



Αξιοποιώντας διδακτικά τα μιμίδια:

@incretewedontsay:

**Η συνάντηση της αγγλικής γλώσσας με
την κρητική διάλεκτο**

Οδηγίες για τον/την εκπαιδευτικό

Εύα Βοσκάκη

Απόφοιτη Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης
Πανεπιστημίου Κρήτης



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
UNIVERSITY OF CRETE



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Gltecn@
tecnología y aprendizaje

Παραπομπή: Βοσκάκη, Ε. (2026). Αξιοποιώντας διδακτικά τα μιμίδια: @incretewedontsay: Η συνάντηση της αγγλικής γλώσσας με την κρητική διάλεκτο [Διδακτικό υλικό]. Joint Education Lab Project, INGENIUM European University.

@incretewedontsay: Η συνάντηση της αγγλικής γλώσσας με την κρητική διάλεκτο

1. Γενικές πληροφορίες

Κειμενικό είδος προς διδακτική αξιοποίηση: Μιμίδια από τον λογαριασμό @incretewedontsay (Μπορούν να αξιοποιηθούν μιμίδια και από αντίστοιχους/ες λογαριασμούς/ιστοσελίδες που αφορούν τις γλωσσικές ποικιλίες και τη διαγλωσσικότητα.ρ)

Προτεινόμενες τάξεις: Ε' – Στ' Δημοτικού

Ενδεικτικές διδακτικές ώρες: 7-9 ώρες, ανάλογα με τον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο και τις ανάγκες της τάξης

2. Μεθοδολογία διαμόρφωσης των διδακτικών προτάσεων

Οι παρούσες διδακτικές προτάσεις βασίζονται στο παιδαγωγικό μοντέλο των Πολυγραμματισμών (Cope & Kalantzis, 2009; 2015; Kalantzis & Cope, 2013), το οποίο δίνει έμφαση στην καλλιέργεια και ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών ώστε να είναι σε θέση να κατανοούν και να αμφισβητούν κοινωνικές ανισότητες και πολιτισμικές προκαταλήψεις. Επιπλέον, επικεντρώνεται στον "σχεδιασμό της μάθησης", έναν όρο που περιγράφει τη διαδικασία μέσα από την οποία οι μαθητές/τριες και οι εκπαιδευτικοί αναδημιουργούν τη γνώση, προσαρμόζοντάς τη στις προσωπικές τους ανάγκες, τις πολιτισμικές τους εμπειρίες και τα κοινωνικά τους πλαίσια.

Πιο συγκεκριμένα, η διδακτική πράξη προτείνουμε να περιλαμβάνει (Kalantzis & Cope, 2013; Cope & Kalantzis, 2015):

- **Πολυτροπικότητα:** Η αναγνώριση από πλευράς των μαθητών/τριών ότι οι πληροφορίες και τα νοήματα μπορούν να μεταδοθούν μέσω πολλαπλών μέσων, όπως κείμενα, εικόνες, ήχους, κινήσεις κ.λπ.. Οι μαθητές/τριες μαθαίνουν όχι μόνο να διαβάζουν ή να γράφουν, αλλά και να κατανοούν και να δημιουργούν νοήματα μέσα από διάφορους τρόπους έκφρασης.
- **Πολυπολιτισμικότητα:** Ο/Η εκπαιδευτικός οφείλει να λαμβάνει υπόψη τις διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες, εμπειρίες και τρόπους σκέψης των μαθητών/τριών, βοηθώντας τους/τες ταυτόχρονα να κατανοήσουν την πολιτισμική ποικιλομορφία που υπάρχει γύρω τους.
- **Σχεδιασμό της μάθησης:** Οι μαθητές/τριες γίνονται ενεργοί/ές συν-δημιουργοί της γνώσης: δεν είναι απλοί αποδέκτες πληροφορίας, αλλά αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στην κατασκευή νοημάτων, δημιουργώντας δικές τους ιστορίες ή ψηφιακά έργα εμπνευσμένα από το εκάστοτε κειμενικό είδος, αναπτύσσοντας δεξιότητες δημιουργικότητας και επίλυσης προβλημάτων.

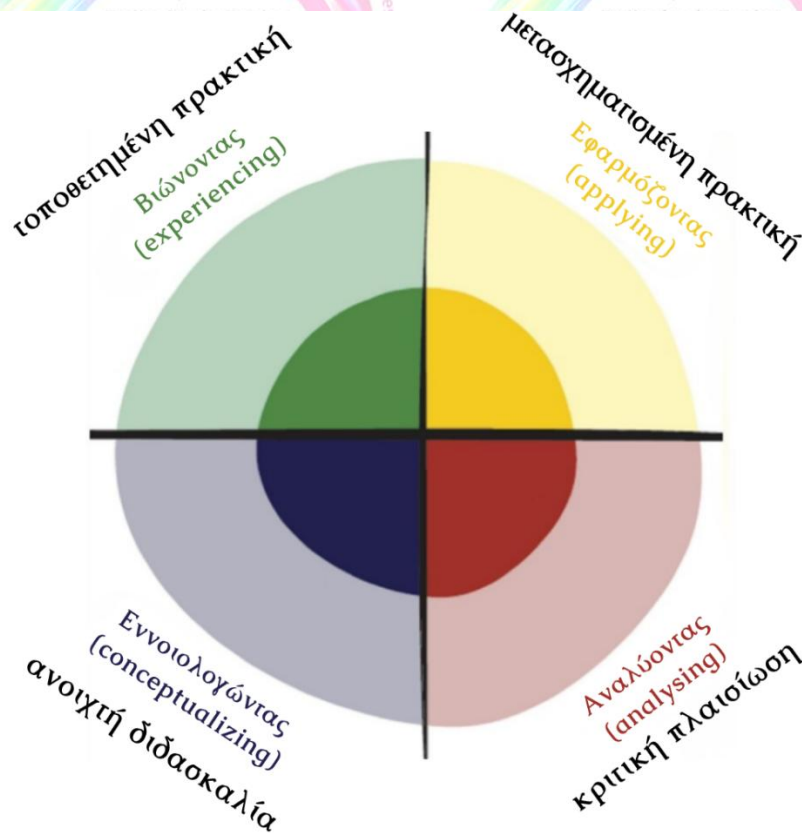
Κατά συνέπεια, με γνώμονα τα παραπάνω, το μοντέλο των Πολυγραμματισμών χωρίζει την μάθηση σε τέσσερις δυναμικές φάσεις¹ (Cope & Kalantzis, 2009; 2015; Kalantzis & Cope, 2013):

- i. την φάση **Βιώνοντας**, κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός επιχειρεί την βιωματική εξοικείωση των μαθητών/τριών με την υπό μελέτη θεματική αντλώντας κείμενα που

¹ Οι όροι Βιώνοντας, Εννοιολογώντας, Αναλύοντας και Εφαρμόζοντας έχουν αντικαταστήσει τους προγενέστερους Τοποθετημένη πρακτική, Ανοιχτή διδασκαλία, Κριτική πλαισίωση και Μετασχηματισμένη πρακτική (Kalantzis et al., 2019: 98-99).

προέρχονται από τις καθημερινές εμπειρίες, την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητά τους και άπτονται στα ενδιαφέροντά τους.

- ii. την φάση **Εννοιολογώντας**, κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός, χωρίς να χρησιμοποιεί περίπλοκη και δυσνόητη ορολογία, επεξεργάζεται και εννοιολογεί με τους/τις μαθητές/τριες όρους και μηχανισμούς που συμβάλλουν στην κατανόηση, στην οργάνωση και στην δημιουργία ενός κειμένου. Επίσης, προχωρούν στη σύνδεση εννοιών και στην ανάπτυξη θεωριών, προκειμένου να κατανοήσουν καλύτερα τις σχέσεις και τις έννοιες που σχετίζονται με το αντικείμενο της μελέτης τους.
- iii. την φάση **Αναλύοντας**, κατά την οποία εκπαιδευτικός και μαθητές/τριες αναλύουν στάσεις, αξιολογήσεις και συνδέσεις που υπάρχουν σε διάφορες καταστάσεις, εστιάζοντας στις σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος. Εξετάζουν τις δομές και τις λειτουργίες αυτών των σχέσεων, προκειμένου να κατανοήσουν καλύτερα πώς οι αιτίες οδηγούν σε συγκεκριμένα αποτελέσματα. Αναλύουν και αξιολογούν τις προσωπικές τους απόψεις, τα συμφέροντα και τα κίνητρά τους, καθώς και αυτά των άλλων, προκειμένου να κατανοήσουν καλύτερα τις διαφορετικές προοπτικές και να ενισχύσουν την κριτική τους σκέψη και τέλος,
- iv. την φάση **Εφαρμόζοντας**, κατά την οποία οι μαθητές/τριες αξιοποιούν/εφαρμόζουν τη νέα γνώση σε πραγματικές καθημερινές συνθήκες, προκειμένου να διαπιστώσουν εάν αυτές λειτουργούν με προβλέψιμο τρόπο. Δημιουργούν κείμενα και τα εντάσσουν σε νέο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο αξιοποιώντας τις νέες γνώσεις που απέκτησαν καθόλη τη διαδικασία.



Η σχηματική απεικόνιση του μοντέλου των Πολυγραμματισμών (Cope & Kalantzis 2009; 2015)

3. Διδακτικοί στόχοι:

Με την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων, οι μαθητές/τριες αναμένεται:

- να αναγνωρίζουν τα βασικά χαρακτηριστικά των μιμίδιών και να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο συνδυάζουν εικόνα και λόγο για τη μετάδοση ενός μηνύματος,
- να γνωρίσουν βασικές έννοιες που σχετίζονται με τη γλώσσα και τις γλωσσικές ποικιλίες,
- να παρατηρούν και να αναλύουν με κριτικό τρόπο γλωσσικά και οπτικά στοιχεία που χρησιμοποιούνται στα μιμίδια,
- να αναγνωρίζουν στερεότυπα και πρακτικές στοχοποίησης που μπορεί να εμφανίζονται σε χιουμοριστικά διαδικτυακά περιεχόμενα,
- να διατυπώνουν τις απόψεις τους και να τεκμηριώνουν τις θέσεις τους με επιχειρήματα,
- να συνεργάζονται αρμονικά σε ομάδες, να αναλαμβάνουν ρόλους και να συνδιαμορφώνουν απαντήσεις και συμπεράσματα,
- να εξοικειωθούν με απλές διαδικασίες έρευνας, συλλογής και ανάλυσης δεδομένων,
- να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο με υπευθυνότητα για αναζήτηση, επιλογή και αξιοποίηση πληροφοριών.

4. Εφαρμογή του μοντέλου των Πολυγραμματισμών

[≈ 1-2 διδακτικές ώρες]

Βιώνοντας

Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει κείμενα τα οποία είναι κατάλληλα για την ηλικία των μαθητών/τριών, προέρχονται από την καθημερινότητά τους, ώστε να τους είναι κατανοητά ως προς το νόημα και το περιεχόμενο και, συνεπώς, να προσελκύουν το ενδιαφέρον τους.

Η **δραστηριότητα 1** αποσκοπεί στην ενεργοποίηση των πρότερων γνώσεων και εμπειριών των μαθητών/τριών σχετικά με τα μιμίδια και στην πρώτη εξοικειώσή τους με τα βασικά χαρακτηριστικά τους. Από την προηγούμενη μέρα, ο/η εκπαιδευτικός φροντίζει να ενημερώσει τους/τις μαθητές/τριες ότι θα χρειαστεί να αναζητήσουν στο διαδίκτυο ένα ή περισσότερα μιμίδια που τους φαίνονται ενδιαφέροντα ή αστεία. Η αναζήτηση μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη χρήση υπολογιστή, tablet ή άλλης διαθέσιμης συσκευής. Για τους/τις μαθητές/τριες που δεν έχουν τη δυνατότητα να πραγματοποιήσουν μόνοι/ες τους διαδικτυακή αναζήτηση, μπορεί να προβλεφθεί η απαιτούμενη υποστήριξη από κάποιο μέλος της οικογένειάς τους. Καλό είναι ο/η εκπαιδευτικός να έχει ήδη επιλέξει ορισμένα ενδεικτικά μιμίδια, ώστε να εξασφαλιστεί ότι όλοι/ες οι μαθητές/τριες θα έχουν ένα παράδειγμα προς παρατήρηση και συζήτηση.

Κατά την παρουσίαση, οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν στην ολομέλεια τα μιμίδια που επέλεξαν. Ο/Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει κάθε μαθητή/τρια να παρουσιάσει σύντομα το μιμίδιο του/της και να εξηγήσει τον λόγο για τον οποίο το επέλεξε. Για την υποστήριξη της προφορικής έκφρασης μπορούν να αξιοποιηθούν τα ερωτήματα που παρατίθενται στο σχολικό βιβλίο.

Ο/Η εκπαιδευτικός δεν είναι απαραίτητο να δώσει από την αρχή έναν ορισμό του μιμιδίου. Αντίθετα, είναι σκόπιμο να αξιοποιήσει τις παρατηρήσεις των παιδιών, ώστε τα βασικά χαρακτηριστικά του να

προκύψουν σταδιακά μέσα από τη συζήτηση που θα υπάρξει. Επίσης, είναι σημαντικό να γίνουν αποδεκτές διαφορετικές ερμηνείες ενός μιμίδιου, εφόσον οι μαθητές/τριες μπορούν να τις υποστηρίξουν με στοιχεία από την εικόνα ή το κείμενό του.

Η δραστηριότητα 2 εισάγει τους/τις μαθητές/τριες στη σύνδεση των μιμιδίων με τις διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες. Ο/Η εκπαιδευτικός υπενθυμίζει σύντομα την προηγούμενη δραστηριότητα και καλεί τους/τις μαθητές/τριες να αξιοποιήσουν όσα έμαθαν. Κατόπιν, τους/τις καλεί να αναζητήσουν στο διαδίκτυο μιμίδια στα οποία χρησιμοποιούνται λέξεις ή φράσεις από διαφορετικές ελληνικές γλωσσικές ποικιλίες, όπως, ενδεικτικά, η κρητική, η ποντιακή κ.ά.

Δεν είναι απαραίτητο όλα τα παιδιά να βρουν διαφορετικό μιμίδιο. Μπορούν να εργαστούν σε ζευγάρια ή μικρές ομάδες και να επιλέξουν ένα μιμίδιο που θεωρούν κατάλληλο για παρουσίαση.

Οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν στην τάξη το/τα μιμίδιο/α που βρήκαν. Συζητούν με τους/τις συμμαθητές/τριές τους όσα παρατηρούν και επιχειρούν να δώσουν απαντήσεις στα ερωτήματα που υπάρχουν στο βιβλίο μαθητή.

Καθόλη τη διάρκεια, ο/η εκπαιδευτικός βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να αντιληφθούν ότι η χρήση μιας γλωσσικής ποικιλίας στα μιμίδια μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία χιουμοριστικού αποτελέσματος και, συνακόλουθα, στην κατασκευή συγκεκριμένων νοημάτων.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να δοθεί μεγάλη βάση στο τελευταίο ερώτημα, καθώς βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν και να συνειδητοποιήσουν για ποιο λόγο ο/η/οι δημιουργός/οί των μιμιδίων επέλεξε/αν να αξιοποιήσουν τις διαλέκτους στο/α έργο/α του/της/τους. Με αυτόν τον τρόπο συνδέσουν την νέα γνώση που αποκόμισαν από αυτήν την δραστηριότητα, με την επόμενη δραστηριότητα που πρόκειται να ασχοληθούν.

[≈ 2 διδακτικές ώρες]

Εννοιολογώντας

Στο στάδιο αυτό οι μαθητές/τριες καλούνται να οικοδομήσουν σταδιακά βασικές έννοιες που σχετίζονται με τα μιμίδια και την στοχοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών και των ομιλητών/τριών τους.

Η δραστηριότητα 3, αποσκοπεί στην ενεργοποίηση των μαθητών/τριών και στην εξοικείωσή τους με βασικές έννοιες που σχετίζονται με τη μελέτη των μιμιδίων. Μέσα από ένα παιχνίδι διερεύνησης και επίλυσης «μυστηρίων», οι μαθητές/τριες καλούνται να συνεργαστούν, να αξιοποιήσουν στοιχεία και πληροφορίες, να διατυπώσουν υποθέσεις και να καταλήξουν στη σημασία των εννοιών.

Ο/Η εκπαιδευτικός εισάγει τη δραστηριότητα με παιγνιώδη τρόπο, παρουσιάζοντας στους/στις μαθητές/τριες το «μυστήριο» που κρύβεται πίσω από τα μιμίδια. Τους/Τις παροτρύνει να αναλάβουν τον ρόλο των «ντετέκτιβ» και να αναζητήσουν τα στοιχεία που θα τους/τις οδηγήσουν στη λύση.

Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε 4-5 ομάδες. Κάθε ομάδα λαμβάνει επτά φακέλους, όπου μέσα υπάρχουν επτά κάρτες (μία κάρτα αντιστοιχεί σε έναν φάκελο, βλ. **Παράρτημα Ι**, σελ. 14).

Ο/Η εκπαιδευτικός φροντίζει να έχει αριθμήσει τους φακέλους σε εμφανές σημείο προκειμένου τα παιδιά να γνωρίζουν με ποια σειρά θα πρέπει να ανακαλύψουν τις έννοιες. Είναι σημαντικό να τηρηθεί η σειρά αυτή ώστε οι μαθητές/τριες να μπορέσουν να κάνουν στο μυαλό τους τις απαιτούμενες συνδέσεις.

Οι μαθητές/τριες διαβάζουν προσεκτικά τα στοιχεία που τους δίνονται, τα παρατηρούν και συζητούν μεταξύ τους, προκειμένου να εντοπίσουν τα κατάλληλα «μαγικά κλειδιά» που θα τους/τις βοηθήσουν να ανακαλύψουν την έννοια.

Ο/Η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως συντονιστής/τρια της διαδικασίας ενθαρρύνοντας τους/τις μαθητές/τριες να αιτιολογούν τις επιλογές τους και να αξιοποιούν όλα τα διαθέσιμα στοιχεία.

Αφού όλες οι ομάδες ολοκληρώσουν την αποστολή τους, παρουσιάζουν στην ολομέλεια τις έννοιες που εντόπισαν σε κάθε υπόθεση-μυστήριο (για τις απαντήσεις βλ. **Παράρτημα II**, σελ. 18) και εξηγούν πώς οδηγήθηκαν σε αυτήν. Είναι σημαντικό να δοθεί χρόνος ώστε να ακουστούν διαφορετικές απόψεις και να αναδειχθεί η αξία της συνεργατικής διερεύνησης.

Στο τέλος, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να συγκεντρώσει στον πίνακα τις έννοιες που αντιστοιχίσε κάθε ομάδα με την εκάστοτε υπόθεση-μυστήριο. Κατόπιν, να εξηγήσει τα λάθη (όπου και αν υπάρχουν) και, μέσω συζήτησης και συνεργασίας με τα παιδιά, να καταλήξει στην ορθή έννοια που αντιστοιχεί σε κάθε υπόθεση. Εάν το επιθυμεί, θα ήταν καλό να πραγματοποιήσει μια σύντομη συζήτηση για το πώς ορισμένες από αυτές τις έννοιες συνδέονται μεταξύ τους και με ποιον τρόπο σχετίζονται με τα μίμδια που παρατήρησαν στις προηγούμενες δραστηριότητες.

Πριν ξεκινήσει η δραστηριότητα 3, ο/η εκπαιδευτικός είναι καλό να αξιοποιήσει την εικόνα που υπάρχει στο κάτω μέρος της σελίδας. Περιλαμβάνοντας συνδυαστικά την στρατηγική της *μορφολογικής ανάλυσης*, της *μεταφορικής επήνωσης* και της *οπτικοποίησης εννοιών*, οι μαθητές/τριες εκπαιδεύονται να αναλύουν μια λέξη στα συστατικά της και κατανοούν ευκολότερα, μέσω της εικόνας, την έννοια του ρευστού ρατσισμού που πρόκειται να συναντήσουν στη δραστηριότητα 3 (για περισσότερες στρατηγικές λεξιλογικής ενίσχυσης, βλ. σχετικά Stahl & Nagy, 2006; Ευθυμίου, 2013: 83-156; Θώμου, 2023: 29-33, 49-114, 133-156) .

Μέσω της **δραστηριότητας 4**, τα παιδιά επιδιώκεται να εμπεδώσουν με ουσιαστικό τρόπο τις νέες έννοιες. Οι μαθητές/τριες καλούνται να μετασχηματίσουν τη γνώση που απέκτησαν σε ένα δικό τους ψηφιακό λήμμα, εξηγώντας την έννοια με απλά λόγια, δημιουργώντας δικό τους παράδειγμα και επιλέγοντας μια κατάλληλη εικόνα. Στη δραστηριότητα αυτή αξιοποιούνται οι στρατηγικές της *χρήσης του λεξικού* και του *ορισμού και παραδείγματος* με τις οποίες οι μαθητές/τριες εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους και εξοικειώνονται με την ορθή χρήση του λεξικού ενώ ταυτόχρονα απομνημονεύουν αποτελεσματικά την εκάστοτε λέξη (Ευθυμίου, 2013; Θώμου, 2023).

Αφού ολοκληρωθεί η προηγούμενη δραστηριότητα και οι ομάδες έχουν ανακαλύψει τις σωστές νέες έννοιες, ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί ότι η επόμενη «αποστολή» των ντετέκτιβ είναι να δημιουργήσουν ένα ψηφιακό λεξικό της τάξης. Αναθέτει σε κάθε ομάδα 1-2 διαφορετικές έννοιες, ώστε κάθε ομάδα να εργαστεί όσο καλύτερα μπορεί.

Οι ομάδες αναλαμβάνουν την έννοια που τους αντιστοιχεί και επισκέπτονται, με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού, την δωρεάν πλατφόρμα *Lexonomy*, η οποία επιτρέπει την δημιουργία ψηφιακού λεξικού. Κάθε ομάδα δημιουργεί ένα λήμμα για την/τις έννοιά/ές της.

Κάθε λήμμα θα πρέπει να περιλαμβάνει:

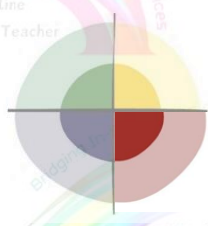
- τον όρο/την έννοια,
- μια εξήγηση με λόγια των ίδιων των μαθητών/τριών,
- ένα δικό τους παράδειγμα,
- μια εικόνα που θεωρούν ότι αντιπροσωπεύει ή αποδίδει με σαφήνεια την έννοια.

Ιδιαίτερη έμφαση χρειάζεται να δοθεί στο γεγονός ότι οι μαθητές/τριες δεν καλούνται να αντιγράψουν έναν έτοιμο ορισμό από το διαδίκτυο. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να ενημερώσει ότι ο στόχος είναι να δείξουν πως έχουν κατανοήσει την έννοια και μπορούν να την εξηγήσουν σε κάποιο άλλο άτομο που δεν γνωρίζει καθόλου όλα όσα έμαθαν εκείνοι.

Στο τέλος, ο/η εκπαιδευτικός θα ενώσει τα λήμματα όλων των ομάδων και θα δημιουργήσει το ψηφιακό λεξικό της τάξης, στο οποίο οι μαθητές/τριες θα έχουν πρόσβαση οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμήσουν.

[≈ 2 διδακτικές ώρες]

Αναλύοντας



Στο στάδιο της ανάλυσης, οι μαθητές/τριες προσεγγίζουν το κείμενο με πιο κριτικό τρόπο, εξετάζοντας τόσο τον τρόπο με τον οποίο είναι δομημένο όσο και το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται. Παρατηρούν την οργάνωση του κειμένου και διερευνούν πώς συνδέονται μεταξύ τους τα επιμέρους στοιχεία του και ποιον ρόλο επιτελεί το καθένα στη διαμόρφωση του συνολικού νοήματος. Εξετάζουν τις απόψεις και τις στάσεις που προβάλλονται, αναζητούν τα κίνητρα πίσω από αυτές και προβληματίζονται σχετικά με τα μηνύματα, τις αξίες και τις ιδεολογίες που μεταφέρει το κείμενο, καθώς και με το ποια συμφέροντα ή σκοπούς μπορεί να εξυπηρετεί.

Στην **δραστηριότητα 5**, ο/η εκπαιδευτικός καλεί τα παιδιά να παρατηρήσουν ξανά προσεκτικά τα μιμίδια που έχουν ήδη μελετήσει. Οι μαθητές/τριες μπορούν αρχικά να εργαστούν ατομικά ή σε ζευγάρια και στη συνέχεια να συζητήσουν τις παρατηρήσεις τους στην ολομέλεια της τάξης. Καθόλη την διάρκεια, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ενθαρρύνει την προσπάθεια των παιδιών, εστιάζοντας ιδιαίτερα στις ερωτήσεις του σχολικού βιβλίου. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να τους ζητά να αιτιολογούν τις απαντήσεις τους, αναφέροντας συγκεκριμένα στοιχεία των μιμιδίων που τα οδήγησαν στο συμπέρασμα αυτό.

Στην **δραστηριότητα 6**, οι μαθητές/τριες εξετάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι χρήστες/τριες αντιδρούν στα μιμίδια και καλούνται να αναγνωρίσουν τις διαφορετικές στάσεις που αναδύονται απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες και στους/στις ομιλητές/τριές τους. Μέσα από την παρατήρηση των

σχολίων επιδιώκεται να κατανοήσουν ότι ένα ψηφιακό κείμενο μπορεί να αποτελέσει αφορμή για διάλογο, συμφωνία, διαφωνία ή χιούμορ μεταξύ των χρηστών/τριών.

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους/τις μαθητές/τριες να διαβάσουν προσεκτικά τα σχόλια που συνοδεύουν τα μιμίδια. Αρχικά μπορούν να εντοπίσουν λέξεις, φράσεις, εμοjis και τρόπους γραφής που φανερώνουν τη στάση του/της κάθε χρήστη/τριας. Στη συνέχεια, η συζήτηση μπορεί να οργανωθεί γύρω από τα ερωτήματα που υπάρχουν στο σχολικό βιβλίο. Καλό είναι, ο/η εκπαιδευτικός να ζητήσει από τα παιδιά να ομαδοποιήσουν τα σχόλια ανάλογα με τη στάση των χρηστών/τριών (όλα τα χιουμοριστικά μαζί, όλα τα υποστηρικτικά μαζί κ.ο.κ.). Επίσης, θα είναι ιδιαίτερα χρήσιμο, ο/η εκπαιδευτικός να βοηθήσει τα παιδιά ώστε να μπορέσουν να αξιολογήσουν τα σχόλια των χρηστών/τριών όσο πιο αντικειμενικά γίνεται, χωρίς να επηρεαστούν από προσωπικές εμπειρίες/προσωπικά βιώματα ή προσωπικές γλωσσικές επιλογές.

Στην **δραστηριότητα 7**, οι μαθητές/τριες δουλεύουν με τον ίδιο τρόπο που δούλεψαν στην δραστηριότητα 6. Ο/Η εκπαιδευτικός καλεί τα παιδιά να παρατηρήσουν ξανά τα μιμίδια που επεξεργάστηκαν αλλά, αυτή τη φορά, να επικεντρωθούν όχι μόνο στο ίδιο το μιμίδιο αλλά και στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται οι ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου.

Τα παιδιά μελετούν ξανά τα επιλεγμένα σχόλια που συνοδεύουν τα μιμίδια στην δραστηριότητα 6, συμβουλευόμενοι τυχόν σημειώσεις τους από τις απαντήσεις τους στην προηγούμενη δραστηριότητα και συζητούν στην ολομέλεια τα ερωτήματα που τίθενται στο βιβλίο του μαθητή.

Είναι χρήσιμο να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη διάκριση ανάμεσα στο χιούμορ που αξιοποιεί μια γλωσσική ποικιλία δημιουργικά και στο χιούμορ που στοχοποιεί τους/τις ομιλητές/τριές της.

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να ολοκληρώσει τη δραστηριότητα επισημαίνοντας ότι καμία γλωσσική ποικιλία δεν καθιστά τους/τις ομιλητές/τριές της ανώτερους ή κατώτερους από τους/τις άλλους/ες και ότι η γλωσσική ποικιλομορφία αποτελεί φυσικό χαρακτηριστικό της χρήσης της γλώσσας.

Η **δραστηριότητα 8**, αξιοποιεί τη μορφή της δομημένης αντιπαράθεσης/debate, ώστε οι μαθητές/τριες να εξετάσουν δύο διαφορετικές ερμηνείες για τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται η κρητική διάλεκτος στα μιμίδια.

Ο/Η εκπαιδευτικός ξεκινάει χωρίζοντας την τάξη σε δύο ομάδες:

- Η Ομάδα Α υποστηρίζει την άποψη ότι η κρητική διάλεκτος παρουσιάζεται στα μιμίδια ως ένας σύγχρονος τρόπος επικοινωνίας και ως στοιχείο ανάδειξης της κρητικής ταυτότητας. Σύμφωνα με αυτή την οπτική, το χιούμορ λειτουργεί θετικά, καθώς κάνει τη διάλεκτο περισσότερο γνωστή και οικεία σε ένα ευρύτερο κοινό.
- Η Ομάδα Β υποστηρίζει την αντίθετη άποψη: ότι η κρητική διάλεκτος στοχοποιείται χιουμοριστικά στα μιμίδια, καθώς ορισμένα γλωσσικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται ως παράξενα, υπερβολικά ή αστεία και, με αυτόν τον τρόπο, ενδέχεται να ενισχύονται στερεότυπα για τους/τις ομιλητές/τριες αλλά και την ίδια την διάλεκτο.

Σημαντικό είναι να διευκρινιστεί στα παιδιά ότι δεν εξετάζεται ποια ομάδα “έχει δίκιο” από την αρχή. Στόχος είναι κάθε ομάδα να μπορέσει να παρουσιάσει όσο το δυνατόν πιο τεκμηριωμένα τη θέση της.

Ο/Η εκπαιδευτικός συνεχίζει παρουσιάζοντας στις ομάδες τις δύο θέσεις. Κάθε ομάδα μπορεί να επιλέξει:

- έναν/μία συντονιστή/τρια,
- μαθητές/τριες που θα αναζητήσουν παραδείγματα,
- μαθητές/τριες που θα καταγράψουν τα επιχειρήματα,
- έναν/μία ή περισσότερους/ες εκπροσώπους που θα παρουσιάσουν τις τελικές θέσεις.

Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα συμμετοχής και σε μαθητές/τριες που δεν αισθάνονται άνετα να μιλήσουν μπροστά σε ολόκληρη την τάξη.

Οι ομάδες οργανώνονται και παίζουν στην διαδικασία αναζήτησης επιχειρημάτων. Κάθε ομάδα οργανώνει τα επιχειρήματά της και επιλέγει τα πιο ισχυρά. Για διευκόλυνση των μαθητών/τριών, ο/η εκπαιδευτικός, αξιοποιώντας τις πρότερες γνώσεις τους στην επιχειρηματολογία από την Δ΄ τάξη (Γλώσσα, Ενότητα 4^η) ή/και την Ε΄ τάξη (Γλώσσα, Ενότητα 15^η), μπορεί να δώσει στις ομάδες το παρακάτω σχήμα,

Η θέση μας → Το επιχειρήμά μας → Το παράδειγμά μας → Γιατί το παράδειγμα στηρίζει τη θέση μας [Εξήγηση]

το οποίο θα βοηθήσει τα παιδιά να μάθουν να τεκμηριώνουν την άποψή τους και όχι απλώς να δηλώνουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν.

Ο/Η εκπαιδευτικός αναλαμβάνει τον ρόλο του/της συντονιστή/τριας. Κάθε ομάδα παρουσιάζει διαδοχικά τα βασικά επιχειρήματά της. Στη συνέχεια, οι μαθητές/τριες μπορούν να απαντήσουν στα επιχειρήματα της άλλης ομάδας. Ο/Η εκπαιδευτικός φροντίζει ώστε η αντιπαράθεση να παραμένει σε ήρεμους τόνους καθόλη τη διάρκεια και να μην μετατρέπεται σε προσωπική αντιπαράθεση μεταξύ των μαθητών/τριών.

Μετά την ολοκλήρωση της αντιπαράθεσης, είναι σημαντικό να μην ολοκληρωθεί η δραστηριότητα απλώς με την επιλογή μιας «νικήτριας» ομάδας αλλά τα παιδιά, με την βοήθεια του/της εκπαιδευτικού, να οδηγηθούν στο συμπέρασμα ότι η χιουμοριστική αξιοποίηση μιας διαλέκτου δεν είναι από μόνη της ούτε θετική ούτε αρνητική. Σημασία έχει ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιείται, το μήνυμα που μεταφέρει, η εικόνα που δημιουργεί για τους/τις ομιλητές/ τριές της και ο τρόπος με τον οποίο προσλαμβάνεται από το κοινό.

Σε καμία περίπτωση, η δραστηριότητα δεν αποσκοπεί στην ανάδειξη μίας και μοναδικής «σωστής» ερμηνείας των μιμίδων. Αντίθετα, επιδιώκει να καταστήσει τους/τις μαθητές/τριες ικανούς/ές να εξετάζουν ένα κείμενο από διαφορετικές οπτικές, να εντοπίζουν τα στοιχεία στα οποία στηρίζεται κάθε ερμηνεία και να αναγνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα ή/και το χιούμορ μπορούν να συμβάλλουν είτε στην εξάλειψη είτε στην αναπαραγωγή στερεοτύπων.



Εφαρμόζοντας

Η δραστηριότητα 9, εισάγει τους/τις μαθητές/τριες σε μια απλή διαδικασία έρευνας πεδίου, μέσα από την οποία καλούνται να διερευνήσουν τις αντιλήψεις διαφορετικών ανθρώπων σχετικά με τα μιμίδια και την κρητική διάλεκτο.

Πριν από την έξοδο των μαθητών/τριών, ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει τη διαδικασία, συζητά μαζί τους τον ρόλο του/της «μικρού/ής ερευνητή/τριας», κατόπιν τους/τις χωρίζει σε ομάδες και μοιράζει σε κάθε ομάδα ένα φύλλο έρευνας (βλ. **Παράρτημα III**, σελ. 20), ώστε τα μέλη της να το κρατούν καθόλη την διάρκεια της διαδικασίας προκειμένου να σημειώνουν τις απαντήσεις των ερωτώμενων. Είναι σημαντικό τα παιδιά να κατανοήσουν ότι δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις στις ερωτήσεις της έρευνας. Σκοπός είναι να καταγράψουν με ακρίβεια αυτό που θα τους πουν οι συμμετέχοντες/ουσες.

Ο/Η εκπαιδευτικός φροντίζει να μοιράσει σε κάθε ομάδα έντυπο το μιμίδιο το οποίο θα αναλάβει. Καλό θα ήταν να ζητήσει από τα παιδιά να βρουν ένα όνομα για την ομάδα τους, προκειμένου η διαδικασία να γίνει ακόμα πιο διασκεδαστική και «μυστική». Επίσης, μπορεί να πραγματοποιήσει πρώτα μια προσομοίωση στην τάξη. Ένας/μία μαθητής/τρια αναλαμβάνει τον ρόλο του/της ερευνητή/τριας και ένας/μία άλλος/η τον ρόλο του/της συμμετέχοντα/ουσας. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά εξασκούνται στο πώς θα παρουσιάσουν το μιμίδιο και πώς θα διατυπώσουν τις ερωτήσεις. Ιδιαίτερη έμφαση χρειάζεται να δοθεί στο ότι τα παιδιά δεν πρέπει να επηρεάζουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών. Παράλληλα, ενημερώνει/υπενθυμίζει ότι οι ερωτώμενοι/ες:

- μπορούν να αρνηθούν να συμμετάσχουν,
- δεν χρειάζεται να δώσουν προσωπικά στοιχεία,
- δεν πρέπει να φωτογραφίζονται ή να καταγράφονται σε καμία περίπτωση και ειδικά χωρίς άδεια,
- πρέπει να αντιμετωπίζονται με ευγένεια και σεβασμό.

Οι ομάδες μαζί με τον/την εκπαιδευτικό, μεταβαίνουν σε κεντρικό δρόμο ή άλλο κατάλληλο και ασφαλές χώρο της περιοχής. Κάθε ομάδα προσελκύει από 10 διαφορετικά άτομα και τα ρωτά όσα αναγράφονται στο φύλλο έρευνας. Τα μέλη καταγράφουν με προσοχή και συνέπεια τις απαντήσεις και συνεχίζουν την διαδικασία έως ότου συμπληρώσουν όλο το φύλλο έρευνας που κρατούν στα χέρια τους.

Με την ολοκλήρωση της έρευνας, οι ομάδες επιστρέφουν στην τάξη και συγκρίνουν τα δεδομένα που συγκέντρωσαν. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να καταγράψει στον πίνακα τις απαντήσεις των ομάδων και να βοηθήσει τα παιδιά να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές. Η συζήτηση που θα ακολουθήσει και η σύγκριση των δεδομένων μπορεί να οργανωθεί γύρω από τα ερωτήματα που υπάρχουν στο σχολικό βιβλίο. Για το τελικό συμπέρασμα της έρευνας, ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τα παιδιά να βασιστούν στα δεδομένα που συγκέντρωσαν.

Η δραστηριότητα 10 λειτουργεί ως δημιουργική εφαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων που καλλιεργήθηκαν από την αρχή των δραστηριοτήτων. Οι μαθητές/τριες καλούνται να δημιουργήσουν το δικό τους ψηφιακό μιμίδιο, αξιοποιώντας συνδυαστικά όλα τα στοιχεία τα οποία έμαθαν ότι πρέπει να περιλαμβάνει ένα μιμίδιο.

Πριν ξεκινήσουν τη δημιουργία, ο/η εκπαιδευτικός υπενθυμίζει στα παιδιά όλα όσα προηγήθηκαν. Οι μαθητές/τριες εργάζονται ατομικά ή σε μικρές ομάδες και ξεκινούν επιλέγοντας:

α. Θέμα

Μπορεί να αφορά μια καθημερινή σχολική κατάσταση, μια αστεία στιγμή, μια παρεξήγηση, μια συνήθεια των παιδιών κ.ά.

β. Κεντρική ιδέα

Τι θέλουν να κάνουν τον/την αναγνώστη/τρια να σκεφτεί ή να αισθανθεί;

γ. Εικόνα

Ποια εικόνα θα βοηθήσει να αποδοθεί το μήνυμά τους;

δ. Κείμενο

Ποια λέξη ή φράση θα συνοδεύσει την εικόνα;

ε. Χιούμορ

Που βρίσκεται το αστείο στοιχείο του μιμιδίου;

Οι μαθητές/τριες επισκέπτονται την σελίδα *imgflip* για να δημιουργήσουν το μιμίδιό τους. Μόλις ολοκληρώσουν, πραγματοποιούν τον τελευταίο έλεγχο βλέποντας εάν το μιμίδιο που έφτιαξαν:

- είναι δημιουργικό,
- συνδυάζει αποτελεσματικά εικόνα και λόγο,
- έχει σαφές μήνυμα,
- δεν στοχοποιεί κάποια γλωσσική ή κοινωνική ομάδα,
- δεν αναπαράγει στερεότυπα ή προκαταλήψεις.

Κάθε μαθητής/τρια ή ομάδα παρουσιάζει στην ολομέλεια το μιμίδιό της εξηγώντας:

- ποια ήταν η αρχική ιδέα,
- γιατί επέλεξε τη συγκεκριμένη εικόνα,
- γιατί επέλεξε τις συγκεκριμένες λέξεις,
- ποιο μήνυμα θέλει να μεταδώσει,
- ποιο κοινό είχε στο μυαλό του/της.

Μετά την παρουσίαση όλων των μιμιδίων, ο/η εκπαιδευτικός θέτει στα παιδιά το τελικό ερώτημα που υπάρχει στο βιβλίο μαθητή («Μπορούμε τελικά να χρησιμοποιούμε το χιούμορ χωρίς να στοχοποιούμε τους άλλους ανθρώπους; Τι λέτε;»), ζητώντας από κάθε ένα να διατυπώσει μια σύντομη απάντηση.

ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΧΡΗΣΙΜΩΝ ΟΡΩΝ

Α

Αντιρατσισμός: Αποδομεί κυρίαρχους ρατσιστικούς Λόγους και αναδεικνύει τις κοινωνικές ανισότητες και τις σχέσεις εξουσίας που (ανα)παράγονται μέσω των καθημερινών επικοινωνιακών πρακτικών. Επιδιώκει την διαμόρφωση μιας κοινωνίας όπου τα άτομα θα συνυπάρχουν με αμοιβαίο σεβασμό, αμφισβητεί στερεοτυπικές αντιλήψεις ενώ, παράλληλα, προωθεί την κοινωνική δικαιοσύνη και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Ο' Brien, 2009; Τσάμη κ.ά., 2021).

Β

Γ

Γλωσσική ομοιογένεια: Αντιλήψεις οι οποίες προβάλλουν την πρότυπη γλώσσα ως την μοναδική ορθή και κοινωνικά αποδεκτή μορφή γλωσσικής έκφρασης. Οποιαδήποτε άλλη γλωσσική ποικιλία μπαίνει στο περιθώριο και στιγματίζεται (Τσάμη κ.ά., 2014; Tsami, 2019).

Γλωσσική ποικιλία: Οποιαδήποτε μορφή είναι δυνατόν να πάρει ένας γλωσσικός κώδικας ο οποίος λειτουργεί ως υπεργλώσσα. Για παράδειγμα, η Ελληνική (υπεργλώσσα) συνίσταται από διάφορες και διαφορετικές (γεωγραφικές και κοινωνικές) ποικιλίες. Η πρότυπη γλώσσα συνιστά μία από αυτές τις γλωσσικές ποικιλίες (Τζακώστα, 2022).

Γλωσσική υπερποικιλότητα: Η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως ένα δυναμικό και πολυδιάστατο σύστημα το οποίο διαμορφώνεται και αναδιαμορφώνεται συνεχώς μέσω της αλληλεπίδρασης των ομιλητών/τριών. Οι ομιλητές/τριες μπορούν να αξιοποιήσουν ποικίλους γλωσσικούς και σημειωτικούς πόρους με ευέλικτο τρόπο, βάσει του εκάστοτε κοινωνικού και επικοινωνιακού περιβάλλοντος (Blommaert & Rampton, 2011).

Γνωσιακή αντίθεση: Αντίθεση ανάμεσα σε δύο γνωσιακά σχήματα, ανάμεσα δηλαδή σε γνωσιακές δομές που ήδη υπάρχουν στον νου των ατόμων από την βιωμένη πραγματικότητά τους (π.χ. το παράδειγμα 1 της δραστηριότητας 3 που έχουμε ότι «Μια πολική αρκούδα κάνει σαφάρι στην Αφρική και ένα λιοντάρι κάνει πατινάζ στον πάγο», ανατρέπει όσα γνωρίζουμε για το φυσικό περιβάλλον των δύο ζώων, βλ. σχετικά Attardo, 1994; 2001).

Δ

Διαγλωσσικότητα: Η επικοινωνιακή στρατηγική κατά την οποία δίγλωσσοι/ες ή πολύγλωσσοι/ες ομιλητές/τριες αξιοποιούν, με ευέλικτο τρόπο, το σύνολο του γλωσσικού ρεπερτορίου τους, χωρίς να περιορίζονται στα στενά όρια διαχωρισμού των γλωσσών, προκειμένου να επικοινωνήσουν επιτυχώς,

να μοιραστούν εμπειρίες και, γενικότερα, να κατανοήσουν το περιβάλλον που υπάρχει γύρω τους (García, 2009; Τσιπλάκου, 2016; Τσοκαλίδου, 2017).

E

Z

H

Θ

I

K

Λ

Λόγος: Κοινωνικά, αξιακά και ιδεολογικά συστήματα στα οποία εντάσσεται η χρήση της γλώσσας. Συμβάλλει ενεργά στην διαμόρφωση αντιλήψεων σχετικά με το τι είναι “φυσιολογικό” και “αποδεκτό” ή “αποκλίνον” και “απορριπτέο” μέσα σε μία κοινωνία (Gee, 1990; 2011).

λόγος: Κάθε μορφή γραπτού ή/και προφορικού λόγου που παράγεται μέσα σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο και αξιοποιείται κατά την αλληλεπίδραση των ομιλητών/τριών (Gee, 1990; 2011).

M

Μιμίδια: Ως μιμίδια (ή διαδικτυακά μιμίδια) καλούνται ψηφιακά κείμενα τα οποία έχουν έντονο το στοιχείο της (καυστικής) σάτιρας και περιλαμβάνουν φράσεις, εικόνες, βίντεο ή/και ήχους. Η θεματολογία τους συνδέεται συχνά με διάφορες πτυχές της καθημερινής ζωής, γι’ αυτό και, συχνά, χρησιμεύουν ως εργαλείο πολιτικής έκφρασης και διαμόρφωσης της κοινής γνώμης (Tsakona & Pora, 2013: 2; Shifman, 2014: 41; Gbadegesin, 2019: 2; Κατσαδώρας & Νουνανάκη, 2021: 399).

N

E

O

Π

Πρότυπη ποικιλία: Η γλωσσική ποικιλία η οποία για ιστορικούς, κυρίως, λόγους απέκτησε πρωτεύοντα ρόλο, κωδικοποιήθηκε καθιερώθηκε και χρησιμοποιείται ως η γλώσσα του κράτους σε επίπεδο διοίκησης, εκπαίδευσης και, γενικότερα, δημόσιας επικοινωνίας. Η πρότυπη γλώσσα συνήθως συμπίπτει με την επίσημη γλώσσα (Holmes, 2016; Τζακώστα, 2022).

Ρ

Ρατσισμός: Ιδεολογικός μηχανισμός μέσω του οποίου κατασκευάζονται και ισχυροποιούνται διακρίσεις και ανισότητες εις βάρος μειονοτικών ομάδων. Οι μειονοτικοί συχνά στιγματίζονται από τους πλειονοτικούς και παρουσιάζονται ως πρόβλημα ή απειλή που οφείλει να περιοριστεί και να προσαρμοστεί στις κυρίαρχες κοινωνικές νόρμες (van Dijk, 2008; Τσάμη κ.ά., 2021; Παναγάκη, 2024). Όταν μια γλώσσα/γλωσσική ποικιλία αποκλίνει από τα πλαίσια της κοινωνικά και θεσμικά αποδεκτής πρότυπης, στοχοποιείται και αντιμετωπίζεται ως “κατώτερη” ή “ακατάλληλη” να σταθεί σε επίσημα επικοινωνιακά περιβάλλοντα (Λειβαδιωτάκης & Τζακώστα, 2024).

Ρευστός ρατσισμός: Το είδος του ρατσισμού που δεν εκφράζεται με άμεσο τρόπο αλλά συνδυάζει στοιχεία ρατσιστικού και αντιρατσιστικού Λόγου. Παρά την ενίσχυση των αντιρατσιστικών αξιολογήσεων εξακολουθεί να προωθεί τη γλωσσική ομοιογένεια (Weaver, 2016; Αρχάκης κ.ά., 2023; Σκούρα κ.ά., 2024).

Σ

Τ

Υ

Φ

Χ

Ψ

Ω



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #1

ΥΠΟΘΕΣΗ:
ΜΠΕΡΔΕΜΑ



Μια πολική αρκούδα κάνει σαφάρι στην Αφρική και ένα λιοντάρι κάνει πατινάζ στον πάγο.

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

Γλωσσική ομοιογένεια Ρευστός ρατσισμός Γνωσιακή αντίθεση

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #2

ΥΠΟΘΕΣΗ:
ΜΙΞΕΡ



Ρε bro, να δούμε το ματσάκι στο pc γιατί η τηλεόραση δε λειτουργεί; Τέτοιο game, δεν είναι να το χάσουμε!

Η Άννα λέει στο Δημήτρη: «Ρε bro, να δούμε το ματσάκι στο pc γιατί η τηλεόραση δε λειτουργεί; Τέτοιο game, δεν είναι να το χάσουμε!»

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

Διαγλωσσικότητα Αντιρατσισμός Γλωσσική υπερποικιλότητα

TOP SECRET



ΜΥΣΤΗΡΙΟ #3

ΥΠΟΘΕΣΗ: ΤΟ ΠΕΡΙΘΩΡΙΟ

Ο κ. Αναστασίου δεν επιτρέπει στον Νίκο να λέει το δελτίο ειδήσεων με την χαρακτηριστική κρητική προφορά του. Επιμένει να τον διορθώνει και να του υποδεικνύει τον τρόπο ομιλίας του, βάσει των χαρακτηριστικών της πρότυπης ελληνικής γλώσσας.

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

Ρατσισμός **Γλωσσική ομοιογένεια** **Γλωσσική υπερποικιλότητα**

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #4

ΥΠΟΘΕΣΗ: Η ΥΠΟΤΙΜΗΣΗ

Ένα παιδί κοροϊδεύει έναν συμμαθητή του επειδή μιλάει διαφορετικά και λέει ότι «η δική του ομιλία είναι λάθος και κατώτερη, γι αυτό θα πρέπει να μιλάει όπως ο περισσότερος κόσμος».

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

Ρατσισμός **Αντιρατσισμός** **Διαγλωσσικότητα**

TOP SECRET



ΜΥΣΤΗΡΙΟ #5

ΥΠΟΘΕΣΗ: Η ΓΚΑΜΑ



Η Ελένη δημιουργεί ψηφιακό περιεχόμενο στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Στα βίντεο που ανεβάζει συνήθίζει να μιλάει κυπριακά και αγγλικά, στα κείμενά της χρησιμοποιεί πολλά emojis ενώ στην καθημερινότητά της με τους φίλους και τις φίλες της, δεν μιλάει τόσο τα κυπριακά αλλά επιλέγει να μιλάει την γλώσσα που χρησιμοποιούν οι νέοι μεταξύ τους.

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;



Γλωσσική υπερποικιλότητα Γνωσική αντίθεση Διαγλωσσικότητα

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #6

ΥΠΟΘΕΣΗ: Η ΑΠΟΔΟΧΗ



Σε μια παρέα, ο Γιάννης μιλάει με την κρητική του προφορά, η Άννα χρησιμοποιεί λέξεις από την ποντιακή διάλεκτο, ο Νίκος χρησιμοποιεί αγγλικές λέξεις που συναντά στο διαδίκτυο και όλοι επικοινωνούν μεταξύ τους χωρίς να θεωρούν ότι κάποιος από αυτούς «είναι κατώτερος ή μιλάει λάθος».

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;



Γλωσσική ομοιογένεια Ρευστός ρατσισμός Αντιρατσισμός

TOP SECRET



ΜΥΣΤΗΡΙΟ #7

**ΥΠΟΘΕΣΗ:
ΕΤΣΙ ΚΙ ΕΤΣΙ**



Na χρησιμοποίησ την ντοπιολαλιά σου, δεν έχω κανένα πρόβλημα εννοείται! Όμως, καλό θα είναι, στα επαγγελματικά meeting να προσαρμοστείς όσο γίνεται στην πρότυπη Ελληνική.

DIFFERENT SKILLS SAME GOALS

TEAM IDEAS PROGRESS

Good People Better Results

Μία εργοδότηρια λέει στον υπάλληλό της ότι δεν έχει θέμα με την προφορά και την ντοπιολαλιά του όμως, καλύτερα θα είναι στα επαγγελματικά ραντεβού να μην την χρησιμοποιεί και να μιλάει με βάση την πρότυπη ελληνική γλώσσα.

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;



Γλωσσική ομοιογένεια

Ρευστός ρατσισμός

Ρατσισμός

TOP SECRET

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online Toolkit for the Teacher

Out-School Literacy Practices

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

A Useful Online

Bridging In-School and Out-Of-School Literacy Practices

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #1

ΥΠΟΘΕΣΗ: ΜΠΕΡΔΕΜΑ



Μια πολική αρκούδα κάνει σαφάρι στην Αφρική και ένα λιοντάρι κάνει πατινάζ στον πάγο.

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

Γλωσσική ομοιογένεια Ρευστός ρατσισμός **Γλωσσική αντίθεση**

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #2

ΥΠΟΘΕΣΗ: ΜΙΞΕΡ



Ρε bro, να δούμε το ματσάκι στο ρε γιατί η τηλεόραση δε λειτουργεί; Τέτοιο game, δεν είναι να το χάσουμε!

Η Άννα λέει στο Δημήτρη: «ΡΕ bro, να δούμε το ματσάκι στο ρε γιατί η τηλεόραση δε λειτουργεί; Τέτοιο game, δεν είναι να το χάσουμε!»

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

Διαγλωσσικότητα Αντιρατσισμός Γλωσσική υπερποικιλότητα

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #3

ΥΠΟΘΕΣΗ: ΤΟ ΠΕΡΙΟΡΙΟ



Μα δεν γίνεται να μιλάς με την κριτική σου προφορά στο δελτίο ειδήσεων και ειδικά στο βραδινό που παρακολουθεί τόσος κόσμος από όλη την Ελλάδα. Θα μας πάρουν με τις πέτρες!

Ο κ. Αναστασίου δεν επιτρέπει στον Νίκο να λέει το δελτίο ειδήσεων με την χαρακτηριστική κρητική προφορά του. Επιμένει να τον διορθώνει και να του υποδεικνύει τον τρόπο ομιλίας του, βάσει των χαρακτηριστικών της πρότυπης ελληνικής γλώσσας.

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

Ρατσισμός **Γλωσσική ομοιογένεια** Γλωσσική υπερποικιλότητα

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #4 ΥΠΟΘΕΣΗ: Η ΥΠΟΤΙΜΗΣΗ

Ένα παιδί κοροϊδεύει έναν συμμαθητή του επειδή μιλάει διαφορετικά και λέει ότι «η δική του ομιλία είναι λάθος και κατώτερη, γι αυτό θα πρέπει να μιλάει όπως ο περισσότερος κόσμος».

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

☒ Ρατσισμός
 ☐ Αντιρατσισμός
 ☐ Διαγλωσσικότητα

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #5 ΥΠΟΘΕΣΗ: Η ΓΚΑΜΑ

Η Ελένη δημιουργεί ψηφιακό περιεχόμενο στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Στα βίντεο που ανεβάζει συνήθιζε να μιλάει κυριακά και αγγλικά, στα κείμενά της χρησιμοποιεί πολλά emojis ενώ στην καθημερινότητά της με τους φίλους και τις φίλες της, δεν μιλάει τόσο τα κυριακά αλλά επιλέγει να μιλάει την γλώσσα που χρησιμοποιούν οι νέοι μεταξύ τους.

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

☒ Γλωσσική υπερποικιλότητα
 ☐ Γλωσσική αντίθεση
 ☐ Διαγλωσσικότητα

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #6 ΥΠΟΘΕΣΗ: Η ΑΠΟΔΟΧΗ

Σε μια παρέα, ο Γιάννης μιλάει με την κρητική του προφορά, η Άννα χρησιμοποιεί λέξεις από την ποτακτική διάλεκτο, ο Νίκος χρησιμοποιεί αγγλικές λέξεις που συναντά στο διαδικτυο και όλοι επικοινωνούν μεταξύ τους χωρίς να θεωρούν ότι κάποιος από αυτούς «είναι κατώτερος ή μιλάει λάθος».

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

☐ Γλωσσική ομοιογένεια
 ☐ Ρευστός ρατσισμός
 ☒ Αντιρατσισμός

TOP SECRET

ΜΥΣΤΗΡΙΟ #7 ΥΠΟΘΕΣΗ: ΕΤΣΙ ΚΙ ΕΤΣΙ

Μία εργοδότηρια λέει στον υπάλληλό της ότι δεν έχει θέμα με την προφορά και την ντοσιολαλιά του όμως, καλύτερα θα είναι στα επαγγελματικά ραντεβού να μην την χρησιμοποιεί και να μιλάει με βάση την πρότυπη ελληνική γλώσσα.

Ποια έννοια περιγράφει καλύτερα αυτή την κατάσταση;

☐ Γλωσσική ομοιογένεια
 ☒ Ρευστός ρατσισμός
 ☐ Ρατσισμός

TOP SECRET

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ



GOOD
QUESTIONS
BRIGHTER
ANSWERS!



Ημερομηνία:



Ομάδα:



Μιμίδιο: In Crete we don't say _____, we say _____ and I think that's beautiful.

Άτομο 	Από πού κατάγεστε; 	? Καταλάβετε το μιμίδιο; 	Σας φαίνεται αστείο το μιμίδιο; Για ποιο λόγο; 
1	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
2	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
3	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
4	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
5	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
6	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
7	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
8	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
9	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;
10	☐ Κρήτη ☐ Άλλη περιοχή	Ναι ☐ Όχι ☐	Ναι ☐ Όχι ☐ Για ποιο λόγο;



Η ΕΡΕΥΝΑ ΣΥΝΕΧΙΖΕΤΑΙ...

Κάθε απάντηση μας φέρνει πιο κοντά στην αλήθεια!



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ακαδημία Αθηνών (2023). *Χρηστικό Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας*. <https://christikolexiko.academyofathens.gr/>
- Αρχάκης, Α., Καραχάλιου, Ρ. & Τσάκωνα, Β. (2023). Θεωρητική πλαισίωση της κριτικής ανάλυσης του ρευστού ρατσισμού. Στο: Α. Αρχάκης, Ρ. Καραχάλιου & Β. Τσάκωνα (Επιμ.), *Ιχνηλατώντας τη διείσδυση του ρατσισμού στον αντιρατσιστικό λόγο: μελέτες για τον ρευστό ρατσισμό* (σ. 15-48). Πεδίο.
- Attardo, S. (1994). *Linguistic Theories of Humor*. Mouton de Gruyter.
- Attardo, S. (2001). *Humorous Texts: A Semantic and Pragmatic Analysis*. Mouton de Gruyter.
- Blommaert, J & Rampton, B. (2011). Language and superdiversity. *Diversities*, 13(2), 1-20.
- Βοσκάκη, Ε. (2026). *@incretewedontsay: Κριτική Ανάλυση Λόγου στη διαγλωσσικότητα μιμιδίων του Instagram*. [Πτυχιακή εργασία]. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New literacies, new learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164-195. <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2015). The things you do to know: An introduction to the pedagogy of multiliteracies. *Multiliteracies Studies in Education*, 1(1), 9-24. <https://doi.org/10.4324/9781315630742>
- Ευθυμίου, Α. (2013). *Η διδασκαλία του λεξιλογίου στο Δημοτικό Σχολείο – Θεωρία και εφαρμογές*. Επίκεντρο.
- García, O. (2009). Education, Multilingualism and Translanguaging in the 21st Century. In: T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A. K. Mohanty, & M. Panda (Eds.), *Social Justice through Multilingual Education*. 140-158. Multilingual Matters.
- Gbadegesin, V. O. (2019). Gender ideology and identity in humorous social media memes, *Digital Scholarship in the Humanities*, 35(3), 529-546. <https://doi.org/10.1093/lhc/fqz039>
- Gee, J.P. (1990). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. 142-145. Fairer Press.
- Gee, J.P. (2011). *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and method*. (3rd ed.). Routledge.
- Holmes, J. (2016). *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Θώμου, Π. (2023). *Λεξιλογικά ζητήματα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας – Θεωρία και εφαρμογές*. Πεδίο.
- in Crete we don't say [@incretewedontsay]. (2020). [Instagram profile]. Instagram. <https://www.instagram.com/incretewedontsay/>

- Kalantzis, M., & Cope, B. (2013). *Νέα Μάθηση – Βασικές αρχές για την επιστήμη της εκπαίδευσης* [New Learning – Elements of a science of education]. Αθήνα: Κριτική.
- Kalantzis, M., Cope, B., Στελλάκης, Ν., & Αρβανίτη, Ε. (2019). *Γραμματισμοί – Μια παιδαγωγική διαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων* [Literacies]. Αθήνα: Κριτική.
- Κατσαδόρος, Γ. & Νουνανάκη, Α. Α. (2021). Η εικόνα των Ποντίων στην ψηφιακή λαογραφία: Η περίπτωση των μιμίδων (memes). Στο: Μ. Βαρβούνης, Ρ. Κακάμπουρα & Μ. Ευσταθιάδου (Επιμ.), *Λαϊκή παράδοση του Πόντου: Από το παρελθόν στο παρόν – Πρακτικά Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Λαογραφίας (Θεσσαλονίκη, 29 Νοεμβρίου – 1 Δεκεμβρίου 2019)*, (σ. 389-432). Επιτροπή Ποντιακών Μελετών.
- Λειβαδιωτάκης, Γ. & Τζακώστα, Μ. (2024). Γλωσσική ανισότητα στη χρήση των διαλέκτων: Η περίπτωση της κρητικής διαλέκτου. *Journal of Applied Linguistics*, 37. Greek Applied Linguistics Association (GALA) . <https://doi.org/10.26262/jal.v0i37.10394>
- O'Brien, E. (2009). *From antiracism to antiracisms*. *Sociology Compass* 3(3), 501-512. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9020.2009.00206.x>
- Παναγάκη, Ν. (2024). *Αναλύοντας κριτικά τη ρητορική μίσους: αναπαραστάσεις των προσφύγων/ισών σε κείμενα πλειονοτικών και μεταναστών/τριών μαθητών/τριών*. [Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών]. ΕΑΑΔ. <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/58222>
- Shifman, L. (2014). *Memes in Digital Culture*. MIT Press.
- Σκούρα Ε., Τσάμη Β., & Αρχάκης Α. (2024). Αξιοποιώντας κείμενα ρευστού ρατσισμού στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών: προτάσεις κριτικού γραμματισμού και στάσεις των εκπαιδευτικών. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 17(1), 1–37. <https://doi.org/10.12681/jret.34813>
- Stahl, A.S. & Nagy, W.E. (2006). *Teaching word meanings*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Τζακώστα, Μ. (2022). Γλώσσα, Κοινωνία & Διάλεκτος. Στο: Δ. Γούτσος & Σπ. Μπέλλα (Επιμ.), *Κοινωνιογλωσσολογία* (σ. 107-132). Gutenberg.
- Tsakona, V. & Popa, D. E. (2013). Editorial: Confronting power with laughter. *European Journal of Humour Research*, 1(2), 1-9. <http://dx.doi.org/10.7592/EJHR2013.1.2.tsakona>
- Tsami, V. (2019). Metapragmatic stereotypes and humor: interpreting and perceiving linguistic homogeneity in mass culture texts. *European Journal of Humour Research*, 7(4), 68-85.
- Τσάμη, Β., Αρχάκης, Α., Λαμπροπούλου, Σ. & Τσάκωνα, Β. (2014). «Η αναπαράσταση της γλωσσικής ποικιλότητας σε τηλεοπτικά κείμενα μαζικής κουλτούρας». Στο G. Kotzoglou, K. Nikolou, E. Karantzola, K. Frantzi, I. Galantomos, M. Georgalidou, V. Kourti-Kazoullis, Ch. Papadopoulou & E. Vlachou (επιμ.), *Selected Papers of the 11th International Conference on Greek Linguistics*. University of the Aegean, Rhodes, Greece, 27-29 September 2013, 1716-1729.
- Τσάμη, Β., Σκούρα, Ε., & Αρχάκης, Α. (2021). Η συνύπαρξη του ρατσιστικού και του αντιρατσιστικού λόγου σε ανέκδοτα για μεταναστευτικούς και προσφυγικούς πληθυσμούς: Μια κριτική ανάλυση του ρευστού ρατσισμού. *Γλωσσολογία/Glossologia*, 29, 59–75.

Τσιπλάκου, Σ. (2016). “Ακίνδυνη” εναλλαγή κωδίκων και διαγλωσσικότητα: It’s complicated. *Επιστήμες αγωγής* θεματικό τεύχος, 140-160.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2017). *SiDaYes: Πέρα από τη Διγλωσσία στη Διαγλωσσικότητα: Beyond Bilingualism to Translanguaging*. Gutenberg.

van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and Power*. Palgrave MacMillan.

Weaver, S. (2016). *The Rhetoric of Racist humour: US, UK and Global Race Joking*. Routledge.

