιακό φαινόμενο γιατί σε άλλα ιδιώματα εμφανίζονται με ένα φθόγγο και σε άλλα ως δίφθογγοι». Επιπρόσθετα, ο Χατζησαββίδης παραθέτει ότι ο Semenov (1935, σελ.97, όπως αναφέρεται σε Χατζησαββίδης, 2003-2004, σελ 37-44) και ο Σαββίδης (1973, σελ.80, όπως αναφέρεται σε Χατζησαββίδης, 2003-2004, σελ 37-44) χωρίζουν δυο ομάδες ιδιωμάτων όπου:

- α) στην πρώτη ακούγονται οι δίφθογγοι [ia], [io] ενώ,
- β) στη δεύτερη ακούγονται φθόγγοι [θ], [←].

2. **ΣΤΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ**, (Παπαδόπουλος, 1995, σελ. 36-50, όπως αναφέρεται σε Τομπαΐδης, 2007, σελ 93) «η κλίση των πτωτικών (*ουσιαστικών, επιθέτων, αντωνυμιών, μετοχών*) και των ρημάτων εντάσσεται δομικά στο κλιτικό σύστημα της ελληνικής και δεν αποκλίνει από την κλίση στην κοινή νεοελληνική και στις άλλες νεοελληνικές διαλέκτους.» Παράδειγμα ουσιαστικού και ρημάτων:

Πίνακας 5 ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΚΛΙΣΗΣ ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΟΥ

<b><u>ΟΝΟΜΑΣΤΙΚΗ</u></b>	<b>Η νύφε</b>	<b>Οι νυφάδες</b>
<b><u>ΓΕΝΙΚΗ</u></b>	<b>Τη νύφες</b>	<b>Των νυφάδων</b>
<b><u>ΑΙΤΙΑΤΙΚΗ</u></b>	<b>Την νύφεν</b>	<b>Τοι νυφάδες</b>
<b><u>ΚΛΗΤΙΚΗ</u></b>	<b>νύφε</b>	<b>νυφάδες</b>

Πίνακας 6 ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΚΛΙΣΗΣ ΡΗΜΑΤΩΝ

**Κλιτικοί τύποι ρημάτων:**

φανερώνω	τιμώ
φανερών (ει) ς - φανερώντης	τιμάς
φανερών (ει)	τιμά
φανερώνομε (ν)	τιμούμε
φανερώνετε (ν)	τιμάτε
φανερών (ου)νε ,(ε)	τιμούν

3. **ΣΤΗ ΣΥΝΤΑΞΗ**, παρά το γεγονός της επίδρασης της τουρκικής γλώσσας, η σύνταξη είναι πανομοιότυπη με αυτήν της ΝΕ γλώσσας. Κυρίως έχουμε μεγάλη ομοιότητα από άποψη δομής στα λεκτικά σύνολα. Όπως αναφέρει ο Τομπαΐδης,

*«Εκείνος που μελετά τα σύνολα των λέξεων της ποντιακής κάνει γρήγορα τη διαπίστωση ότι έχει μπροστά του σύνολα λέξεων της κοινής νεοελληνικής γλώσσας με διαλεκτική μορφή. Με άλλα λόγια, τα σύνολα των λέξεων λειτουργούν στην ποντιακή κατά τον ίδιο τρόπο όπως και τα αντίστοιχα σύνολα στην κοινή νεοελληνική. Οι διαφορές /.../ είναι ελάχιστες και μάλλον περιθωριακής και όχι δομικής μορφής»* (Τομπαΐδης, 1996, 168-170, όπως αναφέρεται σε Τομπαΐδης, 2007, σελ 93).

4. **ΤΕΛΟΣ, ΣΤΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ**, (Τομπαΐδης, 2007, σελ 93-94) όπως όλοι γνωρίζουν η επιρροή της τουρκικής στην ελληνική ήταν εκτενής, αλλά όχι στην ποντιακή, αμέσως μετά την τουρκοκρατία. Παράγοντας που συνετέλεσε σε αυτήν την αντίσταση ήταν οι ισχυροί αφομοιωτικοί μηχανισμοί της διαλέκτου. Διότι μπορεί να επηρεάστηκε αρκετά από την τούρκικη, όμως εξελλήνισε ό,τι λεξικό δάνειο συγκρατούσε (θα αναφερθούμε παρακάτω).

Ποσοτική, λοιπόν, όπως υποστηρίζει χαρακτηριστικά ο Τομπαΐδης (Τομπαΐδης, 2007, σελ 94) τη σχέση με την τουρκική, δηλαδή κυριαρχεί η ποσότητα, το πλήθος δάνειων λέξεων. Είναι αξιοσημείωτο όμως, ότι οι τουρκικές λέξεις της ποντιακής είναι οι λιγότερες σε σχέση με τις υπόλοιπες μικρασιατικές διαλέκτους. Αντίθετα, αν μετά την τουρκική περίοδο εξετάσει κανείς την ελληνική γλώσσα θα διαπιστώσει πως κατακλυζόταν από τουρκικές λέξεις, λόγω καθημερινής επαφής των κατοίκων της οι οποίες έπειτα αντικαταστάθηκαν (π.χ. πεχλιβάνης= παλαιστής, τσαμπάζης= ζωέμπορος).

Ποιοτική σχέση δεν συνδέει την ποντιακή με την τούρκικη γλώσσα, καθώς ολίγιστος είναι ο λεξιλογικός αντίκτυπος πάνω της. Με τον όρο αυτό εννοείται ότι ποιοτικώς τα λεξικά δάνεια δεν παραμένουν αναλλοίωτα μέσα στην διάλεκτο αλλά προσαρμόζονται στο σύστημά της (με ελληνικές καταλήξεις και ομαλή κλίση). Κάτι τέτοιο δεν θα

μπορούσε να το ισχυριστεί κανείς για την καππαδοκική διάλεκτο, αφού βρίσκεται στο άλλο άκρο του κατ' εικόνα και καθ' ομοίωση δανεισμού. (Τομπαΐδης, 2007, σελ 94)

Η ποντιακή αποτελεί εξαίρεση, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, διότι εξελληνίζε και συγγώνευε τα λεξικά δάνεια και δεν τα κρατούσε πρωτότυπα. Δηλαδή, διατηρούσαν το θέμα της δάνειας λέξης και πρόσθεταν τις ελληνικές καταλήξεις. Ως παράδειγμα μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε την τουρκική λέξη *aramak* που σημαίνει «ψάχνω, αναζητώ» και στην ποντιακή υφίσταται με την μορφή *αραύεω* και κλίνεται με τις αντίστοιχες καταλήξεις. Παρατηρούμε το θέμα *ara /αρα* ότι είναι ίδιο, όχι όμως και οι καταλήξεις των λέξεων. Αντίθετα, πολλές φορές συναντώντας τέτοιες λέξεις ενδέχεται να υποθέσει κανείς πως είναι ατόφιες, όπως στις περιπτώσεις που υπάρχουν στον πίνακα (Τομπαΐδης, 2007, σελ 94):

Πίνακας 7 ΡΗΜΑΤΑ ΜΕ ΙΔΙΟ ΘΕΜΑ

<u>Λέξεις στην τούρκικη γλώσσα</u>	<u>Λέξεις στην Π.Δ.</u>
<b>aramak</b>	<b>Αραύεω</b>
<b>patul</b>	<b>Πατουλ(ιν) όπως χωραφίν =φούχτα λαναρισμένου μαλλιού</b>
<b>karpuz</b>	<b>Καρπούζ' ή αλλιώς καρπούζιν</b>
<b>nefes</b>	<b>Νεφες(ιν)</b>
<b>namus</b>	<b>Ναμούς(ιν)= συνείδηση</b>

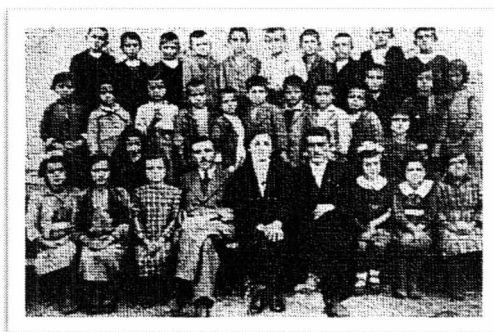
Σύμφωνα με τον Τομπαΐδη «αυτό είναι φαινομενικό!», καθώς πρέπει να σημειωθεί πως η κατάληξη -ιν, όπως φαίνεται από τα παραδείγματα του παραπάνω πίνακα μπορεί να αποβάλλεται, όχι σε όλες τις περιπτώσεις αλλά εκεί που επικράτησαν τα ανάλογα ιδιώματά του. Διότι κοινή ποντιακή δεν υπήρχε αλλά διαφοροποιούνταν από περιοχή σε περιοχή με έντονα ιδιοματικά χαρακτηριστικά, (ακόμα και σε σημείο που η επικοινωνία ήταν ανέφικτη πολλές φορές) φαινόμενο που συμβαίνει μέχρι και σήμερα και σε άλλες διαλέκτους.

Απόδειξη αποτελεί και το γεγονός ότι το ίδιο φαινόμενο συναντάται και σε ελληνικές λέξεις που απλά κόβεται η κατάληξη -ιν:

<b>Χωραφίν</b>	<b>Χωράφ'</b>
<b>Τραγώδιν = τραγούδι</b>	<b>Τραγώδ'</b>
<b>Σκαφίδιν = σκαφίδα</b>	<b>Σκαφίδ'</b>

Συμπερασματικά, μπορούν να διατυπωθούν δύο κύρια γνωρίσματα σύμφωνα με τον Τομπαΐδη. Το πρώτο γνώρισμα αφορά τη μηδαμινή διαφοροποίηση της ποντιακής από τις υπόλοιπες διαλέκτους και από την πρότυπη γλώσσα της, την ελληνική. Τα βασικά δομικά χαρακτηριστικά παρέμειναν ίδια ακόμα και αν οι Πόντιοι την μιλούσαν τόσο μακριά από την Ελλάδα, τη συντήρησαν στο έπακρο χωρίς αλλαγές στον κύριο κορμό της.

Το δεύτερο γνώρισμα είναι ότι ακόμα κι αν η καθημερινή επαφή με τους γειτονικούς λαούς ήταν πολύ στενή κατάφερε να μην αλλοιωθεί από ξενικές λεξικές επιδράσεις. Ακόμα, κι αν γινόταν αυτό η συγχώνευση ήταν απόλυτη, γιατί σύμφωνα με τον Τομπαΐδη, η διάλεκτος «διέθετε τους αναγκαίους μηχανισμούς και την ισχυρή αφομοιωτική δύναμη» αλλά ο λαός της ήταν τόσο δεμένος μεταξύ του, ώστε να μπορούσε να διατηρεί ζωντανή την ελληνική της ταυτότητα.



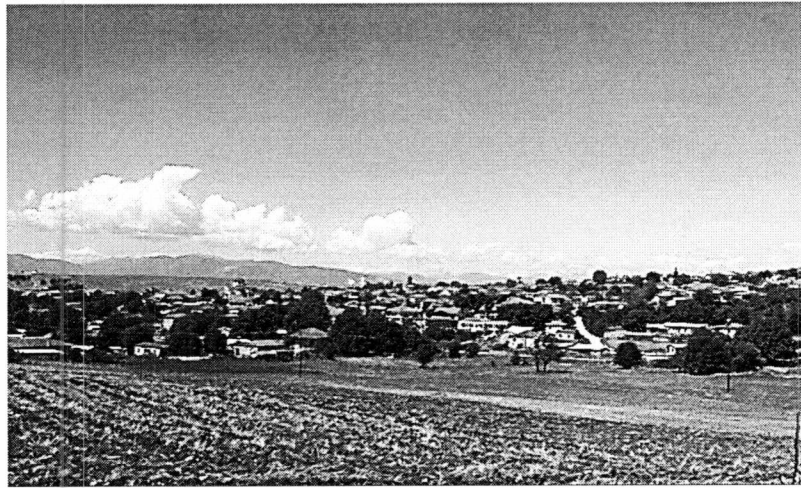
#### **1.4 ΚΟΜΝΗΝΑ, ΧΩΡΙΟ ΕΠΙΒΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΝΤΙΑΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΟΥ**

Τα **Κομνηνά** (Τσοχτουρίδου, 1994, σελ7-9) είναι χωριό της Δυτικής Μακεδονίας με έκταση 50 τ.χλμ. και ανήκει στον Δήμο Εορδαίας (βλ. εικόνα. 3). Πρόκειται για ένα μικρό χωριό αφενός (περίπου 1000 κάτοικοι), ανάμεσα στα βουνά «Βέρμιο» και στους πρόποδες του βουνού «Μαύρο Πουλί» όπου είναι κτισμένο, με μια τεράστια ιστορία, αφετέρου. Κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας ονομαζόταν «Ούτσενα» ή «Ούτσανα», ενώ αργότερα μετονομάστηκε από τους πρώτους Πόντιους πρόσφυγες κατοίκους που εγκαταστάθηκαν εκεί το 1923, «Κομνηνά», προς τιμήν των Κομνηνών αυτοκρατόρων που κατάγονταν από της Τραπεζούντα του Πόντου. Επίσης, η Τσοχτουρίδου υπογραμμίζει ότι έχουν βρεθεί πολλά αρχαιολογικά ευρήματα, τα οποία φυλάσσονται στο Λαογραφικό μουσείο Κοζάνης και στο Αρχαιολογικό μουσείο Αθηνών.



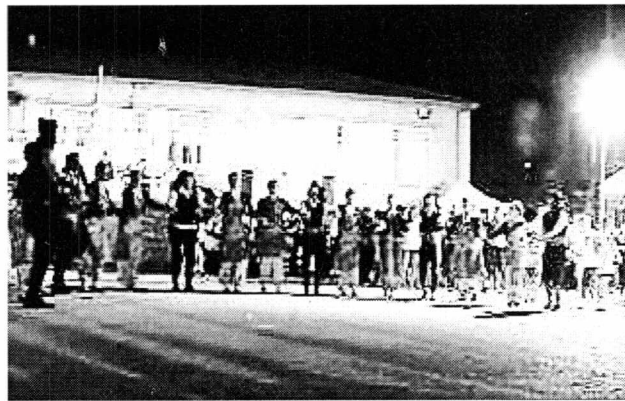
Κάποιες γενικές πληροφορίες για την τοπική κοινωνία του χωριού είναι ότι διαθέτει: έξι εκκλησίες, κοινοτικό γραφείο, ηρώο πεσόντων, ποντιακό πολιτιστικό σύλλογο.

Κατοικήθηκε και κατοικείται μέχρι και σήμερα αποκλειστικά από Πόντιους που είναι πρόσφυγες πλέον τρίτης και τέταρτης γενιάς. Διατηρεί νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο (5θέσιο) με 37 παιδιά το σχολικό έτος 2013-14, στο οποίο είναι τοποθετημένοι τέσσερις εκπαιδευτικοί και διατηρεί και Σύλλογο Γονέων και κηδεμόνων.



**Εικόνα 3 Χωριό "ΚΟΜΝΗΝΑ"**

Πρόκειται για ένα χωριό που βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην παράδοση ακόμα και στις μέρες μας, αφού εκεί αναβιώνουν όχι μόνο η ποντιακή διάλεκτος, αλλά και η ποντιακή κουλτούρα (έθιμα όπως τα «Μωμοέρια», τα «Παρχάρια» κ.ά.). Διατηρεί παραδοσιακό σύλλογο με ονομασία «Πολιτιστικός Ποντιακός Σύλλογος Κομνηνών», που κάθε χρόνο οργανώνει διάφορα πολιτιστικά δρώμενα (εκδηλώσεις, θέατρο κ.ά.) (βλ. εικόνα 4 και 9). Ήδη από πέρυσι γίνονται φιλότιμες προσπάθειες οργάνωσης μιας σειράς μαθημάτων διδασκαλίας της ποντιακής διαλέκτου για ενήλικες και μάλιστα με τη σύνταξη ειδικού γλωσσικού βιβλίου, οργανωμένου σε διδακτικές ενότητες.



**Εικόνα 4 Πολιτιστικές εκδηλώσεις 2013**

Η παράδοση αποτελεί σημαντικό στοιχείο της ζωής των κατοίκων. «Τα Παρχάρια» (βλ. εικόνα 5) που αναφέρθηκαν και να παραπάνω είναι έθιμο που αναβιώνει μέχρι και σήμερα. Πιο συγκεκριμένα τα τέλη του καλοκαιριού, όπως αναφέρει η Τσοχτουρίδου (Τσοχτουρίδου, 1994, σελ34-35) οι κάτοικοι ανέβαιναν στο διπλανό βουνό με τα κοπάδια τους (αγελάδες, πρόβατα, γίδια) με την ονομασία Παρχάρ. Εκεί είχαν στην κατοχή τους οικήματα με ιδιαίτερη αρχιτεκτονική και για τους ίδιους (ρωμάνες και βούκολοι) και τα ζώα τους και περνούσαν τον χειμώνα. Στα «Παρχάρια» κάθε χρόνο διεξάγονταν μεγάλα πανηγύρια όπου εκεί αντάμωναν κάτοικοι της γύρω περιοχής. Μέχρι και σήμερα πολλοί κάτοικοι διατηρούν τα οικήματά τους εκεί και περιστασιακά διαμένουν πολλές φορές τον χρόνο, ενώ κάποιοι φυσικά, ακόμα διατηρούν κοπάδια.

Μέχρι και σήμερα η κοινότητα των Κομνηνών διατηρεί το έθιμο, διοργανώνοντας κάθε χρόνο σε συνεργασία με την Ένωση Ποντίων Εορδαίας στο τέλος του καλοκαιριού μεγάλες (τριήμερες) εκδηλώσεις με χορούς. Τους ποντιακούς χορούς συνοδεύουν τα παραδοσιακά όργανα λύρα, νταούλι, αγγείο και ζουρνάς, ενώ φυσικά δεν λείπει το ποντιακό παραδοσιακό φαγητό.



**Εικόνα 5 Τα Παρχάρια αναβιώνουν μέχρι και σήμερα.**

Οι «παρχαρομάνες» δηλαδή οι γυναίκες των Κομνηνών έχουν προπαρασκευάσει εκλεκτά εδέσματα (τυρί, βούτυρο, ταν, πακιστάν, τυρομίτζι, γιαούρτι, ωτία κ.ά.) και φιλεύουν τους παρευρισκομένους. Πληροφορίες αναφέρουν ότι το έθιμο αυτό συνεχίζεται ακόμα στον Πόντο από τους εκεί Έλληνες. Παρακάτω παρατίθεται το παραδοσιακό ποντιακό τραγούδι που τραγουδιόταν και τραγουδιέται μέχρι και σήμερα:

*Εκοτσέψανε οι τσιοπάν και πάνε σα Παρχάρια  
Απ' έμπρου εν Καλομηνάς, σκουτούλιζ' τα χορτάρια.*

*Ρωμάνες πάτεν στον Παρχάρ, κρεμάστεν τα δουρβάνια  
τοπλαέστεν τα γάλατα και ζύστεν σα κρσάνια.*

*Εξέρτς όνταν επίναμε εντάμαν τσιοπανλούκια  
ελάσκουμες κι επαίρναμε Παρχαρή χαβεζλούκια.*



*Φιλική-γειτονική παρέα των Κομνητών σε αναμνηστική Φώτο.*

**Εικόνα 6 Πόντιοι πρόσφυγες κάτοικοι στα  
Κομνηνά**

Επίσης, άλλο ένα έθιμο που αναβιώνει σύμφωνα με την Τσοχτουρίδου (Τσοχτουρίδου, 1994, σελ 182-183) είναι τα «Μωμοέρια» (βλ. εικόνες 7 και 8) από την περιοχή Μτσούκα, που διαδραματίζεται κάθε Χριστούγεννα. Πολλοί νέοι του χωριού μεταμφιέζονται βάζοντας στο πρόσωπό τους μορμολύκια (μάσκες) κατασκευασμένα από χαρτόνια, δέρματα ή προβιές.



**Εικόνες 7 Το χριστουγεννιάτικο έθιμο των Μωμοέρων**

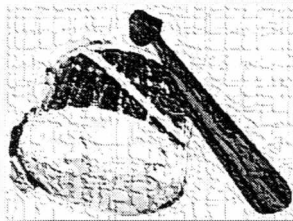
Πρόκειται για ένα είδος καρναβαλιού, στο οποίο πρωταγωνιστούσε η Νύφη. Ο Αλογάς έπρεπε να την προσέχει πολύ καλά, γιατί ο Πασιάς (Πασάς) και ο Αράψ (Αράπης) προσπαθούσαν να την κλέψουν, ενώ ο Γιατρός «γιάτρευε» αυτούς που έπεφταν κάτω από τη βέργα του Αλογά. Μουσική συνοδεύει αυτήν την αστεία συντροφιά, ενώ ο Δισακκάς (ταμίας) μάζευε χρήματα για φιλανθρωπικό σκοπό (στήριξη ορφανών, ανέγερση εκκλησίας κ.ά.). Βέβαια, υπήρχαν και τα παραγγέλματα, δηλαδή τα προστάγματα για τις φιγούρες ώστε να συντονίζονται. Παρακάτω παρατίθενται οι στίχοι του τραγουδιού τους:

*Οφέτος και τα κάλαντα θ' εφτάμε Μωμοέρια  
να σαν εκείνον που θα ζει σ' άλλα καλοκαίρια.*

*Τα κάλαντα οι Μωμογέρ', τα Φώτα οι οπάδες  
ν' αηλί την μαυρομάναν ατ' που εχ' έμορφους νυφάδες.*

*Οι κοτζιαμάν εξέβανε τα Φώτα τα' Αϊ- Γιαννή  
ν' αηλί την μαυρομάναν ατ', εμάς που κι θ' ανεί.*

*Μωμόερος θα γίνουμε, πασκίμ πάντα θα είμαι  
θ' εβγάλω το λωμόπα μου, σ' εγκάλοπο σ' θα κείμαι.*



Η πλειονότητα των προσφύγων κατοίκων προέρχονται από την περιοχή της Ματσούκας, Σπέλια, οπότε πρόκειται για ένα χωριό που διοργανώνει πολιτιστικά δρώμενα κάθε χρόνο τουλάχιστον τρεις φορές. Η Σπέλια, σύμφωνα με την Τσοχτουρίδου (Τσοχτουρίδου, 1994, σελ 116-117) είναι ένα από τα πολλά χωριά που βρίσκεται στο βορειο-δυτικό τμήμα της επαρχίας Ματσούκας στο νομό Τραπεζούντας του Πόντου. Διατηρούσε ήθη, έθιμα, εθιμικό δίκαιο και τυπολογία για κάθε περίπτωση (γέννα, γάμος, κλπ.), όπως αναφέρει η Τσοχτουρίδου στο βιβλίο της. Η οικονομία της ήταν βασισμένη στη γεωργία, την κτηνοτροφία, την ξυλεία και την λιγοστή μελισσοκομία, ενώ διατηρούσε τρία σχολεία με 115 παιδιά. Όταν οι κάτοικοι αναγκάστηκαν να φύγουν εγκατέλειψαν την κινητή και ακίνητη περιουσία τους, χωρίς να αποζημιωθούν ποτέ.

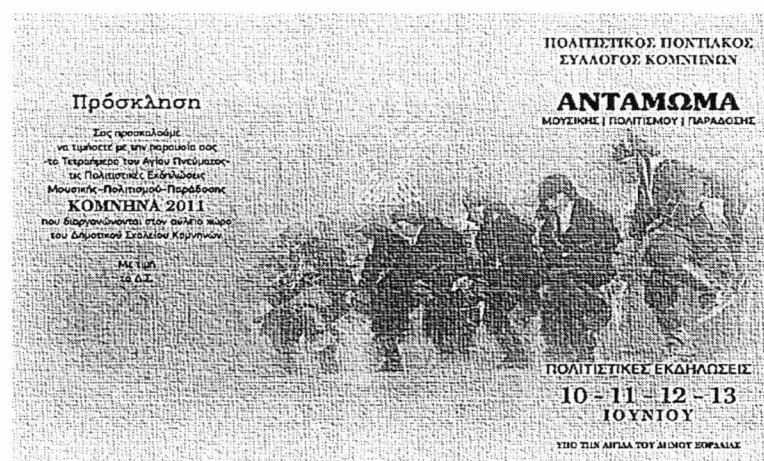


**Εικόνα 8 Τα "Παρχάρια" παλαιότερα στα Κομνηνά.**

Οι Κομνηνιώτες Πόντιοι (Τσοχτουρίδου, 1994, σελ 154-155) τραγουδούν πολλά τραγούδια που περιγράφουν τα βάσανα και τις κακουχίες που τράβηξαν. Παραθέτει κάποια σε στίχους του Ιωάννη Κιουρτσίδα (δημοδιδάσκαλος από τη Σπέλια Πόντου.) (Πώς να είσαι έμμορφον κυρά, Το κρεμισμένον οσπίτ', Η ξενιτεία του Γιανν' κ.ά.). Περιοχή με παράδοση και καλλιτέχνες που δεν σταμάτησαν ακόμα και μετά τον ξεριζωμό και μάλιστα αναδείχτηκαν πολύ από την επιμονή τους για την παράδοση. Από το 1880 και έπειτα οι καλλιτέχνες συνέχισαν και μετά τη μετανάστευση(βλ. εικόνα 9). Αναφέρονται οι καλλιτέχνες στον πίνακα 8.

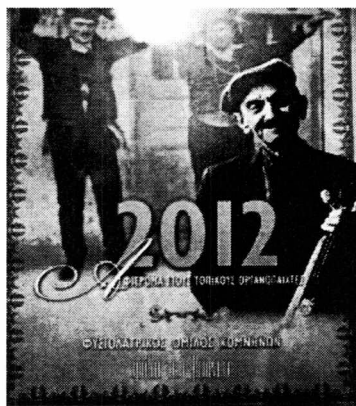
Φυσικά, μέχρι σήμερα νέοι καλλιτέχνες εκπροσωπούν τη μουσική ποντιακή παράδοση όμως υπάρχουν αμφιταλαντεύσεις για την ποιότητα που αντιπροσωπεύουν λόγω της κρίσης των αξιών. Πρόσφατα είναι δηλαδή τα νεοποντιακά τραγούδια με εμφάνιση τα τελευταία 15 χρόνια, είναι επώνυμα και για αυτά έχουν εκφραστεί πολλές ανησυχίες αφού παρεκκλίνουν από τη μορφή του στίχου, το ποιητικό μέτρο και στη σωστή ποντιακή διάλεκτο στα πλαίσια της ποντιακής μουσικής παράδοσης.

Το μόνο σίγουρο είναι όμως ότι καθώς περνούν τα χρόνια, ο χρόνος είναι αμείλικτος με τις αλλαγές που συμβαίνουν. Όλοι ελπίζουν ότι μετά από 10-20 χρόνια η διάλεκτος και η παράδοση να επιβιώσουν, διότι θα ήταν κρίμα να χαθούν. Αυτό όμως θα πρέπει να απασχολήσει τους ίδιους τους κατοίκους όσον αφορά τις αξίες που δίνουν στα μάτια των παιδιών τους, δηλαδή της μελλοντικής γενιάς.



**Εικόνα 9 Πρόσκληση σε δρώμενα του συλλόγου.**





Εικόνες 10 Καλλιτέχνες.

Πίνακας 8 Ονόματα καλλιτεχνών από το 1880

Όνομα	Έτος γέννησης
Σαχπαζαρίδης Γεώργιος, αγγείο	1880
Τσιλίδης Κωνσταντίνος, λύρα	1888
Ελευθεριάδης Χαράλαμπος, ντέφι	1905
Ταρατσίδης Χαράλαμπος, αγγείο, λύρα	1905
Ταρατσίδης Δημήτριος, λύρα	1912
Καραμανλίδης Ευστάθιος, λύρα	1932
Συμεωνίδης Αναστάσιος, λύρα	1934
Ψωμιάδης Ιωάννης, λύρα	1935
Αραματανίδης Ιωάννης, αγγείο, φλογέρα	1944

## *2. Ερευνητικό μέρος*

## 2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 2.1.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ

Η μέθοδος που θα ακολουθηθεί σε αυτήν την έρευνα είναι η ποιοτική και η τριγωνοποίηση των αποτελεσμάτων των ερευνητικών εργαλείων της παρατήρησης (συμμετοχικής και μη συμμετοχικής) και των ημι/δομημένων συνεντεύξεων, που θα χρησιμοποιηθούν για να συλλεχθούν τα προφορικά γλωσσικά δεδομένα. Η ποιοτική προσέγγιση προέρχεται από τις νατουραλιστικές φιλοσοφίες και η Σαραφίδου (Σαραφίδου, 2011, σελ17) καταγράφει την άποψη του Neuman:

*«Ο ερμηνευτισμός /.../ θεωρεί ότι η κοινωνική πραγματικότητα δεν υπάρχει ανεξάρτητα από την ανθρώπινη συνείδηση, αλλά κατασκευάζεται από τα υποκείμενα μέσα από τις αλληλεπιδράσεις τους και τα συστήματα σημασιοδότησης των εμπειριών τους.» (1997, όπως αναφέρεται σε Σαραφίδου, 2011, σελ 18)*

Συνεχίζοντας, εξηγεί:

*«Η ποιοτική έρευνα στηρίζεται είτε σε μελέτες ειδικών περιπτώσεων είτε σε πληροφορίες που έχουν προκύψει από μεμονωμένα άτομα ή καταστάσεις. Οι τρόποι συλλογής δεδομένων στις έρευνες ποιοτικής προσέγγισης χαρακτηρίζονται από ευελιξία καθώς και από ευαισθησία απέναντι στο κοινωνικό πλαίσιο.» (Σαραφίδου, 2011, σελ 20).*

Εδώ θα αξιοποιηθεί η ποιοτική προσέγγιση αφού τα δεδομένα μας είναι στάσεις/ απόψεις, προφορικά γλωσσικά δεδομένα που δεν μετριοούνται με αριθμούς, ανάλυση γραπτών δεδομένων της διαλέκτου, ανάλυση συνεντεύξεων. Οπότε αυτή η επιλογή ταιριάζει καλύτερα εφόσον ασχολούμαστε με γλωσσικό θέμα.

Σύμφωνα με την Σαραφίδου (Σαραφίδου, 2011,σελ 51) η συμμετοχική παρατήρηση διαδραματίζει κυρίαρχο ρόλο σε μια ποιοτική έρευνα διότι είναι πολύ σημαντικές οι αλληλεξαρτήσεις όχι μέσα σε τεχνητές εργαστηριακές αλλά φυσικές καθημερινές συνθήκες. Είναι πολύ σημαντικό ο/η ερευνητής/τρια να διεξάγει την έρευνα του/ης παίρνοντας και ο/η ίδιος/α «μέρος» στις δραστηριότητες του πλαισίου που παρατηρείται με απώτερο στόχο να εξαλείψει την απόσταση με τους συμμετέχοντες στο κοινωνικό πλαίσιο. Η Σαραφίδου (Σαραφίδου, 2011, σελ 52) υπογραμμίζει ότι ο ερευνητής στην προκειμένη περίπτωση είναι το «εργαλείο» της έρευνας και είναι απαραίτητο να έχει αναπτύξει και σκεφτεί τι πιστεύει, τι προσδοκά, τι υποθέτει, τι περιμένει από την έρευνα.

Στην παρούσα εμπειρική έρευνα θα ακολουθηθούν δυο υποκατηγορίες:

- ✓ η μη συμμετοχική παρατήρηση
- ✓ η συμμετοχική παρατήρηση.

Όσον αφορά την πρώτη ο/η/ερευνητής/τρια παρίσταται και συστήνεται στους συμμετέχοντες, καταγράφει δεδομένα σε καθημερινή βάση, όμως δεν αλληλεπιδρά. Αυτό συμβαίνει στη δεύτερη υποκατηγορία όπου ο/η ερευνητής/τρια «εμπλέκεται σε αλληλεπιδράσεις και δημιουργεί σχέσεις με τα μέλη της ομάδας, οπότε παρατηρεί ως συμμετέχων (observer as a participant)» (Σαραφίδου, 2011, σελ 52-53).

Η συλλογή στοιχείων μπορεί επίσης να επιτευχθεί και μέσα από τη διεξαγωγή συζήτησης, λεκτικής επικοινωνίας μέσα από ερωταπαντήσεις σχετικές με το πλαίσιο της έρευνας. Μέσα δηλαδή από την συνέντευξη καταγράφονται δεδομένα όπως οι σκέψεις, στάσεις, συναισθήματα, γνώσεις, αξίες, εμπειρίες, συμπεριφορές κ.ά. Τα τρία είδη είναι: δομημένη, μη δομημένη και την ημιδομημένη (Σαραφίδου, 2011, σελ 54, 55, 59). Στην παρούσα έρευνα θα χρησιμοποιηθεί την ημιδομημένη μορφή (semi structure). Όπως αναλύει η Σαραφίδου, (Σαραφίδου, 2011, σελ 58-59) απαραίτητος είναι ένας οδηγός που περιέχει τα βασικά θέματα που θα συζητηθούν. Πιο συγκεκριμένα, «τα υπό διερεύνηση θέματα ή οι θεματικές περιοχές είναι προαποφασισμένα» (Σαραφίδου, 2011, σελ 58), μια ροή φυσικής συζήτησης χωρίς μεγάλες παρεκκλίσεις.

Η έννοια της τριγωνοποίησης αναφέρθηκε πρώτα από τον Denzin (1978), όπως αναφέρει η Σαραφίδου στο βιβλίο της και υποστήριξε δηλώνοντας ότι ο συνδυασμός διαφορετικών προσεγγίσεων ενός ερευνητικού προβλήματος δίνει περισσότερο αξιόπιστα και μη αμφισβητήσιμα αποτελέσματα (Σαραφίδου, 2011, σελ 96). Μπορεί κάποιος να αμφισβητήσει την αντικειμενικότητα στο πεδίο έρευνας των κοινωνικών επιστημών. Εδώ εισέρχεται η τριγωνοποίηση προκειμένου να εξαλείψει τυχόν υποκειμενικότητες με την χρήση πολλαπλών πηγών, ερευνητών, οπτικών και μεθόδων. (Σαραφίδου, 2011, σελ 97).

Στην παρούσα έρευνα, χρησιμοποιείται η τριγωνοποίηση εντός μεθόδου, (Σαραφίδου, 2011, σελ 98-100) δηλαδή συνδυασμός διαφορετικών ποιοτικών μεθόδων για την καλύτερη ερμηνεία των δεδομένων. Εφόσον πρόκειται για στάσεις, απόψεις απέναντι στη διάλεκτο, παρατήρηση του τι συμβαίνει στην καθημερινότητα αλλά και παρέμβαση/ διδασκαλία για εξέταση δυνατοτήτων της, τότε τα συμπεράσματα από την ανάλυση θα τριγωνοποιηθούν και θα διαμορφωθεί το τελικό συμπέρασμα μέσα από τρεις διαφορετικές οπτικές: εκπαιδευτικοί, παιδιά, διδασκαλία. Αυτές θα βοηθήσουν στην αλληλοσυμπλήρωση του γενικού συμπεράσματος και στη διαμόρφωση των προτάσεων για την συγκεκριμένη περίπτωση.

Μέσα από τη μη συμμετοχική αλλά και την συμμετοχική παρατήρηση (διδασκαλία/ έρευνα) της διαλέκτου των κατοίκων αλλά και μέσα στην σχολική τάξη, στόχος είναι η καταγραφή της σχολικής καθημερινότητας των παιδιών που φοιτούν, κυρίως όσον αφορά την επικοινωνία και τη

γλώσσα που χρησιμοποιούν τόσο στην σχολική τάξη, όσο και μεταξύ τους. Επίσης, μέσα από τη διδασκαλία/ παρέμβαση θα διαπιστωθούν οι γνώσεις και οι δυνατότητες των παιδιών στην ποντιακή διάλεκτο.

Στόχοι της έρευνας είναι:

- Να καταγραφεί και να μελετηθεί η παρούσα κατάσταση της ποντιακής διαλέκτου.
- Να παρατηρηθεί αν τα παιδιά την χρησιμοποιούν εντός της σχολικής τάξης.
- Να διαπιστωθεί αν τα παιδιά δυσκολεύονται ή όχι στην κατάκτηση της ΝΕΓ εξαιτίας της έντονης παρουσίας της ποντιακής διαλέκτου (σύγχυση λεξιλογίου στο γλωσσικό μάθημα).
- Να παρατηρηθεί αν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιώντας τη διάλεκτο συμβάλλουν στη διαμόρφωση της γλωσσικής ταυτότητας των παιδιών (γλωσσική ευαισθησία).

Επιπλέον, μέσα από τις συνεντεύξεις που θα πραγματοποιηθούν θα καταγραφούν τόσο οι απόψεις, αλλά και τυχόν στερεότυπα που έχουν οι εκπαιδευτικοί τόσο για την ποντιακή διάλεκτο, όσο και για την κουλτούρα που συνεχίζει να υφίσταται σε αυτό το ιδιαίτερο περιβάλλον. Παράλληλα, βέβαια, θα καταγραφούν και οι απόψεις των παιδιών, η στάση που κρατάνε ως και σήμερα, οι επιρροές που δέχονται από το οικογενειακό τους περιβάλλον κ.λπ.

### **2.1.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ/ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ**

Η ερευνήτρια κατάγεται από το χωριό Κομνηνά αλλά και το διπλανό χωριό Ανατολικό. Κατά την αναζήτηση ενός θέματος με θεματική την ποντιακή διάλεκτο σκέφτηκε το χωριό Κομνηνά και εφόσον είναι υποψήφια εκπαιδευτικός αναρωτήθηκε πώς τα παιδιά εκεί διδάσκονται την κοινή ελληνική. Η βασική προϋπόθεση που γεννήθηκε στο μυαλό της ερευνήτριας κατά την αναζήτηση θέματος για την έναρξη της πτυχιακής εργασίας σχετικής με την ποντιακή διάλεκτο ήταν η εξής:

- Πώς σε ένα σχολείο που βρίσκεται σε μια τέτοια μικρή αφενός, ιδιαίτερη όμως αφετέρου κοινωνία, τα παιδιά κατακτούν την κοινή ελληνική, όταν καθημερινά τα γλωσσικά τους ερεθίσματα προέρχονται από μια διάλεκτο (ποντιακή);

Σε αυτήν την έρευνα **ο περισσότερο ενδιαφέρον στόχος** είναι να διαπιστωθεί αν τα παιδιά δυσκολεύονται ή όχι στην κατάκτηση της κοινής ελληνικής γλώσσας, εξαιτίας της έντονης παρουσίας και χρήσης της ποντιακής διαλέκτου στην καθημερινότητά τους αλλά και αν αξιοποιείται διδακτικά αυτή η γνώση.

Τα ερωτήματα που τίθενται είναι:

#### **1. Ομιλείται μέχρι και σήμερα η ποντιακή διάλεκτος στο χωριό;**



2. Έχουν επέλθει σοβαρές αλλαγές στην δομή της;
3. Πόσο συχνή είναι η χρήση της διαλέκτου μέσα στην τάξη (αν γίνεται χρήση).
4. Κατά πόσο επηρεάζει το γλωσσικό μάθημα;
5. Ποιος γλωσσικός κώδικας χρησιμοποιείται στην επίτευξη επικοινωνίας ανάμεσα: α) στα παιδιά β) από τα παιδιά προς τον δάσκαλο;
6. Υπάρχει γλωσσική ευαισθησία από τη μεριά του δασκάλου; (ενίσχυση με δραστηριότητες για την καλύτερη εκμάθηση της ΝΕΓ ή αποθάρρυνση)
7. Σύγκριση με παρελθόν. Πριν από 30 χρόνια γίνονταν πολλά λεξιλογικά λάθη. Τα παιδιά εξακολουθούν συγχέουν την διάλεκτο με την κοινή;

Οι υποθέσεις που μπορούν να γίνουν πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας είναι:

- I. ότι λογικά ακόμα ομιλείται και μάλιστα με έντονη προφορά.
- II. ότι υπάρχει μια πιθανότητα να έχει αλλάξει η δομή της μέσα από την καθημερινή επαφή με κατοίκους διπλανών χωριών και πόλεων.
- III. ότι πιθανόν η χρήση να είναι συχνή μέσα στην σχολική τάξη, αφού τα παιδιά την χρησιμοποιούν καθημερινά.
- IV. ότι ενδεχομένως να επηρεάζει το γλωσσικό μάθημα μέσα από την συζήτηση για τοπικούς παράγοντες και όχι μόνο.
- V. ότι οι εκπαιδευτικοί πιθανόν να σέβονται αλλά και να ενισχύουν αυτήν την ιδιαίτερη γνώση των παιδιών, προκειμένου να καλλιεργήσουν τον σεβασμό στο διαφορετικό.
- VI. ότι τα παιδιά είναι πολύ πιθανόν να συγχέουν το λεξιλόγιο και να αντικαθιστούν λέξεις από κεκτημένη ταχύτητα, τις οποίες χρησιμοποιούν πολύ στην καθημερινότητα, γεγονός που συνέβαινε και παλαιότερα.
- VII. ότι στον τομέα της επικοινωνίας είναι πολύ πιθανόν να χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο την ποντιακή διάλεκτο και κυρίως μεταξύ τους.

## **2.2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ (ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ)**

Αρχικά, χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο της μη συμμετοχικής παρατήρησης για την καταγραφή της σημερινής κατάστασης της ποντιακής διαλέκτου στο χωριό και για την παρατήρηση των τάξεων του δημοτικού σχολείου. Έπειτα, το επόμενο μεθοδολογικό εργαλείο ήταν η συμμετοχική παρατήρηση με την μορφή διδασκαλίας στις τάξεις Ε' και Στ' δημοτικού. Τέλος, για την καταγραφή προσωπικών αντιλήψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών και των παιδιών

χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης. Τα δεδομένα και αποτελέσματα από τη χρήση αυτών των ερευνητικών εργαλείων παρουσιάζονται αναλυτικά στη συνέχεια.

### 2.2.1 Παρατήρηση κατάστασης ποντιακής διαλέκτου στα Κομνηνά

Η κατάσταση της ποντιακής διαλέκτου σήμερα στο χωριό των Κομνηνών.

Ο τόπος διεξαγωγής της έρευνας ήταν το χωριό Κομνηνά του δήμου Εορδαίας Δυτικής Μακεδονίας. Το πρώτο μέρος προέβλεπε την παρατήρηση ομιλίας της διαλέκτου των κατοίκων στα πέντε επίπεδα του λόγου για να διαπιστωθεί η παρούσα κατάσταση (αλλαγές, επιρροές ή ακόμα και παύση συχνής ομιλίας). Πραγματοποιήθηκε μέσα σε τρεις μέρες (5/1/2014 – 7/1/2014). Το πρώτο μέρος της έρευνας στο χωριό Κομνηνά, ήταν η καταγραφή της κατάστασης στην οποία υφίσταται και ομιλείται σήμερα η ποντιακή διάλεκτος. Διότι είναι εύλογο να αναρωτηθεί κανείς πως πριν από πέντε ή δέκα χρόνια μπορεί να μιλούσαν, όμως συμβαίνει το ίδιο ακόμα και σήμερα; Η μορφή έχει παραμείνει η ίδια; Αυτό ακριβώς θέλει να εξακριβώσει το πρώτο μέρος της έρευνας: αν ομιλείται και αν υπάρχουν δραματικές αλλαγές στον κύριο κορμό της.



Επομένως πρώτο βήμα για την ερευνήτρια ήταν να πραγματοποιήσει επιτόπια μη συμμετοχική παρατήρηση της ομιλίας των κατοίκων του χωριού σε καθημερινές συνθήκες. Άξονες της παρατήρησης αποτέλεσαν τα τέσσερα επίπεδα της γλωσσολογικής ανάλυσης: Φωνολογία, Ύνταξη-Μορφολογία, Λεξιλόγιο-Σημασιολογία, Επικοινωνία. Για κάθε ένα επίπεδο παρατίθενται παραδείγματα που καταγράφηκαν από την ερευνήτρια κατά τη διάρκεια της συζήτησης.

Γο χωριό στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα είναι τα Κομνηνά Εορδαίας. Το δείγμα για τη συλλογή γλωσσικών δεδομένων ήταν είκοσι άτομα ηλικίας 40 έως 70 ετών. Τα νεαρά άτομα ήταν νεοδύο και ηλικίας 20-30 ετών. Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν πάρα πολύ συνεργάσιμοι και ειζαν προθυμία και σεβασμό σε κάθε τι που ρωτήθηκαν.

Παρακάτω περιγράφονται τα επίπεδα ξεχωριστά:

#### Φωνολογία

Όσον αφορά το πρώτο επίπεδο, ακουστικά υπάρχουν όλα τα φωνήεντα που αναφέρθηκαν παραπάνω: **a, o, u, e, i** αλλά και τα παχιά συριστικά, ηχηρά και άηχα: **σ, ζ, τσ, τζ, ξ, ψ**, που αποτελούν και το ιδιαίτερο γνώρισμα της ποντιακής όσον αφορά την προφορά. Η προφορά τους ήταν ιδιαίτερος βαριά και παχιά ακόμα και όταν απευθύνονται σε κάποιον στην κοινή νεοελληνική. Συγκεκριμένα το ρ και το ζ είναι «βαριά» και «παχιά». Βέβαια, πρέπει να σημειωθεί

πως οι μεγαλύτεροι σε ηλικία έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό αυθεντική και έντονη προφορά στην ομιλία και βαριά ενώ η κάθε λέξη είναι ποντιακή.

Παραδείγματα που ακούστηκαν στη συζήτηση ήταν οι παρακάτω λέξεις (διαφοροποιημένα είναι τα συμφωνικά συμπλέγματα που προφορικά τονίζονται και φωνηεντικά που υπάρχουν):

<u>Σύμφωνα</u>	<u>Φωνήεντα</u>
/χ/έρα = χέρι	/α/τό = αυτό
έ/χ/ει = έχει	/η/μ/έ/ρ/α/ς = μέρες
μα/χ/αίρ = μαχαίρι	/ε/γ/ου/ρτ/α/ρεύτ/α/ = γλύτωση
Εικο/σ/αρίαν = εικοσαριά (αριθμητικό)	λ/α/ζ/ού/δ'(ιν) = καλαμπόκι
/Κσ/αν = ξανά	/ε/γ/έ/ρ/α/σ/ο/ = γέρασα
να καλα/τσ/εύ' = να μιλήσει	ντ/ο/ = τι
Κεμεν/τζ/έν = λύρα	λ/α/λ/ί/α/ν = φωνή

### Λεξιλόγιο-Σημασιολογία

Η ερευνήτρια είχε ετοιμάσει μια λίστα από λέξεις που υπάρχουν στο καθημερινό λεξιλόγιο για να διαπιστώσει αν υφίστανται ακόμα ή έχουν αντικατασταθεί. Σκοπός να προκύψουν μέσα από το διάλογο ή να τις ρωτήσει κατευθείαν. Πραγματικά οι λέξεις επιβεβαιώθηκαν είτε με τον έναν είτε με τον άλλο τρόπο. Πάντως η διαπίστωση ήταν ότι οι απλές καθημερινές λέξεις δεν έχουν αλλάξει, παρ' ότι οι κάτοικοι έρχονται σε επαφή και με τους κατοίκους των διπλανών χωριών αλλά και της πόλης. Στον παρακάτω πίνακα παραθέεται η λίστα των λέξεων:

✓	δουλειά = δουλεία
✓	μιλώ = καλατσεύω
✓	χωράφι = χωράφ'(ιν)

✓	χαίρομαι= λελεύω
✓	πουκάμισο = καμίσι
✓	κήπος = κεπίν και λαχανόκεπ (λαχανόκηπος)
✓	σπίτι = οσπίτ'
✓	σταφύλι =βοτρύδ'(ιν)
✓	πηγάδι = πεγάδ'(ιν)
✓	τραγούδι = τραγωδιαν
✓	το κορίτσι = τη κορτσόπον
✓	κάτω, εκεί =απές

### Σύνταξη-Μορφολογία

Η σύνταξη των βασικών όρων στο εσωτερικό των προτάσεων δεν διαφέρει σχεδόν καθόλου από αυτή της ελληνικής γλώσσας. Βέβαια, τα δεδομένα είναι προφορικά και όχι γραπτά οπότε κάποια «λάθη» ή απρόσμενοι συνδυασμοί δεν θα πρέπει να ξαφνιάσουν. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι προτάσεις που καταγράφηκαν από τους ίδιους τους κατοίκους. Συγκεκριμένα τους ζητήθηκε να γράψουν κάποιες προτάσεις που είπαν προφορικά στην ποντιακή διάλεκτο. Ο λόγος αποτελείται από ρήματα, επίθετα, αντικείμενα, κατηγορούμενα, αντωνυμίες, συνδέσμους, μόρια κ.λπ. και παρακάτω αναλύονται κάποια παραδείγματα:

1<sup>ο</sup> παράδειγμα: «*Τω ανθρωπί το ματ' πρέπ' να εν' χορτασμένον.*»

**Υποκείμενο**= να εν' = να είναι (απαρέμφατο)

**Ρήμα απρόσωπο** = πρέπει

**Επίθετο** στο μάτ' = το χορτασμένον

2<sup>ο</sup> παράδειγμα: «Παίζουν, παίζουν πουλί μ' ας ακούομεν έναν τραγωδίαν.»

**Κύρια πρόταση**

**Δευτερεύουσα πρόταση**

**Υποκείμενο** =εσύ

**Υποκείμενο**= εμείς

**Ρήμα** = παίζουν

**Ρήμα** = ακούομεν

**Προσφώνηση** στο υποκείμενο =πουλί(μικρό) **Αντικείμενο**= τραγωδίαν

**Γενική Κτητική** στο υποκείμενο = μ' (μου) **Επίθετο αριθμ.**= έναν

**Τελικός σύνδεσμος**= ας

3<sup>ο</sup> παράδειγμα: «Αφού εσύ πα τελεύτ'ς, εγώ εγέρασα.»

**Κύρια πρόταση**

**Δευτερεύουσα πρόταση**

**Υποκείμενο**= εγώ

**Υποκείμενο**= εσύ

**Ρήμα**= εγέρασα

**Ρήμα**= τελεύτ'ς

**Μόριο**= πα

**Χρονικός σύνδεσμος**= αφού

4<sup>ο</sup> παράδειγμα: «Έκοψαν τα δέντρα ντο έσανε απές σην αυλήν.»

**Κύρια πρόταση**

**Δευτερεύουσα πρόταση**

**Υποκείμενο**= Ατοί

**Υποκείμενο**= δέντρα

**Ρήμα**= έκοψαν

**Ρήμα**= έσανε

**Αντικείμενο** = δέντρα

**Επίρρημα τόπου**= απές

Άλλα παραδείγματα που αναφέρθηκαν στη συζήτηση:

Παίζουν, παίζουν πουλί μ' ας ακούομεν έναν τραγωδίαν.	Είδες ατό; Έχειν καμιάν εικοσαριάν ημέρας.
Πήγα στον ΟΑΕΔ να γράφουμε σήμερα.	Την τάδε κι ξερς ατή; Μένει σο Ίνελιν.
Έφυγα και εγουρταρεύτα.	Άλλο τα παιδιά ντο εφτάνε; Καλά;



Εγώ κσαν κι φηφίζω κανέναν.	Ατοί παλ' κι θέλνε να έρχουνταν.
Τα χρονία επέρασαν κι εγέρασο.	Αφού εσύ πα τελέυτς, εγώ εγέρασα.
Έκοψαν τα δέντρα ντο έσανε απές στην αυλήν.	Πώς κι θα τρώγωμεν;
Εγρύξαμε, εσύ θαρρείντ'ς θα γλυτώντς;	Οι μικροί τρανίνε.
Τω ανθρωπί το ματ' πρέπ' να εν' χορτασμένον.	Ντο διαφορά εχ' ο πλούσιον απ' εμάς;
Που κες εβρίετε κιόλας;	Οι Ματσουκέτ' σον σύνολον ήσαν κτηνοτρόφ'.
Έκσα την κεμετζέν. Έχειν πολλά έμορφον λαλίαν.	Με τίνα να καλατσεύ;

**Ουσιαστικά:** κεμετζέν= λύρα, λαλίαν= φωνή, αυλήν, ημέρας, τραγωδιαν= τραγούδι, γραίαν, κοσάρια= κότες

**Επίθετα:** έμορφον, μικροί, χορτασμένον

**Αντωνυμίες:** τίνα, ατή, από, αύτο

**Ρήματα:** έκσα= άκουσα, εγρύξαμε= καταλάβαμε, θαρρείντ'ς= θαρρείς, έσανε= ήταν, εγουρταρευτά= γλύτωση.

**Επιρρήματα:** κσαν, απές, αδακά, οξωκά, ατώρα, παλ' = πάλι

**Σύνδεσμοι:** ας, αφού, που, πως, και, κι,

**Άρθρα:** σον, τα, στην,

**Μόρια:** πα, θα, να

Όσον αφορά τη μορφολογία, οι καταλήξεις ρημάτων και ουσιαστικών είναι διαφορετικές. Για παράδειγμα η κατάληξη στο ρήμα «τρώγ-ωμεν» της ποντιακής διαφέρει από την αντίστοιχη της ελληνικής «τρώμε ή η κλίση του ουσιαστικού άνθρωπος εκτός του ότι περιέχει και τη Δοτική διαφέρει στην ποντιακή, αφού συναντήσαμε παραπάνω «τω ανθρωπί» με το οποίο εννοείται «του ανθρώπου» σε Γενική πτώση στην κοινή νεοελληνική. Οι διαφορές είναι πάρα πολλές αρκεί να παρατηρήσει κανείς τον παραπάνω πίνακα.

## Επικοινωνία

Η ερευνήτρια παρατήρησε πως όταν μιλούσαν μεταξύ τους επρόκειτο για ανεπίσημη επικοινωνία, πιο χαλαρή και φιλική και πολλές φορές με αστεϊσμούς. Πρόκειται για την καθημερινή απλή επικοινωνία των κατοίκων. Από την άλλη, όταν απευθύνονταν η ερευνήτρια σε αυτούς στην κοινή νεοελληνική, αυτοί απαντούσαν στον ίδιο κώδικα και όχι στα ποντιακά. Είναι εύκολο να υποθέσει κανείς πως η διάλεκτος προφανώς μιλιέται «αυστηρά» με τους «ομοίους» τους στα πλαίσια της κοινότητας του χωριού, ανάμεσα σε φίλους, γνωστούς, συγγενείς και οικογένεια ενώ όταν πραγματοποιείται επαφή με κατοίκους των διπλανών χωριών ή και της πόλης αλλάζουν τον γλωσσικό κώδικα.

Στη συνέχεια η ερευνήτρια θέλησε μέσα από τη συζήτηση να ρωτήσει τους κατοίκους τα σχολικά τους χρόνια, κυρίως αν έκαναν λεξιλογικά λάθη, αν ο/η εκπαιδευτικός ήταν αυστηρός ή διαλλακτικός στην χρήση της διαλέκτου και οποιαδήποτε άλλη εμπειρία ήθελαν να αναφέρουν και να σχολιάσουν. Οι συμμετέχοντες ήταν πολύ πρόθυμοι να απαντήσουν και συνεργάστηκαν άψογα. Σχολίασαν το γεγονός, ότι παλαιότερα όταν φοιτούσαν στο σχολείο, πολλά παιδιά και ιδιαίτερα από το χωριό Μεσόβουνο, όπου μιλιέται και εκεί η ποντιακή διάλεκτος, μπερδευαν πολύ τις λέξεις.

Για παράδειγμα μια κυρία ανέφερε ότι μια μέρα ο/η εκπαιδευτικός ρώτησε τα παιδιά τι σημαίνει η χροιά (προφορικά) και ένα παιδί πετάχτηκε ενθουσιασμένο να απαντήσει γιατί είχε ακούσει ξανά τη λέξη και είπε ότι είναι η χρία! δηλαδή «η τουαλέτα» στα ποντιακά. Η αντίδραση της τάξης ήταν φυσικά όλοι να γελάσουν. Επίσης, δύο κύριοι που ήταν αδέρφια, είπαν ότι η λέξη κασσίτερος νόμιζαν ότι αποτελούνταν από τις λέξεις *κασσέρ* / *τυρί*, ενώ ένας ηλικιωμένος κύριος είπε ότι μια μέρα δεν μπορούσε να γράψει καλά στο τετράδιο την έκθεση και όταν ο/η εκπαιδευτικός τον ρώτησε τι έπαθε αυτός απάντησε ότι έχει (το δάχτυλο) *γέρα* δηλαδή «πληγή». Ο/Η εκπαιδευτικός όμως του χαμογέλασε και του είπε ότι «*αφού έχει γέρα, τι να κάνουμε δεν πειράζει.*»

Γενικότερα τόνισαν πως οι εκπαιδευτικοί δεν τους μάλωναν όταν χρησιμοποιούσαν ή όταν μπερδευαν το λεξιλόγιο γιατί ήταν και οι ίδιοι ποντιακής καταγωγής και τότε στο σχολείο όλοι χρησιμοποιούσαν την ποντιακή διάλεκτο ανεξαιρέτως. Άρα, παλαιότερα που η παρουσία της ποντιακής ήταν ακόμα εντονότερη πολλά παιδιά ειδικά αυτά στα σπίτια των οποίων δεν μιλιόταν έκαναν πολλά λεξιλογικά λάθη στο γλωσσικό μάθημα. Οι συμμετέχοντες δήλωσαν πως με το χωριό Μεσόβουνο δεν μπορούσαν να συνεννοηθούν αφού «*δεν τους καταλαβαίνουμε, μιλάνε πολύ βαριά τα ποντιακά.*»

Γενικότερα, τα σχόλια των κατοίκων ήταν πολύ χρήσιμα, ενώ πολύ φορτισμένα ήταν τα λόγια μιας ηλικιωμένης που περιέγραφε τα βάσανα που είχε περάσει στη ζωή της. Πολύ σημαντική είναι η επισήμανση άλλης ηλικιωμένης κυρίας η οποία μας είπε με μια πικρία πως οι γυναίκες έχουν βιώσει τουλάχιστον ένα περιστατικό ρατσισμού μέσα στον θεσμό του γάμου. Είναι εμφανές πως ακόμα και μέχρι σήμερα σε πολλές περιπτώσεις το φαινόμενο του ρατσισμού πλήττει την διάλεκτο και πιθανώς να επηρεάζει τους νεότερους με αποτέλεσμα να εγκαταλείπουν την χρήση της.

### Η διαφορά με το χωριό Ανατολικό

Ακριβώς δίπλα βρίσκεται το χωριό Ανατολικό ή αλλιώς Ίνελι κατά την τουρκική ονομασία και ανήκει και αυτό στον δήμο Εορδαίας. Παρότι που τα δυο χωριά βρίσκονται χιλιομετρικά πολύ κοντά (μόλις 6 χιλιόμετρα) στο Ανατολικό μιλιέται η κοινή ελληνική γλώσσα. Συγκεκριμένα, οι κάτοικοι μπορεί να είναι απόγονοι 3<sup>ης</sup> γενιάς προσφύγων όμως είναι ένα ετερογενές μίγμα, αφού οι πλειονότητα τους προέρχεται από τη Μικρά Ασία, τη Σμύρνη, την Προύσα και οι Πόντιοι πρόσφυγες είναι πολύ λίγοι.

Το χωριό διαθέτει πολιτιστικό ποντιακό σύλλογο με ονομασία «Η Ανατολή», όμως η ποντιακή παράδοση περιορίζεται μόνο στην εκμάθηση ποντιακών χορών. Από εκεί και πέρα η παρουσία της είναι ελάχιστη έως μηδαμινή. Ένας ηλικιωμένος κύριος απόγονος 2<sup>ης</sup> γενιάς Ποντίων δήλωσε πως ζούσε παλιά στα Κομνηνά και κατέχει καλά την ποντιακή. Αφού μετακόμισε στο Ανατολικό λόγω γάμου σταμάτησε να την εξασκεί και δεν μιλούσε στα παιδιά του γιατί «θα τους μάλωνε ο δάσκαλος στο σχολείο τους και δεν ήθελα». Οι Πόντιοι που βρίσκονταν εκεί αρχικά, μιλούσαν μεταξύ τους όμως με το πέρασμα των χρόνων σταμάτησαν αφού υπήρξαν ως μειονότητα και δεν μπορούσαν να τη διατηρήσουν. Επίσης, θα πρέπει να σημειώσουμε πως η πρώτη γενιά βίωσε πολύ μεγάλη ρατσιστική στάση και για τη διαφορετική ομιλία τους, για τον τρόπο ζωής τους αλλά και για την αμφισβητούμενη τους ταυτότητα. Όσον αφορά τα νεότερα παιδιά δεν μιλούν καθόλου την ποντιακή εφόσον και δεν τη γνωρίζουν αλλά και τα περισσότερα είναι παιδιά προσφύγων από τη Μικρά Ασία. Βέβαια, λόγω του συλλόγου μπορεί να ασχολούνται με την παράδοση, όπως τα τραγούδια και τους χορούς, όμως όχι κάτι παραπάνω από αυτό, παρά μόνο λίγα παιδιά γνωρίζουν μια ή δυο ποντιακές φράσεις.

Πόσο κοντά μπορεί να συνυπάρχουν δυο κοινωνίες και να είναι τόσο διαφορετικές η μία από την άλλη; Αυτή τη διαφορά θα εξετάσουμε στο υπόλοιπο της έρευνάς μας, αν είναι αισθητή και στο τοπικό σχολείο. Αν είναι, τότε θα υπάρχουν πολλές διαφορές στις παραδοσιακές αξίες που διαχωρίζουν τα δυο χωριά.



**Εικόνα 11 1ο Δ.Σ. Βερμίου.**

### 2.2.2. Μη συμμετοχική παρατήρηση τάξεων

#### Παρατήρηση τάξεων Δημοτικού Σχολείου Κομνηνών

Το πρώτο μέρος της έρευνας στο σχολείο ήταν η μη συμμετοχική παρατήρηση εκ μέρους της ερευνήτριας. Αυτό προέβλεπε την παρουσία της μέσα στην τάξη τις ώρες των μαθημάτων κυρίως του γλωσσικού μαθήματος (Γλώσσα) αλλά και άλλων που περιείχαν έκφραση (όπως Μελέτη, Θρησκευτικά, κ.ά.).

Αρχικά, ειδοποιήθηκε ο διευθυντής του σχολείου δυο μήνες πριν για την έρευνα που έπρεπε να γίνει στο συγκεκριμένο σχολείο του συγκεκριμένου χωριού. Η σχολική εβδομάδα που ορίστηκε μετά από συνεννόηση με τον Διευθυντή ήταν από Δευτέρα 7/4/2014 έως Παρασκευή 12/4/2014. Φυσικά, υπήρχε η έγκαιρη ενημέρωση και συγκατάθεση των εκπαιδευτικών προκειμένου να μην αναστατωθεί η εκπαιδευτική διαδικασία που διεξαγόταν. Επιπλέον, ήταν απαραίτητη η σύνταξη της ανάλογης βεβαίωσης γραπτώς με υπογραφή του υπεύθυνου καθηγητή της πτυχιακής εργασίας-έρευνας.

Πριν την παρατήρηση, η ερευνήτρια συζήτησε με τον Διευθυντή προκειμένου να του εξηγήσει την έρευνα και να ρωτήσει την άποψή του πάνω σε αυτήν και τη στάση του, αφού και ο ίδιος ασχολείται με παρόμοιες έρευνες της ίδιας θεματικής. Αρχικά, ο Διευθυντής ενημέρωσε την ερευνήτρια για τα γενικά στοιχεία του σχολείου: πρόκειται για ένα 5θεσιο σχολείο, ονομάζεται 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Βερμίου (βλ. εικόνα 10), με πέντε εκπαιδευτικούς (τέσσερις δασκάλες και μία νηπιαγωγό), φοιτούν (ξεχωριστά από το νηπιαγωγείο) 37 παιδιά εκ των οποίων έρχονται και από το παραδίπλα χωριό που ονομάζεται Μεσόβουνο, στο οποίο μιλιέται εξίσου η ποντιακή διάλεκτος με κάποια περισσότερα ιδιώματα και πιο βαριά προφορά. Το σχολείο αποτελείται από πέντε αίθουσες, προαύλιο χώρο, μικρό κηπάριο και το γραφείο των εκπαιδευτικών. Η δράση του σχολείου είναι μεγάλη και ευρεία καθώς τα παιδιά έχουν κερδίσει πολλά βραβεία για ενασχόληση με πολλά προγράμματα, όπως διεθνές βραβείο οικολογικού σχολείου κ.ά. Βέβαια, ο Διευθυντής τόνισε πως έχει αλλάξει η μορφή του σχολείου με την πάροδο του χρόνου (όπως θα δούμε παρακάτω).

Αφού η ερευνήτρια εξήγησε τον σκοπό της έρευνας, πέρασαν σε συζήτηση για την παρουσία της ποντιακής διαλέκτου μέσα στο σχολείο. Ο Διευθυντής τόνισε πως αυτό που παρατηρεί με το πέρασμα των χρόνων είναι ότι οι γονείς απομακρύνουν τα παιδιά τους από αυτήν την λογική,

κυρίως ασυνείδητα. Υποστηρίζει πως δεν ξέρουν γιατί διατηρούν την παράδοση, αλλά διατηρούν μόνο τα επιφανειακά στοιχεία της παράδοσης. Παράλληλα, δηλώνει ότι το κάνουν απλά για να το κάνουν και πως αν το αλλάξουν αυτό θα είναι λάθος, που σημαίνει όχι παραδοσιακό αλλά νεωτεριστικό.

*«Τα παιδιά παλαιότερα πιστεύω ότι ήταν πιο θερμά, τώρα η κατάσταση έχει αλλάξει»*

Στη συνέχεια, καθώς εξελισσόταν ο διάλογος, σε μια πολύ ενδιαφέρουσα άποψη, υπογράμμισε πως πριν από δέκα χρόνια τα πράγματα ήταν εντελώς διαφορετικά, διότι τα παιδιά είχαν ακόμα περισσότερα ερεθίσματα από την τοπική κοινωνία γενικότερα αλλά και από την οικογένεια ειδικότερα. Επίσης, είπε ότι τραγουδούσαν αλλά και άκουγαν ποντιακά περισσότερο ακόμα και στο σχολείο, η πλειονότητα ασχολούνταν και με τα παραδοσιακά όργανα, τη λύρα, το νταούλι.

*«Πριν από δέκα χρόνια τα παιδιά ασχολούνταν περισσότερο, μιλούσαν περισσότερο ποντιακά. Τώρα δεν θα βρεις άτομο κάτω από σαράντα πέντε χρονών που να τα μιλά...»*

Υποστηρίζει πως οι γονείς τώρα εφόσον «ασυνείδητα» αποτρέπουν τα παιδιά να μιλήσουν και επιπλέον έχοντας πάρα πολλά και καθημερινά ερεθίσματα από την τηλεόραση, τα κινητά τηλέφωνα, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (face book, twitter, YouTube κ.λπ.) δεν χρησιμοποιούν την ποντιακή διάλεκτο διότι αισθάνονται άσχημα ή και ντρέπονται ακόμα.

Την ώρα που διεξαγόταν η συζήτηση, ήρθε στο γραφείο ένας γονέας να φέρει την κόρη του στο σχολείο και πέρασε να χαιρετήσει στο γραφείο των εκπαιδευτικών. Αφού έγιναν οι απαραίτητες συστάσεις και εξήγησε τον ρόλο της ερευνήτριας στο σχολείο, ο Διευθυντής ρώτησε τον γονέα αν θέλει το παιδί του να μιλά ποντιακά στην καθημερινή του ζωή (π.χ. στο σχολείο, σε παρέες, έξω όταν βγαίνει κ.λπ.). Η απάντηση του ήταν ιδιαίτερα άξια προσοχής:

*«Θέλω να τα καταλαβαίνει και να τα ξέρει, ναι. Αλλά να τα μιλά μόνο εκεί που τα μιλούν, δεν θέλω να τα μιλά αν τα άλλα παιδιά δεν τα μιλούν και μιλούν ελληνικά. Στο σχολείο δεν θέλω να τα μιλά, αλλά γενικά θέλω.»*

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, ο Διευθυντής εξήγησε τη σημερινή νοοτροπία των περισσότερων γονέων σήμερα. Είναι ιδιαίτερα απρόσμενη είναι αυτή η απάντηση ενώ κάποιος θα περίμενε ίσως το αντίθετο. Βέβαια, πρέπει να σημειωθεί ότι το πέρασμα του χρόνου, η εξέλιξη της τεχνολογίας και του κόσμου όπου αναπτύσσονται τα νέα άτομα διαφέρει τόσο πολύ που είναι μεταβλητές που δεν μπορούν να περάσουν απαρατήρητες ή να αγνοηθούν τελείως.

Όταν τελείωσε αυτή η ενημερωτική συζήτηση, η ερευνήτρια έφυγε για παρατήρηση για δυο ώρες στην Ε' τάξη που αποτελούνταν από τέσσερα παιδιά (τρία αγόρια και ένα κορίτσι). Μπήκε η



εκπαιδευτικός και άρχισαν. Το επίπεδο λόγου που αφορούσε την ερευνήτρια για την παρατήρηση ήταν το λεξιλόγιο.

Τα παιδιά κατά τη διάρκεια της παράδοσης ήταν ομιλητικά και επικοινωνούσαν μεταξύ τους με κοινή νεοελληνική γλώσσα ενώ θα πρέπει να σημειωθεί πως η προφορά τους ήταν βαριά. Κάτι τέτοιο παρατηρήθηκε και στο πρώτο μέρος της παρατήρησης των κατοίκων για την κατάσταση της ποντιακής διαλέκτου στο χωριό. Δηλαδή ακόμα κι αν οι κάτοικοι μιλούσαν στην κοινή ελληνική, ο τρόπος που πρόφεραν τα φωνήματα ήταν «βαρύς» ίσως και τραχύς, καθώς είναι συνηθισμένοι στα παχιά συμφωνικά συμπλέγματα. Ακριβώς το ίδιο παρατηρήθηκε και στα παιδιά κυρίως των μεγάλων τάξεων. Συνεχίζοντας στην Ε' τάξη, τα παιδιά μιλούσαν μεταξύ τους με την κοινή ελληνική με προφορά τραχιά και τα παιδιά από τα Κομνηνά αλλά και αυτά από το Μεσόβουνο. Η επικοινωνία προς την εκπαιδευτικό της τάξης ήταν στην κοινή ελληνική. Βέβαια, στο τέλος της ώρας η ερευνήτρια συζήτησε λίγο μαζί τους για την καθημερινότητα που βιώνουν σε ένα τέτοιο χωριό. Τα παιδιά σχολίασαν ότι μιλούν με τους παππούδες τους, ότι συμμετέχουν σε πολιτιστικές δραστηριότητες και ότι ακούν και καταλαβαίνουν τα ποντιακά τραγούδια.

Την επόμενη ημέρα η τάξη παρατήρησης ήταν η Στ' τάξη και πάλι η ερευνήτρια μπήκε για παρατήρηση στο γλωσσικό μάθημα (δυο ώρες). Ο αριθμός των παιδιών ήταν πάλι τέσσερα (δυο κορίτσια και δυο αγόρια). Η παράδοση εξελίχθηκε ομαλά και χωρίς απρόοπτα, ενώ τα παιδιά ήταν επιφυλακτικά. Η ερευνήτρια πάλι άκουγε πως τα παιδιά μιλούσαν και μεταξύ τους και με την εκπαιδευτικό στην κοινή ελληνική. Επίσης πάλι η προφορά ήταν κάπως βαριά και τραχιά, όπως συνέβη και στην προηγούμενη τάξη. Αυτό ήταν αρκετά περίεργο, καθώς όλες οι πληροφορίες που είχε λάβει η ερευνήτρια ήταν ότι τα παιδιά μιλούσαν σε πολύ μεγάλο βαθμό την ποντιακή διάλεκτο ακόμα και στην απλή μορφή της. Αντιθέτως, μέσα από την παρατήρηση άκουσε κοινή ελληνική με έντονη προφορά.

Την τρίτη μέρα στο σχολείο η ερευνήτρια μπήκε για δυο ώρες στην Δ' τάξη πάλι στο γλωσσικό μάθημα και στο μάθημα των Θρησκευτικών. Όπως και στις δυο προηγούμενες τάξεις και εκεί τα παιδιά για να επικοινωνήσουν μεταξύ τους ή με την εκπαιδευτικό ή να δώσουν μια σωστή απάντηση χρησιμοποιούσαν την κοινή ελληνική, πάλι με βαριά και τραχιά προφορά. Μέχρι στιγμής η ερευνήτρια δεν είχε ακούσει την παραμικρή λέξη ή φράση στην ποντιακή διάλεκτο παρά μόνο την τραχιά και βαριά προφορά των παιδιών. Βέβαια, παρακάτω θα αναφερθεί η ενδιαφέρουσα αλλά και αναπάντεχη άποψη της εκπαιδευτικού που αντιμετώπισε πρόβλημα στην αρχή της χρονιάς σε σχέση με τη διάλεκτο και τον γραπτό λόγο των παιδιών της συγκεκριμένης τάξης, που στην παρατήρηση δεν φαινόταν πουθενά.

Την επόμενη μέρα η κατάσταση ήταν διαφορετική, καθώς η ερευνήτρια μπήκε στις μικρές τάξεις του σχολείου. Η Β' και η Γ' δημοτικού έκαναν το μάθημα παράλληλα. Ο αριθμός των παιδιών

είναι πολύ μικρός οπότε και δεν μπορούσαν να σχηματιστούν δύο ξεχωριστά τμήματα. Συγκεκριμένα, η Β' δημοτικού αποτελούνταν μόνο από τρία παιδιά (ένα κορίτσι και δυο αγόρια), ενώ η Γ' από έξι παιδιά (τέσσερα αγόρια και δυο κορίτσια). Το μάθημα άλλες φορές γινόταν παράλληλα σε συνεργασία των δυο τάξεων, ενώ άλλες φορές μεμονωμένο: όταν παρέδιδε η εκπαιδευτικός μάθημα στη μια τάξη στην άλλη ανέθετε εργασίες και δραστηριότητες. Η ερευνήτρια μπήκε δυο φορές στη συνδιδασκαλία αυτή για τέσσερις ώρες γλωσσικού μαθήματος.

Αφού ξεκίνησε το μάθημα όλα κυλούσαν, όπως αναμενόταν. Η ενότητα του μαθήματος ήταν σχετικά με το βασικό αγαθό, το ψωμί («Το πιο γλυκό ψωμί»). Μετά την ανάγνωση και την επεξεργασία του κειμένου η εκπαιδευτικός άνοιξε συζήτηση για το αλεύρι ως συστατικό πολλών τροφών. Τα παιδιά λοιπόν, αφού είπαν τα πολύ γνωστά που ξέρουν όλοι, άρχισαν να κατονομάζουν με την ποντιακή ονομασία πολλά φαγητά παραδοσιακά όπως: χαβίτς, πισία, ωτία. Η προφορά ήταν ποντιακή έτσι, όπως προφέρεται η λέξη σε μεγάλο βαθμό. Πρόκειται για εμπειρίες στενά συνδεδεμένες με την καθημερινότητα των παιδιών, που τις μοιράζονται αυθόρμητα μέσα στην τάξη.

Επίσης, συνέχισαν λέγοντας στην εκπαιδευτικό τους ότι όλα αυτά γίνονται στο βουνό που έχουν εκεί σπίτια κιόλας, το **Παρχάρ** (βουνό με ποντιακή ονομασία, ονομάστηκε έτσι από τους ντόπιους και κάθε χρόνο στα τέλη του καλοκαιριού διοργανώνονται εκδηλώσεις με παραδοσιακούς χορούς και παραδοσιακά φαγητά που μοιράζονται στους παρευρισκόμενους). Ένα κορίτσι μάλιστα είπε αναφερόμενη στο ψωμί την λέξη «φρεσκοψωμένο», που την είχε ακούσει από τη γιαγιά της. Επίσης, η προφορά των παιδιών ακουγόταν αρκετά βαριά καθώς έκαναν ανάγνωση το κείμενο, όπως και των άλλων παιδιών, όμως όχι τόσο όσο των μεγαλύτερων.

Στο τέλος της ημέρας, ένα κορίτσι από την Γ' τάξη θα έκανε πάρτι για τα γενέθλιά της μαζί με τους συμμαθητές της. Έτσι η ερευνήτρια έμεινε να παρακολουθήσει τη διεξαγωγή της μικρής αυτής εκδήλωσης μετά από προτροπή της εκπαιδευτικού. Τα παιδιά, αποφάσισαν να βάλουν ποντιακά τραγούδια για να διασκεδάσουν και μάλιστα δεν ήθελαν να ακούσουν κανένα από τα τραγούδια που ακούν οι συνομήλικοί τους σε άλλες πόλεις και χωριά. Μάλιστα μετά από συζήτηση με την εκπαιδευτικό, που δήλωσε πως ειδικά όταν πήγαιναν εκδρομές δεν ήθελαν να ακούν τίποτε άλλο παρά παραδοσιακά ποντιακά τραγούδια αλλιώς δεν ακούν τίποτα, μιας και ο τόπος τους έχει αναδείξει πολλούς καλλιτέχνες. Η ερευνήτρια εντυπωσιάστηκε με αυτήν την εξέλιξη και παρακολούθησε με ευχαρίστηση μέχρι που τέλειωσε το πάρτι των παιδιών.

Την επόμενη σχολική μέρα, η ερευνήτρια αποφάσισε να παρακολουθήσει και την Α' τάξη. Επομένως, παρακολούθησε δυο ώρες γλωσσικού μαθήματος στην πρώτη δημοτικού, η οποία περιείχε οχτώ παιδιά (τέσσερα αγόρια και τέσσερα κορίτσια). Στο τμήμα φοιτούσε και ένα παιδί

που βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού που είχε και παράλληλη στήριξη για να το βοηθά. Ήταν υψηλής λειτουργικότητας και το επίπεδό του ήταν υψηλό, παρ' ολ' αυτά η ερευνήτρια δεν το περιέλαβε στην έρευνα της, οπότε επικεντρώθηκε στα υπόλοιπα παιδιά.

Κατά την διάρκεια του μαθήματος, ένα κοριτσάκι αναφέρθηκε σε ένα ποντιακό φαγητό που της είχε δώσει η γιαγιά της για εκείνη την ημέρα,

«Κυρία, εγώ σήμερα έχω να φάω πισία!...»

ενώ αργότερα ένα αγοράκι στο τέλος της ώρας είπε σε ένα άλλο:

«Ντε φτας; τσιπ καλά;» (Τι κάνεις; Πολύ καλά;)

Βέβαια δεν υπήρχε προφορά ίσως γιατί τα παιδιά είναι ακόμα πολύ μικρά και ακόμα μαθαίνουν τώρα την κοινή νεοελληνική πόσο μάλλον την ποντιακή, αλλά η άρθρωση ήταν πολύ σωστή, όπως και η σύνταξη (έτσι ακριβώς το λένε και οι κάτοικοι του χωριού).

Πρέπει να σημειωθεί πως όλα τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της παρατήρησης ήταν πάρα πολύ συνεργάσιμοι και διευκόλυναν το έργο της ερευνήτριας πολλές φορές εξηγώντας στα παιδιά την παρουσία της εκεί, χωρίς όμως να δίνουν πολλές πληροφορίες ώστε τα παιδιά να λειτουργούν κατά το δυνατόν αυθόρμητα.

### **2.2.3. Συμμετοχική παρατήρηση (διδασκτική παρέμβαση)**

#### Παρατήρηση και συλλογή δεδομένων μέσω διδασκαλίας

Μετά τη διεξαγωγή της παρατήρησης σε όλες τις τάξεις η ερευνήτρια την Πέμπτη 10/4/2014 προχώρησε στο τελευταίο ερευνητικό κομμάτι που αφορούσε πλέον την άμεση παρατήρηση μέσω διδασκαλίας στις τάξεις Ε' και ΣΤ' δημοτικού. Οι δραστηριότητες της έρευνας αποφασίστηκε να διεξαχθούν στις μεγάλες τάξεις δημοτικού, καθώς οι μαθητές τους έχουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την προφορική γλώσσα που μιλούν σε σχέση με την ποντιακή διάλεκτο. Επίσης βρίσκονται και σε μια ηλικία που έχουν πάρει τις βάσεις της ελληνικής γλώσσας και θα προχωρήσουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ έχουν διαμορφώσει μια προσωπική στάση απέναντι στη διατήρηση της διαλέκτου.

Το δείγμα των μαθητών και των δύο τάξεων ήταν οκτώ μαθητές, που ήταν ισάριθμοι στην Ε' και ΣΤ' (από τέσσερις μαθητές). Για να είναι επαρκής ο αριθμός των παιδιών οι δυο τάξεις ενώθηκαν, αλλά δεν προκλήθηκε καμία αναστάτωση, αφού τα παιδιά είναι συνηθισμένα στη συνδιδασκαλία. Πρόκειται για μικρό δείγμα, καθώς το σχολείο είναι πολύ μικρό και αριθμητικά και χωροταξικά (37 μαθητές φοιτούν σε όλο το σχολείο). Παρ' όλα αυτά, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την

ερευνήτρια ήταν πολύ ωφέλιμα και εποικοδομητικά για την έρευνα. Μάλιστα τα ίδια τα παιδιά ήταν πολύ ενθουσιασμένα με αυτό το ξεχωριστό μάθημα που επρόκειτο να κάνουν και ήταν ιδιαίτερα συνεργάσιμα. Βέβαια και η ίδια η εκπαιδευτικός ήταν πολύ ενθουσιασμένη καθώς δεν είχε συμμετάσχει ποτέ σε τέτοιου είδους διαδικασία που να αφορά την ποντιακή διάλεκτο αυτή καθαυτή αν και μένει και διδάσκει σε ένα τέτοιο παραδοσιακό χωριό. Κυρίως το θέμα με το οποίο είχε ασχοληθεί είναι μόνο η κουλτούρα, η παράδοση όσον αφορά εποχιακά έθιμα, φαγητά, θέατρο κ.λπ. Η εκπαιδευτικός και τα παιδιά ήταν πάρα πολύ συνεργάσιμοι.

Η διδασκαλία πραγματοποιήθηκε σε δύο ώρες. Αρχικά, ως αφόρμηση χρησιμοποιήθηκε ένα παραδοσιακό ποντιακό παραμύθι 349 λέξεων, το οποίο ήταν αφενός μεταφρασμένο στην κοινή νεοελληνική, αφετέρου μέσα του έκρυβε δεκαπέντε λέξεις και φράσεις στην ποντιακή διάλεκτο (τριών επιπέδων: χαμηλής, μέτριας και υψηλής δυσκολίας) (βλ. παράρτημα). Ανήκε στη θεματολογία των μύθων του Αισώπου, αντικείμενο που το είχαν ήδη διδαχθεί. Έτσι, επιδιώχθηκε η ομαλή μετάβαση των παιδιών στην θεματική που επρόκειτο να ακολουθήσει.

Η εκπαιδευτικός της τάξης μετά από συνεννόηση με την ερευνήτρια ανέθεσε στα παιδιά να το διαβάσουν δίνοντάς τους χρόνο δέκα με δεκαπέντε λεπτά. Αφού τελείωσαν οι μαθητές, η ερευνήτρια έκανε και η ίδια φωναχτή ανάγνωση με σκοπό να προσδώσει ζωντάνια και παραστατικότητα στο κείμενο. Παράλληλα, έτσι δόθηκε περισσότερο έμφαση στο περιεχόμενο αλλά και στην προφορά των λέξεων στην ποντιακή διάλεκτο, καθώς και η ερευνήτρια είναι ποντιακής καταγωγής με εμπειρία στην ανάγνωση και το άκουσμα της διαλέκτου. Επιπλέον, διάβασαν και τα παιδιά φωναχτά το καθένα από μία παράγραφο για να μπορέσει να ακούσει η ερευνήτρια την προφορά μιας ποντιακής λέξης ή φράσης αφού στην παρατήρηση δεν άκουσε καμία λόγω της μεγάλης ηλικίας των παιδιών. Κάποια παιδιά είχαν την σωστή προφορά ενώ άλλα όχι. Η ερευνήτρια πίστευε πως και τα άλλα είχαν προφορά αλλά ίσως ντρέπονταν και δεν τα πίεσε παραπάνω.

Ακολούθησε η νοηματική επεξεργασία του παραμυθιού με τη με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού και κάποιων κατευθυντικών ερωτήσεων, όπως για παράδειγμα:

*«Τι συνέβη στην αρχή της ιστορίας; Τι συμφωνήθηκε αρχικά;»*

*«Τελικά τηρήθηκε η συμφωνία; Ποιος αποφάσισε να την παραβιάσει πρώτος;»*

και άλλες παρόμοιες ερωτήσεις κατανόησης. Φυσικά, στο τέλος, εντοπίστηκε το επιμύθιο και έγινε μια μικρή συζήτηση στην τάξη.

Αφού ολοκληρώθηκε το νοηματικό μέρος του λογοτεχνικού κειμένου, η ερευνήτρια πέρασε στο λεξιλογικό κομμάτι που αφορούσε τις «ιδιαίτερες» λέξεις που βρίσκονταν μέσα στο παραμύθι.

Αφού έγινε συζήτηση για το τι παρατήρησαν δηλαδή ό,τι υπάρχει σε επίπεδο λέξεων και φράσεων. Αμέσως, όλα τα παιδιά σχολίασαν τη διαφορετική μορφολογία τους ενώ κατάλαβαν αμέσως ότι πρόκειται για την ποντιακή διάλεκτο, αλλά και για κομμάτι της παράδοσης της (παραδοσιακό ποντιακό παραμύθι).

Έπειτα τους ζητήθηκε να υπογραμμίσουν τις λέξεις που μπορούσαν να αναγνωρίσουν μέσα σε δέκα λεπτά και το κάθε παιδί με την σειρά έλεγε μία λέξη η οποία γραφόταν στον πίνακα και συζητήθηκε η σημασιολογία της. Με συνεργατικό τρόπο στην ολομέλεια της τάξης πραγματοποιήθηκε διάλογος και καταγραφή των απόψεων, που ήταν σωστές στον πίνακα από την ερευνήτρια. Μάλιστα και η ίδια η εκπαιδευτικός έδειξε πάρα πολύ ενθουσιασμό για τις ποντιακές λέξεις και με συνέπεια να σημειώνει και η ίδια στο τετράδιό της!

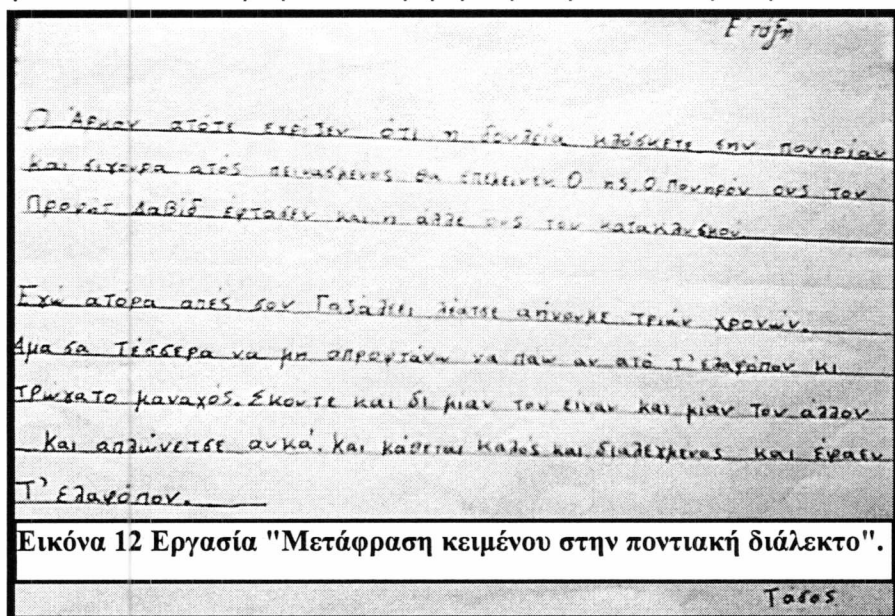
Αφού ολοκληρώθηκε η επεξεργασία του κειμένου αξίζει να σημειωθεί πως τα παιδιά εξέφρασαν την άποψη πως:

**Παιδιά:** «Κυρία να σας πούμε; Μπορούσαν να υπάρχουν και άλλες λέξεις στα ποντιακά! Μπορούσατε να βάλετε κι άλλες!».

**Ερευνήτρια:** «Πείτε μου κι άλλες λέξεις που μπορούν να αλλάξουν στα ποντιακά!»

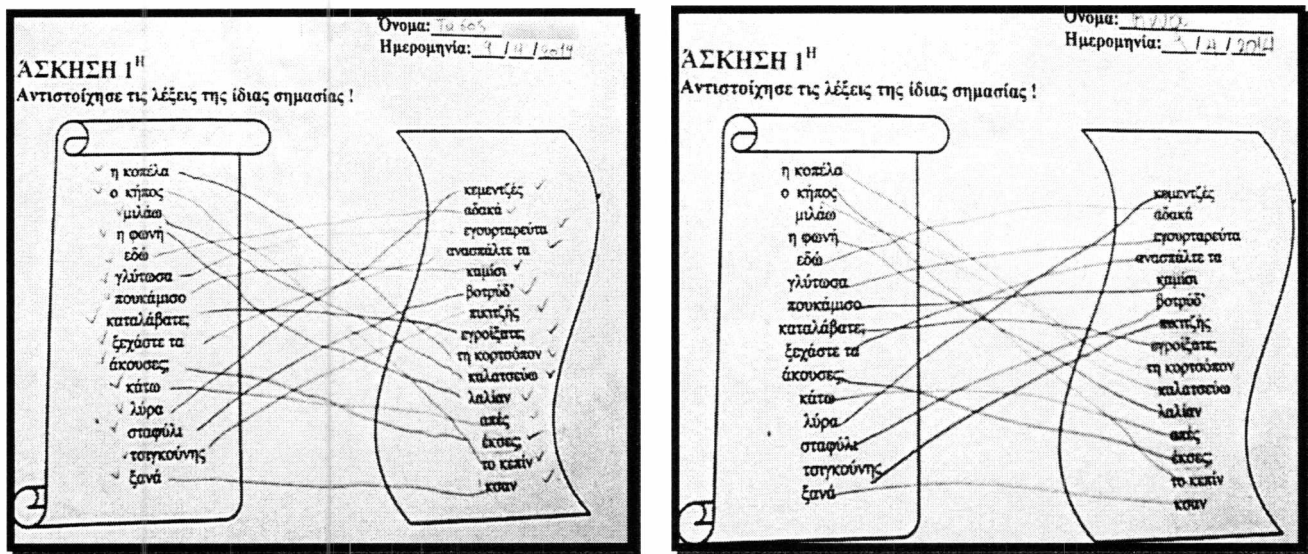
**Παιδί Α:** «Η φράση κάντε τον λογαριασμό μπορεί να γίνει “εποίκατε την λογαριάν!”»

Με αφορμή το σχόλιο αυτό η ερευνήτρια ρώτησε τα παιδιά αν θα μπορούσαν να υποδείξουν τα ίδια λέξεις που θα μπορούσαν να αλλάξουν στην ποντιακή διάλεκτο. Το κάθε παιδί πρότεινε αρκετές λέξεις για αυτό και η εκπαιδευτικός με τη συνεργασία της ερευνήτριας πρότεινε να χωρίσουν το κείμενο σε ίσα μέρη και να γίνει μετάφραση στο σπίτι, γεγονός που ικανοποίησε το μαθητικό δυναμικό και το ανέλαβε με ιδιαίτερη προσμονή και ανυπομονησία.





Το δεύτερο δίωρο της διδασκαλίας εξελίχθηκε διαφορετικά. Η ερευνήτρια έδωσε στα παιδιά ένα φύλλο εργασίας το οποίο αποτελούνταν από δυο λεξιλογικές δραστηριότητες (βλ παράρτημα). Η πρώτη αποτελούνταν από δυο σύνολα λέξεων που βρίσκονταν αντικριστά. Η πρώτη στήλη είχε δεκαπέντε λέξεις στην ποντιακή διάλεκτο και η δεύτερη τις σημασίες τους στη κοινή νεοελληνική. Τα παιδιά ολοκλήρωσαν την άσκηση σε δέκα λεπτά και δεν χρειάστηκαν σχεδόν καμία βοήθεια. Πρέπει να σημειώσουμε τα ποσοστά επιτυχίας των παιδιών. Φυσικά, δεν θα πρέπει να παραλειφθεί το γεγονός ότι υπήρχαν και τα τρία επίπεδα (υψηλό, μέτριο, χαμηλό). Δεν υπήρχε ούτε ένα παιδί όμως που να μην γνωρίζει καμία λέξη στην ποντιακή.



Εικόνα 13 Εργασίες παιδιών από την διδακτική παρέμβαση

ΠΙΝΑΚΑΣ 9 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ.

15 σωστές αντιστοιχήσεις:	1 παιδί
12 σωστές αντιστοιχήσεις:	2 παιδιά
11 σωστές αντιστοιχήσεις:	1 παιδί
10 σωστές αντιστοιχήσεις:	1 παιδί
6 σωστές αντιστοιχήσεις:	2 παιδιά
4 σωστές αντιστοιχήσεις:	1 παιδί

Έπειτα μαζί με την ερευνήτρια συζήτησαν τις απαντήσεις και παρατηρήθηκε πως τα παιδιά δεν βρήκαν μόνο μία λέξη η οποία πιθανόν να μην ήταν υψηλής συχνότητας στην καθημερινότητά τους. Πρόκειται για τη λέξη **πικιτζής** που σημαίνει «τσιγκούνης» η οποία μάλλον χρησιμοποιείται

περισσότερο από τους μεγαλύτερους και όχι τόσο από τους μικρούς. Από αυτήν τη δραστηριότητα τα παιδιά δήλωσαν ότι έμαθαν και λέξεις που δεν ήξεραν (όπως το παράδειγμα που αναφέρθηκε παραπάνω) αλλά και ότι αναγνώρισαν λέξεις που τις άκουσαν από τους γονείς και τους παππούδες τους, για παράδειγμα το βοτρυδ' που σημαίνει «σταφύλι» ένα αγόρι είπε ότι το είχε ακούσει από τη γιαγιά του αλλά δεν τη θυμόταν.

Στη συνέχεια η δεύτερη δραστηριότητα ήταν πολύ πιο ενδιαφέρουσα διότι εμπλέκονταν και η οπτική αλλά και η ακουστική αντίληψη τους. Αρχικά, η ερευνήτρια φρόντισε να ακουστεί δυνατά το παραδοσιακό ποντιακό τραγούδι με τη βοήθεια ενός cd player «Εγώ τίναν εγάπανα» (=Εγώ αυτήν αγαπούσα) και τα παιδιά αναγνώρισαν αμέσως το τραγούδι εξαιτίας της συχνής συμμετοχής τους στον ποντιακό σύλλογο αλλά και στους κοινωνικούς εορτασμούς (όπως τα ονόμασαν **μουχαπέτια**= ποντιακά γλέντια) που οργανώνονται κατά καιρούς από την τοπική κοινωνία. Επιπλέον αναγνώρισαν το είδος του χορού (τικ) αλλά και τον καλλιτέχνη που το τραγουδούσε στη συγκεκριμένη εκτέλεση.

Αφού, λοιπόν, άκουσαν το τραγούδι και το τραγούδησαν η ερευνήτρια το έβαλε ξανά και κάλεσε τα παιδιά να συμπληρώσουν γραπτά τις λέξεις στη μορφή δύο δίστιχων που έλειπαν από το άσμα.

Βέβαια τα κατάφεραν να συμπληρώσουν στο πρώτο δίστιχο σχετικά απλές λέξεις, όπως το **νύφε**= **νύφη**, **εξώπορτον**= **εξώπορτα** ενώ δεν μπορούσαν να καταλάβουν τις πιο δύσκολες λέξεις **κρύφκουνταν**= **κρυβόταν**, **τέρεν**= **κοίτα**. Στη συνέχεια με τη βοήθεια της ερευνήτριας επεξεργάστηκαν το τραγούδι και την ιστορία που αυτό εξιστορούσε και είπαν τις σωστές λέξεις, ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν πλήρως το νόημα του τραγουδιού.

#### 2.2.4. Ομαδική συνέντευξη με μαθητές

##### Συνέντευξη-συζήτηση με τα παιδιά



Έπειτα, μετά την περάτωση του φύλλου εργασίας η ερευνήτρια έπρεπε να κάνει μια συζήτηση με το μαθητικό δυναμικό παίρνοντας μία συνέντευξη (βλ παράρτημα) που θα την βοηθούσε να καταλάβει περισσότερο τη στάση των παιδιών, την καθημερινότητα που βιώνουν και το πόσο σχετίζεται ή εμπλέκεται η διάλεκτος σε αυτήν. Η ερευνήτρια εισάγοντας τα παιδιά ομαλά στη διαδικασία που επρόκειτο να ακολουθήσει, ρώτησε τι είναι η συνέντευξη. Με πολλή προθυμία η ερώτηση απαντήθηκε και μάλιστα πρόσθεσαν ότι και τα ίδια πριν από μία εβδομάδα κλήθηκαν να πάρουν συνέντευξη από τους γονείς και τους παππούδες τους με θεματική το επάγγελμα του

γεωργού και του κτηνοτρόφου. Αυτή η απάντηση ήταν πολύ ικανοποιητική αφού η ερευνήτρια κατάλαβε πως τα παιδιά ήταν εξοικειωμένα μέσα από αυτήν τη βιωματική δραστηριότητα αλλά και μέσα από την ενασχόληση της ίδιας της εκπαιδευτικού με την κατάλληλη προεργασία στην τάξη.

Στη συνέχεια, όταν τα παιδιά μπήκαν στο κλίμα της θεματικής της συνέντευξης και δεν είχαν καθόλου ενδοιασμούς αλλά ανυπομονησία για αυτήν, η ερευνήτρια άρχισε να τους ρωτά σε ολομέλεια τις ερωτήσεις της. Οι απαντήσεις που λήφθηκαν ήταν πάρα πολύ ενδιαφέρουσες, ειδικά όταν τα παιδιά ρωτήθηκαν για το αν μιλούν την ποντιακή διάλεκτο και το *πού* και με *ποιους*.

Οι ερωτήσεις ήταν τέσσερις αρχικά ενώ διεξάχθηκε συζήτηση με οτιδήποτε σχετικό ήθελαν να αναφέρουν με τις ερωτήσεις που τους γίνονταν. Οι ερωτήσεις αφορούσαν:

- ❖ στάση
- ❖ συμμετοχή σε σχετικές δράσεις
- ❖ άτομα με τα οποία επικοινωνούν στην ποντιακή διάλεκτο
- ❖ τυχόν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο γλωσσικό μάθημα

Αρχικά, η ερευνήτρια θέλησε να δει την στάση των παιδιών απέναντι στην ποντιακή διάλεκτο, γι' αυτό τους ρώτησε αν τους αρέσει. Οι απαντήσεις ήταν όλες θετικές και δεν υπήρχε καμία αρνητική στάση ή πρόθεση των παιδιών απέναντί της, αντίθετα μια μεγάλη εξοικείωση και με τον όρο «ποντιακά» αλλά και με ό,τι τον περιβάλλει. Τα παιδιά δεν θέλουν να αποτινάξουν αυτήν την ταυτότητα από πάνω τους, αντιθέτως.

Προχωρώντας, η δεύτερη ερώτηση αφορούσε την συμμετοχή τους σε κάποιον σύλλογο που να σχετίζεται με την ποντιακή παράδοση αλλά και δράσεις που σχετίζονται με αυτήν. Μέσα από τη σχεδόν ομόφωνη απάντηση που ακούστηκε (επτά στα οκτώ παιδιά) τα παιδιά δήλωσαν πως συμμετέχουν στον ποντιακό σύλλογο του χωριού και μάλιστα προετοιμάζονταν για πολιτιστικές εκδηλώσεις με παραδοσιακές φορεσιές και παρουσίαση χορών για τις 19 Μαΐου (γενοκτονία των Ποντίων). Τόνισαν μετά από απορία της ερευνήτριας ότι δεν τους πιέζουν οι γονείς τους, αλλά το θέλουν από μόνα τους.

Έπειτα το ενδιαφέρον της ερευνήτριας στράφηκε στον τομέα επικοινωνίας των παιδιών στην ποντιακή διάλεκτο: κυρίως με *ποιους* συνεχίζουν να την χρησιμοποιούν και σε ποιες περιστάσεις επικοινωνίας. Η ολομέλεια απάντησε ότι τουλάχιστον μιλούν καθημερινά με τον παππού και τη γιαγιά τους ενώ παραπάνω από τους μισούς πρόσθεσαν και τους γονείς (με τη μητέρα ή τον πατέρα ή και με τους δυο). Καθώς πρόκειται για ημιορεινό χωριό τα παιδιά τόνισαν πως οι περιστάσεις επικοινωνίας που αφορούσαν τους γονείς και τους παππούδες ήταν συνήθως σχετικές με τις χειρωνακτικές δουλειές, τις εργασίες στα περιβόλια, τις κτηνοτροφικές εργασίες, την απλή

καθημερινή επικοινωνία (χαιρετισμός, κάλεσμα, θελήματα). Το λεξιλόγιο που ξέρουν κυρίως σχετίζεται με την καθημερινή ρουτίνα (λαχανικά, φρούτα, φαγητά, έθιμα, εργασίες κ.ά.), όπως τόνισαν και τα ίδια. Πρέπει να προσθέσουμε ότι οι πηγές των ποντιακών ακουσμάτων που έχουν προέρχονται πρώτα από την οικογένεια και έπειτα από συγγενείς αλλά και φίλους με τους οποίους επικοινωνούν καθημερινά. Το πιο ενδιαφέρον όμως στις απαντήσεις των παιδιών για τον τόπο που τη μιλούν κυρίως (σπίτι, πάρκο, κήπο κ.λπ.) τα παιδιά ανέφεραν τα παραπάνω χωρίς να είναι ανάμεσα το σχολείο. Έτσι, όταν η ερευνήτρια επέκτεινε την ερώτηση:

**Ερευνήτρια:** «Στο σχολείο δεν μιλάτε ποντιακά π.χ. στο μάθημα;»

**Παιδιά:** «Ε όχι κυρία, εδώ είναι σχολείο, εδώ δεν μιλάμε ποντιακά. Βέβαια, καμιά φορά μας ξεφεύγει αλλά όχι πάντα...»

Μέσα από αυτήν την απάντηση φαίνεται καθαρά ο διαχωρισμός της ποντιακής διαλέκτου από τη σχολική ζωή γενικότερα και το γλωσσικό μάθημα στο οποίο αναφέρεται η τελευταία ερώτηση της συνέντευξης. Τα παιδιά βέβαια, δήλωσαν κατηγορηματικά ότι δεν συγχέουν καθόλου το λεξιλόγιο της ποντιακής διαλέκτου με αυτό της νέας ελληνικής, αλλά είναι δυο ξεχωριστοί τομείς μέσα στο μυαλό τους. Ερωτήματα που μπορεί να απασχολήσουν την επεξεργασία αυτής της δήλωσης είναι:

- Ποιος μπορεί όμως να ευθύνεται για αυτήν την αποκοπή τους; Μήπως, οι γονείς που πιστεύουν ότι η κοινωνία όπου ζούμε δεν θα μπορεί να αποδεχθεί αυτό το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό ή οι εκπαιδευτικοί που ίσως αποθαρρύνουν τα παιδιά για να έχουν «καλή πρόοδο» στο σχολείο;

Τα ερωτήματα αυτά θα απαντηθούν αργότερα όταν θα εκθέσουμε μέσα από συνέντευξη των εκπαιδευτικών τη στάση τους για την ποντιακή διάλεκτο.

Συνεχίζοντας με την τελευταία ερώτηση που αφορά τυχόν δυσκολίες που αντιμετώπισαν τα παιδιά, η απάντηση που δόθηκε ήταν τελείως ξεκάθαρη:

**Παιδιά:** «Όχι, κυρία καθόλου δεν κάνουμε λάθος, είναι δύο ξεχωριστά πράγματα στο μυαλό μας...»

**Ερευνήτρια:** «Καμιά φορά δεν απαντήσατε στα ποντιακά στον/ην δάσκαλο/α σας;»

**Παιδί Β:** «Ναι κυρία αλλά αυτό γινόταν, όταν πηγαίναμε σε μικρότερη τάξη στο σχολείο...»

**Παιδί Γ:** «Ναι κυρία, το σταματήσαμε τώρα, μόνο καμιά φορά...»

Στον τομέα της επικοινωνίας είχε τύχει στα συγκεκριμένα παιδιά να απαντούν στα ποντιακά, αλλά όπως και τα ίδια τόνισαν σε μικρότερη τάξη όπου στο σχολείο δεν ντρέπονταν και το έκαναν τότε αυθόρμητα.

Μετά την τελευταία ερώτηση η ερευνήτρια ευχαρίστησε πολύ τα παιδιά για τη συμβολή τους και τους εξήγησε την έρευνα την οποία διεξήγαγε με την βοήθεια τους αλλά και τη βοήθεια των εκπαιδευτικών του σχολείου την εβδομάδα αυτή. Τα παιδιά με τη σειρά τους την ευχαρίστησαν για αυτό το ιδιαίτερο μάθημα που τους χάρισε και ήλπιζαν ότι να ξανάρθει.

Τέλος, μέσα στα λίγα λεπτά που απόμεναν η ερευνήτρια τόνισε στα παιδιά πως μένουν σε ένα ξεχωριστό χωριό, που κουβαλά μια βαριά κληρονομιά και παράδοση στους ώμους του και τους προέτρεψε όχι μόνο να μαθαίνουν, αλλά να μην ντρέπονται και να μιλούν ποντιακά, να είναι περήφανοι που τα διατηρούν, αφού είναι σχεδόν οι μοναδικοί στον ελλαδικό χώρο.

Ποια είναι άραγε και η στάση των εκπαιδευτικών στο ζήτημα αυτό; Αυτό θα εξετασθεί παρακάτω.

### **2.2.5 Συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς**

#### **Συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών δημοτικού σχολείου**

Η συνέντευξη αποτελούνταν από πέντε ερωτήσεις (βλ. παράρτημα) στις οποίες απάντησαν οι τέσσερις εκπαιδευτικοί του σχολείου. Οι ερωτήσεις αφορούν τη στάση τους απέναντι στην ποντιακή διάλεκτο, αν τους έχουν τύχει πολλά περιστατικά χρήσης της μέσα στην σχολική τάξη, αν συγγέουν το λεξιλόγιο της κοινής με τη διάλεκτο τα παιδιά, αν οι ίδιοι προσπαθούν να ενισχύσουν την ποντιακή τους συνείδηση και αν την χρησιμοποιούν (ως στρατηγική) για να εξηγήσουν λέξεις στους μαθητές και να γίνει καλύτερα η σύνδεση στο μυαλό τους. Οι απαντήσεις ήταν πολύ ενδιαφέρουσες και ποικίλες. Στο παράρτημα παρατίθενται και οι τέσσερις συνεντεύξεις απομαγνητοφωνημένες.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στο χώρο του σχολείου είτε στα διαλείμματα είτε σε ελεύθερες ώρες των εκπαιδευτικών έπειτα από συνεννόηση μαζί τους για να μην αυξηθεί ο φόρτος εργασίας τους. Η όλη διαδικασία ήταν κάτι πρωτόγνωρο για αυτούς, κάποιοι ήταν πολύ αγχωμένοι, άλλοι πίστευαν ότι θα απαντήσουν λάθος. Σε κάθε μια από τις περιπτώσεις η ερευνήτρια έκρινε ότι θα έπρεπε, αρχικά να συζητήσει λίγο ανεπίσημα μαζί τους τις ερωτήσεις προσπαθώντας να τους εξηγήσει ότι σε μια συνέντευξη δεν υπάρχει σωστό ή λάθος απάντηση. Επίσης εκείνη θα απέτρεπε τυχόν παρεκκλίσεις από το ζητούμενο. Όλοι συνεργάστηκαν άψογα, απάντησαν σε όλες τις ερωτήσεις και μάλιστα πρόσφεραν πολύ υλικό χωρίς να το ξέρουν στην ερευνήτρια.



Αρχικά όσον αφορά την πρώτη ερώτηση για τη στάση και οι τέσσερις εκπαιδευτικοί δήλωσαν ξεκάθαρα ότι διάκεινται θετικά προς την επιβίωση της ποντιακής διαλέκτου σε αυτό το χωριό και επιβραβεύουν τη διατήρηση των παραδόσεων γιατί πιστεύουν πως τα παιδιά παίρνουν σωστές αξίες από την κοινωνία του χωριού και ότι είναι καλό να έχουν αυτήν τη σύνδεση με την ιστορία και το παρελθόν. Βέβαια σε αυτήν την πρώτη ερώτηση η μια εκπαιδευτικός μας είπε κατευθείαν ότι αντιμετώπισε πρόβλημα στην αρχή της χρονιάς και θα λέγαμε ότι είχε μια ουδέτερη προς θετική στάση.

Στη συνέχεια, η δεύτερη ερώτηση αναφέρεται στα περιστατικά χρήσης της διαλέκτου από τα παιδιά, που τους έχουν τύχει μέσα στην τάξη. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί τόνισαν πως υπάρχουν περιστατικά όχι τόσο συχνά αλλά κυρίως αυθόρμητα για παράδειγμα στα πλαίσια χαλαρής συζήτησης μεταξύ τους και όχι στο γλωσσικό μάθημα (απάντηση σε ερώτηση κατανόησης): δηλαδή σε συζήτηση για την τοπική κοινωνία (για τα έθιμα, για τα φαγητά τους αναφέρονται με ποντιακές λέξεις σε αυτά). Παράλληλα, μας είπαν ότι τα ακούν σε μεγάλη συχνότητα στο διάλειμμα, όταν τα παιδιά πίνουν χαλαρή συζήτηση μεταξύ τους.

Βέβαια, πρέπει να αναφέρουμε ότι η εκπαιδευτικός της Δ' τάξης με έμφαση δήλωσε στην αρχή της χρονιάς ότι αντιμετώπισε έντονα την παρουσία της διαλέκτου μέσα στην τάξη της και ιδιαίτερα στον γραπτό λόγο της έκθεσης. Όπως τόνισε η ίδια, τα παιδιά στην έκθεσή τους έγραφαν πολλές ποντιακές φράσεις, προφανώς επηρεασμένα από την καθημερινή ομιλία τους, αφού τα παιδιά στο δημοτικό όταν γράφουν φέρνουν στο μυαλό τους τις προϋπάρχουσες καθημερινές εμπειρίες τους σε μεγάλο βαθμό. Επίσης, τόνισε ότι πολλά παιδιά με το ίδιο θέμα σε προηγούμενες χρονιές αργότερα είχαν πρόβλημα στην έκθεση στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο γι' αυτό, μας είπε ότι από την αρχή της χρονιάς ενημέρωσε τα παιδιά να προσπαθούν να μιλούν και να γράφουν στα ελληνικά στο σχολείο δηλώνοντας ότι «προέτρεψα τα παιδιά να το αποφύγουν αυτό εδώ γιατί μιλάμε τώρα για την ελληνική γλώσσα, αυτό είναι καλό να το διατηρήσουν σπίτι τους, ή έξω με τους οικείους τους, να συνομιλούν μεταξύ τους» (βλ. παράρτημα, σελ.80).

Η ίδια ανέφερε ως σημαντικό το γεγονός πως οι οικογένειες κάποιων παιδιών διατηρούν καφενείο ως οικογενειακή επιχείρηση και έτσι τα παιδιά μιλούν όλη την υπόλοιπη μέρα στην ποντιακή διάλεκτο εκτός από τις ώρες του σχολείου και τόνισε ότι δεν υπάρχει παιδί που να μην τη γνωρίζει. Προκειμένου να μην δημιουργηθεί θέμα με την έκθεση αργότερα, όπως έκρινε και η ίδια, προτίμησε να ενημερώσει τα παιδιά και να τους εξηγήσει «ότι στην τάξη θα μιλάμε ελληνικά» και δήλωσε ότι τώρα προς το τέλος της χρονιάς τα παιδιά το έχουν ξεπεράσει τελείως (μόνο στο σχολείο όμως και όχι στο σπίτι).

Επίσης μια ερώτηση που δεν θα μπορούσε να λείπει είναι η τυχόν σύγχυση του λεξιλογίου μεταξύ κοινής και ποντιακής. Ως προς αυτήν δεν υπήρχαν αμφιλεγόμενες απαντήσεις αφού όλοι

οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν κατηγορηματικά και ξεκάθαρα πως δεν υπάρχει κανένα περιστατικό που να υποδηλώνει κάτι τέτοιο. Μάλιστα τα έχουν πολύ ξεκάθαρα στο μυαλό τους και ξεχωρισμένα χωρίς ασάφειες και συγχύσεις. Ξέρουν πότε να χρησιμοποιούν την μία και πότε την άλλη ανάλογα με την περίπτωση, τον χώρο και τα πρόσωπα με τα οποία συνομιλούν (επίσημες/ανεπίσημες περιστάσεις).

Η ποντιακή συνείδηση σύμφωνα με την επόμενη ερώτηση είναι αρκετά ενισχυμένη, όπως δήλωσαν οι εκπαιδευτικοί. Οι ίδιοι τόνισαν ότι προσπαθούν με όποιον τρόπο μπορούν να την ενισχύσουν διότι οι ίδιοι δεν έχουν ποντιακές ρίζες. Η ποντιακή διάλεκτος σε αυτό εμπλέκεται στις ονομασίες που αναφέρουν τα παιδιά όταν ασχολούνται με τα ήθη, τα έθιμα, τη γαστρονομία, με τους χορούς κ.λπ. Μάλιστα η μία εκπαιδευτικός που βρίσκεται και δέκα χρόνια σε αυτό το σχολείο μας είπε ότι μια χρονιά είχε διοργανώσει ποντιακό θέατρο σε συνεργασία με τις μεγάλες τάξεις( Ε' και Στ') με μεγάλη επιτυχία. Τα παιδιά μετέφρασαν το έργο στα ποντιακά μόνα τους και εκτός από την μεγάλη επιτυχία άρεσε πάρα πολύ στους γονείς. Παράλληλα, η εκπαιδευτικός που κρατά ουδέτερη προς θετική στάση τόνισε ότι ήδη είναι πολύ ενισχυμένη από τους παππούδες και τις γιαγιάδες των παιδιών η συνείδηση και πως στην τάξη δεν θα ήθελε να την ενισχύσει παραπάνω, μόνο αν τύχαινε να έχει κάποιο θέμα σχετικό στην ευέλικτη ζώνη.

Φυσικά, οι εκπαιδευτικοί στην τελευταία ερώτηση δεν θα μπορούσε να μην ερωτηθούν αν τυχόν έχουν εκμεταλλευτεί αυτήν την ιδιαίτερη συγκυρία που υφίσταται σε αυτήν την μικρή κοινωνία μέσα στο σχολείο για χάριν της μάθησης. Όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ομόφωνα πως δεν γνωρίζουν την ποντιακή, οπότε δεν μπορούν να την χρησιμοποιήσουν ως στρατηγική σύνδεσης μέσα στην τάξη. Εφόσον κανείς τους δεν έχει ποντιακές ρίζες είναι αδύνατον να γνωρίζει την ποντιακή διάλεκτο. Μία μόνο εκπαιδευτικός ανέφερε ότι έχει τύχει να κάνουν αυτήν την σύνδεση δίνοντας ένα παράδειγμα στο οποίο το μάθημα αφορούσε τη Νεολιθική εποχή. Θέλοντας να το εξηγήσει ανέλυσε τα συνθετικά της λέξης (νέος +λιθάρι) και ένα από τα παιδιά είπε ότι το λιθάρ'(iv) στα ποντιακά σημαίνει πέτρα και έτσι έγινε η σύνδεση- εξήγηση. Επιπλέον, η εκπαιδευτικός της τάξης που αντιμετώπιζε πρόβλημα στο γραπτό λόγο όμως είπε ότι αν τη γνώριζε σίγουρα θα την χρησιμοποιούσε ειδικά σε αυτό το χωριό. Αντίθετα η εκπαιδευτικός της Α' τάξης υποστήριξε ότι κι αν την ήξερε δεν θα τη χρησιμοποιούσε γιατί τα παιδιά είναι πολύ μικρά.

### 2.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σύμφωνα με όλα τα δεδομένα που περιγράφηκαν παραπάνω μπορεί να ισχυριστεί κανείς πως πρόκειται για μια μορφή γλωσσικής διμορφίας, όπως υποστηρίζει ο Μοσχονάς : υφίσταται μια κοινή γλώσσα κυρίως για τις επίσημες περιστάσεις (κοινή νεοελληνική) και μια διάλεκτος που χρησιμοποιείται πολύ στην καθημερινή συνομιλία και ανάμεσα σε οικογενειακό, συγγενικό και φιλικό κύκλο (ποντιακή). Όλα όσα καταγράφηκαν πρόκειται να αναλυθούν παρακάτω προκειμένου να φτάσουμε σε ένα συμπέρασμα μέσα από την τριγωνοποίηση των μεθόδων.

#### Μη συμμετοχική παρατήρηση

Παραπάνω αναφερθήκαμε στα εργαλεία και στη λεπτομερή περιγραφή όλων όσα συνέβησαν κατά τη διάρκεια διεξαγωγής του ερευνητικού μέρους. Μέσα από την παρατήρηση των κατοίκων τα δεδομένα που προέκυψαν ήταν πολύ ενδιαφέροντα. Η κατάσταση της ποντιακής διαλέκτου δεν έχει αλλάξει και μάλιστα δεν έχει επηρεαστεί από την κοινή. Η διαφορά ομιλίας ανάμεσα στα Κομνηνά και το Μεσόβουνο, προφανώς επηρεάζεται από τη διαφορετική προέλευση: οι κάτοικοι των Κομνηνών κατάγονται από την περιοχή της Ματσούκας, ενώ οι Μεσοβουνιώτες ήταν κάτοικοι στο χωριό Απές, (περιοχή του Καρς) κοντά στον Καύκασο. Οι επιρροές ήταν αναπόφευκτες, καθώς οι Πόντιοι εκείνης της περιοχής συνυπήρχαν με λαούς, όπως οι Αρμένιοι και οι Τούρκοι. Ως αποτέλεσμα των παραμεθόριων περιοχών, στο Μεσόβουνο η ομιλία έχει δεχθεί περισσότερες επιρροές που δεν συγχωνεύτηκαν. Αντίθετα, με το χωριό Ανατολικό παρά την κοντινή τους απόσταση υπάρχει τεράστια γλωσσική και πολιτισμική διαφορά.

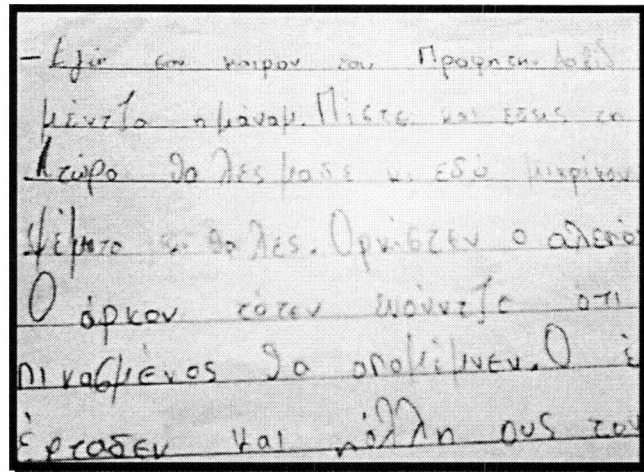
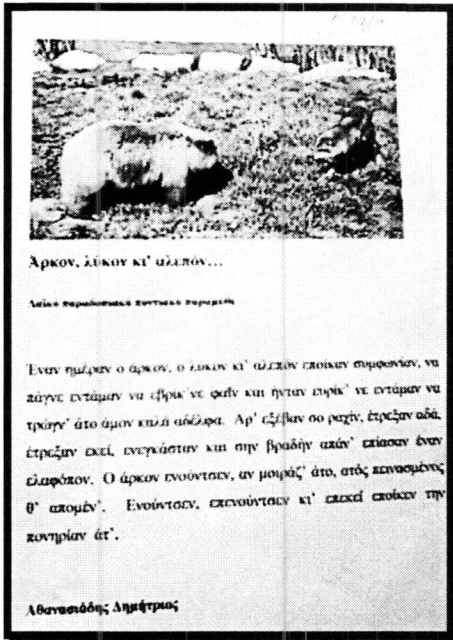
Όσον αφορά τη μη συμμετοχική παρατήρηση στις τάξεις τα παιδιά δεν μίλησαν σχεδόν καθόλου μέσα στη σχολική αίθουσα την ποντιακή διάλεκτο, αν και η προφορά τους όταν μιλούν την κοινή ελληνική είναι αρκετά βαριά και τραχιά, γεγονός που αποδεικνύει τη χρήση και το άκουσμα της διαλέκτου. Όπως είναι ευρέως γνωστό, τα μικρότερα παιδιά είναι περισσότερο αυθόρμητα και ανοιχτά σε ό,τι δουν, ακούσουν κ.λπ. γι' αυτό τα περισσότερα προφορικά δεδομένα προήλθαν από αυτά. Ειδικότερα τα μεγαλύτερα παιδιά είναι πολύ συνεσταλμένα σε αυτό το θέμα ενώ τα μικρότερα είναι περισσότερο αυθόρμητα και χρησιμοποιούν ασυναίσθητα αυτά που ακούν από το σπίτι κυρίως ονομασίες φαγητών, χορών, εθίμων, όλα όσα σχετίζονται με την ποντιακή κουλτούρα. Μάλιστα ένα παιδί στη Στ' τάξη πετάχτηκε μόλις άκουσε κάτι για την έρευνα όταν η εκπαιδευτικός δικαιολογούσε την παρουσία τρίτου μέσα στην τάξη, λέγοντας ότι δεν τα μιλούν καθόλου τα ποντιακά πλέον, κάτι που στη συνέχεια θα διαψευστεί. Τα παιδιά των μεγαλύτερων τάξεων είναι περισσότερο ενσυνείδητα στο θέμα αυτό. Βέβαια, ακόμα και από την πλευρά των γονέων μπορεί να μην ενθαρρύνονται να τα μιλούν πλέον παρά μόνο σε οικογενειακό κύκλο, γιατί

οι ίδιοι οι γονείς πιστεύουν είτε ότι θα έχουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις, είτε ότι επρόκειτο να γίνουν αντικείμενο σχολιασμού ή και ρατσιστικής στάσης.

### Συμμετοχική παρατήρηση/διδασκαλία

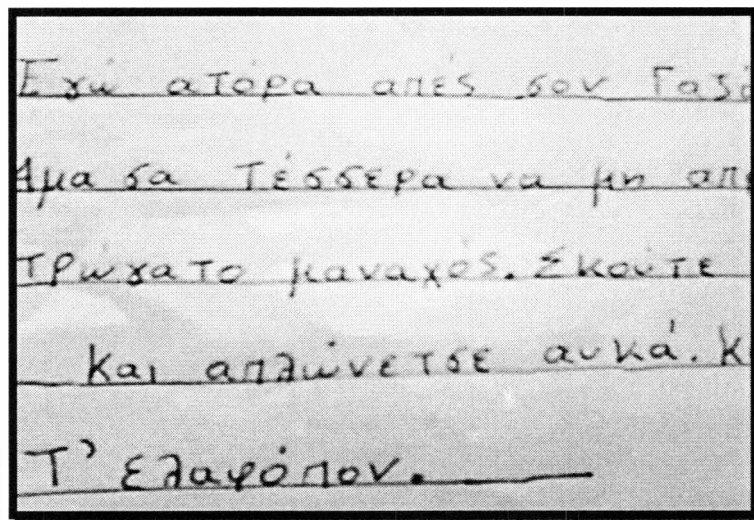
Η συμμετοχική παρατήρηση ήταν πάρα πολύ ενδιαφέρουσα αφού τα δεδομένα που προέκυψαν είναι πολύ ικανοποιητικά. Από τη γενικότερη εικόνα μπορεί να διατυπωθεί ότι τα παιδιά αναγνώρισαν ξεκάθαρα από την πρώτη στιγμή ότι οι λέξεις που διάβασαν ήταν της ποντιακής διαλέκτου και γνώριζαν, ανάλογα βέβαια και με το επίπεδό τους πολλές λέξεις (κάποια όλες, άλλα τις περισσότερες) σε αντιστοίχιση με τη σημασία τους. Όταν δόθηκε το παραμύθι και έπειτα, οι αντιδράσεις των παιδιών ήταν πολύ θετικές καθώς το διάβαζαν και κατάλαβαν το νόημα του παραμυθιού παρά την παρουσία των λέξεων της ποντιακής. Τις αντιμετώπισαν σαν κάτι φυσικό, καθημερινό και δεν ρώτησαν γιατί βρίσκονται μέσα στο κείμενο. Επίσης όλα τα παιδιά τις εντόπισαν με την ίδια ευκολία πολύ γρήγορα και ήταν σε θέση μέσα από τις γνώσεις τους και τα συμφραζόμενα να εντοπίσουν τη σημασία τους. Το πιο αναπάντεχο σημείο στη διδασκαλία/παρέμβαση είναι όταν τρία τέσσερα παιδιά παίρνοντας τον λόγο απευθύνθηκαν στην ερευνήτρια λέγοντας ότι μπορούν να υπάρξουν και άλλες λέξεις στα ποντιακά, γεγονός που κάνει πιο σταθερή την άποψη ότι όχι μόνο κατανοούν την ποντιακή διάλεκτο της καθημερινότητας αλλά είναι και σε θέση να δώσουν και να αντιστοιχίσουν λέξεις της κοινής με της διαλέκτου.

Με αφορμή αυτήν την παρέμβαση των παιδιών προτάθηκε να αναλάβει το καθένα από ένα κομμάτι και να το φέρουν την επόμενη μέρα μεταφρασμένο στην ποντιακή διάλεκτο. Η στάση των παιδιών ήταν ενθουσιώδης και όλα τους ανυπομονούσαν γιατί τους φάνηκε παρά πολύ ενδιαφέρον. Την επόμενη μέρα κιόλας τα είχαν έτοιμα. Πρέπει να σημειώσουμε πως ακόμα και τα παιδιά χαμηλής επίδοσης που ήταν δυο αλλά και το παιδί που δεν τα ήξερε σχεδόν καθόλου τα ποντιακά έφεραν εργασία (το πιο πιθανό είναι να ζήτησαν λίγη βοήθεια από τους γονείς τους) και αυτό μετράει, δηλαδή η διάθεσή τους. Τα αποτελέσματα ήταν εντυπωσιακά (βλ. εικόνες 12, 14 και 15). Δεν θα έπρεπε να παραλείψουμε το γεγονός ότι τα παιδιά δυσκολεύτηκαν στη γραπτή αποτύπωση των ακουστικών ερεθισμάτων του.



**Εικόνα 14 Εργασίες μετάφρασης.**

Σημαντικό είναι πως μέσα από τέτοιες δραστηριότητες τα παιδιά ενισχύουν την συνείδησή τους και ασχολούνται με διασκεδαστικό τρόπο. Τα γραπτά τους ήταν όλα άψογα: εφτά στις οχτώ εργασίες περιείχαν 100% λέξεις στην ποντιακή ενώ μόνο ένα περιείχε και λέξεις στην κοινή 60-40%. Η ορθογραφία δεν ήταν σε όλες τις περιπτώσεις προσεγμένη κάτι που εξηγείται παρακάτω. Η προσπάθεια και μόνο όμως ήταν επιτυχής.



**Εικόνα 15 Εργασία μετάφρασης.**

Αυτό που αξίζει να υπογραμμίσουμε, ήταν ο ενθουσιασμός των παιδιών για λέξεις που δεν τις ήξεραν αλλά και για λέξεις που τις ήξεραν, τις είχαν ακούσει από τη γιαγιά τους και τις ανακάλεσαν μέσα από αυτήν τη δραστηριότητα. Πάντως ανάλογα με την επίδοση του κάθε παιδιού θα πρέπει να ληφθεί υπόψη το επίπεδο που έχει. Παιδιά με υψηλό επίπεδο κατάφεραν να βρουν όλες τις λέξεις, παιδιά με μέτριο επίπεδο τις μισές ενώ παιδιά με χαμηλό περίπου πέντε λέξεις. Αυτό δεν σημαίνει πως οι λέξεις αυτές δεν ακούγονται στην καθημερινή ζωή αλλά



προφανώς εξαρτάται και από το επίπεδο του κάθε παιδιού το πώς τις εκλαμβάνει και τις συγκρατεί στο πλαίσιο της γλωσσικής διμορφίας που επικρατεί.

Στη συνέχεια είναι πολύ σημαντικό να τονιστεί ότι τα ακουστικά ερεθίσματα τα αναγνωρίζουν πάρα πολύ εύκολα αφού η εμπειρία τους είναι πολύ πλούσια. Το τραγούδι αναγνωρίστηκε αμέσως από τα παιδιά, αναγνώρισαν το είδος του χορού, αλλά και τον καλλιτέχνη που το τραγουδά. Τραγουδώντας το τα παιδιά γνώριζαν καλά το πρώτο δίστιχο ενώ το δεύτερο όχι. Οι δυο πρώτες απαντήσεις που συμπλήρωσαν (που αφορούσαν ουσιαστικά) ήταν η αντίστοιχη σημασία της ποντιακής λέξης στην κοινή ελληνική, ενώ τα υπόλοιπα δυο που ήταν ρήματα δεν μπόρεσαν να τα βρουν. Παρ' όλα αυτά γνώριζαν το τραγούδι, αλλά η γραφο/ φωνημική αντιστοίχιση ήταν πολύ δύσκολη αφού δεν έχουν διδαχθεί τους γραμματικο/ συντακτικούς κανόνες και γνωρίζουν περισσότερο προφορικά τις λέξεις. Είναι πολύ ενδιαφέρον το ότι ενώ γνώριζαν το τραγούδι δεν μπορούσαν να το αποτυπώσουν στην ιδιαίτερη γραφή του γιατί πολύ απλά δεν έχουν διδαχθεί ποτέ να κάνουν κάτι τέτοιο. Όμως όσον αφορά τα προφορικά ερεθίσματα αυτά φαίνονται να είναι πολύ πιο σταθερά, κατανοήσιμα και εύκολα στην πρόσβαση, αφού η κάθε λέξη έχει συνδεθεί σημασιολογικά με μια εικονική αναπαράσταση στο μυαλό του κάθε παιδιού. Μέσα από τη δεύτερη δραστηριότητα έγινε αντιληπτό ότι τα παιδιά τα δυο πρώτα κενά τα συμπλήρωσαν στην κοινή ελληνική και τα άλλα δυο δεν κατάφεραν να τα συμπληρώσουν εξαιτίας της άγνοιας της γραπτής μορφής της διαλέκτου. Στα δύο πρώτα κενά χρησιμοποίησαν τους κανόνες ουσιαστικών που γνωρίζουν για την κοινή ελληνική κλητική του ουσιαστικού νύφη, είναι *νύφε* όμως αυτά έγραψαν *νύφη*. Το αποτέλεσμα της ήταν πολύ ενδιαφέρον διότι ενώ γνωρίζουν και καταλαβαίνουν την ποντιακή διάλεκτο, όσον αφορά τον γραπτό λόγο όπου αυτό που ακούν (φωνήματα) πρέπει να το αποτυπώσουν γραπτώς (γραφήματα) είναι μια δύσκολη δεξιότητα η οποία ίσως δεν καλλιεργείται και πλέον πέρα της προφορικότητας.

#### Συνέντευξη/συζήτηση με τα παιδιά Ε' και Στ' τάξης

Έπειτα το δεύτερο σκέλος ήταν η συνέντευξη / συζήτηση με τα παιδιά ώστε να κατανοήσουμε τι σκέπτονται, τι πιστεύουν, πώς συμμετέχουν, μιλούν κ.λπ. Μέσα από τη διεξαγωγή της διαδικασίας αναδύθηκαν τυχόν αμφιβολίες τους, ή πολύ σταθερές πεποιθήσεις και συνήθειες όπως η συμμετοχή σε σύλλογο, που είναι κάτι αυτονόητο για αυτά αν και το κάνουν γιατί τους αρέσει και όχι γιατί τους πιέζει κάποιος (γονείς, συγγενείς) μόνο και μόνο για να διατηρήσουν την παράδοση. Έπειτα τα παιδιά παραδέχτηκαν ότι μιλούν τα ποντιακά και με τους παππούδες τους και με τους γονείς αλλά και με φίλους τους στο πάρκο. Όλες αυτές οι περιστάσεις είναι ανεπίσημες και πιο χαλαρές σε σχέση με τη σχολική τάξη όπου εκεί «δεν τα μιλούν γιατί είναι σχολείο». Τέλος,

ξεκάθαρα δήλωσαν ότι περιστασιακά τους ξεφεύγει κάποια ποντιακή φράση στο γλωσσικό μάθημα από συνήθεια και αυτό δείχνει πάλι την καθημερινή επαφή τους με τη διάλεκτο, ενώ ξεκάθαρα τόνισαν ότι σε καμία περίπτωση δεν τα συγγέουν γιατί τα έχουν ξεχωρίσει από πολύ νωρίς (πχ. στο σχολείο μιλώ ελληνικά και με τη γιαγιά και τον παππού ή με τη μαμά ποντιακά.).

#### Συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς

Αρχικά, σημαντική θεωρείται η άποψη του Διευθυντή που αναφέρθηκε παραπάνω περί απομάκρυνσης της νεώτερης γενιάς από την παράδοση ασυνείδητα μέσω των γονέων. Δεν αμφισβητείται αυτή η άποψη καθώς πραγματικά με το πέρασμα των χρόνων η νεότερη γενιά φαίνεται ότι δεν ασχολείται -τουλάχιστον μέσα στα πλαίσια του σχολείου πλέον- σε σχέση με περασμένα χρόνια. Μάλιστα προκύπτει ότι και οι γονείς ενδέχεται να επιθυμούν τα παιδιά τους να γνωρίζουν αφενός την ποντιακή διάλεκτο, ωστόσο αφετέρου να μην αισθάνονται άνετα να τα μιλούν όταν οι υπόλοιποι μιλούν ελληνικά, για λόγους ρατσιστικού σχολιασμού ή άγνοιας των υπολοίπων. Βέβαια, μέσα από τα λεγόμενα των ίδιων των παιδιών αλλά και από όλα όσα προέκυψαν από τη διδασκαλία, αποκαλύφθηκε ότι τα παιδιά κρύβουν θέληση μέσα τους και δεν την εξωτερικεύουν ούτε με την ομιλία πια, αφού δεν τους παρέχονται οι κατάλληλες ευκαιρίες, παρά μόνο σε ιδιαίτερες περιπτώσεις ενασχόλησης με την παραδοσιακή ποντιακή κουλτούρα. Το αποκορύφωμα είναι, ότι το σχολείο φαίνεται να έχει διαχωριστεί από την υπόλοιπη καθημερινότητα και αποτελεί έναν ξεχωριστό τομέα, όπου τα παιδιά δεν εκφράζονται ελεύθερα παρά μόνο στο διάλειμμα.

Από την άλλη πλευρά οι απόψεις των εκπαιδευτικών ήταν οι τρεις στις τέσσερις απόλυτα θετικές ενώ η τέταρτη εκπαιδευτικός επειδή είχε αντιμετωπίσει πρόβλημα μέσα στην τάξη κρατούσε μια πιο ουδέτερη –προς αρνητική- στάση. Οι εκπαιδευτικοί δεν αμφισβητούν την αξία της παράδοσης που αναβιώνει μέχρι και σήμερα, αλλά τη θεωρούν πολύ καλή επιρροή για τα παιδιά που κληρονομούν ακόμα σταθερές αξίες. Είναι ενήμεροι για την γλωσσική ιδιαιτερότητα της κοινωνίας του χωριού αφού την ακούν συχνά και οι ίδιοι. Δεν είναι καθόλου απρόσμενο οι εκπαιδευτικοί να εκτιμούν τη διαφορετικότητα που υφίσταται.

Βέβαια, οι ίδιοι μέσα στην τάξη δεν έχουν συναντήσει πολλά περιστατικά χρήσης της ποντιακής και αυτό θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι βρίσκεται σε αντιδιαστολή με τα πιστεύω τους αφού για παράδειγμα η εκπαιδευτικός που θεώρησε τη χρήση της «εμπόδιο», ήταν αρνητική προς τη διάλεκτο. Συγκεκριμένα, ζήτησε από τα παιδιά την ώρα του μαθήματος να «μιλούν ελληνικά». Στα λεγόμενα της είναι προφανές ότι υποβόσκει και μεταδίδεται στα παιδιά η αντίληψη πως η ποντιακή διάλεκτος είναι ξεχωριστή και διαφορετική από την κοινή νεοελληνική, άρα περιττή. Οπότε εφόσον δεν αποτελεί «εμπόδιο» για αυτούς στη διδακτική διαδικασία και προσαρμόζουν

αυτοί με τι θα ασχοληθούν (όπως την ποντιακή κουλτούρα) είναι φυσικό η ενασχόληση να είναι εύκολη. Τι θα συνέβαινε όμως αν η συχνότητα χρήσης ήταν μεγαλύτερη μέσα στην τάξη, όπως τα προηγούμενα χρόνια και μάλιστα τώρα που οι ίδιοι δήλωσαν ότι δεν τη γνωρίζουν; Αυτό κάλλιστα θα μπορούσε να συμβαίνει αν ο πληθυσμός του χωριού ήταν πολύ μεγαλύτερος και θα μπορούσε να επηρεάσει τις απόψεις τους.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν κατηγορηματικά ότι τα παιδιά δεν συγγέουν το λεξιλόγιο αλλά τα έχουν ξεχωρίσει στο μυαλό τους, και μάλιστα σε πολλές συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς εκτός μαθήματος ρωτούν τα παιδιά αν γνωρίζουν διάφορες λέξεις με τις αντίστοιχες λέξεις στα ποντιακά. Δεν υπάρχει καμία συσχέτιση με το γλωσσικό μάθημα και η όλη διαδικασία γίνεται ανεπίσημα και χωρίς την απαραίτητη προετοιμασία άρα δεν μπορεί να θεωρηθεί στρατηγική αντιστοιχίας εννοιών για καλύτερη εκμάθηση. Οι ίδιοι επίσης παραδέχθηκαν ότι δεν τη χρησιμοποιούν ως στρατηγική διότι δεν τη γνωρίζουν. Βέβαια, μια χρονιά υπήρχε μια οργανωμένη προσπάθεια για δραματοποίηση (θέατρο/ βιοματικότητα) όμως ο αριθμός των παιδιών και το επίπεδο επαρκούσαν για τη συγκεκριμένη τεχνική. Επεξηγηματικά, μπορεί να χρησιμοποιούνται κάποιες τεχνικές σύνδεσης ποντιακής και κοινής αλλά και αρχαίας ελληνικής όμως είναι αποσπασματικές και δεν είναι σίγουρο αν θα αφομοιωθούν από τα παιδιά. Γενικότερα, όλες οι στάσεις ήταν θετικές διακείμενες σχετικά, ενώ όλοι γνώριζαν ότι η ποντιακή μιλιέται μέχρι και σήμερα ακόμα και από τα παιδιά και πως αυτό το εκλαμβάνουν πολύ έντονα από τους γονείς και τους παππούδες τους. Δυστυχώς όμως, η άγνοια της διαλέκτου είναι ένας σοβαρός παράγοντας μη ενασχόλησης μαζί της. Μπορεί να γίνονται μερικές προσπάθειες από τους ίδιους σε ευρύτερο επίπεδο και με ευρύτερη θεματολογία, όμως είναι αυτό αρκετό; Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς πως πολλές φορές δεν αρκεί κανείς να διατηρεί μόνο μια θετική στάση απέναντι σε μια ιδιαιτερότητα αλλά να πράττει και υπέρ της. Οι πράξεις είναι αυτές που μπορούν να δώσουν ένα σίγουρο αποτέλεσμα ώστε ανάμεσα στην κοινή και τη διάλεκτο θα υπάρχουν εναρμονισμένες, αλληλοσυμπληρούμενες και όχι ανταγωνιστικές σχέσεις. Σίγουρα τα άτομα είναι εξελισσόμενα και πολλές φορές μπορούν να υπερβούν αυτό που φαντάζει αδύνατο.

Σήμερα ζητάμε	
1.	Ίδρυση κέντρων συλλογής, συντήρησης και έρευνας και μελέτης καλλιτεχνικών θησαυρών και ιστορικού υλικού των Ποντίων.
2.	Πανεπιστημιακές έδρες για τη μελέτη και διδασκαλία της γλώσσας, της Ιστορίας και λαογραφίας του Πόντου.
3.	Διδασκαλία των χωρών στην Εκπαίδευση
4.	Αναγνώριση από τον ΟΜΕ της Γενοκτονίας των Ποντίων.

Ποντιακός Σύλλογος Πτολεμαΐδας

### 3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η ερευνήτρια αφού τέλειωσε τη μη συμμετοχική παρατήρηση σε όλες της τάξης του δημοτικού (πρέπει να σημειώσουμε πως αρχικά ο προγραμματισμός της δεν περιελάμβανε τις τάξεις Α', Β' και Γ' τάξη, όμως στην πορεία και λαμβάνοντας σχετικές πληροφορίες από τους/τις εκπαιδευτικούς άλλαξε το πλάνο παρατήρησης), και συνέλεξε τα δεδομένα της έπρεπε να καταγράψει τα αρχικά συμπεράσματα των παρατηρήσεων. Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων θα γίνει η προσπάθεια εξαγωγής συμπερασμάτων από κάθε μεθοδολογικό εργαλείο και έπειτα με τη βοήθεια της τριγωνοποίησής τους θα προκύψει το τελικό / γενικό συμπέρασμα της έρευνας.

#### Συμπεράσματα παρατήρησης κατοίκων

Τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι σύμφωνα με τους άξονες της γλωσσολογικής ανάλυσης η δομή της ποντιακή διαλέκτου που συνεχίζει να ομιλείται, είναι ανέγγιχτη από επιρροές της κοινής νεοελληνικής. Οι κάτοικοι συνεχίζουν να την εξασκούν καθημερινά μεταξύ τους χωρίς αλλαγές.

#### Συμπεράσματα παρατήρησης τάξεων

Με βάση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν η ερευνήτρια διαπίστωσε πως τα παιδιά στις μεγαλύτερες ηλικίες αποφεύγουν να μιλάνε κυρίως στο σχολείο, είτε γιατί τα ίδια δεν θέλουν είτε γιατί δεν νιώθουν ασφάλεια αλλά και οικειότητα ειδικά με τους/τις εκπαιδευτικούς που δεν είναι ποντιακής καταγωγής. Βέβαια είναι ανάγκη να τονίσουμε ότι μόνο ο Διευθυντής ήταν ποντιακής καταγωγής στο σχολείο αυτό και κανένας άλλος εκπαιδευτικός.

Αφενός από τα μεγαλύτερα παιδιά (Ε' και ΣΤ' τάξεις) λείπει ο αυθορμητισμός από όλες τις απόψεις και είναι λογικό καθώς προετοιμάζονται για εισαγωγή σε ανώτερη βαθμίδα του Γυμνασίου, «σοβαρεύουν». Όμως κάτι που τους βγαίνει σχεδόν αβίαστα είναι η τραχιά και βαριά προφορά έχουν όταν μιλούν ελληνικά, κάτι που δείχνει πως όχι μόνο έχουν επηρεαστεί σε επίπεδο προφορικής από την ποντιακή διάλεκτο που μιλιέται αλλά και ότι τη μιλούν και τα ίδια στον στενό και ευρύ οικογενειακό κύκλο στον οποίο ζουν και επηρεάζονται. Το ίδιο ισχύει και στα παιδιά που φοιτούν στη Δ' τάξη.

Τα μικρότερα παιδιά (Α', Β, Γ' τάξεις) ,από την άλλη, λόγω της ηλικίας είναι πιο ανοιχτά, πιο αυθόρμητα στον τρόπο που μιλούν και εκφράζονται. Για αυτό άλλωστε τα περισσότερα δεδομένα συλλέχθηκαν από τις μικρότερες τάξεις, η παρατήρηση των οποίων δεν ήταν αρχικά προγραμματισμένη. Όμως μέσα από τις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν κατά τη διάρκεια της εβδομάδας από τους/τις εκπαιδευτικούς, που θα σχολιαστούν παρακάτω, η ερευνήτρια έκρινε

φρόνιμο να μπει και σε αυτές τις τάξεις. Καθότι τα μικρά παιδιά βρίσκονται στην αρχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας ακόμα και ίσως δεν πιέζονται πολύ και από τους γονείς να μην μιλούν στο σχολείο για «να τα πάνε καλά, και να έχουν καλή πρόοδο», τους «ξεφεύγουν» περισσότερες ποντιακές φράσεις.

Σε καμία από τις παραπάνω περιπτώσεις όμως δεν παρατηρήθηκε σύγχυση ποντιακής διαλέκτου και Νέας Ελληνικής γλώσσας, όταν μιλούσαν. Το μόνο στοιχείο επιρροής της στα μεγάλα παιδιά είναι η βαριά προφορά των συμφωνικών συμπλεγμάτων αφού η διάλεκτος είναι πλούσια σε παχιά σύμφωνα (ο συνδυασμός τους). Από την άλλη τα μικρά παιδιά πέραν του αυθορμητισμού δεν μπερδεύουν τα ποντιακά με την κοινή, απλά τους ξεφεύγουν κάποιες λέξεις μέσα στην τάξη που αφορούν την ποντιακή κουλτούρα και την παράδοση, αφού έχουν ερεθίσματα καθημερινά από τον ευρύ κοινωνικό κύκλο. Επομένως, με τα μέχρι στιγμής δεδομένα τα παιδιά δεν επηρεάζονται στην κατάκτηση της νεοελληνικής γλώσσας.

Η γενική εκτίμηση, είναι ότι τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο των Κομνηνών δεν συγχέουν την ποντιακή διάλεκτο με την κοινή νεοελληνική, η συχνότητα χρήσης της μέσα στην τάξη δεν υφίσταται παρά μόνο σπάνια και αυτή εξαρτάται από την ηλικία και τη στάση των γονέων των παιδιών.

#### Διδασκαλία/ συζήτηση-συνέντευξη με τα παιδιά

Μέσα από το μεθοδολογικό αυτό το εργαλείο τα παιδιά έδειξαν να έχουν μεγάλη θέληση αλλά και καλές γνωστικές βάσεις για να ασχοληθούν περαιτέρω με την ποντιακή διάλεκτο όμως οι δυνατότητες είναι πολύ περιορισμένες. Τα κίνητρα είναι πολύ εύκολο να βρεθούν ακόμα και σε μια απλή πορεία διδασκαλίας με λεξιλογικές ασκήσεις.

Το συμπέρασμα είναι λοιπόν, πως τα παιδιά, μπορεί να μην μιλούν τη διάλεκτο στο σχολείο αλλά έχοντας τις βάσεις μέσα από την καθημερινότητα μπορούν να ασχοληθούν και έχουν το μεράκι και τη θέληση ώστε να τα καταφέρουν.

#### Συνεντεύξεις εκπαιδευτικών

Μέσα από τις συνεντεύξεις οι εκπαιδευτικοί μπόρεσαν και ξεδίπλωσαν τη στάση τους και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν παρευρισκόμενοι σε ένα τέτοιο χωριό. Η γενικότερη άποψη που προκύπτει από τις συνεντεύξεις είναι ότι μπορεί οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητα να είναι θετικά διακείμενοι προς την ποντιακή διάλεκτο όμως δεν κάνουν κάτι ουσιαστικό για τον συνδυασμό της με την κοινή προκειμένου οι μαθητές να βγουν ωφελημένοι, καλλιεργώντας την αυτοεκτίμηση και τον σεβασμό προς τη διαφορετικότητα.



Τα ερωτήματα της ερευνήτριας, απαντήθηκαν όλα μέσα από τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν. Συνοπτικά, η ποντιακή διάλεκτος ομιλείται μέχρι και σήμερα στα Κομνηνά ιδιαίτερα από τους μεγαλύτερους (ερώτημα 1) και η δομή της δεν έχει αλλοιωθεί όσον αφορά την καθημερινή επικοινωνία (ερώτημα 2). Επίσης, η χρήση της διαλέκτου μέσα στην τάξη είναι περιορισμένη (ερώτημα 3) κι όταν σε σπάνιες περιπτώσεις χρησιμοποιείται δεν επηρεάζει καθόλου το γλωσσικό μάθημα (ερώτημα 4). Επίσης, η κοινή νεοελληνική γλώσσα είναι ο κώδικας επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών και των μαθητών μεταξύ τους μέσα στην τάξη (ερώτημα 5), υπάρχει γλωσσική ευαισθησία από την μεριά των εκπαιδευτικών και περιστασιακά ασχολούνται με την ποντιακή κουλτούρα όμως δεν την ενισχύουν μέσα από οργανωμένη προσπάθεια (ερώτημα 6). Τέλος, είναι αντιληπτό πως με το πέρασμα των χρόνων τα παιδιά δεν συγχέουν το λεξιλόγιο επίσημης γλώσσας και διαλέκτου ίσως γιατί πλέον δεν την μιλούν σχεδόν καθόλου στο σχολείο, αλλά μόνο σε οικογενειακό και φιλικό κύκλο (ερώτημα 7).

Οι υποθέσεις της ερευνήτριας τελικά δεν επιβεβαιώθηκαν όλες, καθώς τα αποτελέσματα ήταν απρόσμενα. Συνοψίζοντας, η ποντιακή διάλεκτος πράγματι ομιλείται ακόμα (υπόθεση I) και δεν υφίστανται αλλαγές στην δομική της μορφή (υπόθεση II). Αντίθετα, δεν γίνεται συχνή χρήση της διαλέκτου στην τάξη παρά μόνο σπανίως (υπόθεση III), δεν επηρεάζεται το γλωσσικό μάθημα καθόλου (υπόθεση IV), οι εκπαιδευτικοί μπορεί να σέβονται την ιδιαιτερότητα αλλά δεν την αξιοποιούν διδακτικά (υπόθεση V) και τα παιδιά δεν συγχέουν καθόλου το λεξιλόγιο κοινής και διαλέκτου (υπόθεση VI). Αντίθετα, τα παιδιά χρησιμοποιούν την διάλεκτο αλλά μόνο στο διάλειμμα, με φίλους και οικογένεια (υπόθεση VII).

### **Γενικό συμπέρασμα**

Η ποντιακή διάλεκτος συνεχίζει να επιβιώνει χωρίς αλλαγές στο βασικό της λεξιλόγιο. Τα παιδιά δεν μιλούν την ποντιακή διάλεκτο μέσα στη σχολική αίθουσα παρά μόνο σε σπάνιες περιπτώσεις. Η διάλεκτος δεν επηρεάζει την εκμάθηση της ελληνικής, όπως παλαιότερα και αυτό έχει μάλλον σχέση με το ότι στην τάξη εσκεμμένα δεν χρησιμοποιείται καθόλου. Βέβαια, θα μπορούσε να τη διευκολύνει, αφού οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση προς αυτήν, όμως δεν παρέχουν τις ανάλογες δυνατότητες και ευκαιρίες μάθησης και εξέλιξής της. Τα παιδιά παρ' όλα αυτά διαθέτουν τον ζήλο ενασχόλησης ο οποίος δεν αξιοποιείται ούτε διδακτικά ούτε και γλωσσικά.

### **4. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Πολύ σημαντική κρίνεται η αξιοποίηση της γλωσσικής διμορφίας. Όπως είδαμε στην Κύπρο, παρά όλη την προσπάθεια πολλών ερευνητών με είδη δραστηριοτήτων στην τάξη τα παιδιά ακόμα

«υποφέρουν» από την απουσία της διδακτικής αξιοποίησης και εξάσκησης. Σε μια τέτοια περίπτωση που η ανάγκη είναι τόσο έντονη δεν γίνεται να μην υπάρχει και η ανάλογη αντιμετώπιση, ακόμα και σε περιπτώσεις που δεν υπάρχει η ανάγκη για εξάσκηση, αλλά η ευρύτερη ενασχόληση θα βοηθήσει τα παιδιά σε άλλους τομείς, όπως στην περίπτωση του χωριού που εξετάστηκε.

Οι προτάσεις που θα παρατεθούν παρακάτω είναι εφαρμόσιμες σε κάθε περίπτωση διαλέκτου, απλά αναφέρονται ενδεικτικά για την ποντιακή. Οι Κασκαμανίδης & Ντίνας μετά από σημαντική προσπάθεια κατάφεραν να οργανώσουν αρκετές δραστηριότητες που να αντικατοπτρίζουν και στόχους του Α.Π. αλλά και στόχους εξέλιξης και σύνδεσης της διαλέκτου με την κοινή ελληνική. Σκοπός είναι η μετάδοση του σεβασμού στα παιδιά και η πεποίθηση ότι το διαφορετικό δεν είναι κατώτερο αλλά ιδιαίτερο και ξεχωριστό (αναγνώριση, αξιοποίηση, σεβασμός). Δεν πρόκειται για ξερούς γλωσσικούς στόχους αλλά για μια βαθύτερη «διδακτική αξιοποίηση και γλωσσικών τοπικών διαφοροποιήσεων» (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 15). Είναι πολύ ουσιαστική η καλλιέργεια μιας φιλικής προς το διαφορετικό συμπεριφοράς.

Οι Κασκαμανίδης & Ντίνας (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 10) τονίζουν πως τα τελευταία μόλις χρόνια εντάχθηκαν στα Π.Σ. οι απόψεις της παιδαγωγικής του γραμματισμού και προγράμματα που αναδεικνύουν τις κοινωνιογλωσσικές διαστάσεις της διδασκαλίας (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 10). Παράδειγμα από το Π.Σ. 2001 είναι «η ενίσχυση της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας» (Υπ.Ε.Π.Θ-Π.Ι. 2001 :7 όπως αναφέρεται σε Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 10) και τίθεται ως στόχος, το παιδί «να συνειδητοποιήσει τη διαφοροποίηση της ελληνικής σε γεωγραφικά και κοινωνικά ιδιώματα» (Υπ.Ε.Π.Θ-Π.Ι., 2001:21 όπως αναφέρεται σε Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 11). Γενικότερα οι Κασκαμανίδης & Ντίνας υπογραμμίζουν μερικές από τις αξίες που αναφέρει το Α.Π. για τη διδακτική αξιοποίηση και τα αποτελέσματά της (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 10).

Περνώντας στις δραστηριότητες των Κασκαμανίδη & Ντίνα οι οποίες, ταιριάζουν πάρα πολύ στην περίπτωση που εξετάστηκε μέσα από την έρευνα, πρέπει να τονίσουμε ότι μπορούν να προσαρμοστούν για οποιαδήποτε διάλεκτο ή παρόμοια κατάσταση, βέβαια, ανάλογα πάντα με τα παιδιά (ιδιαιτερότητες, προφίλ, επίπεδο). Αφορούν την γλώσσα και είναι θεματικές που προσπαθούν να ξεπεράσουν τα συνηθισμένα όρια.

Το σχέδιο εργασίας (project) φυσικά δεν θα μπορούσε να λείπει, το οποίο μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα με τις βλέψεις του εκπαιδευτικού (ετήσιο, τριμηνιαίο). Για την οργάνωση των θεματικών βασικό ρόλο είναι απαραίτητο να παίζουν οι εμπειρίες των μαθητών (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 17-18), διαφορετικά υφολογικά είδη ανάλογα με την

περίσταση επικοινωνίας που γνωρίζουν ήδη. Επιπλέον είναι πολύ ουσιώδης μια εισαγωγή στην ορολογία: ο/η εκπαιδευτικός να προσπαθήσει να εξηγήσει κάποιους όρους απλά και όχι με ειδικό λεξιλόγιο. (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 18). Παράλληλα, κίνητρα στα παιδιά μπορεί να δώσει η ευαισθητοποίηση πολλών για την ποντιακή διάλεκτο μέσα από προσπάθειες έκδοσης βιβλίων τα οποία μπορούν να προβληθούν ή να δοθούν για οπτική επεξεργασία στα ίδια (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 18-19).

### Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση (Κασκαμανίδης και Ντίνας, 2004, σελ 17) μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους όπως και στο γλωσσικό μάθημα: σταυρόλεξα, αντιστοίχιση, σωστή προφορά λέξεων, ορισμός, συμπλήρωση κειμένου, αναζήτηση σημασίας μέσα από συμφραζόμενα. Φυσικά, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ερωτήσεις ανοιχτού/ κλειστού τύπου, σωστού/λάθους κ.ά. Ο/Η κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει οποιαδήποτε μορφή αξιολόγησης που θεωρεί ότι είναι η κατάλληλη.

Οι τομείς οργάνωσης του project σύμφωνα με τους Κασκαμανίδη & Ντίνα είναι:

«Συλλογή Υλικού/ Επεξεργασία» (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 19-20).

Σύμφωνα με αυτήν τη θεματική τα παιδιά αναλαμβάνουν τον ρόλο δημοσιογράφου του τόπου τους και χωρίζονται σε ομάδες προκειμένου να απαθανατίσουν οποιαδήποτε μορφή της διαλέκτου βρουν. Το σχολείο ανοίγεται στην τοπική κοινωνία και αποκτά γνώσεις μέσα από αυτήν. Τα τοπικά επαγγέλματα και η διαφορετική ορολογία, η συνομιλία με τους ηλικιωμένους για ιστορίες, ερωτηματολόγια και συνεντεύξεις προσφέρουν στα παιδιά μια άλλη οπτική της κοινωνίας που δεν είχαν συνειδητοποιήσει. Τα παιδιά των Κομνηνών μπορούν να μαζέψουν πολύ γλωσσικό υλικό ειδικά από τους παππούδες και τις γιαγιάδες, τα επαγγέλματα που παραμένουν ακόμα παραδοσιακά, τα ήθη και έθιμα που ακόμα αναβιώνουν ώστε να κατανοήσουν επιτέλους τη σημασία τους. Αφού πραγματοποιηθεί αυτό το στάδιο στη συνέχεια επιλέγεται τι και πώς θα χρησιμοποιηθεί από τις ομάδες και ανταλλάσσεται το υλικό.

Επιπλέον, θα πρέπει να προτείνουμε και το σχέδιο εργασίας του Πανελλήνιου Σύνδεσμος Ποντίων Εκπαιδευτικών, το οποίο είναι οργανωμένο και για δημοτικό αλλά και για Γυμνάσιο. Περιλαμβάνει πάρα πολλές θεματικές π.χ. :

- I. γεωγραφία
- II. ιστορία
- III. λαογραφία

IV. διάλεκτος

V. παράδοση κ.ά.

που εξετάζουν σφαιρικά τον Πόντο ως ολότητα. (βλ. βιβλιογραφία για την ηλεκτρονική διεύθυνση).

«Παράλληλη Μελέτη» (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 20-21).

Πολύ ενδιαφέρουσα θεματική αφού σύμφωνα με τους Κασκαμανίδη & Ντίνα η διάλεκτος αρχικά μελετάται σε σχέση με την κοινή ελληνική ενώ στη συνέχεια επεκτείνεται και σε τυχόν ιδιώματα, άλλες διαλέκτους ή και άλλες γλώσσες, μέσα από ερωτηματολόγια με κοινωνιογλωσσικού τύπου θέματα. Συγκεκριμένα στο χωριό των Κομνηνών η παράλληλη μελέτη είναι ιδανική σε σύγκριση με την κοινή ελληνική που μιλιέται στην Πτολεμαΐδα (κοντινή πόλη) αλλά και σε σύγκριση με τα διαφορετικό ιδίωμα της ποντιακής που μιλιέται στο παραδίπλα χωριό το Μεσόβουνο.

«Μουσική» (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 23).

Τομέας δημιουργικός στο αντίστοιχο μάθημα της μουσικής. Η ενασχόληση με τη μουσική είναι ένας καλός τρόπος σύνδεσης λεξιλογίου-τραγουδιών. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν δίστιχα, τραγούδια, κάλαντα, παραδοσιακά ποντιακά όργανα και άλλα. Σε ένα χωριό, όπως τα Κομνηνά η ποντιακή μουσική έχει παράδοση χρόνων (από το 1880) όπως αναφέρθηκε παραπάνω, οι προσωπικότητες των καλλιτεχνών είναι πολλές και εκτός των άλλων μπορούν να μελετηθούν με ιστορική αναδρομή και αναζήτηση στοιχείων. Επίσης, μέσα από περιστασιακές σχολικές εορτές όπως η χριστουγεννιάτικη (έθιμα) μπορεί να οργανωθούν μουσικά δρώμενα (χορωδία με παραδοσιακά όργανα).

«Γλωσσογραφία» (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ 21-22).

Είναι ζωτικής σημασίας, σύμφωνα με τους Κασκαμανίδη & Ντίνα τα παιδιά μαζί με τον/την εκπαιδευτικό τους να μελετήσουν γενικά τις γλωσσικές ποικιλίες πχ τα είδη διαλέκτων, ιδιωμάτων και άλλων χαρακτηριστικών γνωρισμάτων μέσα από μια αφόρμηση (φράσεις και εντοπισμός των αντίστοιχων περιοχών στο χάρτη) και να απομυθοποιήσουν την ύπαρξη μόνο μιας ενιαίας γλώσσας. Επίσης, η διερεύνηση των παραγόντων που οδήγησαν στη διαμόρφωση του γλωσσικού τοπίου μπορεί να επιτευχθεί χωρίς όμως πολλές θεωρητικές διαλέξεις. Έπειτα, προσεγγίζοντας τη δική τους διάλεκτο (ποντιακή) να εντοπίσουν και άλλα χωριά που τη μιλούν με απαραίτητο εργαλείο τον χάρτη (κατασκευή) σημειώνοντας τα χωριά, τις περιοχές τις πόλεις με τη διάλεκτο.

«Θεατρική Παιδεία» (Κασκαμανίδης και Ντίνας, 2004, σελ 23-24).

Η δραματοποίηση είναι μια μέθοδος που υπάρχει και σε άλλες προτάσεις που προαναφέρθηκαν στο θεωρητικό μέρος από τις Παπανικόλα & Τσιπλάκου. Οι Κασκαμανίδης και Ντίνας την προτείνουν, διότι ανέκαθεν το ποντιακό θέατρο ήταν ένας τρόπος μεταλαμπάδευσης στοιχείων ιστορίας και πολιτισμού. Στην παρούσα περίπτωση τα παιδιά είναι σε θέση αφού διαλέξουν κάποιο θεατρικό έργο να το μεταφράσουν στην ποντιακή διάλεκτο (άλλωστε όπως είδαμε μέσα από την έρευνα/διδασκαλία τα αποτελέσματα ήταν αξιόλογα) και να το ανεβάσουν. Τέλος κάτι παρόμοιο έχει οργανωθεί ξανά και είχε μεγάλη επιτυχία (βλ συνέντευξη 2 παράρτημα).

«Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τοπική Ιστορία» (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, σελ22-23).

Οι Κασκαμανίδης & Ντίνας με αυτήν την τελευταία θεματική επικεντρώνονται στην φύση, στο τοπικό περιβάλλον και την ιστορία του. Δράσεις γύρω από την τοπική κοινωνική ζωή, τις εργασίες των κατοίκων κ.ά. φέρνουν τα παιδιά πιο κοντά σε αξίες, τα κάνουν να γνωρίζουν καλύτερα τον τόπο και την ταυτότητά του αλλά διαμορφώνουν και τη δική τους μέσα στο γνώριμο πια περιβάλλον (στοιχεία κουλτούρας). Η τοπική ιστορία πλούσια σε υλικό (διαλεκτικό και όχι μόνο) πρέπει να αποτελέσει απόδειξη επάρκειας παρουσίας της και μέσα από τον συγγενικό τους κύκλο μπορούν να συλλέξουν τα παιδιά με ιστορική έρευνα, συνεντεύξεις, αφηγήσεις και παλιό φωτογραφικό υλικό. Σε αυτό μπορεί να βοηθήσει και ο τοπικός πολιτιστικός σύλλογος.

Πέραν από τις προτάσεις αυτές που είναι προσαρμόσιμες παντού, ο/η κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να οργανώνεται και μόνος/η του/ης, να βρίσκει νέες δραστηριότητες, νέες θεματικές. Δεν είναι θέμα μόνο ενίσχυσης της εκάστοτε συνείδησης των παιδιών, αλλά διαμόρφωσης της ταυτότητάς τους σύμφωνα με την κουλτούρα της κοινωνίας τους, εφόσον όμως τα ίδια το επιθυμούν. Μάλιστα αν κρίνεται και απαραίτητο θα μπορούσε να εισαχθεί και σαν αντικείμενο διδασκαλίας μέσα στα σχολικά πλαίσια αν είναι τόσο απαραίτητο, όπως έχουν γίνει και παλαιότερα τέτοιες νύξεις. Με τους καλούς του συνεργάτες μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να πραγματοποιήσει θαυμαστά πράγματα. Βέβαια, είναι πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να έχουν και το θεωρητικό υπόβαθρο, προκειμένου να οργανώσουν τις ανάλογες δραστηριότητες για την εκάστοτε περίπτωση. Οπότε θα ήταν ωφέλιμο, να ενημερώνονται από αντίστοιχες έρευνες που έχουν ασχοληθεί διεξοδικά με τέτοιες περιπτώσεις γλωσσικής διμορφίας.

Παράλληλα, το ζήτημα της γλωσσικής διμορφίας θα ήταν καλό να ενταχθεί και στο Α.Π. ώστε, να αλλάξει και το περιεχόμενο των διδακτικών εγχειριδίων (γενική προσέγγιση) δίνοντας το έναυσμα στους εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν πρώτα γενικότερα με τις έννοιες διάλεκτοι και ιδιώματα και έπειτα ειδικότερα (εκάστη περίπτωση).

Τέλος είναι πολύ ωφέλιμο ένας/μία εκπαιδευτικός να αξιοποιεί την εμπειρία που κουβαλούν τα παιδιά στο σχολείο είτε αυτή είναι «εύκολη» είτε «δύσκολη». Δεν υπάρχει «δεν γνωρίζω, δεν



μπορώ» όταν δεν έχει γίνει η προσπάθεια προσέγγισης. Εκπαιδευτικός σημαίνει ενημερώνομαι, επιμορφώνομαι, γίνομαι καλύτερος, μαθαίνω αυτό που θα διευκολύνει τα παιδιά ακόμα και αν είναι κουραστικό. Το να ασχοληθείς με την εκμάθηση της διαλέκτου και όχι σε πιο βαθύ επίπεδο θέλει μεγάλη θέληση, υπομονή και επιμονή.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανδρουλάκης, 2012, «Κοινωνιογλωσσολογία και Βασικές της εφαρμογές στο σχολείο», Σημειώσεις πανεπιστημιακών παραδόσεων ακαδημαϊκού έτους 2012-2013, Βόλος, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.

Αρχάκης & Κονδύλη, 2001γ', «Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας», Αθήνα, Νήσος- Π. Καπόλα.

Γιαννακόπουλος, Ξανθοπούλου - Κυριακού, Λαζαρίδης, Τομπαΐδης, Χατζησαββίδης, Γαβρά, Δαλακούρα-Καμάρα, Αρχιμανδρίτης Αποστολίδης, Γαϊτανίδης, Χατζηκυριακίδης, Καρούμπης, 2007, «Πόντος, Η Ποντιακή Διάλεκτος.», «Χαμένες Πατρίδες. Ο Πόντος των Ελλήνων», επιμέλεια: Γιαννακόπουλος & Χατζηγεωργίου, Αθήνα, Δημοσιογραφικός Οργανισμός Λαμπράκη, σελ 193.

Καρυολαίμου, 2001, «Η ελληνική γλώσσα στην Κύπρο [Δ7], Κοινωνιογλωσσική περιγραφή της κυπριακής κοινότητας», *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα*, επιστημονικός υπεύθυνος Χριστίδης, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: Πύλη, [http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_d7/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_d7/index.html), Προσπέλαση: 14/4/2014.

Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, «Γλωσσική «ανακύκλωση»; Η παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων. Η περίπτωση της Ποντιακής», *Γλώσσα*, τεύχος 58, σελ 25.

Κωνσταντινίδου, ανάρτηση: 23/9/2013 «Αρχαίες λέξεις που διασώζονται στην ποντιακή», Blog: *Πατρίδα μας είναι ο Πόντος*, <http://pontos-patridamou.blogspot.gr/2013/12/blog-post.html#axzz2mcDN1rXH>, Προσπέλαση: 5/12/2013

Μελανοφρύδης, 1987, «*Η εν Πόντω ελληνική γλώσσα*», Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Μοσχονάς, 2002, «Κοινή γλώσσα και διάλεκτος: Το ζήτημα της «γλωσσικής διμορφίας» στην Κύπρο», *Νέα Εστία*, τόμος 151, τεύχος 1745, σελ 898-928.

Παναγιωτίδης, ανάρτηση: 20 Απριλίου 2008, «Και πάλι για τα Κυπριακά», *Γλωσσογραφίες*, [http://epanagiotidis.blogspot.gr/2008\\_04\\_01\\_archive.html](http://epanagiotidis.blogspot.gr/2008_04_01_archive.html) Προσπέλαση: 10/5/2014.

Πανελλήνιος Σύνδεσμος Ποντίων Εκπαιδευτικών ανάρτηση: 28/11/2012 <http://www.alfavita.gr/arthra/%CF%83%CF%87%CE%AD%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CE%BD-%CF%80%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CF%8C-%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C> Προσπέλαση: 12/12/2013.

Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008, «Η αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στο γλωσσικό μάθημα», «Ποιότητα στην εκπαίδευση: Έρευνα και διδασκαλία», Πρακτικά 10ου Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, (ΚΟΕΕ) σελ 623-644, Λευκωσία.

Παύλου & Χριστοδούλου, 1996, «Ο διδialeκτισμός στην Κύπρο και οι επιπτώσεις του στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης», «Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα», Πρακτικά 16<sup>ης</sup> ετήσιας συνάντησης του τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ. 4-6 Μαΐου, σελ 588-599, Θεσσαλονίκη.

Ρεβυθιάδου & Σπυρόπουλος, συνεργάτες-μέλη: Κακαρίκος, Λουΐζου, Μαρκόπουλος, Χαϊμέλη, 2009, «Οφίτικη Ποντιακή: Έρευνα γλωσσικής καταγραφής με έμφαση στη διαχρονία και συγχρονία της διαλέκτου», Κοινωφελές Ίδρυμα Ιωάννη Σ. Λάτση.

Σαραφίδου, 2011, «Συνάρθρωση ποσοτικών & ποιοτικών προσεγγίσεων «Η εμπειρική Έρευνα», Αθήνα, Gutenberg.

Τοπχάρα, 1988, «Η γραμματική της Ποντιακής: ι γραμματική τι ρομέικυ ποντέκυ τι γλόσας» Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη.

Τσοχτουρίδου, 1994, «Οι πατρογονικές ρίζες των Κομνηνιωτών», Δίπτυχο, Κοζάνη.

Χατζησαββίδης, 2003-2004, «Η έρευνα της Φωνητικής και της Φωνολογίας της Ποντιακής Διαλέκτου από τον Α.Α. Παπαδόπουλο», Αρχεΐον Πόντου, τόμος 50, σελ 37-44, Αθήνα.

Χριστοδούλου, ανάρτηση: 17 Απριλίου 2008, «Η Κοινή και διάλεκτος», Αποψη, Αρχεΐο Τευχών 2008-2010, <http://magazine.apopsi.com.cy/2008/04/55> Προσπέλαση: 11/5/2014.

### **ΠΗΓΕΣ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΩΝ:**

[WWW.google.gr](http://www.google.gr)

Ποντιακός Σύλλογος Πτολεμαΐδας

Φυσιολατρικός Σύλλογος Κομνηνών «Φίλοι του βουνού» (Ημερολόγιο 2012).

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ)

ΟΝΟΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ:

ΤΑΞΗ:

- I. ΣΑΣ ΕΧΟΥΝ ΤΥΧΕΙ ΠΟΛΛΑ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ ΧΡΗΣΗΣ Π.Δ. ΟΤΑΝ ΚΑΝΕΤΕ ΔΙΑΛΟΓΟ ΜΕ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΑΣ Ή ΟΤΑΝ ΠΕΡΙΜΕΝΕΤΕ ΜΙΑ ΑΠΑΝΤΗΣΗ ΑΠΟ ΑΥΤΟΥΣ Π.Χ. ΣΕ ΜΙΑ ΕΡΩΤΗΣΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ;
- II. ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΑΣ ΣΥΓΧΕΟΥΝ ΤΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ ΤΗΣ ΝΕ ΓΛΩΣΣΑΣ ΜΕ ΑΥΤΟ ΤΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΟΥ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ;
- III. ΕΣΕΙΣ ΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΤΙ ΚΑΝΕΤΕ ΩΣΤΕ ΝΑ ΕΝΙΣΧΥΣΕΤΕ ΤΗΝ ΠΟΝΤΙΑΚΗ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ;(ΑΝΑΛΗΨΗ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ)
- IV. ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙΤΕ ΤΗΝ Π.Δ. ΟΤΑΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΚΑΤΑΛΑΒΕΙ ΚΑΠΟΙΑ ΕΝΝΟΙΑ;(ΩΣΤΕ ΝΑ ΤΗΝ ΣΥΓΚΡΑΤΗΣΟΥΝ ΕΥΚΟΛΟΤΕΡΑ ΚΑΙ ΝΑ ΚΑΝΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΣΥΝΔΕΣΗ ΣΤΟ ΜΥΑΛΟ ΤΟΥΣ)

### ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

- I. ΣΑΣ ΑΡΕΣΟΥΝ ΤΑ ΠΟΝΤΙΑΚΑ; ΜΕ ΠΟΙΟΥΣ ΣΑΣ ΒΟΛΕΥΕΙ ΝΑ ΤΑ ΜΙΛΑΤΕ;(ΦΙΛΟΥΣ, ΓΟΝΕΙΣ, ΣΥΓΓΕΝΕΙΣ Κ.ΛΠ.)
- II. ΔΥΣΚΟΛΕΥΕΣΤΕ ΚΑΜΙΑ ΦΟΡΑ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ; ΣΑΣ ΞΕΦΕΥΓΕΙ ΚΑΜΙΑ ΦΟΡΑ ΚΑΜΙΑ ΠΟΝΤΙΑΚΗ ΦΡΑΣΗ;
- III. ΣΥΜΜΕΤΕΧΕΤΕ ΣΤΟΝ ΠΟΝΤΙΑΚΟ ΣΥΛΛΟΓΟ ΤΟΥ ΧΩΡΙΟΥ;

## Συνεντεύξεις εκπαιδευτικών Απομαγνητοφωνήσεις

Συνέντευξη 1 9/4/2014

E: 9/4/2014 Πρώτη συνέντευξη.. ονομάζετε;

Σ: Εκπαιδευτικός Α

E: ...και ποια:: τάξη έχετε;( ) ή τάξεις;

Σ: την δευτέρα και την τρίτη

E: ωραία εμ:: ( ) λοιπόν ξεκινάμε με τις ερωτήσεις Ποια είναι η στάση/γνώμη σας για την Ποντιακή Διάλεκτο που μιλιέται σε αυτό το χωριό::;

Σ: E(-) ακούμε την Ποντιακή διάλεκτο:: (-) και από τα παιδιά (-) και από:: τους:: γονείς λέξεις από την Ποντιακή Διάλεκτο ακούμε περισσότερο:: ε:: δεν είναι πάρα πολύ συχνές:: (-) όταν τυχαίνει μέσα στην κουβέντα::: όταν αναφερθούμε σε κάποιο:: μά::θημα::, αν κάποιο παιδάκι έχει ακούσει κάτι από την- τον παππού ή από την γιαγιά:: (-). E:: εγώ τα ενθαρρύνω τα παιδιά ε:: το συζητάμε εκείνη τη στιγμή:: E: ΛΕΜΕ από πού μπορεί να προήλθε αυτή η:: λέξη λέμε- σε ποια στιγμή μπορεί να χρησιμοποιείται:: ε:: νομίζω ότι είναι θετικό: να ακούγεται (-) να υπάρχει σαν παΡάδοση, ε:: και:: το συνδυάζουμε πολλές φορές και με την αρχαία και με την ΝΕα ότι προήλθε από την αρχαία ελληνική γλώσσα και ότι μπορούν να μείνουν αυτές οι λέξεις και στην συνέχεια.

E: Ωραία ε:: σας έχουν τύχει πολλά περιστατικά χρήσης της ποντιακής διαλέκτου όταν κάνετε διάλογο με τους μαθητές σας; ή όταν περιμένετε κάποια απάντηση από αυτούς σε μια ερώτηση κατανόησης;

Σ: Πολλά περιστατικά δεν θα έλεγα (-) συμβαίνουν Όμως ε:: ( ) μπορεί να είναι κάποια ε::: στιγμή που δεν το περιμένουμε: ε:: όμως μια φορά ένα κοριτσάκι κρατούσε ένα μπουκάλι νερό:: και το ΒΑλαμε στο καλοριφέρ και:: λέω θα το βάλουμε λίγο για να ζεσταθεί και λέει το Κοριτσάκι «Θα χασέψει κυρία!» το χασευτό το νερό που ΛΕνε οι Πόντιοι Ή ΟΤΑν ΜΙΛάμε ΤΙ ΦΑΓΗΤα αρέσουν στα ΠΑΙΔιά μπορεί κάποιο να αναφερθεί σε κάποιο ποντιακό φαγητό (-) να πει μ' αρέσει το μιτζί, το τυρομίτζι, λέγανε για – φαγητό που προέρχεται από το τυρί ε:: σε τέτοιες περιπτώσεις μόνο.



**E:** Οι μαθητές σας συγγέουν το λεξιλόγιο της νεοελληνικής γλώσσας με αυτό της διαλέκτου στο γλωσσικό μάθημα ή και σε οποιοδήποτε ΜΑθημα όχι μόνο στην Γλώσσα::

**Σ:** ΔΕΝ το συγγέουν δεν νομίζω ότι το συγγέουν, έχουν ξεκάθαρη την ε::: εικόνα της νεοελληνικής γλώσσας. Δεν το συγγέουν μας βοηθάει όμως στους παραλληλισμούς πάρα πολύ – όταν θέλουν να εξηγήσουμε κάποια λέξη ή:: κάποια φράση ( ).

**E:** Λοιπόν, εσείς ως εκπαιδευτικός τι κάνετε ώστε να ενισχύσετε την ποντιακή συνείδηση των παιδιών;

**Σ:** Ε:: ναι:: εδώ μπορούμε να κάνουμε- ΚΑνουμε και μπορούμε να κάνουμε και πολλά πράγματα, ότι έχει σχέση με την ελληνική παράδοση (-) ε::: αναφερόμαστε πολύ σε φαγητά του τόπου ε::: αναφέρουν τα παιδΙΑ ποια φαγητά ΓΝΩρίζουν από τους παππούδες και από τις γιαγιάδες:: τους: ε:: τα γράφουν ΟΛΑ και τα ΠΕΡΙσσότερα είναι ΠΟΝΤιακά γιατί είναι κατεξοχήν ποντιακό χωριό:: ε::: διά;φορα έθιμα για τον ε:::- του ΧριστουΓΕΝΝΩΝ, έθιμα ΧΡΙΣΤουγέννων και ΠΑΣχα έχουν πάλι σχέση με ποντι- με ποντιακά έθιμα:: ε:: πολλούς χορούς:: αρέσουν στα παιδιά οι ποντιακοί χοροί πηγαίνουν ΒΕβαια και σε συΛΛΟγους αλλά και τα πάρτι τους::: στις γιορτές τους::: ε: τα γενέθλιά τους:: ΟΛΑ θέλουνε να τα συνδέσουνε με την ποντιακή μουσική.

**E:** Ε:: και τέλος, η τελευταία ερώτηση αναφέρεται στο αν ΧΡΗΣΙμοποιείτε την ΠΟΝτιακή διάλεκτο όταν ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ δεν έχουν καταΛΑβει κάποια έννοια, ώστε να την συγκρατήσουν είτε ευκολότερα είτε να κάνουν την σύνδεση καλ- πιο εύκολα στο μυαλό τους

**Σ:** Ε:: ΝΑΙ μου έχει τύχει αυτό. Μου έχει τύχει αυτό να κάνω το:: ε:: συνδυασμό ( ) ΝΕΟΛιθική εποχή παραΔΕΙγματος χάριν (-) ΔΕΝ μπορούσα να εξηγήσω επ:: - ακριβώς::: το λίθο. Ο Λιθος ήταν το λιθάρι πετάχτηκε ένα παιδάκι και μου είπε ότι είναι η πέτρα. ΕΠΟμένως καταλήξαμε ότι ναι η νεολιθική εποχή ήταν η εποχή της ΠΕΤΡας και το πήραμε σαν αφετηρία αυτό μέσα από το βίωμα του παιδιού.

**E:** Μάλιστα, σας ευχαριστώ πολύ.

**Σ:** Παρακαλώ.

**E:** 10/4/2014, συνέντευξη νούμερο δυο. E:: ονομάζεστε;

**Σ:** Εκπαιδευτικός Β.

**E:** Και ποια τάξη έχετε φέτος;

**Σ:** Την έκτη.

**E:** Πολύ ωραία (-) E::: ποια είναι η στάση σας ή η γνώμη σας για την ποντιακή διάλεκτο που μιλιέται σε αυτό το χωριό::;

**Σ:** E::: σ' αυτό το χωριό βρίσκομαι δέκα χρόνια περίπου:: (-) ε::: ( ) μιλάνε πάρα πολύ την ποντιακή γλώσσα (-) και::: είναι θετική για το ΌΤΙ κρατούνε τις-ε:: την παράδοση ( ) την παράδοση και στην ομιλία (-) αλλά και σε::: (-) και τα φαγητά τους (-) και σε κάποιες δραστηριότητες και σε ΚΑποια έθιμα (-)

**E:** Πολύ ωραία. (-) E::: εσάς προσωπικά σας έχουν τύχει πολλά περιστατικά χρήσης της ποντιακής διαλέκτου όταν κάνετε διάλογο με τους μαθητές σας ή όταν περιμένετε κάποια απάντηση από αυτούς δηλαδή όταν σας απαντάνε θα πετάξουν κάποια ποντιακή φράση κατά λάθος;

**Σ:** E::: έχει συμβεί αρκετές φορές, αλλά όχι συχνά (-) σπάνια συμβαίνει μέσα στο χώρο της αίθουσας, της τάξης (-) ε::: περισσότερο έξω θα έλεγα( ) δηλαδή...

**E:** στο διάλειμμα για παράδειγμα;

**Σ:** ναι στο διάλειμμα στην αυλή (-) ε::: ( ) μέσα στην τάξη όχι.( )

**E:** Οι μαθητές σας συγγέουν το λεξιλόγιο της Νεοελληνικής γλώσσας με αυτό της διαλέκτου στο γλωσσικό μάθημα; Δηλαδή έχει τύχει ποτέ να μπερδευτεί κάποιο παιδί και αντί να πει (-) κάτι στα νεοελληνικά να το πει στα ποντιακά γιατί έχει μπερδέψει- έχει μπερδευτεί με το λεξιλόγιο;

**Σ:** E::: κάτι τέτοιο στα τόσα χρόνια που δουλεύω εδώ δεν μου έχει τύχει σχεδόν ποτέ. ΔΕΝ θυμάμαι τουλάχιστον να μου έχει τύχει

**E:** Και εγώ όταν είχα ρωτήσει τα παιδιά της τάξης σας μου είπαν ότι όχι δεν μας έχει τύχει κάτι τέτοιο ΠΟΤΕ. Οπότε προφανώς ΤΑ έχουν ξεχωρίσει[

**Σ:** Μπράβο αυτό

**E:** πολύ καλά στο μυαλό τους.] (-) Εσείς ως εκπαιδευτικός::: τι κάνετε ώστε να ενισχύετε την ποντιακή συνείδηση των παιδιών. Ό,τι από συζήτηση μέχρι ανάληψη κάποιου project ή κάτι τέτοιο.

**Σ:** Ε:: η αλήθεια είναι ότι επειδή ΔΕΝ ΕΧΩ ποντιακές ρίζες, πολλές φορές δείχνω ενδιαφέρον ε::: για τα:::- για τα έθιμά τους:: για τα Φαγητά τους, Θέλω να μάθω κάποιες:: λέξεις που χρησιμοποιούνε::: (-) αυτά. ΚΑΙ Είναι φυσικά πάντα πρόθυμα με πολύ χαρά (-) μου δίνουν πληροφορίες ( )Κάτι άλλο εγώ συγκριμένα όχι. ( ) ΑΑΑ ΝΑΙ είναι και ((γέλια)) Ε::: πριν από αρκετά ΧΡΟνια (-) ε:: είχα δώσει ένα ΘΕΑτρικό έργο στα παιδιά:: το οποίο το μετάφρασαν στην ποντιακή γλώσσα( ) και::: παίχτηκε με πολύ μεγάλη επιτυχία και άρεσε πάρα πολύ στους γονείς::

**Ε:** Θα θέλατε να το ξανακάνετε; Η είναι ανάλογα πάντα με το επίπεδο των παιδιών της τάξης που έχετε;

**Σ:** Ε::: ΝΑΙ θα ΉΘΕλα να το ξανακάνω αλλά::: ναι παίζει ρόλο το –ΟΧΙ ΜΟΝΟ επίπεδο αλλά και ο αριθμός των παιδιών. ( ) ΓΙΑτί το συγκεκριμένο σχολείο έχει λίγα [παιδιά

**Ε:** πιο λίγα παιδιά] μάλιστα. (-) Ε::: χρησιμοποιείτε μήπως την ποντιακή διάλεκτο όταν τα παιδιά δεν έχουν καταλάβει κάποια έννοια ώστε να την συγκρατήσουν καλύτερα και να την-να κάνουν και καλύτερα την σύνδεση στο μυαλό τους;

**Σ:** Όχι γιατί δεν την γνωρίζω την ποντιακή διάλεκτο

**Ε:** Δεν έχει τύχει ποτέ δηλαδή

**Σ:** ΟΧΙ όχι δεν έχει τύχει ποτέ και για να εξηγήσω κάτι λέτε εσείς τώρα;

**Ε:** ΝΑΙ για κάποια έννοια που δεν την έχουν καταλάβει

**Σ:** όχι

**Ε:** ίσως τυχόν [τα παιδιά::

**Σ:** εγώ προσωπικά δεν είμαι σε θέση να κάνω κάτι τέτοιο]

**Ε:** Μάλιστα:: Τα παιδιά ώστε να:::- εκεί που λέτε ξέρω εγώ μια έννοια να::: πεταχτεί και να πει α έτσι το λένε και στα ποντιακά::: ας πούμε, να υπάρχει μία [@@@

**Σ:** ΑΑΑ ΜΕΤΑξυ τους δηλαδή] αν κάποιος- όχι δεν μου έχει τύχει.

**Ε:** ούτε από τα παιδιά προς εσάς::

**Σ:** ούτε από τα παιδιά όχι.

**Ε:** Όχι δεν σας έχει τύχει ποτέ:: Έγινε. Ευχαριστώ πάρα πολύ.

**Σ:** Κι εγώ ευχαριστώ.

E: 10/4/2014 συνέντευξη νούμερο 3. E:: πώς ονομάζεστε;

Σ: Εκπαιδευτικός Γ.

E: Και έχετε αναλάβει ποια τάξη;

Σ: Την τετάρτη τάξη στο δημοτικό σχολείο Κομνηνών.

E: Μάλιστα. Ποια είναι η στάση και η γνώμη σας για την ποντιακή διάλεκτο που μιλιέται σε αυτό το χωριό;

Σ: ( ) Λοιπόν, η ποντιακή διάλεκτος διατηρείται μέχρι τώρα και είναι πολύ εμφανής και μέσα στην τάξη. (-) Τα παιδιά χρησιμοποιούν::: ποντιακές λέξεις(-) και τις:::- και στην ομιλία τους αλλά και στην γραφή τους. Συναντιέται πιο πολύ στο μάθημα της έκθεσης των κειμένων συγκεκριμένα ( ) που::: κυρίως στην αρχή της σχολικής χρονιάς::: έγραφαν ποντιακές λέξεις τις ΟΠΟΙες εγώ δεν τις ήξερα, δεν είμαι και Πόντια (γέλια) και:::- αλλά σε αυτό το θέμα::: προέτρεψα τα παιδιά να το αποφύγουν αυτό εδώ γιατί μιλάμε τώρα για την ελληνική γλώσσα, αυτό είναι καλό να το διατηρήσουν σπίτι τους, ή έξω με τους οικείους τους, να συνομιλούν μεταξύ τους, ΑΛΛΑ ΜΟΝΟ ΈΤΣι. E:::

E: Διότι μπορεί να έχουν και πρόβλημα ίσως αργότερα αν δεν το σταματούσαν τώρα;

Σ: Ναι ναι ναι

E: έτσι.

Σ: ΓΙΑΤι αυτό ΕΙΧΕ παρουσιαστεί σε ένα άλλο χωριό στο Μεσόβουνο:: ( ). Πήγαν τα παιδιά Γυμνάσιο, Λύκειο και συνέχισαν με αυτόν τον τρόπο::

E: ΝΑΙ ε;

Σ: E::: και μετά:: προ[βλήματα::

E: προβλήματα ναι]. (-) Δηλαδή όπως είχατε πει::: σας έχουν τύχει πολλά περιστατικά χρήσης της ποντιακής διαλέκτου ακόμα και όταν κάνετε διάλογο εκτός από το γραπτό λόγο;

Σ: (-) Κυρίως στην αρχή της ΧΡΟνιας. ΝΑΙ από την στιγμή όμως που ενημέρωσα τα παιδιά ότι θα μιλάνε ελληνικά @@@και προσπαθούμε να μάθουμε την ελληνική γλώσσα σταμάτησαν τα παιδιά. ΑΛΛΑ επειδή υπάρχουν παιδάκια τα οποία έχουνε καφενείο και μιλάνε όλη την μέρα ποντιακά οι:: οι:: παππούδες τους συγκεκριμένα ε::: στην υπόλοιπη διάρκεια της μέρας μιλάνε ποντιακά τα παιδιά

**E:** χμμμ

**Σ:** ... και βλέπω ότι όλα τα γνωρίζουνε, ΔΕΝ υπάρχει παιδί που να μην ξέρει την ποντιακή διάλεκτο.

**E:** Ε οι μαθητές σας συγγέουν καμιά φορά έτσι το λεξιλόγιο της ΝΕ γλώσσας με αυτό της Ποντιακής;

**Σ:** (-) Όχι.

**E:** Όχι. [@@@ ξεκάθαρα στο μυαλό τους πάρα πολύ καλά]

**Σ:** ναι ναι τα έχουν ξεχωρίσει ΟΛΑ αυτά.

**E:** Μάλιστα. Εσείς ως εκπαιδευτικός τι κάνετε ώστε να ενισχύσετε την ποντιακή συνείδηση των παιδιών;

**Σ:** (-) Ήδη είναι ενισχυμένη από τους παππούδες, εγώ δεν μπορώ να τους ενισχύσω κι άλλο παρα@@ ούτε θα θελα μέσα στην τάξη μέσα στην τάξη να τους το ενισχύσω να πω την αλήθεια. ΑΥΤΑ που ΞΕΡΟΥΝε ΟΠΩΣ τα ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ στο ΣΠΙτι τους, από τους παππούδες και τις ΓΙΑΓΙΑδες. ΕΔΩ ΤΩΡΑ μέσα στην τάξη δεν μπορώ να τους λέω μιλάτε ελληνι-ε ποντιακά:: [@@@

**E:** ΟΧΙ απαραίτητα την διάλεκτο.] Ας πούμε κάποιοι άλλοι εκπαιδευτικοί μου είπαν ότι ασχολούμαστε με την ποντιακή κουλτούρα::

**Σ:** [ΝΑΙ ΑΝ έχουνε κάποιο θέμα στην ευέλικτη ζώνη μπορούν να το κάνουνε, αλλά εμείς δεν έχουμε ιδιαίτερο θέμα. ΑΝ ΗΤΑΝ κάτι συγκεκριμένο όσον αφορά την ΕΥΕΛΙΚτη ζώνη τότε θα το φτιάχναμε εμείς.

**E:** Μάλιστα. Χρησιμοποιείτε την ποντιακή διάλεκτο όταν τα παιδιά δεν έχουν καταλάβει κάποια έννοια;

**Σ:** Δεν την γνωρίζω πρωτ' από όλα, δεν την γνωρίζω για να το κάνω αυτό.

**E:** ΑΝ ΤΗΝ γνωρίζατε θα το κάνατε;

**Σ:** (-) ΝΑΙ Εδώ σε αυτό το χωριό ΝΑΙ. Επειδή είναι ποντιακό

**E:** Είναι [εύκολο πιστεύετε

**Σ:** Αν ήμουν Πόντια την γνώριζα πολύ καλά θα μιλούσα σίγουρα τα παιδιά.

**E:** ΧΜ μάλιστα.



**Σ:** Γιατί βλέπω καμιά φορά τους μιλάω-μιλάω στα παιδιά- κάνουμε κάποιες ερωτήσεις στα αγγλικά για παράδειγμα, θα μου απαντήσουν στα ποντιακά. ΤΟΥΣ ΡΩΤΑΩ ΤΙ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΑΥΤΟ εδώ. ΜΕΤΑ ΜΠΟΡΩ να τους ΠΩ π.χ. και στα ΒΛΑΧΙΚΑ τι σημαίνει και σε διάφορες άλλες διαλέκτους.

**Ε:** Μάλιστα::

**Σ:** Όχι μόνο στα ποντιακά::

**Ε:** Α ΠΟΛΥ ωραία μάλιστα. Ευχαριστώ πολύ.

**Σ:** Και εγώ ευχαριστώ.

#### **Συνέντευξη 4**

10/4/2014

**Ε:** 10/4/2014 συνέντευξη νούμερο 4. ε::: πώς ονομάζετε;

**Σ:** Εκπαιδευτικός Δ.

**Ε:** Ε: ποια είναι η τάξη η οποία έχετε αναλάβει;

**Σ:** Πρώτη δημοτικού.

**Ε:** Πολύ ωραία. Ε::: ποια είναι η στάση/ γνώμη σας για την ποντιακή διάλεκτο που μιλιέται σε αυτό το χωριό;

**Σ:** Ε::: η στάση μου είναι πολύ θετική απέναντι στην ποντι- ποντιακή διάλεκτο (-) επειδή δεν είμαι κίολας από αυτό το χωριό όταν:: ήρθα μου άρεσε πάρα πολύ σαν:: ε:: (-) σαν εξωτερική:: παρατηρήτρια έτσι όπως το έβλεπα γιατί νομίζω ότι::: είναι πολύ καλό για τα παιδιά γιατί έχουν ακόμη κάποιους συνδέσμους με το παρελθόν, με:: την παράδοση:: και τα λοιπά (-) . Μου άρεσε πολύ.

**Ε:** Ε:: σας έχουν τύχει πολλά περιστατικά χρήσης της ποντιακής διαλέκτου όταν κάνετε διάλογο με τους μαθητές σας ή όταν περιμένετε μια απάντηση από αυτούς;

**Σ:** Ε::: πολλά::: περιστατικά όχι. Έχει τύχει ας πούμε σε διαλόγους να χρησιμοποιήσουν κάποιες ποντιακές λέξεις εμ::: ας πούμε την ονομασία του χωριού τους, πως λέγεται στα ποντιακά:::, πολύ συχνά αναφέρουν κάποια φαγητά::: Ε:: ή κάποια έθιμα:: στα ποντιακά αλλά:: δεν γίνεται σε συχνή ε- σε μεγάλη συχνότητα αυτό.

**Ε:** Μάλιστα. Ο μαθητές σας συγγέουν καμιά φορά το λεξιλόγιο της νεοελληνικής γλώσσας με αυτό της διαλέκτου στο γλωσσικό μάθημα;

**Σ:** Όχι δεν νομίζω:: να:: το συγγέουν δεν θυμάμαι δηλαδή κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό, ε:: και αυτό γιατί τα νεότερα παιδιά δεν χρησιμοποιούν τόσο πολύ στην καθημερινότητά τους την Ποντιακή Διάλεκτο όσο οι γονείς τους και οι παππούδες στο σπίτι.

**Ε:** Πιστεύετε ότι τα έχουν πιο ξεκάθαρα στο μυαλό τους δηλαδή άλλο τα ποντιακά και άλλο τα ελληνικά;

**Σ:** ΝΑΙ ναι το έχουν πιο ξεκάθαρο και επίσης νομίζω ότι:: μπορούν περισσότερο να κατανοούν την γλώσσα και όχι ΤΟΣΟ να την χρησιμοποιούν τα ίδια.

**Ε:** Χμ μάλιστα.(-) Ε:: εσείς ως εκπαιδευτικός τι κάνετε αν κάνετε κάτι ώστε να ενισχύσετε την ποντιακή συνείδηση των παιδιών.

**Σ:** Ε::: καμιά φορά τους ρωτάω μες την τάξη ας πούμε «πείτε μου τι φαγητά συνηθίζετε να κάνετε» επειδή βλέπω ότι:: για αυτό μιλούν περισσότερο:: τι ποντιακά φαγητά ή τι συνηθίζει να κάνει η γιαγιά και ο παππούς ή τους ρωτώ αν μιλούν και τα ίδια ποντιακά, τους ζητώ καμιά φορά να πουν κάποια φράση στα ποντιακά άμα την ξέρουν. Ε::: επίσης σχεδόν όλα τα παιδιά είναι γραμμένα σε ένα ποντιακό χορευτικό σύλλογο. Ε:: τους ζητώ να μου δείξουν ε:: πως χορεύουνε τι μαθαίνουν εκεί πέρα (-) έτσι με αυτόν τον τρόπο.

**Ε:** Πιο πολύ δηλαδή την ποντιακή κουλτούρα στην [ουσία].

**Σ:** Ναι ναι ]

**Ε:** φαγητά χορούς και τα λοιπά. Μάλιστα. Χρησιμοποιείτε την ποντιακή διάλεκτο όταν τα παιδιά δεν έχουν καταλάβει κάποια έννοια ώστε να κάνουν καλύτερα την σύνδεση στο μυαλό τους;

**Σ:** Όχι δεν την χρησιμοποιώ ΓΙΑΤΙ δεν την γνωρίζω κιόλας. Δεν ξέρω να τα μιλάω τα ποντιακά οπότε::

**Ε:** Σαν ηλικία τα παιδιά πιστεύετε ότι:: θα μπορούσαν να διευκολυνθούν από αυτό ή όχι, ότι είναι κάπως μικρά για κάτι τέτοιο;

**Σ:** ΟΧΙ όχι ναι είναι μικρά και επίσης σας είπα δεν- μπορεί μεν να την κατανοούν αλλά δεν την χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους την ποντιακή διάλεκτο. Νομίζω ΟΤΙ τα παν' καλύτερα με την ε::: νεοελληνική γλώσσα.

**Ε:** Μάλιστα. Σας ευχαριστώ πολύ.

**Σ:** Να 'στε καλά, κι εγώ ευχαριστώ.

## Δραστηριότητες με τα παιδιά (Ε' και ΣΤ' δημοτικού)

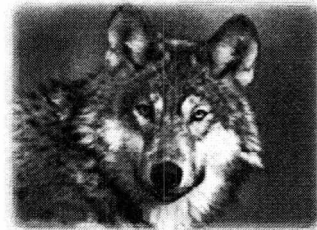
### Άρκον, ο Λύκον κι' αλέπον...

Έναν ημέραν η αρκούδα, ο λύκος και η αλεπού εποίκαν συμφωνίαν να πάνε μαζί να βρουν φαγητό και ότι βρουν να το μοιραστούν σαν καλά αδέρφια.

Βγήκαν σο ραχίν, έτρεξαν από εδώ, έτρεξαν από εκεί, κουράστηκαν και κοντά στο βραδάκι έπιασαν ένα ελαφάκι. Η αρκούδα σκέφτηκε πως αν το μοιραζόταν τελικά αυτή θα έμενε πεινασμένη. Σκέφτηκε και ξανασκέφτηκε και έκανε την πονηριά της.

- Εξέρετε, παιδιά; λέει στους συντρόφους του, εγώ λέω το ελαφάκι ένας από εμάς να το φάει. Και προτείνω να το φάει ο μεγαλύτερος. Εσείς τι λέτε;

Ντο να εφτάνε η αλεπού κα ο λύκος, αναγκαστικά συμφώνησαν.



-Άιντε Λύκο για πες εσύ πόσο χρονών είσαι, είπε η αρκούδα.

Ο λύκος έβαλε το κεφάλι ανάμεσα στα μπροστινά του πόδια, σκέφτηκε λιγάκι και έπειτα είπε:

-Εγώ στον καιρό του Προφήτη Δαβίδ ακόμη βύζαινα, έλεε με η συγχωρεμένη η μάνα μου. Κάντε λοιπόν εσείς το λογαριασμό.

-Τώρα πες κι εσύ διαβολάκι, αλεπού, τ' έσα τα χρόνια, αλλά τέρεν, ψέμματα 'κι θα λές.



Ορκίστηκε η αλεπού και σηκώθηκε και είπε αυτά:

-Να έχω όλα τα αμαρτήματα που κάνατε και τα παιδάκια μου να μην χαρώ αν πω ψέματα. Ο πατέρας μου ο συγχωρεμένος μου έλεγε -μάνα δεν γνώρισα ο καημένος-στον καιρό του κατακλυσμού, όταν ανεβήκαμε στην κιβωτό του Νώε, ήμουν δυο χρονών. Εγώ γλύτωσα αλλά η μάνα μου δεν μπόρεσε. Στην βραδην πάνω ήταν... Κάπου πήγε στη γειτονιά και επιάστεν την καλατζήν και μέχρι να γυρίσει πίσω η κιβωτός είχε κλειδωθεί κα εκείνη έμεινε απ έξω και πνίγηκε. Όπως και να έχει το πράγμα, από το λύκο πιο μεγάλη είμαι, δίχως άλλο.

Η αρκούδα τότε κατάλαβε ότι η δουλειά γυρνάει στην πονηριά και σίγουρα ατός πεινασμένος θα έμενε. Ο ένας ο πονηρός μέχρι τον προφήτη Δαβίδ έφτασε και η άλλη μέχρι τον κατακλυσμό.

-Εγώ, τώρα μέσα στον Οκτώβρη ,τους λέει, θα κλείσω τα τρία. Αλλά στα τέσσερα να μην προφτάσω να πάω αν αυτό τ' ελαφόπον δεν το φάω ολομόναχος! Σηκώνεται και δίνει μια τον έναν και μια τον άλλον και τους ξαπλώνει χάμω. Και κάθισε καλός και διαλεγμένος και έφαγε το ελαφάκι.

*Λαϊκό ποντιακό παραδοσιακό παραμύθι.*



## ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

### ΑΣΚΗΣΗ 1<sup>Η</sup>

Αντιστοίχησε τις λέξεις της ίδιας σημασίας !

κσαν  
κεμεντζές  
αδακά  
εγουρταρεύτα  
ανασπάλτε τα  
καλατσεύω  
καμίσι  
βοτρυδ'  
εγροίξατε;  
τ'κορτσόπον  
άκουσες;  
πικιτζής  
απές  
λαλίαν  
έκσες;  
το κεπίν

η κοπέλα  
ο κήπος  
μιλάω  
η φωνή  
πουκάμισο  
σταφύλι  
κάτω  
ξεχάστε τα  
λύρα  
εδώ  
καταλάβετε;  
γλύτωση  
ξανά  
τσιγκούνης

### ΑΣΚΗΣΗ 2<sup>Η</sup>

Συμπλήρωσε τις λέξεις που λείπουν από το παραδοσιακό ποντιακό τραγούδι!

#### **Εγώ τίναν εγάπανα**

Εγώ τίναν εγάπανα, ..... έντον'.....,  
'ς σ' ..... εσπόγγιζεν, είδε με και-ν εκρύφτεν.  
Είπ' ατέν-α μη ....., απ' ατώρα εδέβεν,  
τον άντραν τίναν έπαιρες, εκείνον καλο-.....

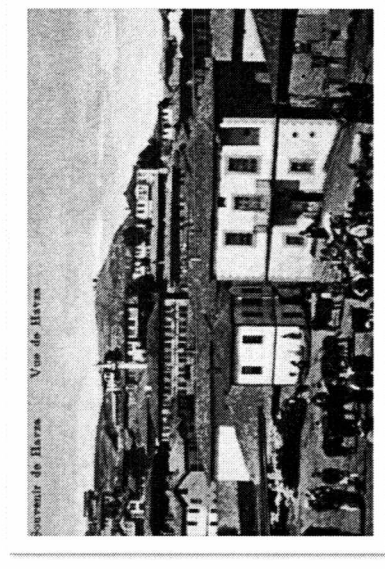


ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΤΑΞΕΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ  
ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΟΜΝΗΝΩΝ

ΤΑΞΕΙΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: Α', Β', Γ', Δ', Ε', ΣΤ'.

7/4/2014---12/4/2014

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΔΗΜΗΤΡΑΚΙΔΟΥ



**ΦΥΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ: ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ**

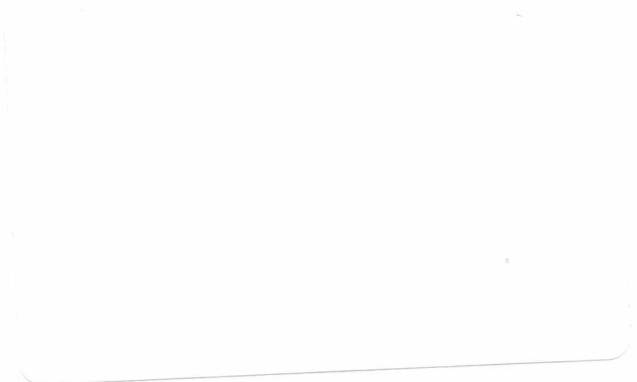
ΤΑΞΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΗΜΕΡΟ ΜΗΝΙΑ	ΜΑΘΗΤΗΣ	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ (ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ).	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΜΑΘΗΤΗ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ.	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΜΑΘΗΤΗ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ.	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΣΥΖΗΤΗΣΗ).	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΣΥΖΗΤΗΣΗ).	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΩΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ (ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ).	ΣΧΟΛΙΑ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
Ε' τάξη	7/4/2014	ΓΛΩΣΣΑ						+	Βαριά και τραχιά προφορά στην νέα Ελληνική.
								+	
								+	
		ΙΣΤΟΡΙΑ						+	Βαριά και τραχιά προφορά
								+	

ΤΑΞΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΗΜΕΡΟ ΜΗΝΙΑ	ΜΑΘΗΜΑ	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ (ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ).	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ.	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΣΥΖΗΤΗΣΗ).	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΣΥΖΗΤΗΣΗ).	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΩΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ (ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ).	ΣΧΟΛΙΑ- ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
Στ' τάξη	8/4/2014	ΓΛΩΣΣΑ					+	Βαριά και τραχιά Προφορά στην νέα ελληνική. Τα παιδιά ήταν λίγο Επιφυλακτικά.
Δ' τάξη	9/4/2014	ΓΛΩΣΣΑ					+	Λίγο βαριά και τραχιά Προφορά στην νέα ελληνική.
		ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ					+	

ΤΑΞΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΗΜΕΡΟ ΜΗΝΙΑ	ΜΑΘΗΜΑ	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ ΤΟΥ Η ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ (ΓΛΩΣΣΙΚΟ Ο ΜΑΘΗΜΑ).	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ.	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΣΥΖΗΤΗΣΗ).	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΣΥΖΗΤΗΣΗ).	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ (ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ).	ΣΧΟΛΙΑ- ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
<b>Β'-Γ' τάξη</b>	10/4/2014	ΓΛΩΣΣΑ	+	+	+	+	+	Ανάγνωση επεξεργασία κειμένου
				+	+	+	+	
				+	+	+	+	Παραδοσιακά φαγητά (πισία, χαβίτς, ωτία)
		+	+	+	+	+	+	Αναφορά του βουνού «Παρχάρ» και των εκδηλώσεων που γίνονται εκεί.
		+	+	+	+	+	+	Λέξη «φρεσκοψωμένο» που το άκουσε ένα κορίτσι από την γιαγιά της για το ψωμί.
		+	+	+	+	+	+	Τα μικρά παιδιά είναι πιο αυθόρμητα όσον αφορά

ΤΑΞΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΗΜΕΡΟ ΜΗΝΙΑ	ΜΑΘΗΜΑ	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΠΑΝΤΗΣΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ ΑΤΟΣ (ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ Α).	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ.	ΧΡΗΣΗ Π.Δ. ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΣΥΖΗΤΗΣΗ).	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΓΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΣΥΖΗΤΗΣΗ).	ΧΡΗΣΗ ΚΝΕ ΩΣ ΑΠΑΝΤΗΣΗ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ (ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ).	την διάλεκτο. ΣΧΟΛΙΑ- ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
Α' τάξη	11/4/2014	ΓΛΩΣΣΑ						Ένα παιδί βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού
								Ποντιακή φράση από ένα αγοράκι: «Ντε φτας; Τσιτ καλά;»
								Ποντιακό φαγητό «πισιά». Το είπε ένα κοριτσάκι που της το έδωσε η γιαγιά της για το σχολείο.
								Τα μικρά παιδιά είναι πιο αυθόρμητα, όσον αφορά την διάλεκτο.





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000004902

