

Στάσεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο

Μαρίνα Τζακώστα

Πανεπιστήμιο Κρήτης

ABSTRACT

The present study explores secondary education students' attitudes regarding a) the teaching of Modern Greek dialects in school and b) its incorporation in the Greek teaching curriculum. The major finding of the questionnaire which was distributed to the participants in our survey was that secondary education students consider the teaching of dialectal variants very important, although they assume that educators/language instructors, as well as the educational system in general, do not clearly encourage the incorporation of linguistic variants in the Greek teaching curriculum. Our paper presents teaching proposals made by the students themselves, which may facilitate language teaching and at the same time can contribute to the acceptability of language variants as linguistic systems which are "equal" to the standard language.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: αναλυτικά προγράμματα, γλωσσικές ποικιλίες, διάλεκτος, κατάκτηση και διδασκαλία διαλέκτων, νέες τεχνολογίες, στάσεις μαθητών

1. Εισαγωγή

Η μελέτη των γεωγραφικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων είναι πολύ σημαντική δεδομένης της ανάγκης διάσωσης και διατήρησης των παραμετρικών ιδιοτήτων των γλωσσικών συστημάτων που μιλιούνται από διαφορετικές εθνικές ή κοινωνικές ομάδες. Το κοινό χαρακτηριστικό αυτών των ομάδων είναι ότι είναι περιθωριοποιημένες ή τείνουν να περιθωριοποιηθούν για κοινωνικούς, οικονομικούς ή πολιτισμικούς λόγους (βλ. Ντίνας 2004, Παπαναστασίου 2015, Σίντος 2015, για ανάλογη σχετική συζήτηση). Σύμφωνα, ωστόσο, με τον Παπαναστασίου (2015) ορισμένες διάλεκτοι έχουν διατηρηθεί για συγκεκριμένους λόγους. Πρώτος λόγος είναι το πληθυσμιακό εύρος των ομιλητών. Με άλλα λόγια, όσο περισσότεροι είναι οι ομιλητές μιας διαλέκτου και μεγαλύτερη η διαλεκτόφωνη περιοχή, τόσο ευκολότερα διατηρείται η διάλεκτος (βλ. κυπριακή και κρητική). Δεύτερος λόγος είναι ο βαθμός εντοπιότητας της διαλέκτου. Για παράδειγμα, αν οι διαλεκτόφωνοι ζουν εκτός της ελληνικής επικράτειας, η διάλεκτος διατηρείται ευκολότερα. Τρίτος λόγος είναι το ότι οι νεοελληνικές διάλεκτοι και τα ιδιώματα, εκτός από το ότι προβάλλουν και ενισχύουν την ποικιλία και τη διαφορετικότητα στη γλώσσα, αποτελούν πολιτιστική κληρονομιά, παράδοση και κομμάτι της ταυτότητας κάθε τόπου. Επιπλέον, ακόμα και αν οι διάλεκτοι μιλιούνται κατά τόπους, δεν πρέπει να ξεχνιέται ότι αυτές συνέβαλαν στη δόμηση της κοινής νεοελληνικής (στο εξής ΚΝ) και, συνεπώς, έχουν ίση αξία με εκείνη. Τέταρτος λόγος διατήρησης των διαλέκτων είναι ο χρόνος ενσωμάτωσης της διαλέκτου στην ελληνική επικράτεια. Αυτό σημαίνει ότι όσο πιο πρόσφατα ενσωματώθηκε η διάλεκτος τόσο πιο εύκολο είναι να διατηρηθεί. Πέμπτος παράγοντας διατήρησης των διαλέκτων είναι η τυπολογική διαφοροποίηση της διαλέκτου από την ΚΝ ή η γειτνίαση της διαλέκτου προς την ΚΝ. Με άλλα λόγια, όσο περισσότερο διαφοροποιείται τυπολογικά η διάλεκτος από την Κοινή τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να διατηρηθεί. Τέλος, ίσως ο σημαντικότερος λόγος διατήρησης μιας διαλέκτου είναι η λεγόμενη *διδιαλεκτική ταυτότητα* (Παπαναστασίου 2015), δηλαδή η αξία που οι ίδιοι οι διαλεκτόφωνοι αποδίδουν στη διάλεκτό τους, όπως, για παράδειγμα, όταν τη χρησιμοποιούν διαρκώς και με περηφάνια γιατί τη θεωρούν στοιχείο διαφοροποίησης. Η διδιαλεκτική ταυτότητα είναι ένα από τα ζητούμενα στη συγκριτική μελέτη των δεδομένων μας στην παρούσα έρευνα.

Στην εκπαίδευση, η διδασκαλία τείνει να δίνει έμφαση στην ΚΝ, παραγκωνίζοντας τις διαλέκτους και τις γλωσσικές ποικιλίες, ενώ δεν δίνει στους διαλεκτόφωνους μαθητές τα κίνητρα για να νιώθουν αυτοπεποίθηση ώστε να συνεχίζουν να μιλούν τη διάλεκτό

τους. Επιπλέον, υπάρχουν περιπτώσεις εκπαιδευτικών οι οποίοι θεωρούν πως οι διάλεκτοι ευθύνονται για τη σχολική αποτυχία των μαθητών, κάτι που απορρίπτεται από σχετικές έρευνες (Siegel 1999). Η αποτυχία των μαθητών, σύμφωνα με τον Siegel, δεν αιτιολογείται από το υποτιθέμενο «φτωχό» γλωσσικό περιβάλλον, αλλά από την αρνητική στάση των εκπαιδευτικών, την μικρή αυτοεκτίμηση των μαθητών και τις δυσκολίες που υπάρχουν όταν αναγκάζονται να χρησιμοποιούν μια ποικιλία διαφορετική από τη μητρική τους.

Κατά τον Σίντο (2015), οι εκπαιδευτικοί μπορεί να προσεγγίζουν τις διαλέκτους στο σχολείο με τρεις τρόπους: α) μέσω της *εξάλειψης* των διαλεκτικών στοιχείων, καθώς οι μαθητές διορθώνονται όταν χρησιμοποιούν στοιχεία της διαλέκτου και παροτρύνονται να μιλούν μόνο την ΚΝ, β) μέσω του *διδιαλεκτισμού*, επιτρέποντας δηλαδή στους μαθητές να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους, διδάσκοντας την ΚΝ και επισημαίνοντας τις διαφορές της ΚΝ με τις διαλέκτους, γ) προτείνοντας την *αλλαγή στάσης* της κοινωνίας απέναντι στις διαλέκτους με στόχο όχι μόνο την ανοχή, αλλά και τον σεβασμό και την εκτίμηση απέναντι στα ιδιαίτερα γλωσσικά χαρακτηριστικά κάθε κοινωνικής ομάδας. Στη συνέχεια, το άρθρο διαρθρώνεται ως εξής: η δεύτερη ενότητα διερευνά πώς αντιμετωπίζονται οι γλωσσικές ποικιλίες στα πρόσφατα αναλυτικά προγράμματα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η τρίτη ενότητα συνιστά μια ανασκόπηση των μελετών οι οποίες εξέτασαν τον θέμα των στάσεων διαλεκτόφωνων αναφορικά με τη χρήση και τη σημασία των διαλέκτων. Στην τέταρτη ενότητα παρουσιάζονται και συζητούνται τα δεδομένα της παρούσας έρευνας, ενώ η πέμπτη ενότητα προσφέρει συνοπτικά συμπεράσματα.

2. Οι γλωσσικές ποικιλίες στα αναλυτικά προγράμματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Τα ελληνικά αναλυτικά προγράμματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υπογραμμίζουν, άλλα με πιο έμμεσο και άλλα με πιο άμεσο τρόπο, τη θετική συμβολή των γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην ανάπτυξη του (κριτικού) γραμματισμού. Επιπλέον, θεωρείται ότι οι γλωσσικές ποικιλίες και οι διάλεκτοι συμβάλλουν ουσιαστικά στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της μεταγλωσσικής ενημερότητας των μαθητών (βλ. ενδεικτικά Ντίνας & Ζαρκογιάννη 2009, Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου 2010).

Συγκεκριμένα, το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ 2003) προάγουν την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας και τον γραμματισμό και εμμέσως ενθαρρύνουν τη χρήση και διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων. Οι μαθητές καλούνται να κατακτήσουν το όργανο επικοινωνίας της γλωσσικής τους κοινότητας, ώστε να αναπτυχθούν διανοητικά και συναισθηματικά, να συνειδητοποιήσουν τη σημασία του λόγου για τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή και να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα δομικά και γραμματικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας στον προτασιακό και κειμενικό λόγο, ώστε να κατανοούν και να αιτιολογούν τις τυχόν παρεκκλίσεις ή ανατροπές των παραπάνω στοιχείων (ΔΕΠΠΣ 2003: 47). Από την άλλη, στα Πιλοτικά Νέα Προγράμματα Σπουδών (ΠΝΠΣ) γίνεται ρητή αναφορά στην ανάγκη χρήσης και διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση με απώτερο στόχο τη διατήρηση και διάδοση της γλωσσικής μας κληρονομιάς (ΠΝΠΣ 2011: 8, 9, 13, βλ. επίσης Καψάσκη & Τζακώστα 2016).

Το πρόβλημα στην παραπάνω θεώρηση έγκειται στο ότι παρατηρείται μια απόσταση ανάμεσα στη σχολική νόρμα και τη γλωσσική ποικιλία που συνιστά τη μητρική ορισμένων μαθητών και μαθητριών ή ομάδων μαθητών και μαθητριών, είτε αυτή ανήκει δομικά στην ίδια γλώσσα με τη σχολική νόρμα είτε όχι. Επίσης, φαίνεται να είναι ελλιπής ή/και ανύπαρκτη η *περιγραφή* των διάφορων γλωσσικών ποικιλιών που

χρησιμοποιούνται από τον μαθητικό πληθυσμό. Η περιγραφή αυτή συνέβαλε στην αναγνώριση και δημιουργική αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλίας ως φορέα κοινωνικού νοήματος και θεμελιώδους παράγοντα για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού (Τσιπλάκου 2007). Αυτό συχνά έχει το αποτέλεσμα διαλεκτόφωνοι μαθητές να παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες και χαμηλές σχολικές επιδόσεις δεδομένου ότι τα παιδιά καλούνται να μάθουν μια μορφή γλώσσας που δεν είναι «δική τους» (Κακριδή 2000).

Στη γλωσσική διδασκαλία, η αξία του διαφορετικού αναγνωρίζεται από το κίνημα των *πολυγραμματισμών*, το οποίο δεν υποστηρίζει την καλλιέργεια μιας μόνο πρότυπης γλωσσικής μορφής (Κασκαμανίδης & Ντίνας 2004, Παπανικόλα & Τσιπλάκου 2010). Στο πλαίσιο του μοντέλου των *πολυγραμματισμών* αναδεικνύεται η σημασία της γλωσσικής πολυμορφίας, της ποικιλίας και της ποικιλότητας, καθώς και η ανάγκη αξιοποίησης των διαλέκτων στη διδασκαλία. Ειδικά όσον αφορά τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες, θεωρείται ότι αυτές μόνο θετικά συμβάλλουν στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της μεταγλωσσικής ενημερότητας των μαθητών (βλ. ενδεικτικά Wolfram 1999, 2003 και Adger et al. 2007 για διαγλωσσικά πορίσματα. Για τα ελληνικά βλ. Drettas 2000, Ντίνας & Ζαρκογιάννη 2009, Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου 2010, Καραντζή-Ανδρειωμένου 2011, Καψάσκη & Τζακώστα 2016).

2. Ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας

Για να διαμορφώσουμε μια ολοκληρωμένη εικόνα για τους παράγοντες και τις παραμέτρους που επηρεάζουν τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο ελληνικό σχολείο, στην παρούσα ενότητα θα προχωρήσουμε σε μια ανασκόπηση των μελετών που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με την ενσωμάτωση των διαλέκτων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μια πρώτη σχετική έρευνα έχει υλοποιηθεί από την Πλαδή (2001), η οποία εξέτασε τις στάσεις ομιλητών του γλωσσικού ιδιώματος του Λιτοχώρου Πιερίας. Όπως προκύπτει από τη μελέτη, οι ηλικιωμένοι διαλεκτόφωνοι ομιλητές του ιδιώματος θεωρούν ότι τα λιτοχωρίτικα είναι «κατώτερη» γλώσσα που δεν μιλιέται σωστά. Μάλιστα, η χρήση της διαλέκτου σχετίζεται με το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο του ομιλητή. Αρνητική στάση απέναντι στα λιτοχωρίτικα διατηρούν και ομάδες νεαρότερων ομιλητών, ενηλίκων και εφήβων. Ωστόσο, υπάρχουν και διαλεκτόφωνοι ομιλητές, πρωτίστως ηλικιωμένοι, οι οποίοι συνδέουν τη διατήρηση της γλώσσας τους με τη διατήρηση της πολιτισμικής τους κληρονομιάς. Γενικότερα, οι στάσεις των διαλεκτόφωνων ομιλητών είναι αντιφατικές καθώς καθορίζονται αφενός από τα συναισθήματά τους και αφετέρου από τις επικρατούσες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες.

Από την άλλη, οι Καμπάκη-Βουγιουκλή & Δούρου (2015) σε έρευνα που διεξήγαγαν με μαθητές του Λυκείου Σουφλίου υπογραμμίζουν ότι οι μαθητές είναι θετικοί στη χρήση των διαλεκτικών ποικιλιών και βρίσκουν σημαντική τη διδασκαλία τους. Οι Συμεωνίδης (2015) και Συμεωνίδης & Φώλια (2013) αναδεικνύουν το γεγονός ότι οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δράμας θεωρούν την αντιπαραβολική διδασκαλία αρχαίων ελληνικών και της ποντιακής διαλέκτου ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα, διότι τους δίνεται η δυνατότητα να γνωρίσουν τη διάλεκτο, να διαπιστώσουν τη δυναμική της και την ίση αξία της με τη νόρμα. Επιπλέον, τα ευρήματα ενός ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε σε μαθητές της Θεσσαλονίκης (Ματθαιουδάκη 2015) εναρμονίζονται με αυτά της Πλαδή (2011) και καταδεικνύουν το γεγονός ότι μαθητές μεγάλων αστικών περιοχών έχουν κάποια ανοχή στις διαλέκτους, αλλά αναγνωρίζουν ότι η χρήση τους είναι δυνατόν να δυσχεραίνει την εύρεση εργασίας (βλ. και Ανδρουλάκης κ.ά. 2010, για σχετική συζήτηση).

Όσον αφορά τις στάσεις των εκπαιδευτικών, έχει διατυπωθεί η άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μάλλον αποκρυσταλλωμένες απόψεις σχετικά με το τι είναι σωστό και τι λάθος και ποια είναι η μορφή γλώσσας που «πρέπει» να διδάσκεται στους μαθητές τους (Edwards 1989, βλ. και Πλαδή κ.ά. 2011). Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται από τις γενικότερες κοινωνικές δομές και στάσεις ώστε οι γλωσσικές μορφές που διαφοροποιούνται από τη νόρμα να χαρακτηρίζονται ως φτωχές. Σε έρευνα της Μαγαλιά (2000) σχετικά με τη θέση των διαλέκτων στην εκπαίδευση υπογραμμίζεται το γεγονός ότι εκπαιδευτικοί και μαθητές μιλούν με μεγαλύτερη άνεση τις κοινωνικές παρά τις γλωσσικές διαλέκτους. Αυτό σημαίνει ότι οι κοινωνικές διάλεκτοι είναι λιγότερο αρνητικά στιγματισμένες από τις γεωγραφικές διαλέκτους, με συνέπεια οι τελευταίες να αποφεύγονται ως μέσα γλωσσικής εκφοράς. Η αποφυγή αυτή συνδέεται καταρχάς με την ανασταλτική δράση των γεωγραφικών διαλέκτων αναφορικά με τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές προοπτικές των μαθητών. Στην πλειοψηφία τους, οι εκπαιδευτικοί προκρίνουν τη διδασκαλία της νόρμας «καθαρισμένης» από διαλεκτικά στοιχεία και χαρακτηριστικά. Ίσως με αυτή την προτίμηση να σχετίζεται η επιλογή των μαθητών υψηλών επιδόσεων να μην χρησιμοποιούν τόσο γεωγραφικές όσο και κοινωνικές ποικιλίες.

Οι Καψάσκη & Τζακώστα (2016) διεξήγαγαν ανάλογη έρευνα με στόχο τη διερεύνηση των στάσεων των φιλόλογων Γυμνασίων και Λυκείων του νομού Ρεθύμνου. Ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο 20 ερωτήσεων, το οποίο απαιτούσε απαντήσεις σε κλειστού και ανοικτού τύπου ερωτήσεις, διανεμήθηκε σε 35 φιλόλογους. Από αυτούς, οι 30 ήταν γυναίκες, οι 7 κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης και 1 κάτοχος διδακτορικού διπλώματος. Η ηλικία τους κυμαινόταν από τα 25 έως τα 55 έτη. Από το σύνολο των 20 ερωτήσεων, οι 6 αφορούσαν χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, 9 ερωτήσεις κλειστού τύπου διερευνούσαν τις απόψεις και τις πρακτικές τους σε σχέση με τις διαλέκτους στην τάξη, ενώ 5 ήταν ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης.

Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν φυσικοί ομιλητές κάποιας διαλέκτου σε ποσοστό 54,3%, ενώ 45,7% υποστήριξαν ότι είναι φυσικοί ομιλητές της ΚΝ. Σύμφωνα με τα ευρήματα, οι φιλόλογοι επιτρέπουν στους μαθητές τους να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στην τάξη σε καθημερινή βάση σε ποσοστό 71,4% (N=25). Στο επίπεδο του γραπτού λόγου τα αποτελέσματα είναι αντίστροφα. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές χρησιμοποιούν σε καθημερινή βάση τη διάλεκτο στα γραπτά τους κείμενα σε ποσοστό 2,9% (N=1), μερικές φορές σε ποσοστό 20% (N=7), σπάνια 45,7% (N=16) και ποτέ σε ποσοστό 31,4% (N= 11). Γίνεται λοιπόν φανερό ότι οι διάλεκτοι επιλέγονται ως εργαλείο γλωσσικής εκφοράς στο επίπεδο του προφορικού λόγου, αλλά αποφεύγονται συστηματικά στο επίπεδο του γραπτού λόγου. Τέτοια αποτελέσματα ενισχύουν τα πορίσματα των μελετών που υποστηρίζουν ότι οι διάλεκτοι θεωρούνται υποδεέστερες σε σχέση με την ΚΝ όσον αφορά τη χρήση τους στο πλαίσιο του «επίσημου λόγου». Αντίστοιχα προς τα παραπάνω αποτελέσματα, οι φιλόλογοι δεν χρησιμοποιούν ποτέ διάλεκτο στην τάξη σε ποσοστό (43,9%, N=15), ενώ σπάνια και αρκετές φορές χρησιμοποιούν διάλεκτο το 28,6% (N=10). Παρόλ' αυτά, οι φιλόλογοι δέχονται σε ποσοστό 91,4% (N=32) την ίση αξία της διαλέκτου έναντι της ΚΝ. Όσον αφορά την ενσωμάτωση των διαλέκτων στην εκπαίδευση, είναι μάλλον αρκετά σκεπτικοί σχετικά με το κατά πόσο αυτή η ενσωμάτωση είναι εφικτή.

Τέλος, σε διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο) προχώρησαν οι Τζακώστα & Μπετεινάκη (υπό έκδ. α, β) χρησιμοποιώντας ένα ερωτηματολόγιο ανάλογο με αυτό των Καψάσκη & Τζακώστα (2016). Είναι αξιοσημείωτο ότι, παρόλο που η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν πως οι διάλεκτοι είναι ίσης αξίας με την ΚΝ, μόνο λίγο περισσότερες από τις μισές εκπαιδευτικούς απάντησαν πως οι διάλεκτοι έχουν θέση

στην εκπαίδευση. Όλες οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως τα παιδιά των τάξεών τους χρησιμοποιούν διαλεκτικά στοιχεία έστω και σε μικρό βαθμό.

Ενδιαφέρον πόρισμα συνιστά το ότι η ηλικία φαίνεται να είναι στατιστικώς σημαντικός παράγοντας και επηρεάζει τη γνώμη των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη σημαντικότητα της χρήσης της διαλέκτου στο σχολείο. Συγκεκριμένα, οι εμπειρότερες και μεγαλύτερες σε ηλικία εκπαιδευτικοί αφήνουν περισσότερο «χώρο» στους μικρούς μαθητές τους να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους συγκριτικά προς τις λιγότερο έμπειρες και νεαρότερες σε ηλικία. Γενικά, οι εκπαιδευτικοί, αν και αναγνωρίζουν την αξία των διαλέκτων, είναι μάλλον διστακτικές όσον αφορά την ενθάρρυνση των μαθητών τους να τις χρησιμοποιούν. Το γεγονός αυτό ενισχύει τη άποψη, η οποία έχει διατυπωθεί και σε άλλες μελέτες, ότι δηλαδή απαιτούνται σαφείς οδηγίες στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών αναφορικά με την αξία των διαλέκτων, αλλά και θεσμική/κεντρική ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών ως προς τη στάση που θα πρέπει να τηρούν μέσα από οδηγίες διδασκαλίας και εκστρατείες ενημέρωσης σχετικά με τα πλεονεκτήματα της χρήσης των διαλέκτων και της αντιπαραβολικής/συσχετιστικής διδασκαλίας τους με την ΚΝ (βλ. Καψάσκη & Τζακώστα 2016, για αναλυτική συζήτηση).

3. Μεθοδολογία

3.1. Στόχοι της παρούσας έρευνας

Η παρούσα μελέτη κινήθηκε στην ίδια κατεύθυνση με τη μελέτη των Καψάσκη & Τζακώστα (2016). Στόχος της είναι η συγκριτική διερεύνηση α) των στάσεων των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μικρών αστικών κέντρων σχετικά με τη διδασκαλία των διαλέκτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και β) του βαθμού χρήσης των διαλέκτων από μαθητές και εκπαιδευτικούς στο σχολείο σε διαλεκτόφωνο (ή μη) περιβάλλον. Η πρωτοτυπία της έρευνας έγκειται στο ότι, αφενός, δεν έχουν μέχρι σήμερα διερευνηθεί οι στάσεις μαθητών επαρχιακών αστικών κέντρων και μάλιστα συγκριτικά ώστε να βγάλουμε κάποια ασφαλή συμπεράσματα σχετικά με το θέμα της διδασκαλίας ταυτότητας και, αφετέρου, δεν έχει διερευνηθεί τι πιστεύουν οι ίδιοι οι μαθητές σχετικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση και τη διδασκαλία των διαλέκτων στο σχολείο.

3.2. Εργαλείο και δείγμα της έρευνας

Στο πρότυπο του ερωτηματολογίου των Καψάσκη & Τζακώστα (2016) δημιουργήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο 18 ερωτήσεων κλειστού και ανοικτού τύπου, το οποίο διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες και αναλύθηκε ποσοτικά και ποιοτικά. Συγκεκριμένα, 15 ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και οι απαντήσεις τους ήταν των κατηγοριών πολλαπλής επιλογής, ΝΑΙ/ ΟΧΙ, απάντησης διαβαθμισμένης κλίμακας, ενώ 3 ερωτήσεις ήταν ανοικτού τύπου σύντομης απάντησης και ζητούσαν τις προσωπικές απόψεις των μαθητών σχετικά με το θέμα της χρήσης και της διδασκαλίας των διαλέκτων στο σχολείο. Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε κατά το πρότυπο των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Google Forms, ενώ η στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων είναι περιγραφική και προϊόν της αυτόματης στατιστικής επεξεργασίας των αποτελεσμάτων της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Google Forms.

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε 60 συνολικά μαθητές οι οποίοι προέρχονται από τους νομούς Αιτωλοακαρνανίας (N = 44) και Ρεθύμνου (N = 16). Από τους 60 μαθητές οι 47 φοιτούσαν στο Γυμνάσιο και 13 στο Λύκειο. Οι συμμετέχοντες ήταν ισάριθμα αγόρια (N = 30) και κορίτσια (N = 30). Ο μέσος όρος της ηλικίας των μαθητών ήταν τα 14,5 έτη.

4. Αποτελέσματα

Στους πίνακες 1 και 2 εμφανίζονται τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα που αφορούν τον τόπο καταγωγής των μαθητών, τον τόπο ανατροφής και διαμονής τους (διαλεκτόφωνο/μη διαλεκτόφωνο περιβάλλον).¹ Τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα δείχνουν ότι όσοι δηλώνουν ότι προέρχονται από διαλεκτόφωνη περιοχή (38,3%) μεγαλώνουν ή/και ζουν σε διαλεκτόφωνο περιβάλλον (33,3%). Ωστόσο, έστω και σε ποσοστό 5%, κάποιοι μαθητές δηλώνουν ότι προέρχονται από διαλεκτόφωνη περιοχή, αλλά δεν μεγαλώνουν/ζουν σε διαλεκτόφωνο περιβάλλον. Κατά την άποψή μας, το γεγονός αυτό αναμένεται να έχει αρνητικές συνέπειες στη χρήση της διαλέκτου.

Πίνακας 1. Διαλεκτόφωνη περιοχή προέλευσης

		Frequency	Percent
Valid	NAI	23	38,3
	OXI	37	61,7
	Total	60	100,0

Πίνακας 2. Διαλεκτόφωνο οικογενειακό περιβάλλον

		Frequency	Percent
Valid	NAI	20	33,3
	OXI	40	66,7
	Total	60	100,0

Από το 31,7% των μαθητών οι οποίοι δηλώνουν φυσικοί ομιλητές διαλέκτων (Πίνακας 3), το 27,3% προέρχεται από τον νομό Αιτωλοακαρνανίας (Πίνακας 4), ενώ το 43,8% των μαθητών από τον νομό Ρεθύμνου (Πίνακας 5). Το αποτέλεσμα αυτό μάλλον ενισχύει την άποψη ότι οι Κρήτες μαθητές χαρακτηρίζονται από έντονη διδιαλεκτική ταυτότητα (Παπαναστασίου 2015, βλ. επίσης Τζακώστα & Κουφού 2018) και θεωρούν τη διάλεκτό τους πολύ σημαντική ώστε να τη χρησιμοποιούν διαρκώς.

Πίνακας 3. Φυσικοί ομιλητές διαλέκτου

		Frequency	Percent
Valid	NAI	19	31,7
	OXI	41	68,3
	Total	60	100,0

Πίνακας 4. Φυσικοί ομιλητές διαλέκτου: Αιτωλοακαρνανία

		Frequency	Percent
Valid	NAI	12	27,3
	OXI	32	72,7
	Total	44	100,0

¹ Σημειώνουμε ότι όπου δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στους μαθητές των δύο νομών δίνονται μόνο τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα.

Πίνακας 5. Φυσικοί ομιλητές διαλέκτου: Ρέθυμνο

		Frequency	Percent
Valid	NAI	7	43,8
	OXI	9	56,3
	Total	16	100,0

Σε συντριπτικό ποσοστό, και οι δύο ομάδες μαθητών υποστηρίζουν ότι δεν χρησιμοποιούν κάποια διάλεκτο στην τάξη (συγκεντρωτικά, 81,7%) (Πίνακας 6). Ανάλογα είναι τα αποτελέσματα και για τις δύο ομάδες χωριστά (Αιτωλοακαρνανία = 81,8%, Ρέθυμνο = 81,3%).

Πίνακας 6. Χρήση διαλέκτου από τον μαθητή στην τάξη

		Frequency	Percent
Valid	NAI	11	18,3
	OXI	49	81,7
	Total	60	100,0

Σύμφωνα με τους μαθητές, παρατηρείται η τάση να μην χρησιμοποιείται η διάλεκτος από τον καθηγητή στην τάξη (53,3%, Πίνακας 7). Το ποσοστό είναι αισθητά αυξημένο για την περιοχή της Αιτωλοακαρνανίας (59,1%), συγκριτικά προς την περιοχή του Ρεθύμνου (31,3%). Τέτοια αποτελέσματα έχουν διττή σημασία. Αφενός, δικαιολογούν εν μέρει τα αποτελέσματα των πινάκων 4 και 5, καθώς όσο μεγαλύτερο το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δεν χρησιμοποιούν κάποια διάλεκτο μέσα στην τάξη, τόσο μεγαλύτερο και το αντίστοιχο ποσοστό των μαθητών που δεν τις χρησιμοποιούν. Φαίνεται ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών, όπως αυτές εκτιμώνται από τους μαθητές, επηρεάζουν τις στάσεις και των μαθητών. Αφετέρου, οι απόψεις των μαθητών σχετικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση των διαλέκτων φαίνονται να έρχονται σε σύγκρουση με τις απόψεις που διατυπώνονται από τους εκπαιδευτικούς, τουλάχιστον του νομού Ρεθύμνου, στη μελέτη των Καψάσκη & Τζακώστα (2016).

Πίνακας 7. Χρήση διαλέκτου από τον καθηγητή στην τάξη

		Frequency	Percent
Valid	NAI	28	46,7
	OXI	32	53,3
	Total	60	100,0

Οι μαθητές συνολικά θεωρούν ότι οι φιλόλογοι είναι η ειδικότητα εκπαιδευτικών οι οποίοι κυρίως ενθαρρύνουν τη χρήση της διαλέκτου στην τάξη (Πίνακας 8). Αντιστοίχως, τα γλωσσικά μαθήματα (αρχαία ελληνικά, γλώσσα, λογοτεχνία, ιστορία) είναι αυτά στο πλαίσιο των οποίων κυρίως ενθαρρύνεται η χρήση των διαλέκτων (Πίνακας 9). Τα αποτελέσματα αυτά ενισχύουν την άποψη που διατυπώθηκε από τους φιλόλογους στην έρευνα των Καψάσκη & Τζακώστα (2016) σχετικά με την ευαισθητοποίηση των πρώτων όσον αφορά τη χρήση των διαλέκτων στο σχολείο.

Πίνακας 8. Ανοχή διαλέκτων ανά ειδικότητα εκπαιδευτικών

		Frequency	Percent
Valid	ΚΑΝΕΝΑΣ	8	13,3
	ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ	35	58,3
	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΙ	4	6,7
	ΦΥΣΙΚΟΙ	3	5,0
	ΘΕΟΛΟΓΟΙ	3	5,0
	ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ	4	6,7
	ΟΛΟΙ	3	5,0
	Total	60	100,0

Πίνακας 9. Μαθήματα που ευνοούν την χρήση των διαλέκτων στην τάξη

		Frequency	Percent
Valid	ΚΑΝΕΝΑ	4	6,7
	ΑΡΧΑΙΑ	11	18,3
	ΓΛΩΣΣΑ	18	30,0
	ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	18	30,0
	ΙΣΤΟΡΙΑ	3	5,0
	ΑΛΛΟ	6	10,0
	Total	60	100,0

Σε ποσοστό 48,3% οι μαθητές απαντούν ότι δεν νιώθουν να αποθαρρύνονται να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στο σχολείο. Ωστόσο, υπάρχει ένα 33,3% μαθητών που θεωρούν ότι η διάλεκτός τους δεν ενισχύεται εντός σχολείου και ένα 18,3% που δεν είναι σίγουροι για τον αν ενθαρρύνονται στη χρήση της διαλέκτου ή όχι (Πίνακας 10). Αξίζει να σημειωθεί ότι οι Κρήτες μαθητές φαίνεται να αισθάνονται ότι ενθαρρύνονται περισσότερο συγκριτικά προς τους Αιτωλοακαρνάνες στη χρήση της διαλέκτου (Πίνακες 11 και 12). Τα αποτελέσματα αυτά ενισχύουν εκ νέου τα αποτελέσματα των πινάκων 4 και 5.

Πίνακας 10. Ενθάρρυνση χρήσης διαλέκτων

		Frequency	Percent
Valid	ΝΑΙ	20	33,3
	ΟΧΙ	29	48,3
	ΔΕΝ ΞΕΡΩ	11	18,3
	Total	60	100,0

Πίνακας 11. Ενθάρρυνση χρήσης διαλέκτων: Αιτωλοακαρνανία

		Frequency	Percent
Valid	ΝΑΙ	14	31,8
	ΟΧΙ	20	45,5
	ΔΕΝ ΞΕΡΩ	10	22,7
	Total	44	100,0

Πίνακας 12. Ενθάρρυνση χρήσης διαλέκτων: Ρέθυμνο

		Frequency	Percent
Valid	ΝΑΙ	6	37,5
	ΟΧΙ	9	56,3
	ΔΕΝ ΞΕΡΩ	1	6,3
	Total	16	100,0

Ανάλογα προς τα πορίσματα των Καψάσκη & Τζακώστα (2016), σύμφωνα με τους μαθητές η χρήση διαλέκτων ενθαρρύνεται κυρίως στον προφορικό (Πίνακας 13) παρά στον γραπτό λόγο (Πίνακας 14). Αξίζει, ωστόσο, να σημειώσουμε ότι η χρήση των διαλέκτων στον προφορικό λόγο θεωρείται συχνή (33,3%) και σε κάποιο ποσοστό εντατική (15%), ενώ στο γραπτό λόγο η χρήση της διαλέκτου δεν ενθαρρύνεται καθόλου σε ποσοστό 61,7%.

Πίνακας 13. Χρήση των διαλέκτων στον προφορικό λόγο

		Frequency	Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ	4	6,7
	ΛΙΓΟ	10	16,7
	ΣΥΧΝΑ	20	33,3
	ΠΟΛΥ	17	28,3
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	9	15,0
	Total	60	100,0

Πίνακας 14. Χρήση των διαλέκτων στον γραπτό λόγο

		Frequency	Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ	37	61,7
	ΛΙΓΟ	15	25,0
	ΣΥΧΝΑ	3	5,0
	ΠΟΛΥ	2	3,3
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	3	5,0
	Total	60	100,0

Τέλος, στην πλειοψηφία τους οι μαθητές θεωρούν ότι η διάλεκτός τους είναι ίσης αξίας προς την ΚΝ (53,3%), χωρίς να λείπουν μαθητές που τη θεωρούν ανώτερη (10%) ή κατώτερη (11,7%) (Πίνακας 15). Συγκρίνοντας και πάλι τις δύο ομάδες μαθητών (Πίνακες 16 και 17), οι Κρήτες μαθητές σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους Αιτωλοακαρνανάδες θεωρούν ότι η διάλεκτός τους είναι ίσης αξίας με την ΚΝ (62,5% έναντι 47,7%). Το αποτέλεσμα αυτό και πάλι επιβεβαιώνει την μάλλον εντονότερη διαλεκτική ταυτότητα των Κρητών μαθητών.

Πίνακας 15. Σύγκριση διαλέκτων και ΚΝ

		Frequency	Percent
Valid	ΑΝΩΤΕΡΗ	6	10,0
	ΚΑΤΩΤΕΡΗ	7	11,7
	ΙΣΗΣ ΑΞΙΑΣ	32	53,3
	ΔΕΝ ΕΧΩ ΑΠΟΨΗ	15	25,0
	Total	60	100,0

Πίνακας 16. Σύγκριση διαλέκτων και ΚΝ: Αιτωλοακαρνανία

		Frequency	Percent
Valid	ΑΝΩΤΕΡΗ	4	9,1
	ΚΑΤΩΤΕΡΗ	6	13,6
	ΙΣΗΣ ΑΞΙΑΣ	21	47,7
	ΔΕΝ ΕΧΩ ΑΠΟΨΗ	13	29,5
	Total	44	100,0

Πίνακας 17. Σύγκριση διαλέκτων και ΚΝ: Ρέθυμνο

		Frequency	Percent
Valid	ΑΝΩΤΕΡΗ	2	12,5
	ΚΑΤΩΤΕΡΗ	1	6,3
	ΙΣΗΣ ΑΞΙΑΣ	10	62,5
	ΔΕΝ ΕΧΩ ΑΠΟΨΗ	3	18,8
	Total	16	100,0

Δεδομένης της πεποίθησής μας ότι προκειμένου να αναδειχθεί μια γεωγραφική ποικιλία είναι απαραίτητη η διδακτική της αξιοποίηση (βλ. σχετικά Αρχάκης κ.ά. 2015, Καμπάκη-Βουγιουκλή & Δούρου 2015, Ματθαιουδάκη 2015, Ντίνας 2015, Καψάσκη & Τζακώστα 2016) ζητήσαμε από τους μαθητές να καταγράψουν τους τρόπους με τους οποίους αξιοποιούν τις διαλέκτους κατά την διδασκαλία τους. Οι μαθητές έδωσαν σημαντικές και καίριες απαντήσεις προσπαθώντας να ερμηνεύσουν την κατά την άποψή τους αρνητική στάση των εκπαιδευτικών αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει όσον αφορά τη χρήση και τη διδασκαλία των διαλέκτων στο σχολείο. Μερικές ενδεικτικές απαντήσεις που έδωσαν στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου είναι οι παρακάτω:

«Θεωρώ ότι οι καθηγητές προσπαθούν να περιορίσουν τη χρήση διαλέκτων διότι διαφέρει από περιοχή σε περιοχή [...] αδυναμία πλήρους συνεννόησης (sic) [...] εφόσον από παιδί είχε αντικαταστήσει τις λέξεις της κοινής ελληνικής με εκείνες τις διαλέκτου».

«Ένας λόγος θα μπορούσε να είναι ο φόβος των παιδιών (που χρησιμοποιούν κάποια διάλεκτο) να μην χαρακτηριστούν άσχημα είτε από συμμαθητές τους είτε από καθηγητές τους».

«Οι καθηγητές τούς έχουν δώσει ένα πρότυπο το οποίο τους ζητείται να ακολουθήσουν. Σύμφωνα με αυτό το πρότυπο καλούνται να χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό την Νέα Ελληνική».

5. Συζήτηση

Όπως προκύπτει από την παρουσίαση των αποτελεσμάτων στην ενότητα 4, οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα υποστήριξαν ότι αναγνωρίζουν την αξία της διαλέκτου τους ως ίσης με την ΚΝ. Ωστόσο, η χρήση της διαλέκτου περιορίζεται στον προφορικό λόγο, ενώ για τον πιο επίσημο ή τον γραπτό λόγο υιοθετείται η ΚΝ. Παρόλο που οι μαθητές είναι θετικοί όσον αφορά τη χρήση των διαλέκτων στο σχολείο, είναι σκεπτικοί σχετικά με τους τρόπους ενσωμάτωσης των διαλέκτων στο σχολείο δεδομένου ότι θεωρούν πως στην πραγματικότητα οι δάσκαλοι και καθηγητές τους δεν ενθαρρύνουν τη χρήση των διαλέκτων ουσιαστικά ή ξεκάθαρα.

Στη έρευνα των Καψάσκη & Τζακώστα (2016), οι φιλόλογοι είχαν επισημάνει το σημαντικό ρόλο της σύνθεσης και συγγραφής ιστοριών στις διαλέκτους των μαθητών. Η μελέτη αυθεντικών διαλεκτικών κειμένων θεωρείται ως βέλτιστη πρακτική διδασκαλίας των γλωσσικών ποικιλιών (βλ. ενδεικτικά Μακρογιάννη κ.ά. 2009, Ντίνας & Ζαρκογιάννη 2009, Τζαβάρας 2011, Ντίνας 2015). Επιπλέον μέθοδοι διδασκαλίας των διαλέκτων θεωρούνται οι ασκήσεις «αντίστροφου»/ μετατροπής κειμένου από την Κοινή στις διαλέκτους, η εξάσκηση σε ασκήσεις δημιουργικής γραφής (λ.χ. μαντινάδες), η ανάδειξη της τυπολογικής σχέσης της Κοινής και των διαλέκτων της (ετυμολογία, λεξιλόγιο), οι ασκήσεις δραματοποίησης, η εντατική χρήση της διαλέκτου από τον καθηγητή και η διδασκαλία της νόρμας και των διαλεκτικών ποικιλιών μέσω της χρήσης νέων τεχνολογιών.

Στην παρούσα έρευνα οι μαθητές θεώρησαν σημαντικό κατά τη γλωσσική διδασκαλία να δοθεί έμφαση σε κείμενα της Κρητικής Αναγέννησης και να υπάρξει

ανοχή της διαλέκτου και της ιδιολέκτου των μαθητών. Τόνισαν τη θετική επίδραση που θα μπορούσε να έχει η διδασκαλία των διαλέκτων από φυσικούς ομιλητές και η ενθάρρυνση της χρήσης της διαλέκτου από τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συνολικά. Μαζί με τα παραπάνω, θεωρούμε ότι η χρήση ψηφιακών πολυμέσων, ψηφιακών μουσείων (Τζακώστα κ.ά. 2015, όπου και περισσότερες παραπομπές),² λεξικών και βάσεων δεδομένων (βλ. Μελισσαροπούλου κ.ά. 2015, Παπαζαχαρίου 2015)³ θα ενισχύσει την ευαισθητοποίηση των μαθημάτων σε θέματα διαλεκτολογίας και θα εγείρει το ενδιαφέρον τους ώστε να έρθουν σε επαφή με γλωσσικές μορφές τυπολογικά εγγύτερες ή απώτερες συγκριτικά προς τη δική τους γλωσσική εκφορά.

Οι παραπάνω προτάσεις διδασκαλίας των γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων εντάσσονται στο πλαίσιο της *παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών*, σύμφωνα με την οποία η γλωσσική πολυμορφία, οι εμπειρίες και η ζωή των μαθητών τοποθετούνται στο επίκεντρο της γλωσσικής διδασκαλίας ((βλ. ενδεικτικά Kalantzis & Cope 1999, Χατζησαββίδης 2003, Κασκαμανίδης & Ντίνας 2004, Ντίνας 2004, 2013, 2015, Τσιπλάκου 2007, 2015, Κορρέ 2015, Κωστούλη 2015, Καψάσκη & Τζακώστα 2016). Τίποτα, ωστόσο, από τα παραπάνω δεν μπορεί να προαχθεί αν οι μαθητές δεν ενθαρρύνονται στη χρήση της διαλέκτου όχι μόνο στην έκφραση του προφορικού λόγου, αλλά και στην αποτύπωσή της στον γραπτό λόγο (βλ. και Τζακώστα & Μπετεινάκη 2018).

6. Συνοπτικά συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα εξέτασε τις απόψεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των διαλέκτων στο σχολείο. Τα πορίσματα της έρευνας ήταν σε γενικές γραμμές ευθυγραμμισμένα με προηγούμενες έρευνες, οι οποίες αναγνωρίζουν μεν τη σημασία και την αξία των διαλέκτων και τον χώρο που θα έπρεπε αυτές να έχουν στην εκπαίδευση, αλλά οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν φαίνεται να διακατέχονται από ιδιαίτερη αισιοδοξία σχετικά με το κατά πόσο είναι ρεαλιστική η ενσωμάτωση των διαλέκτων στη θεσμοθετημένη γλωσσική διδασκαλία. Σημαντικότερο εύρημα της έρευνάς μας είναι το ότι μαθητές που προέρχονται από διαφορετικές διαλεκτόφωνες περιοχές χαρακτηρίζονται από διαφορετικές «διαβαθμίσεις» της διδιαλεκτικής τους ταυτότητας. Συγκεκριμένα, οι Κρήτες μαθητές χαρακτηρίζονται από εντονότερη διδιαλεκτική ταυτότητα, η οποία ενισχύεται και από τη στάση των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη. Οι Κρήτες μαθητές αναγνωρίζουν τη διάλεκτό τους ως ίση προς την ΚΝ, και σε κάποιες περιπτώσεις μάλιστα και ως ανώτερη, και προτείνουν ποικίλους τρόπους ενσωμάτωσης της διδασκαλίας της διαλέκτου στην τάξη. Από την άλλη, οι Αιτωλοακαρνάνες μαθητές δεν διαθέτουν έντονη διδιαλεκτική ταυτότητα και νιώθουν κάποια αμηχανία σχετικά με το κατά πόσο η διάλεκτος μπορεί να γίνει αντικείμενο διδασκαλίας, αφού δεν θεωρείται ιδιαίτερα χρήσιμη (βλ. και Τζακώστα & Κουφού 2018 για εκτεταμένη συζήτηση πάνω στο θέμα). Τέτοια πορίσματα επιβάλλουν τη χάραξη εθνικής πολιτικής όσον αφορά την ενσωμάτωση των διαλεκτικών ποικιλιών ως ζωντανών γλωσσών στη γλωσσική διδασκαλία και την ενίσχυση της συνειδητοποίησης εκ μέρους των φυσικών ομιλητών των διαλέκτων ότι οι γεωγραφικές ποικιλίες είναι πλήρη γλωσσικά συστήματα και ταυτόχρονα φορείς πολιτισμού και τοπικής ιστορίας (βλ. και Τζακώστα & Μπετεινάκη 2018).

² Βλ. ενδεικτικά: <http://mohi.edu.gr/>

³ Βλ. λ.χ. το Εργαστήριο Διαλεκτολογίας στο Τμήμα Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών στον ιστότοπο: <http://imgd.philology.upatras.gr/index.php/el/> και το VOCALECT στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.vocalect.eu/?lang=en>

Βιβλιογραφία

- Adger, C.T., Wolfram, W. & Christian, D. 2007. *Dialects in Schools and Communities*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ανδρουλάκης, Γ., Ανθοπούλου, Β. & Παντίδου, Γ. 2010. Διδακτική αξιοποίηση του λαϊκού παραμυθιού για τη γλωσσική διδασκαλία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Πρακτικά συνεδρίου «Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως Πρώτης/Μητρικής, Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας)»*. Διαθέσιμο στο: <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/poster/andrulakisPadidu.pdf>
- Αρχάκης, Α., Φτερνιάτη, Α & Τσάμη, Β. 2015. Η γλωσσική ποικιλότητα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας: Προτάσεις διδακτικής αξιοποίησής της. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 67-94.
- ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ = Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών ΔΕΠΠΣ και Αναλυτικά προγράμματα σπουδών (ΑΠΣ) Δημοτικού – Γυμνασίου. 2003. Υπουργική Απόφαση Γ2/21072^α, ΦΕΚ303/τ. Β'13-3-2003.
- Drettas, G. 2000. Η ποντιακή διάλεκτος και η χρησιμότητά της στην παιδαγωγική της σύγχρονης ελληνικής. Στο *Η ελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., 35-42.
- Edwards, J. 1989. *Language and Disadvantage. Studies in Disorders of Communication*. 2nd edition. London: Cole and Whurr.
- Κακριδής, Μ. 2000. Νόρμα, γλωσσική ποικιλία και εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής 2*. Διαθέσιμο στο: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/default.htm>
- Kalantzis, M. & Core, B. 1999. Πολυγραμματισμοί: επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας. Στο *Ισχυρές και ασθενείς γλώσσες στην ευρωπαϊκή ένωση - Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού. Πρακτικά διεθνούς συνεδρίου, τ. Α'.* Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 1-19.
- Καμπάκη-Βουγιουκλή, Π. & Δούρου, Χ. 2015. Το γλωσσικό ιδίωμα του Σουφλίου: γλωσσικές συμπεριφορές μαθητών Λυκείου σε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 95-116.
- Καραντζή-Ανδρειωμένου, Χ. 2011. Γλωσσικές ποικιλίες και εκπαίδευση: Όψεις της ελληνικής εμπειρίας. *Πρακτικά του βου συνεδρίου ιστορίας της εκπαίδευσης*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, 446-454.
- Κασκαμανίδης, Γ. & Ντίνας, Κ. 2004. Γλωσσική «ανακύκλωση»: Η παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων. Η περίπτωση της ποντιακής. *Γλώσσα 58*, 7-25.
- Καψάσκη, Α. & Τζακώστα, Μ. 2016. Στάσεις καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα 36*, 161-174.
- Κορρέ, Ε. 2015. Οι νεοελληνικές διάλεκτοι στη γλωσσική διδασκαλία: Δυνατότητες και προοπτικές. *Πρακτικά του συνεδρίου «Γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της νέας ελληνικής γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση»*. Τζαρτζάνεια 2012. Βόλος, 93-104. Διαθέσιμο στο: <https://www.dropbox.com/s/pnlq1dfhkqakzel/%CE%A0%CF%81%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%A4%CE%B6%CE%B1%CF%81%CE%B6%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CE%AF%CF%89%CE%BD%202012.pdf?dl=0>
- Κωστούλη, Τ. 2015. Από τη γλωσσική-κειμενική ομοιογένεια στη διερεύνηση της υβριδικότητας των τοπικών κοινοτήτων: Τρόποι διαμόρφωσης και διδασκαλίας της κυρίαρχης ποικιλίας. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Μαγα.Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 141-166.
- Μαγαλιά, Λ. 2000. *Γλωσσικές προκαταλήψεις εκπαιδευτικών. Θεωρητική προσέγγιση και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

- Μακρογιάννη, Τ., Μιχάλης, Α. & Καζούλλη, Α. 2009. Διάλεκτοι και εκπαίδευση. *Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ. Σύρος*. Διαθέσιμο στο: <http://e-diktyo.eu/category/%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%AD%CE%B4%CF%81%CE%B9%CE%B1-%CF%83%CF%8D%CF%81%CE%BF%CF%85/5-%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%AD%CE%B4%CF%81%CE%B9%CE%BF-2009/>
- Ματθαιουδάκη, Μ. 2015. Πρόγραμμα ΔΙΑΦΩΝΗΕΝ: Η ανάδειξη των νεοελληνικών διαλέκτων και η ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Στο Μ. Τζακώστα, Μ. (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός 117-140.
- Μελισσαροπούλου, Δ., Γαλιώτου, Ε., Δημελά, Ε., Καρανικόλας, Ν., Παπαναγιώτου, Χ., Ξυδόπουλος, Γ. & Ράλλη, Α. 2015. Υλοποίηση του πρώτου πολυμεσικού τριδιαλεκτικού διαδικτυακού λεξικού. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 259-281.
- Ντίνας, Κ. 2004. Γραμματισμός - πολυγραμματισμοί και διαπολιτισμική διδασκαλία. Στο Π. Γεωργιάννης (επιμ.) *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: 1ο πανελλήνιο συνέδριο*. Πάτρα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, 191-206.
- Ντίνας, Κ. 2013. Η γλωσσική ποικιλότητα στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού. Στο Ν. Τσιτσανούδη-Μαλλίδη (επιμ.) *Γλώσσα και σύγχρονη (Πρωτο)σχολική εκπαίδευση. Επίκαιρες προκλήσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg, 176-234.
- Ντίνας, Κ. 2015. Η αξιοποίηση της διαλεκτικής ποικιλίας στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού. Η εμπειρία μιας διδακτικής απόπειρας. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 167-186.
- Ντίνας, Κ. & Ζαρκογιάννη, Ε.Χ. 2009. *Διδακτική αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων. Η περίπτωση του ιδιώματος Αφάντου Ρόδου*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Παπαζαχαρίου, Δ. 2015. Ελληνικές διαλεκτικές πολυτροπικές βάσεις δεδομένων. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 282-299.
- Παπαναστασίου, Γ. 2015. Η σημερινή κατάσταση των νεοελληνικών διαλέκτων. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg, 23-48.
- Παπανικόλα, Ε. & Τσιπλάκου, Σ. 2010. Η αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στο γλωσσικό μάθημα». *Πρακτικά του 10^{ου} Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρίας*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου, 623-644.
- Πλαδή, Μ. 2001. Γλωσσικές στάσεις και διαλεκτική υποχώρηση. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 21, 618-629.
- Πλαδή, Μ., Οκαλίδου, Α. & Παπαγεωργίου, Β. 2011. Διαλεκτική παρείσφρηση στον προφορικό και γραπτό λόγο μαθητών τυπικής ανάπτυξης στο Πυργί Χίου και στο Λιτόχωρο Πιερίας: Προς μια τυπολογία της γλωσσικής συμπεριφοράς των διαλεκτόφωνων μαθητών. *Γλωσσολογία* 19, 23-31.
- ΠΝΠΣ = Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο» *Νέο Σχολείο»- Νέο Πρόγραμμα Σπουδών*. 2011. Οριζόντια Πράξη, MIS: 295450, Αθήνα. Διαθέσιμο στο: <http://ebooks.edu.gr/new/ps.php>
- Siegel, J. 1999. Creoles and minority dialects in education: An overview. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 20(6), 508-531.
- Σίντος, Φ. 2015. Ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα γλωσσικής ποικιλίας (γεωγραφικής, κοινωνικής, φυλετικής). Χειρόγραφο. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

- Συμεωνίδης, Β. 2015. Η θέση των διαλέκτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: ένα παράδειγμα αξιοποίησης της ποντιακής. *Πρακτικά Συνεδρίου «Γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση»*. Τζαρτζάνεια 2012. Βόλος, 132-141. Διαθέσιμο στο: <https://www.dropbox.com/s/pnlq1dfhkqakzel/%CE%A0%CF%81%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%A4%CE%B6%CE%B1%CF%81%CE%B6%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CE%AF%CF%89%CE%BD%202012.pdf?dl=0>
- Συμεωνίδης, Β. & Φώλια, Σ. 2013. Μαθητική δημιουργικότητα με χρήση των Νέων Τεχνολογικών για την αξιοποίηση της ποντιακής διαλέκτου στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών. *Πρακτικά του 3ου πανελληνίου συνεδρίου Ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Τζαβάρης, Ξ. 2011. Γλωσσική επαφή και εκπαιδευτική διαδικασία. Σύνδεσμος Φιλολόγων Δωδεκανήσου. Διαθέσιμο στο: <http://filologoi.pblogs.gr/2011/03/x-tzabaras-glwssikh-epafh-kai-ekpaideftikh-diadikasia.html>
- Τζακώστα, Μ. & Κουφού, Κ.-Ε. 2018. Ενίσχυση της διαλεκτικής γλωσσικής συνειδητοποίησης μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω ενός προγράμματος διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων. Ανακοίνωση στο 8^ο Διεθνές συνέδριο νεοελληνικής διαλεκτολογίας και γλωσσολογικής θεωρίας, Πανεπιστήμιο Αργυροκάστρου.
- Τζακώστα, Μ. & Μπετεινάκη, Ε. 2018. Στάσεις φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο. Ανακοίνωση στο 8^ο Διεθνές συνέδριο νεοελληνικής διαλεκτολογίας και γλωσσολογικής θεωρίας, Πανεπιστήμιο Αργυροκάστρου.
- Τζακώστα, Μ. & Μπετεινάκη, Ε. υπό έκδοση α. «Κουλαντρίζοντας τσι διαλέκτους στο σχολείο»: Αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων στη διδασκαλία των γεωγραφικών ποικιλιών. *Revista de Estudos Hellenicos*.
- Τζακώστα, Μ. & Μπετεινάκη, Ε. υπό έκδοση β. Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας και πολιτισμικής αφύπνισης. *Πρακτικά ΣΚΕ*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Τζακώστα, Μ., Σφακιανάκη, Α. Πατσία, Γ. Κλειδής & Τσιγδινός, Σ. 2015. Ψηφιακό μουσείο ελληνικής προφορικής ιστορίας: Ένα «βιωματικό» ερευνητικό εργαλείο για τη διαφύλαξη και εκπαιδευτική αξιοποίηση της ιστορίας και της λαϊκής παράδοσης. Στο Μ. Τζακώστα, (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 300-321.
- Τσιπλάκου, Σ. 2007. Γλωσσική ποικιλία και κριτικός εγγραμματισμός: Συσχετισμοί και παιδαγωγικές προεκτάσεις. Στο Η. Ματσαγγούρας (επιμ.) *Σχολικός εγγραμματισμός: λειτουργικός, κριτικός και επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης, 466-511.
- Τσιπλάκου, Σ. 2015. Διδάσκοντας διάλεκτο σε ένα παιδαγωγικό πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού: Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της Κύπρου. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 187-210.
- Τσιπλάκου, Σ. & Χατζηγιάννου, Ξ. 2010. Η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλότητας: Μια διδακτική παρέμβαση. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 30, 617-629.
- Χατζησαββίδης, Σ. 2003. Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Στο *Η γλώσσα και η Διδασκαλία της. Αφιερωματικός Τόμος*. Φλώρινα: Βιβλιολογεϊόν, 189-196.
- Wolfram, W. 1999. Dialect awareness programs in the school and the community. Στο P. Wheeler (ed.) *Language Alive in the Classroom*. Westport, CT: Greenwood Press, 47-66.
- Wolfram, W. 2003. Επίγνωση των διαλέκτων και μελέτη της γλώσσας. Στο Α. Egan-Robertson & D. Bloome (επιμ.) *Γλώσσα και πολιτισμός. Οι μαθητές/τριες ως ερευνητές/-τριες*. (Μτφρ. Μ. Κάραλη). Αθήνα: Μεταίχμιο, 235-266.