

ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΧΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ:
(ΑΔΕ) «Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για εκπαιδευτικούς»



ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΑΔΕ62:
«Διάλεκτοι και γλωσσική εκπαίδευση»

Επιβλέπων καθηγητής: Ασημάκης Φλιάτουρας

Διπλωματική εργασία

«Θέμα: Η λογοτεχνία και οι διάλεκτοι: από το χθες στο σήμερα»

Όνομα: Φωτεινή Ντανιέλα
Επώνυμο: Τριανταφυλλίδη
Αριθμός Μητρώου: 524192

Ιωάννινα, Μάρτιος, 2025

Περιεχόμενα

| | |
|--|----|
| 1. Εισαγωγή..... | 3 |
| 2. Νεοελληνική γλώσσα και διάλεκτοι..... | 3 |
| 2.1. Γλωσσική ποικιλότητα..... | 3 |
| 2.2. Διάλεκτοι..... | 5 |
| 2.3. Κοινωνιόλεκτοι..... | 6 |
| 2.4. Νεοελληνικές διάλεκτοι..... | 6 |
| 2.4.1. Κυπριακή διάλεκτος..... | 7 |
| 2.4.2. Κρητική διάλεκτος..... | 8 |
| 2.4.3. Διάλεκτοι της βόρειας Ελλάδας..... | 8 |
| 2.5. Γλωσσική συρρίκνωση..... | 9 |
| 3. Ερευνητικό πλαίσιο – Αντικείμενο και μεθοδολογία της έρευνας..... | 10 |
| 3.1. Εισαγωγή..... | 10 |
| 3.2. Στόχοι των ερευνητικών ερωτημάτων..... | 10 |
| 3.3. Μεθοδολογία..... | 11 |
| 3.4. Δείγματα και δειγματοληψία..... | 12 |
| 4. Αποτελέσματα έρευνας..... | 12 |
| 5. Σχολιασμός των απαντήσεων του ερωτηματολογίου..... | 17 |
| 6. Διδακτικές προτάσεις και σενάρια..... | 20 |
| 6.1. Οι διάλεκτοι στο σχολικό περιβάλλον..... | 20 |
| 6.2. Προτάσεις διαλεκτικών λογοτεχνικών βιβλίων..... | 22 |
| 6.3. Διδακτικά σενάρια..... | 23 |
| 7. Συμπεράσματα..... | 29 |
| Βιβλιογραφικές αναφορές..... | 31 |

Περίληψη

Αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας αποτελεί η γλωσσική ποικιλία και οι διάλεκτοι που υπάρχουν, καθώς και η παρουσία τους στη λογοτεχνία. Πιο αναλυτικά, ερευνάται η ποικιλότητα σε κάθε γλωσσικό σύστημα, και πιο συγκεκριμένα στο ελληνικό, από το παρελθόν μέχρι και σήμερα. Παραθέτονται και αναλύονται, αρχικά, οι διάλεκτοι οι οποίες υπήρχαν κατά την αρχαιότητα. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι διάλεκτοι που υφίστανται αυτή τη στιγμή με βάση το ελληνικό γλωσσικό σύστημα. Μέσω της παρουσίασης γίνεται σαφές ότι οι διάλεκτοι σήμερα αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο της συρρίκνωσης λόγω μιας σειράς αιτιών. Καθίσταται σαφές πως η διατήρηση των ελληνικών διαλέκτων μπορεί να πραγματοποιηθεί αν το εκπαιδευτικό σύστημα αποκτήσει τον ρόλο του αρωγού. Για το λόγο αυτό πραγματοποιείται μελέτη της ανάγκης του εκπαιδευτικού συστήματος για την εκτενέστερη εισαγωγή των διαλέκτων στη λογοτεχνία, καθώς και οι εκπαιδευτικές προεκτάσεις που μπορεί να επιφέρει η εισαγωγή αυτή. Πιο συγκεκριμένα, μάλιστα, προτείνεται η εισαγωγή πιο σύγχρονων λογοτεχνικών έργων και όχι μόνο των ήδη υπαρχόντων παραδοσιακών, ως μια προσπάθεια προσέλκυσης και ουσιαστικότερης επαφής των μαθητών με το σύνολο των νεοελληνικών διαλέκτων. Προτείνεται, επίσης, και διδακτικό σενάριο για την εισαγωγή των διαλεκτικών κειμένων στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας.

1. Εισαγωγή

Η ύπαρξη ενός μοναδικού γλωσσικού συστήματος το οποίο να μην έχει υποστεί καμία αλλαγή ή διαφοροποίηση, ακόμα και αν ομιλείται από σχετικά μικρό αριθμό ατόμων, δεν αποτελεί ένα σύνηθες φαινόμενο. Έτσι λοιπόν και η ελληνική γλώσσα έχει παρουσιάσει και συνεχίζει να παρουσιάζει μέσα στο πέρασμα των αιώνων τέτοιου είδους διαφοροποιήσεις οι οποίες στην πραγματικότητα αποτελούν τις διαλέκτους. Αδιαμφισβήτητα μπορεί να ειπωθεί με σιγουριά ότι οι διάλεκτοι είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την επίσημη γλώσσα, καθώς κάθε διαλεκτικό σύστημα μπορεί να αποτελέσει συμπλήρωμα της επίσημης αλλά και η επίσημη γλώσσα αποτελεί μέρος των διαλεκτικών συστημάτων.

Στόχος λοιπόν της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει την σημαντικότητα της διατήρησης και της ύπαρξης των διαλέκτων και των ιδιωμάτων στην καθημερινή ζωή των ομιλητών τους. Οι διάλεκτοι αποτελούν δείγμα ποικιλομορφίας και προσδίδουν μια πολύ συγκεκριμένη ταυτότητα στο πλήθος των ανθρώπων που αποτελούν τους ομιλητές. Εκτός από την γλωσσική διαφοροποίηση οι διάλεκτοι προσδίδουν συγκεκριμένα βιώματα, ιστορικά

γεγονότα, τα οποία χαρακτηρίζουν την εκάστοτε ομάδα, αλλά και συγκεκριμένες ιδέες και απόψεις. Ο κίνδυνος συρρίκνωσης ή ακόμα χειρότερα ή πιθανότητα εξάλειψης της γλωσσικής ποικιλότητας μπορεί να αποτελέσει την αιτία για κατάργηση της κοινωνικής ποικιλομορφίας και εξάλειψη των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των κοινωνικών ομάδων που τις ομιλούν.

Ο φορέας που μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά στη διαφύλαξη των διαλέκτων είναι αναντίρρητα το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει. Οι επιλογές που αφορούν τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος μπορούν να αποτελέσουν είτε τροχοπέδη είτε εφαλτήριο στην προσπάθεια διατήρησης της ύπαρξης των διαλέκτων. Το μάθημα το οποίο μπορεί να έχει καθοριστικό ρόλο σε αυτή την προσπάθεια είναι τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Αυτό γιατί μέσα από τις επιλογές των κειμένων αλλά και τον τρόπο παρουσίασής τους και εκμετάλλευσής τους μπορούν να πραγματοποιηθούν αλλαγές καθοριστικής σημασίας για το ζήτημα των νεοελληνικών διαλέκτων.

2. Νεοελληνική γλώσσα και διάλεκτοι

2.1. Γλωσσική ποικιλότητα

Κάθε γλώσσα η οποία διαθέτει μεγάλο αριθμό ομιλητών και αντέχει μέσα στο χρόνο παρουσιάζει σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό πολυμορφία και διαφοροποιήσεις. Η πολυμορφία και οι διαφοροποιήσεις αυτές ισούνται με την εγγενή ανομοιογένεια της εκάστοτε γλώσσας. Για παράδειγμα, όλοι οι ομιλητές μιας γλώσσας όπως τα ελληνικά μπορούν να μιλήσουν μεταξύ τους και να καταλάβουν ο ένας τον άλλο. Ωστόσο κανείς δεν μιλάει ακριβώς το ίδιο με κάποιον άλλο (Fromkin, Rodman & Hyams: 569). Υπάρχουν πολλά στοιχεία διαφοροποίησης στην ομιλία του κάθε ανθρώπου. Η επιστήμη της γλωσσολογίας ονομάζει τα μοναδικά χαρακτηριστικά του κάθε ομιλητή ως ιδιόλεκτο του ομιλητή.

Για τον λόγο αυτό ο τομέας της σύγχρονης γλωσσολογίας μπορεί να μιλάει για την γλωσσική ποικιλία. Ο όρος της γλωσσικής ποικιλίας συνεπάγεται την απουσία ενός ομοιογενούς γλωσσικού συστήματος και ταυτοχρόνως την ύπαρξη διαφορετικών εκδοχών της γλώσσας. Οι εκδοχές αυτές μπορούν να προκύψουν είτε από γεωγραφικούς είτε από κοινωνικούς παράγοντες. Στους παράγοντες που αφορούν τις γεωγραφικές διαφοροποιήσεις τίθεται το ζήτημα της γεωγραφικής κατανομής των ατόμων μιας περιοχής. Οι αλλαγές δηλαδή προκύπτουν από τις διαφοροποιήσεις χρήσης της γλώσσας από την κοινή σε όλα τα γλωσσολογικά επίπεδα, όπως το φωνολογικό, το μορφολογικό, το λεξιλογικό και το συντακτικό, λόγω των επιλογών των ομιλητών. Όσον αφορά τους κοινωνικούς παράγοντες πρόκειται για διαφοροποιήσεις ανάμεσα σε κοινωνικές ομάδες ή κοινωνικές τάξεις. Παρουσιάζονται δηλαδή αλλαγές είτε στο ύφος είτε στο λεξιλόγιο των ομιλητών, αλλαγές που εξαρτώνται από την ηλικία των ατόμων, το κοινωνικό τους επίπεδο ή την περίσταση στην οποία βρίσκονται. Στην πρώτη περίπτωση, των γεωγραφικών παραγόντων, πρόκειται για διαλέκτους, ενώ στη δεύτερη περίπτωση, των κοινωνικών παραγόντων, για κοινωνιόλεκτους.

2.2. Διάλεκτοι

Σε ένα πιο ιστορικό πλαίσιο, από την αρχαιότητα μέχρι και σήμερα η ελληνική γλώσσα δεν μιλήθηκε ποτέ ομοιόμορφα ως ένας απόλυτα ενιαίος οργανισμός. Πολλούς αιώνες πριν είναι γνωστό ότι οι αρχαία ελληνική γλώσσα διαχωριζόταν σε τέσσερις βασικές διαλέκτους · ιωνική, αρκαδική, αιολική και δυτική ελληνική ή δωρική. Οι διάλεκτοι αυτές είχαν μικρές ή μεγάλες διαφοροποιήσεις μεταξύ τους και προέκυπταν από γεωγραφικά κριτήρια κατανομής των πληθυσμών. Βασικός λόγος διάκρισης τις αρχές της ελληνικής γλώσσας σε διαλέκτους ήταν οι πολύ συχνές μετακινήσεις πληθυσμών εκείνη την εποχή, καθώς και ο τρόπος διάρθρωσης των κοινωνιών σε κλειστές πόλεις-κράτη, οι οποίες είχαν μεγάλες αποστάσεις μεταξύ τους. Ο διαχωρισμός αυτός άλλαξε μέσα στους αιώνες και μετεξελίχθηκε στην γνωστή σήμερα ως Κοινή Νεοελληνική Γλώσσα. Ωστόσο, ακόμα και σήμερα είναι γνωστό πως η γλώσσα δεν χρησιμοποιείται ενιαία από το σύνολο των ομιλητών της Νέας Ελληνικής αλλά είναι πολύ συχνή η χρήση των σημερινών διαλέκτων. Οι λόγοι ύπαρξής τους δεν άλλαξαν πολύ από το παρελθόν, αφού και σήμερα αιτίες αποτελούν τα γεωγραφικά εμπόδια και οι αποστάσεις μεταξύ των ομιλητών που εμποδίζουν την επικοινωνία.

Η γλωσσική ποικιλία αποτελεί την φυσική κατάσταση της γλώσσας και λειτουργεί ως επακόλουθο της χρήσης της από αριθμητικά μεγάλο πληθυσμό. Η φυσική ροή ενός γλωσσικού συστήματος δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς παραλλαγές που να διαφέρουν περισσότερο ή λιγότερο μεταξύ τους (Γούτσος: 127). Για τον λόγο αυτό η παρουσία διαλέκτων δεν σταμάτησε ποτέ να υφίσταται σε κάθε γλωσσικό σύστημα, γεγονός που απασχολεί τους γλωσσολόγους μέχρι και σήμερα, στο επίπεδο έρευνάς τους.

Το κοινό χαρακτηριστικό των διαλέκτων είναι πως εντοπίζονται σε αυτές διαφοροποιήσεις από την κοινή γλώσσα σε διάφορα γλωσσολογικά επίπεδα, όπως την φωνολογία, την μορφολογία, τη σημασιολογία και την σύνταξη. Υπάρχουν ωστόσο και τα ιδιώματα, τα οποία εντοπίζονται σε μικρότερη γεωγραφική έκταση και έχουν μικρές διαφορές από την κοινή γλώσσα.

Οι διάλεκτοι σήμερα διαχωρίζονται όπως και παλαιότερα, με βάση την γεωγραφική τοποθεσία. Οι γεωγραφικές διάλεκτοι αφορούν τις ποικιλίες που συνδέονται με τοπικά και χωρικά κριτήρια (Γαβριηλίδου, Μητσιακή & Φλιάτουρας: 295). Έτσι σε όλη την έκταση της Ελλάδας, και όχι μόνο, διακρίνονται πολλές διάλεκτοι. Ελληνικές διάλεκτοι θεωρούνται η Ποντιακή, η Καππαδοκική, η Κατωιταλική και η Τσακωνική. Ως διάλεκτοι χαρακτηρίζονται επίσης η Κυπριακή και η Κρητική, αναγνωρίζοντας ότι βρίσκονται στο μεταίχμιο της διαλέκτου και του ιδιώματος. Στον νεοελληνικό χώρο υπάρχουν επίσης αρκετά ιδιώματα, όπως τα βόρεια, τα ημιβόρεια τα δωδεκανησιακά, τα κυκλαδικά, τα επτανησιακά, τα μικρασιατικά. Είναι σημαντικό να επισημανθεί βέβαια ότι η διάκριση ανάμεσα στη διάλεκτο και το ιδίωμα είναι ένα χαρακτηριστικό το οποίο υφίσταται αμιγώς στην ελληνική γλώσσα και δεν παρουσιάζεται σε καμία άλλη γλώσσα.

Όλες αυτές οι διαφοροποιήσεις των διαλέκτων στον κλάδο της διαλεκτολογίας καταγράφονται συνήθως σε χάρτες. Η αποτύπωση αυτή γίνεται με την βοήθεια των ισογλωσσών. Το ισόγλωσσο ή ισόγλωσση γραμμή αποτελεί μία νοητή γραμμή στον χάρτη η οποία οριοθετεί τα διαλεκτικά φαινόμενα. Πρόκειται για ένα συμβατικό διαχωρισμό με στόχο μία σχετική διάκριση των διαλέκτων ανά γεωγραφική περιοχή. Στον ελληνικό χώρο το σημαντικότερο ισόγλωσσο είναι αυτό που διακρίνει τα βόρεια από τα νότια ιδιώματα. Η διάκριση γίνεται με γνώμονα το φαινόμενο της στένωσης των άτονων που κυριαρχεί στα βόρεια ιδιώματα, καθώς και το φαινόμενο της αποβολής των άτονων σε μεσοσυμφωνική θέση ή στο τέλος της λέξης (π.χ. σκυλί > σκλι).

2.3. Κοινωνιόλεκτοι

Όλες οι παραπάνω διακρίσεις βασίζονται καθαρά σε γεωγραφικά κριτήρια. Πρόκειται για κριτήρια τα οποία μεταβάλλουν τα χαρακτηριστικά μιας γλώσσας ανάλογα με τους ομιλητές που τη χρησιμοποιούν σε κάθε περιοχή. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Holmes, οι γλώσσες δεν έχουν αμιγώς γλωσσική διάσταση αλλά επιτελούν κοινωνικές λειτουργίες. Για το λόγο αυτό πολύ συχνά ένας ομιλητής μπορεί να χρησιμοποιήσει μια γλώσσα για να δηλώσει την ιδιότητα του, να τοποθετήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας συγκεκριμένης ομάδας ή να διαμορφώσει την δική του κοινωνική ταυτότητα.

Το εύρος των ανθρώπων που απαρτίζουν μια κοινωνία μπορεί να χρησιμοποιήσουν διαφορετικές πτυχές της γλώσσας που χρησιμοποιεί επίσημα η κοινωνία αυτή. Επίσημη ονομάζεται η πρότυπη γλώσσα. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται στις επίσημες περιστάσεις, σε επίσημα έγγραφα και δημόσιες λειτουργίες. Άνθρωποι διαφόρων κοινωνικών τάξεων στην καθημερινότητά τους συνηθίζουν να χρησιμοποιούν την γλώσσα με ορισμένες παραλλαγές Και διαφοροποίησης από την πρότυπη. Όλες αυτές οι διαφοροποιήσεις δημιουργούν κοινωνιόλεκτους. Οι κοινωνικές αυτές διάλεκτοι μπορεί να αποτελούν στοιχείο επιθυμίας των μελών μιας ομάδας να χαρακτηρίζονται από μια ιδιαίτερη ταυτότητα, όπως η γλώσσα των νέων ή μπορεί να αποτελεί ανάγκη των ομιλητών να κάνουν χρήση μιας πιο απλοποιημένης μορφής της πρότυπης για την επικοινωνία τους στην καθημερινή τους ζωή.

Αυτοί οι πρότυποι τύποι που χρησιμοποιούν οι κοινωνικές ομάδες είναι συνήθως συνυφασμένοι με χαρακτηρισμούς που αφορούν το χαμηλότερο κοινωνικό κύρος, την κατάταξη σε μία κοινωνική τάξη ή την εκπαίδευση του ομιλητή. Οι πιο συχνές διαφορές σε αυτές τις περιπτώσεις είναι σχετικές με το λεξιλόγιο. Το πιο απλοϊκό ανεπίσημο λεξιλόγιο, το οποίο χρησιμοποιούν πολλές κοινωνικές ομάδες στην καθημερινότητά τους αντί της πρότυπης γλώσσας, αποτελεί για πολλούς κριτήριο για χαρακτηρισμό ως χαμηλότερο κοινωνικό γόητρο.

Όλοι αυτοί οι χαρακτηρισμοί και οι διακρίσεις δεν έχουν κάποια κοινωνική βάση, ωστόσο υφίστανται. Είναι δεδομένο πως η γλώσσα δεν μπορεί να αντιμετωπίζεται ως ένα πάγιο σύστημα το οποίο δεν επιδέχεται αλλαγές. Οι γλωσσικές αλλαγές σε κάθε επίπεδο

είναι δείγμα γλωσσικής εξέλιξης καθώς η εκάστοτε γλώσσα αποτελεί έναν ζωντανό οργανισμό.

2.4. Νεοελληνικές διάλεκτοι

Όπως σε κάθε άλλη χώρα έτσι και στον ελληνικό χώρο οι ελληνικές γεωγραφικές διάλεκτοι είναι πολλές σε όλη την έκταση της χώρας. Η κάθε μία από αυτές έχει τα δικά της ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, διαφορετικό λεξιλόγιο, ξεχωριστό τρόπο έκφρασης και ιδιαίτερα φωνολογικά και μορφοσυντακτικά στοιχεία. Παρακάτω θα αναλυθούν οι διάλεκτοι εκείνες που θα γίνουν αντικείμενο μελέτης στη συγκεκριμένη εργασία και μετέπειτα.

2.4.1. Κυπριακή διάλεκτος

Η κυπριακή διάλεκτος ομιλείται στην Κύπρο αλλά και από κύπριους που μένουν στο εξωτερικό, όπως η κυπριακή κοινότητα που υπάρχει στο Λονδίνο. Ως διάλεκτος ανήκει στα νοτιοανατολικά ιδιώματα της ελληνικής. Η κυπριακή αποτελεί την μοναδική πραγματικά ζωντανή διάλεκτο της σύγχρονης ελληνικής και είναι εκείνη που διατηρεί στο μέγιστο βαθμό τη γραμματική της μεσαιωνικής ελληνικής.

Βασικό χαρακτηριστικό της είναι ότι διατηρεί ή αναπτύσσει το αρχαίο τελικό ν (π.χ. βουνόν, γεμάτων). Χαρακτηριστικό στοιχείο είναι επίσης η διπλή προφορά των συμφώνων (π.χ. πρόγραμμαν) και η δάσυνση συμφώνων (π.χ. κόκ^hαλον αντί για κόκαλο). Οι μεταβολές αυτές προσδίδουν ρινικότητα στην ομιλία τους, χαρακτηριστικό της κυπριακής διαλέκτου. Επίσης η κυπριακή διάλεκτος εμφανίζει δασέα σύρτικα σύμφωνα είτε τον δασύ τσιτακισμό κατά τον οποίο το κ προφέρεται όπως το αγγλικό *ch* μπροστά από τα φωνήεντα *e* και *i* (π.χ. τσαι>και, ετσει>εκεί).

Όσον αφορά τη μορφολογία ακόμα χαρακτηριστικό της κυπριακής διαλέκτου είναι οι καταλήξεις των ρημάτων -ουσιν και -ασιν στο γ' πληθυντικό πρόσωπο Ενεστώτα και Μέλλοντα (π.χ. κάνουνσιν, κλέψασιν). Παρουσιάζονται επίσης ρήματα με την κατάληξη -ισκω (π.χ. παλιωνίσκω αντί για παλιώνω), όπως επίσης και το ρήμα είμαι στο γ' ενικό πρόσωπο από χρησιμοποιείται ως *έναι* ή *ένι*. Επιπροσθέτως παρατηρείται ότι στην αιτιατική πληθυντικού το άρθρο του θηλυκού χρησιμοποιείται ως *τες* αντί για *τις*.

Συντακτικά, χαρακτηριστικό της γνώρισμα είναι ότι συνηθίζει να τοποθετεί την προσωπική αντωνυμία σε θέση μετά το ρήμα (π.χ. λαλεί του «του λέει»). Είναι επίσης συνηθισμένη η emphatic άρνηση *εν τζαι* (δεν και) αντί για *δεν* (π.χ. εν τζαι λαλεί μου, δηλαδή δεν μου λέει).

Η μεγαλύτερη διαφοροποίηση ωστόσο παρατηρείται στο επίπεδο του λεξιλογίου. Η κυπριακή αποτελείται από πληθώρα τοπικών λέξεων και εκφράσεων. Πολλές λέξεις που χρησιμοποιούν μάλιστα προέρχονται από τα αρχαία ελληνικά κόμα τις οποίες συνεχίζουν να χρησιμοποιούν. Βέβαια παρατηρείται και λεξιλόγιο το οποίο έχει ιταλική, τουρκική, γαλλική ή αγγλική προέλευση. Οι ιταλικές και τουρκικές λέξεις της έχει προσαρμόσει σε

πολύ μεγάλο βαθμό στην κυπριακή προφορά. Στην κυπριακή μάλιστα που αφορά την κοινότητα του Λονδίνου έχουν παρεισφρήσει αγγλικοί όροι σε έντονο βαθμό, Οι οποίοι όμως έχουν υποστεί μεγάλη αλλοίωση.

2.4.2. Κρητική διάλεκτος

Η κρητική διάλεκτος ομιλείται στην Κρήτη και σε άλλες περιοχές στις οποίες ζουν ομιλητές της. Είναι ζωντανή αλλά δεν έχει το εύρος της κυπριακής διαλέκτου. Υπάρχουν κείμενα της κρητικής διαλέκτου από τον 14^ο αιώνα αλλά κυρίως από τον 16^ο μέχρι τα μέσα του 17^{ου} αιώνα και μετά όπου και πραγματοποιήθηκε η ακμή της κρητικής λογοτεχνίας. Τα έργα της κρητικής λογοτεχνίας μέσω της γλώσσας τους εμπλούτισαν τη νέα ελληνική, καθώς τα λογοτεχνήματα αυτά ανάχθηκαν σε πανελλήνια λαϊκά αναγνώσματα.

Χαρακτηριστικό στοιχείο στην κρητική διάλεκτο αποτελεί η προφορά του *θ* αντί για *τ* (π.χ. μάτια > μάθια) και του *δ* αντί για *ντ* (αρχοντιά > αρχοδιά), αλλά και η προφορά των συμφώνων *μπ*, *ντ*, *γκ* χωρίς το έρρινο στοιχείο. Επιπλέον παρατηρείται η απαλοιφή του τελικού *ν* στη γενική πληθυντικού των ονομάτων (π.χ. σπιθιώ > σπιτιών). Είναι επίσης συχνό φαινόμενο η αποφυγή πολλών συμφωνικών συμπλεγμάτων τα οποία δημιουργούν δυσκολία στην προφορά. Έτσι για λόγους ευφωνίας υπάρχει: *άθρωπος* > *άνθρωπος*, *σβημένος* > *σβησμένος*, *φταμένος* > *φτασμένος*.

Όσον αφορά τη μορφολογία η κρητική διάλεκτος παρουσιάζει αρκετές διαφοροποιήσεις. Στα άρθρα χρησιμοποιούν *τση* αντί για *της* και *τσι* αντί για *τους*. Χρησιμοποιούν επίσης παλιούς περισπωμένους τύπους των συνηρημένων ρημάτων (π.χ. γροικώ, γροικάς). Παρατηρείται επιπλέον να χρησιμοποιούν το ρήμα θέλω για να σχηματίζουν περιφραστικά τον μέλλοντα, π.χ. να πάω θέλω > θα πάω. Μετατρέπουν επίσης τα ρήματα σε -ευω σε -εγω (π.χ. χορεύγω > χορεύω). Χαρακτηριστικό γνώρισμα θεωρείται και ο χαρακτήρας που χρησιμοποιούν στον αόριστο και τον μέλλοντα, ο οποίος είναι *ξ* και όχι *σ* (τραγουδήξω > τραγουδήσω).

Συντακτικά η κρητική διάλεκτος παρουσιάζει την αντωνυμία τοποθετημένη σε θέση μεταρηματική (π.χ. ρωτώ σε > σε ρωτώ), χαρακτηριστικό συνηθισμένο σε αρκετές ελληνικές διαλέκτους.

Οι εντονότερες διαφοροποιήσεις παρατηρούνται σε επίπεδα λεξιλογίου καθώς τα κρητικά έχουν πολλές τοπικές ιδιαιτερότητες και λέξεις οι οποίες δεν εμφανίζονται σε κάποια άλλη διάλεκτο. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι κάποια από τα ακόλουθα: κοπέλι > παιδί, κουζουλός > τρελός.

2.4.3. Διάλεκτοι της βόρειας Ελλάδας

Οι διάλεκτοι αυτές ομιλούνται σε όλο το βόρειο τμήμα της ηπειρωτικής και νησιωτικής Ελλάδας. Πρόκειται για περιοχές όπως η Ήπειρος, η Μακεδονία, ορισμένες περιοχές της Θεσσαλίας και της Στερεάς Ελλάδας

καθώς και η Λέσβος. Το ενδιαφέρον στην εργασία αυτή επικεντρώνεται στην περιοχή της ηπείρου. Οι διάλεκτοι αυτές συνδυάζουν διάφορα χαρακτηριστικά. Τα δύο βασικότερα είναι το φαινόμενο της σίγασης του άτονου τελικού *i* (π.χ. χέρ', τραγούδ') και η στένωση του άτονου *e* σε *i*, και του άτονου *o* σε *u* (π.χ. θέλιτι, χουράφ', έρχουμι). Πολλές φορές μάλιστα γίνεται φανερή και πτώση των άτονων *i* και *u* μέσα σε μια λέξη (π.χ. σκ'λί «σκυλί», π'γάδ' «πηγάδι», τ'ρί «τυρί»).

Σε μορφολογικό επίπεδο στη γεωγραφική περιοχή της Ηπείρου παρατηρείται συχνά να χρησιμοποιείται στα ρήματα η κατάληξη *-κα* αντί για *-σα* στον αόριστο (έπιακα > έπιασα, χτύπηκα > χτύπησα), καθώς επίσης και οι καταλήξεις *-μαν* και *-ταν* αντί για *-αμε* και *-ατε* (π.χ. πήγαμαν > πήγαμε, καήκαταν > καήκατε).

Λεξιλογικά υπάρχει πληθώρα τοπικών λέξεων και εκφράσεων, όπως ποδέθηκα > έβαλα παπούτσια, αντράλα > πανικός, οι οποίες χρησιμοποιούνται στη γεωγραφική περιοχή της ηπείρου αλλά ορισμένες φορές και ευρύτερα.

2.5. Γλωσσική συρρίκνωση

Οι νεοελληνικές διάλεκτοι κινδυνεύουν σε πολύ μεγάλο βαθμό από την γλωσσική συρρίκνωση. Η μελέτη τους στη σύγχρονη εποχή αποτελεί ιδιαίτερα ενδιαφέρον δεδομένο καθώς γίνεται αντιληπτή η επιρροή που έχει η Νέα Κοινή Ελληνική στα υπόλοιπα διαλεκτικά συστήματα. Οι λόγοι που προκαλούν αυτή τη συρρίκνωση άπτονται σίγουρα σε διάφορα κοινωνικοπολιτισμικά ζητήματα. Ο σύγχρονος τρόπος ζωής, η παγκοσμιοποίηση που επικρατεί, ο μηδενισμός των αποστάσεων και η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και των μέσων αποτελούν κάποιους από τους βασικότερους λόγους για τους οποίους οι διάλεκτοι της νέας ελληνικής τείνουν να εκλείπουν συγκριτικά με παλαιότερα.

Η κοινή νέα ελληνική έχει εισχωρήσει πλέον σε όλα τα γεωγραφικά πλάτη και μήκη της ελληνικής επικράτειας σε τέτοιο βαθμό που αποτελεί πλέον βασική γλώσσα επικοινωνίας για το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού, ακόμα και στις καθημερινές, απλές συναναστροφές των ανθρώπων. Όλο και λιγότεροι ομιλητές φαίνεται να χρησιμοποιούν την εκάστοτε διάλεκτο και οι ομιλητές αυτοί ανήκουν ως επί το πλείστον σε μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες. Το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού χρησιμοποιεί στην καθημερινότητά του, στον χώρο εργασίας του και στις κοινωνικές του συναναστροφές την κοινή επίσημη γλώσσα της χώρας απορρίπτοντας συνειδητά ή ασυνείδητα οποιαδήποτε διάλεκτο μπορεί να γνωρίζει. Ένας, λοιπόν, από τους βασικούς παράγοντες της διαλεκτικής συρρίκνωσης είναι η στάσης των ίδιων των ομιλητών απέναντι στην διάλεκτο. Η σταδιακή αλλά συνεχής ελάττωση της χρήσης της στην καθημερινότητα μπορεί να οδηγήσει στην απομάκρυνση του ομιλητή από την διάλεκτο μέχρι και στην οριστική παύση της χρήσης της.

Μάλιστα, συχνό φαινόμενο αποτελεί τα τελευταία χρόνια μεγάλο μέρος του πληθυσμού να είναι αρνητικά διακείμενο απέναντι σε οποιαδήποτε γλωσσική ποικιλία. Πολλοί ομιλητές αντιμετωπίζουν τις διαλέκτους ως χαρακτηριστικό χαμηλότερου κοινωνικού κύρους και για τον λόγο αυτό τις κατακρίνουν ή παύουν να τις χρησιμοποιούν ακόμα και αν αποτελούν μέρος της κοινωνικής τους ταυτότητας. Φαίνεται λοιπόν πως σταδιακά υπάρχει όλο και μεγαλύτερη προτίμηση από τη μια στην χρήση της Κοινής Νέας Ελληνικής και από την άλλη στον παραγκωνισμό των γλωσσικών ποικιλιών.

Σημαντικό ρόλο στην γλωσσική αυτή συρρίκνωση των διαλέκτων κατέχει και το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, το οποίο δείχνει να μην ενδιαφέρεται καθόλου για την διατήρηση των γλωσσικών ποικιλιών αφού δεν παρουσιάζονται πουθενά στην εκπαιδευτική διαδικασία παρά μόνο σε περιπτώσεις προφορικής επικοινωνίας. Έτσι, με τον τρόπο αυτό οι ομιλητές, οποιασδήποτε διαλέκτου, από μικρή ηλικία αποθαρρύνονται από το να χρησιμοποιούν την οικεία τους γλωσσική ποικιλία στο πιο ευρύ περιβάλλον του σχολείου.

3. Ερευνητικό πλαίσιο – Αντικείμενο και μεθοδολογία της έρευνας

3.1. Εισαγωγή

Οι παραπάνω τρεις διάλεκτοι και άλλες πολλές είναι ζωντανό και ενεργό κομμάτι της νεοελληνικής γλώσσας. Είναι σημαντικό λοιπόν να γίνεται προσπάθεια για τη διατήρηση αυτών των διαλέκτων και την προσπάθεια αποφυγής της έκλειψής τους ή της αφομοίωσής τους στη νέα ελληνική. Για την προσπάθεια αυτή είναι σημαντική η συνέχιση της χρήσης τους από τη νέα γενιά ανθρώπων. Θεωρείται βασικό ζήτημα λοιπόν να φέρουμε τους νέους ανθρώπους σε επαφή με τις διαλέκτους. Ένας εύκολος και ουσιαστικός τρόπος ώστε να επιτευχθεί αυτό είναι να εισαχθούν στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας κείμενα με διαλεκτικό γλωσσικό χαρακτήρα.

Για την εισαγωγή των κειμένων αυτών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι σημαντικό να βολιδοσκοπηθεί η πρόθεση των εκπαιδευτικών να βοηθήσουν ενεργά και ουσιαστικά στην παρουσίαση των κειμένων αυτών στη σχολική πραγματικότητα. Για τον λόγο αυτό δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο ώστε να συγκεντρωθούν κάποιες απαντήσεις από καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι θα εκφράσουν τη γνώμη τους για την εισαγωγή των διαλεκτικών λογοτεχνικών κειμένων στη διδακτέα ύλη.

3.2. Στόχοι των ερευνητικών ερωτημάτων

Μέσα από την παρούσα εργασία γίνεται σαφές πως είναι απαραίτητη η διδασκαλία κειμένων διαλεκτικού χαρακτήρα στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας. Για την εξαγωγή λοιπόν κάποιων συμπερασμάτων κρίνεται

απαραίτητη η χρήση ενός ερωτηματολογίου, το οποίο θα απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις και οι γνώμες των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη σημαντικότητα της εισαγωγής διαλεκτικών λογοτεχνικών κειμένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσω της έρευνας επιδιώκεται μάλιστα να διασαφηνιστεί η πρόθεση των εκπαιδευτικών να επιδιώξουν την αλλαγή στην εκπαίδευση και να προσαρμόσουν το μάθημα τους στις ανάγκες της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό συντάχθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Διδάσκεται σε μαθητές: (Γυμνασίου, Λυκείου, Γυμνασίου και Λυκείου)
2. Εντοπίζετε ενδιαφέρον στους μαθητές για τη διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας;
3. Πιστεύετε ότι αντιμετωπίζουν διαφορετικά τα λογοτεχνικά κείμενα οι μαθητές του Γυμνασίου από τους μαθητές του Λυκείου, και αν ναι, γιατί;
4. Θεωρείτε επαρκή και ικανοποιητικά τα κείμενα που διδάσκονται στους μαθητές στα πλαίσια του μαθήματος της λογοτεχνίας βάσει της διδακτέας ύλης;
5. Θα επιθυμούσατε να εισαχθούν σύγχρονα λογοτεχνικά κείμενα στην εκπαίδευση;
6. Θα βοηθούσε, κατά τη γνώμη σας, η εισαγωγή λογοτεχνικών κειμένων με διαλεκτικό χαρακτήρα;
7. Τι μπορεί να προσφέρει στους μαθητές η εξοικείωση και η ενασχόληση με τα κείμενα διαλεκτικού χαρακτήρα;
8. Η επιλογή διαλεκτικών κειμένων θα πρέπει να γίνεται μόνο με βάση τις διαλέκτους που ομιλούνται στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών ή να υπάρχει ένα ευρύτερο φάσμα, και γιατί;
9. Πιστεύετε ότι η διάλεκτο φωνή μαθητές περιορίζονται στο σχολικό και στο ευρύτερο εκπαιδευτικό περιβάλλον τους ως προς τη χρήση της διαλέκτου τους, και γιατί;

Από τα ευρήματα του ερωτηματολογίου αυτού θα δοθούν απαντήσεις για την πρόθεση των εκπαιδευτικών για την αλλαγή αυτή, καθώς επίσης και για την τρέχουσα κατάσταση που επικρατεί στις σχολικές μονάδες αναφορικά με τη χρήση των διαλέκτων στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον.

3.3. Μεθοδολογία

Η μέθοδος που επιλέγεται να χρησιμοποιηθεί για τη συγκεκριμένη έρευνα είναι η ποσοτική. Ο λόγος της επιλογής αυτής της μεθόδου είναι γιατί μέσω του ερωτηματολογίου αποφεύγεται η υποκειμενικότητα, καθώς παρουσιάζονται συγκεκριμένα δεδομένα από τις ληφθείσες απαντήσεις των ερωτηθέντων. Μέσω του ερωτηματολογίου θα συγκεντρωθούν ποσοτικά δεδομένα τα οποία θα κατανεμηθούν καταλλήλως, ώστε να βοηθήσουν στην ερευνητική διαδικασία. Με

τα αποτελέσματα της έρευνας θα εξαχθούν συμπεράσματα για την κατάσταση που επικρατεί στο εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε να βρεθούν οι κατάλληλοι τρόποι ενσωμάτωσης των διαλεκτικών κειμένων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

3.4. Δείγμα και Δειγματοληψία

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 14 καθηγητές/τριες στο ευρύτερο πλαίσιο του νομού Ιωαννίνων, δημόσιου και ιδιωτικού τομέα. Πρόκειται για εκπαιδευτικούς διαφόρων ηλικιών και εμπειριών. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης υπάρχει ποικιλία στον τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων. Οι συμμετέχοντες στην ερευνητική διαδικασία κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο χωρίς να έχει δοθεί καμία κατεύθυνση, με πλήρη ελευθερία στις απαντήσεις τους, ώστε να αποτυπωθεί στο μέγιστο βαθμό η προσωπική άποψη του καθενός.

Το ερωτηματολόγιο έχει δομηθεί συνδυάζοντας ανοιχτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις, ώστε να εξαχθούν αποτελέσματα όσο το δυνατόν πιο σαφή και επεξηγηματικά για τη θέση κάθε συμμετέχοντα. Από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου προκύπτουν κάποια ποσοστά ενώ στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου κάθε συμμετέχοντας είχε τη δυνατότητα να δώσει περιγραφικά και αναλυτικά την απάντηση του.

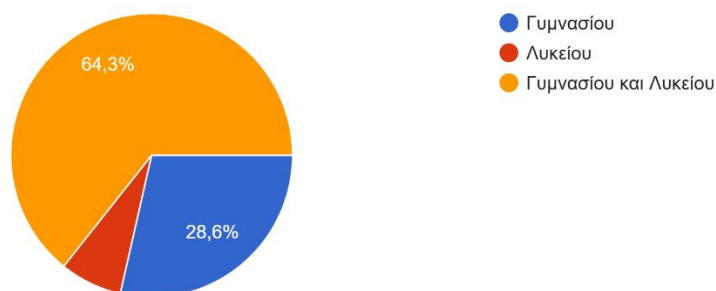
4. Αποτελέσματα έρευνας

Σε συνέχεια της έρευνας παρουσιάζονται και τα αποτελέσματα των απαντήσεων του ερωτηματολογίου με στόχο να εξαχθούν ορισμένα συμπεράσματα.

Η πρώτη ερώτηση, η οποία ήταν περισσότερο κατατοπιστική για το δείγμα των συμμετεχόντων, έθετε στους εκπαιδευτικούς το ερώτημα αν διδάσκουν σε μαθητές Γυμνασίου, Λυκείου ή και στις δύο βαθμίδες. Είναι μία ερώτηση κλειστού τύπου. Σε αύξουσα κλίμακα, το 7,1% απάντησε ότι διδάσκει σε Λύκειο, το 28,6% σε Γυμνάσιο και το 64,3% διδάσκει συνδυαστικά σε Γυμνάσιο και Λύκειο.

Διδάσκετε σε μαθητές:

14 απαντήσεις

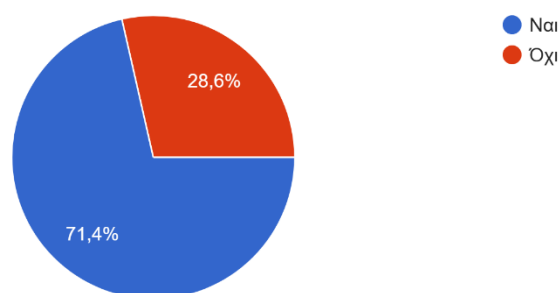


Στη δεύτερη ερώτηση, μία ερώτηση κλειστού τύπου, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν αν εντοπίζουν ενδιαφέρον στους μαθητές για τη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας.

Οι περισσότεροι έδωσαν θετική απάντηση με ποσοστό 71,4%, ενώ 28,6% απάντησε αρνητικά.

Εντοπίζετε ενδιαφέρον στους μαθητές για την διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας;

14 απαντήσεις



Η τρίτη ερώτηση ήταν ανοιχτού τύπου ερώτηση και έθετε το ερώτημα στους καθηγητές/τριες αν πιστεύουν ότι οι μαθητές του Γυμνασίου αντιμετωπίζουν διαφορετικά τα λογοτεχνικά κείμενα από τους μαθητές του Λυκείου. Σε περίπτωση θετικής απάντησης ζητούνταν και αιτιολόγηση της απάντησης αυτής.

Πέντε από τις απαντήσεις ήταν αρνητικές. Στις υπόλοιπες θετικές απαντήσεις η αιτιολόγηση βασίζονταν περισσότερο στο κριτήριο της ωριμότητας των μεγαλύτερων μαθητών αλλά και της πιο ανεπτυγμένης κριτικής σκέψης. Ένας/μια συμμετέχων/ουσα αιτιολόγησε τη θετική του/της απάντηση επισημαίνοντας πως οι μαθητές του γυμνασίου προσεγγίζουν τα λογοτεχνικά κείμενα πιο πολύ

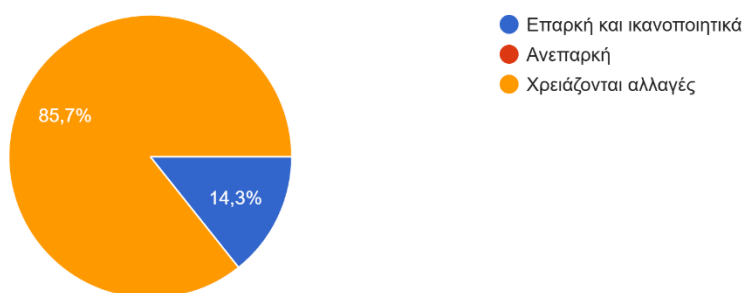
βιωματικά, μέσω της ταύτισης με τους ήρωες, ενώ αντίθετα στο λύκειο, λόγω της πίεσης που ασκείται από το πρόγραμμα, οι μαθητές προσεγγίζουν τη λογοτεχνία εν γένει με τρόπο πιο αποστασιοποιημένο αντλώντας από αυτή δεξιότητες γλωσσικής φύσεως, ορθής γραφής, τεχνικών χαρακτηριστικών κτλ. Επιπλέον, δόθηκε η απάντηση πως οι μαθητές του γυμνασίου είναι πιο δεκτικοί και ακόμα πλάθουν το χαρακτήρα τους ενώ οι μαθητές του λυκείου βλέπουν τη λογοτεχνία μόνο ως ένα εξεταζόμενο μάθημα.

Στην τέταρτη κλειστού τύπου ερώτηση το δείγμα ρωτήθηκε αν θεωρεί επαρκή και ικανοποιητικά τα κείμενα που διδάσκονται στους μαθητές στα πλαίσια του μαθήματος της λογοτεχνίας βάσει της διδακτέας ύλης.

Ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 14,3% απάντησε πως βρίσκει τα διδασκόμενα κείμενα επαρκή και ικανοποιητικά, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό του 85,7% απάντησε πως χρειάζονται αλλαγές. Κανένας δεν χαρακτήρισε τα κείμενα ανεπαρκή, όπως γίνεται φανερό και στο παρακάτω διάγραμμα.

Θεωρείτε επαρκή και ικανοποιητικά τα κείμενα που διδάσκονται στους μαθητές στα πλαίσια του μαθήματος της λογοτεχνίας βάσει της διδακτέας ύλης;

14 απαντήσεις

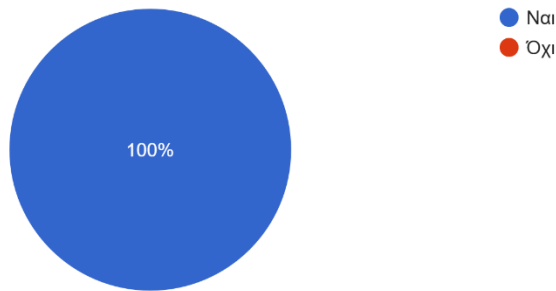


Η πέμπτη ερώτηση, η οποία ήταν κλειστού τύπου, έθετε το ερώτημα αν θα επιθυμούσαν να εισαχθούν σύγχρονα λογοτεχνικά κείμενα στην εκπαίδευση.

Η απάντηση στην ερώτηση αυτή ήταν καθολικά θετική.

Θα επιθυμούσατε να εισαχθούν σύγχρονα λογοτεχνικά κείμενα στην εκπαίδευση;

14 απαντήσεις



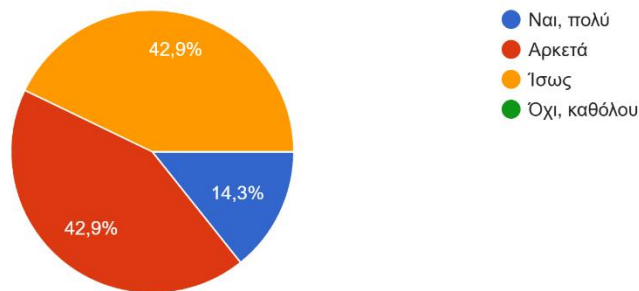
Στην έκτη ερώτηση, η οποία ήταν ανοιχτού τύπου, οι συμμετέχοντες/ουσες ρωτήθηκαν αν προτιμούν τα πιο σύγχρονα λογοτεχνικά κείμενα ή τα παραδοσιακά με αιτιολόγηση της απάντησης τους.

Οι μισοί από τους/τις ερωτηθέντες/θεισες απάντησαν πως θεωρούν και τα δύο είδη λογοτεχνικών κειμένων εξίσου σημαντικά και πως ο ιδανικός τρόπος διδασκαλίας είναι ο συνδυασμός των συγχρόνων λογοτεχνικών κειμένων με τα παραδοσιακά. Δύο εκ των απαντήσεων επέλεξαν τα παραδοσιακά κείμενα με την αιτιολόγηση ότι έχουν να θίξουν περισσότερα θέματα. Τέσσερις απαντήσεις κατευθύνθηκαν στην επιλογή των σύγχρονων λογοτεχνικών κειμένων, αιτιολογώντας πως συμβαδίζουν περισσότερο με την εποχή ακόμα αντικατοπτρίζουν καλύτερα τις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες, Αφορούν σε θέματα πιο κοντά στην εποχή μας, σε μια πραγματικότητα που βιώνει ο σύγχρονος άνθρωπος και με αυτό τον τρόπο γίνονται πιο ενδιαφέροντα για τους μαθητές.

Η έβδομη ερώτηση κατά σειρά ήταν κλειστού τύπου και ρώτησε αν θα βοηθούσε η εισαγωγή των λογοτεχνικών κειμένων με διαλεκτικό χαρακτήρα.

Το μικρότερο ποσοστό του 14,3% απάντησε πως θα βοηθούσε πολύ. Από την άλλη πλευρά οι απαντήσεις «Αρκετά» και «Ίσως» είχαν ακριβώς το ίδιο ποσοστό, 42,9%, όπως φανερώνεται και από την απεικόνιση. Κανείς/καμία δεν επέλεξε την αρνητική απάντηση «Όχι, καθόλου».

Θα βοηθούσε, κατά τη γνώμη σας, η εισαγωγή λογοτεχνικών κειμένων με διαλεκτικό χαρακτήρα;
14 απαντήσεις



Η όγδοη ανοιχτού τύπου ερώτηση καλούσε τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν στο ερώτημα τι μπορεί να προσφέρει στους μαθητές η εξοικείωση και η ενασχόληση με τα κείμενα διαλεκτικού χαρακτήρα.

Η συγκεκριμένη ερώτηση είχε ποικιλία απαντήσεων. Αρκετοί απάντησαν πως μέσω των διαλεκτικών κειμένων οι μαθητές μπορούν να αντιληφθούν καλύτερα τον γλωσσικό πλούτο της νεοελληνικής γλώσσας και να αποκτήσουν καλύτερη επαφή με την ίδια τη γλώσσα. Δόθηκε η απάντηση πως η εξοικείωση και η ενασχόληση με τα διαλεκτικά κείμενα μπορεί να προσφέρει αισθητική καλλιέργεια, βιωματική προσέγγιση της γλώσσας και προσέγγιση του αξιακού συστήματος και της κουλτούρας. Σημαντικό δείγμα απάντησε πως μπορεί να εγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών και να βελτιώσει την αναγνωστική τους ικανότητα λόγω της ζωντάνιας και της αμεσότητας που χαρακτηρίζει τα κείμενα αυτά. Δόθηκε επίσης η απάντηση ότι μπορούν να αποτελέσουν προσφορά για ανταλλαγή απόψεων και εξοικείωση με τον διάλογο. Τέλος οι συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν πως είναι πιθανό να υπάρξει το αίσθημα της ταύτισης και ο μαθητής μπορεί να αντιληφθεί πράγματα για την καταγωγή και τις ρίζες του ίδιου ή κάποιου άλλου διαλεκτό φόνου συμμαθητή του ο στε να μην αποτελέσει η διάλεκτος λόγω περιθωριοποίησης.

Στην ένατη ερώτηση, η οποία ήταν ανοιχτού τύπου ερώτηση, οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να απαντήσουν αν η επιλογή διαλεκτικών κειμένων θα πρέπει να γίνεται μόνο με βάση τις διαλέκτους που ομιλούνται στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών ή αν θα πρέπει να υπάρχει ένα ευρύτερο φάσμα.

Το σύνολο των συμμετεχόντων/ουσών απάντησε πως προτιμάει το ευρύτερο φάσμα διαλεκτικών κειμένων. Αιτιολόγησαν τις απαντήσεις τους τονίζοντας πως οι μαθητές με αυτόν τον τρόπο θα μπορούν να γνωρίσουν τα διαφορετικά είδη διαλέκτων που υπάρχουν στο ευρύτερο πλαίσιο της νεοελληνικής γλώσσας.

Επισήμαναν πως η ποικιλομορφία των διαλεκτικών κειμένων μπορεί να αποτελέσει αφορμή για τη διεύρυνση των γνώσεών τους και την προώθηση συζητήσεων γύρω από τη γλώσσα και τις γλωσσικές διαλέκτους γεγονός που θα τους εξοικειώσει με αυτές και θα τους προσφέρει μια ολική εικόνα των γνωρισμάτων των διαλέκτων.

Η δέκατη και τελευταία ερώτηση ήταν ανοιχτού τύπου και είχε δύο σκέλη προς απάντηση. Οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να απαντήσουν στο αν πιστεύουν ότι οι διαλεκτόφωνοι μαθητές περιορίζονται στο σχολικό και στο ευρύτερο εκπαιδευτικό περιβάλλον τους ως προς τη χρήση της διαλέκτου τους και για ποιο λόγο.

Δύο από τους εκπαιδευτικούς απάντησαν πως δεν πιστεύουν ότι οι διαλεκτόφωνοι μαθητές περιορίζονται αιτιολογώντας πώς έχουν συνηθίσει να χρησιμοποιούν τη διάλεκτο τους σε συγκεκριμένες περιστάσεις. Ένας/μία από τους συμμετέχοντες/ουσες απάντησε πως δεν γνωρίζει, ενώ ένας ακόμα απάντησε διττά, θέτοντας ως κριτήριο το γεγονός ότι εξαρτάται το πώς αισθάνονται οι μαθητές ανάλογα με το περιθώριο που τους δίνουν οι εκπαιδευτικοί και οι συμμαθητές τους. Οι υπόλοιποι έδωσαν θετική απάντηση. Οι αιτιολογήσεις ήταν γιατί αισθάνονται διαφορετικοί, η διάλεκτος τους δεν συναντάται στο σχολικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον, γιατί είθισται στην εκπαίδευση να χρησιμοποιείται κυρίως η κοινή δημοτική καθώς επίσης και όλα τα κείμενα είναι γραμμένα στην κοινή ελληνική. Δόθηκε επίσης η αιτιολόγηση ότι η εκπαιδευτική κοινότητα περιορίζεται στο αναλυτικό πρόγραμμα χωρίς να εστιάζει σε παραμέτρους που σχετίζονται με τη γλώσσα ως γλωσσικό κώδικα και ως εκ τούτου ως πηγή κουλτούρας και πολιτισμού. Ένας/μία συμμετέχοντας/ουσα απάντησε πως πράγματι οι μαθητές περιορίζονται καθώς τους επιβάλλεται να χρησιμοποιούν τη δημοτική γλώσσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η διάλεκτος τους δεν αντιμετωπίζεται με σεβασμό. Αντιθέτως, γίνεται πολλές φορές η αιτία για να περιθωριοποιούνται οι μαθητές αυτοί και να δέχονται αρνητικά σχόλια, αφού το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα την απορρίπτει, δίνοντας έτσι την ευκαιρία στους υπόλοιπους μαθητές να κάνουν το ίδιο. Τέλος, ως απάντηση υπήρξε και πως πολλές φορές υπάρχει το αίσθημα της ντροπής γιατί κάποιος μπορεί να μην καταλάβει ακριβώς τα λεγόμενα ενός μαθητή και να υπάρξει η κοροϊδία, ειδικά σε ηλικίες όπως η εφηβική.

5. Σχολιασμός των απαντήσεων του ερωτηματολογίου

Μέσα από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων εξάγονται αρκετά συμπεράσματα για τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί το ζήτημα της διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σε συνδυασμό με την προσπάθεια διατήρησης των διαλέκτων. Γίνεται λοιπόν σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι μαθητές αντιμετωπίζουν με διαφορετικό τρόπο το

μάθημα της λογοτεχνίας ανάλογα με την σχολική βαθμίδα στην οποία βρίσκονται. Στην αντιμετώπιση αυτή σίγουρα κατέχει σημαντικό ρόλο η αντίληψη που έχουν οι μαθητές για το μάθημα αυτό καθαυτό αλλά και το ενδιαφέρον που επιδεικνύουν. Σημαντικό ρόλο μάλιστα για τον τρόπο αντιμετώπισης του μαθήματος κατέχει και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας το οποίο δεν δίνει στους καθηγητές και κατ' επέκταση και στους μαθητές το περιθώριο να εμβαθύνουν στα διδαχθέντα λογοτεχνικά κείμενα και να προχωρήσουν σε μια ανάλυση πέραν της στείρας και αποστασιοποιημένης.

Η πλειονότητα των διδασκόντων φαίνεται πως επιθυμεί αλλαγές στο διδακτικό υλικό του μαθήματος της λογοτεχνίας. Η επιθυμία αυτή είναι λογική καθώς τα λογοτεχνικά έργα είναι σημαντικό να συμβαδίζουν όσο το δυνατόν περισσότερο με την εποχή καθώς και να αφουγκράζονται τις επιθυμίες των διδασκομένων. Εννοείται πως είναι σημαντικό να συνεχίσουν να υπάρχουν κάποια παραδοσιακά κλασικά λογοτεχνικά έργα τα οποία έχουν καθορίσει σημαντικά συγκεκριμένες εποχές και καταστάσεις. Σε συνδυασμό όμως με τα παραδοσιακά αυτά έργα είναι σημαντικό οι μαθητές να έρχονται σε επαφή και με σύγχρονα νέων συγγραφέων, τα οποία σίγουρα έχουν μια διαφορετική οπτική, καινούργια ζητήματα να παρουσιάσουν και θεματικές, πολλές φορές, πιο κοντά στα ενδιαφέροντα των νέων παιδιών. Η ανάγκη αυτή για την εισαγωγή των σύγχρονων λογοτεχνικών κειμένων στην εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται σαφής και από την καθολικά θετική απάντηση των ερωτηθέντων. Σαφές ότι αποτελεί πλέον εν ανάγκη της πλειονότητας των εκπαιδευτικών.

Η ανάγκη αυτή βέβαια δεν σημαίνει ότι ταυτίζεται με τον εξοστρακισμό των παραδοσιακών λογοτεχνικών έργων από την εκπαιδευτική διαδικασία. Η ουσία έγκειται στο να μπορέσει να υπάρξει ο συνδυασμός των παραδοσιακών και των σύγχρονων λογοτεχνικών κειμένων. Πιο αναλυτικά, τα παραδοσιακά λογοτεχνικά κείμενα σίγουρα έχουν να προσφέρουν πολλές πληροφορίες στους μαθητές και να τους βοηθήσουν να αντιληφθούν τη μαγεία των λογοτεχνικών έργων. Πρόκειται για έργα τα οποία μπορούν να δείξουν τη σημαντικότητα της λογοτεχνίας, καθώς μέσα από αυτά οι μαθητές μπορούν να αντιληφθούν την πορεία της λογοτεχνίας μέσα στα χρόνια και να εξετάσουν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις εποχές. Από την άλλη μεριά, τα σύγχρονα λογοτεχνικά έργα μπορούν να φέρουν στην διδασκαλία μια ανανέωση και έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης των λογοτεχνικών έργων. Τα σύγχρονα αυτά λογοτεχνικά έργα μπορούν να αποτελέσουν την αφορμή για τον προβληματισμό των μαθητών σχετικά με τα ζητήματα τα οποία πραγματεύονται, καθώς πρόκειται, ως επί το πλείστον, για θέματα της σύγχρονης πραγματικότητας τα οποία αφορούν άμεσα τους ίδιους τους μαθητές.

Όσον αφορά μάλιστα το ζήτημα των διαλέκτων η λογοτεχνία αποτελεί το καθ' ύλην αρμόδιο μάθημα για την προσπάθεια διατήρησης των διαλέκτων και ένταξή τους στην καθημερινή πραγματικότητα. Στην ερώτηση για την εισαγωγή των κειμένων με διαλεκτικό χαρακτήρα στο μάθημα της λογοτεχνίας οι διδάσκοντες, σε μεγάλο ποσοστό, δεν είναι ακόμα απόλυτα σίγουροι για την ένταξη των

διαλεκτικών κειμένων στην εκπαίδευση. Ωστόσο, αντιλαμβάνονται ότι η εξοικείωση και η ενασχόληση με τα κείμενα διαλεκτικού χαρακτήρα μπορούν να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα στους μαθητές. Τα θετικά αυτά αποτελέσματα είναι όντως μια πραγματικότητα καθώς τα κείμενα με διαλεκτικό χαρακτήρα μπορούν να απελευθερώσουν πολλά παιδιά από το αίσθημα της ντροπής και τη συστολής για τη χρήση της διαλέκτου τους στο σχολικό περιβάλλον. Επιπλέον, τα λογοτεχνικά αυτά κείμενα μπορούν να φέρουν σε επαφή με τις διαλέκτους ακόμα και τους μαθητές οι οποίοι δεν έχουν άμεση σχέση με κάποια συγκεκριμένη διάλεκτο στην καθημερινότητά τους. Τα κείμενα αυτά μπορούν να αποτελέσουν ένα πρόσφορο έδαφος για ανταλλαγή απόψεων αλλά και πληροφοριών. Για οποιαδήποτε από τις διαλέκτους. Άλλωστε, τα παιδιά που έχουν επαφή με μια διάλεκτο στην καθημερινή τους ζωή θα προσεγγίσουν με μεγαλύτερο ενδιαφέρον τα κείμενα αυτά και θα αποκτήσουν θάρρος για μεγαλύτερη ενεργό συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην ανάλυση των κειμένων αυτών.

Ωστόσο, αυτό δεν σημαίνει ότι τα λογοτεχνικά έργα θα επιλέγονται με γνώμονα τις διαλέκτους που ομιλούνται στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών. Μπορούν χωρίς κανένα δισταγμό να χρησιμοποιηθούν κείμενα διαλεκτικού χαρακτήρα βασιζόμενα σε διαλέκτους οι οποίες είναι μακριά από τις διαλέκτους των μαθητών ή ακόμα και άγνωστες. Η επαφή αυτή μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην εξοικείωση των μαθητών με ένα ευρύτερο φάσμα διαλέκτων. Έτσι, οι μαθητές μπορούν να αντιληφθούν ακόμα καλύτερα την ποικιλομορφία που υπάρχει στην ελληνική γλώσσα και να μπορέσουν να έρθουν σε επαφή με άλλα βασικά γνωρίσματά της. Μέσα από την επαφή με διαλέκτους άγνωστες προς αυτούς, οι μαθητές μπορούν να ανακαλύψουν στοιχεία του ελληνικού χώρου που ίσως να μην ήξεραν ότι υπάρχουν αλλά και να ακονίζουν το μυαλό τους έτσι ώστε να μπορούν να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν σε οποιοδήποτε γλωσσικό περιβάλλον και αν τύχει να βρεθούν ποτέ. Τα διαλεκτικά λογοτεχνικά κείμενα μπορούν να αποτελέσουν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με μια πληθώρα διαλεκτικών χαρακτηριστικών και να εξοικειωθούν με τα βασικά γνωρίσματά τους.

Τέλος, σχετικά με τον περιορισμό των μαθητών για την χρήση των διαλέκτων τους στο σχολικό περιβάλλον φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό πιστεύει πως υπάρχει και αυτό μπορεί να πει κανείς ότι είναι μια πραγματικότητα. Είναι φανερό πως τα παιδιά στο σχολικό περιβάλλον αντιμετωπίζουν με σκεπτικισμό την χρήση οποιασδήποτε διαλέκτου στην καθημερινή τους επικοινωνία. Αυτό μπορεί να συμβεί λόγω της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών, οι οποίοι μπορεί να περιορίζουν την ελευθερία έκφρασης των παιδιών με όποιον τρόπο επιθυμούν καθώς είθισται στην εκπαίδευση να χρησιμοποιείται η Κοινή Νέα Ελληνική. Ένας άλλους λόγους που συμβαίνει αυτό μπορεί να είναι το αίσθημα ντροπής που δημιουργείται στους μαθητές καθώς τους δημιουργείται το αίσθημα ότι μπορεί κάποιος να τους κοροϊδέσει ή να μην αντιληφθεί αυτό που θέλουν να πούνε χρησιμοποιώντας τη δική τους διάλεκτο. Έτσι ο φόβος του στιγματισμού οδηγεί τους μαθητές στην περιθωριοποίηση της διαλέκτου τους στον χώρο του σχολείου.

Παρατηρείται μάλιστα ότι πολλά παιδιά έχουν συνηθίσει να προσαρμόζονται στο περιβάλλον και να χρησιμοποιούν την διάλεκτο τους σε συγκεκριμένες περιστάσεις, τις οποίες θεωρούν αρμόζουσες.

6. Διδακτικές προτάσεις και σενάρια

6.1. Οι διάλεκτοι στο σχολικό περιβάλλον

Μέσα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας αλλά και όλοι την ανάλυση της γλωσσικής ποικιλίας που υπάρχει στον ελληνικό χώρο γίνεται σαφές πως οι διάλεκτοι πρέπει να συνεχίσουν να υφίστανται στον ελλαδικό χώρο. Αποτελούν μέρος της καθημερινότητας των ανθρώπων και ένα μέσο που προσδίδει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά σε ορισμένες ομάδες της κοινωνίας. Η διατήρησή τους λοιπόν μπορεί κανείς να πει ότι αποτελεί χρέος όλης της κοινωνίας. Είναι ευδιάκριτο πως για τη διατήρηση των διαλέκτων και για την αποφυγή της εξαφάνισής τους αποτελεί μεγάλης σημασίας κίνηση η εισαγωγή διαλεκτικών λογοτεχνικών κειμένων της σύγχρονης λογοτεχνίας στο σχολικό περιβάλλον και στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το περιβάλλον του σχολείου είναι από τους πρώτους τόπους μέσα στους οποίους διαμορφώνεται η προσωπικότητα ενός ανθρώπου, πλάθονται οι αξίες, οι απόψεις και τα ιδανικά του. Για τον λόγο αυτό μια τέτοια αλλαγή απαιτεί η αρχή της προσπάθειας να γίνει μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο απευθύνεται σε παιδιά, δηλαδή στους ανθρώπους που θα καθορίσουν το μέλλον με οποιονδήποτε τρόπο.

Στο παρελθόν η παραδοσιακή διδασκαλία και το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον αγνοούσε πλήρως την ύπαρξη των γλωσσικών ποικιλιών. Έθετε ως μοναδική γλώσσα επικοινωνίας και εκπαίδευσης την πρότυπη ελληνική. Η απουσία των διαλέκτων και των ιδιωμάτων από το σχολικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον καταργεί σταδιακά την πολυμορφία σε γλωσσικό και κοινωνικό επίπεδο και οδηγεί στην απώλεια της διαφορετικότητας. Η παιδαγωγική του γραμματισμού δηλώνει πως στην εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να γίνεται χρήση κειμένων τα οποία συνδέονται στενά με τη ζωή και τις εμπειρίες των μαθητών, καθώς με τον τρόπο αυτό εγείρεται το ενδιαφέρον τους. Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα χαρακτηρίζονται από ρεαλισμό και ζωντάνια στον λόγο σε αντίθεση με την πρότυπη γλώσσα η οποία έχει ως χαρακτηριστικό της τη μονοδιάστατη έκφραση χωρίς ιδιαίτερες διακυμάνσεις.

Μπορεί λοιπόν να γίνει εύκολα αντιληπτό ότι η ενσωμάτωση των διαλέκτων στο πρόγραμμα διδασκαλίας των σχολείων δίνει τη δυνατότητα σε κάθε μαθητή να γνωρίσει την πολυδιάστατη και ετερόκλητη φύση της νεοελληνικής γλώσσας. Η λογοτεχνία έτσι κι αλλιώς μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένα εκπαιδευτικό αντικείμενο το οποίο δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να έχουν ελεύθερη έκφραση. Το ίδιο ακριβώς επιτυγχάνεται και με την εισαγωγή διαλεκτικών λογοτεχνικών κειμένων στο διδακτικό πλαίσιο. Μέσω της γλωσσικής

ποικιλομορφίας προάγεται ο σεβασμός απέναντι στη διαφορετικότητα και περιορίζονται οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που σχετίζονται με οτιδήποτε διαφορετικό. Τα λογοτεχνικά, λοιπόν, αυτά κείμενα μπορούν να αποτελέσουν ένα κίνητρο για όλες αυτές τις προαναφερθείσες αλλαγές.

Μέχρι τώρα μοναδικά λογοτεχνικά κείμενα με διαλεκτικό χαρακτήρα που μπορεί να εντοπίσει κανείς στα βιβλία της λογοτεχνίας είναι εκείνα παλαιότερων αιώνων τα οποία έχουν αποκτήσει πλέον έναν πιο παραδοσιακό χαρακτήρα. Στις περισσότερες των περιπτώσεων μάλιστα τα λογοτεχνικά αυτά έργα χρησιμοποιούν την νεοελληνική γλώσσα σε μια παλαιότερη μορφή της, πολλές φορές ξένη στους μαθητές. Για να μπορέσει να ενσωματωθεί ουσιαστικά η γλωσσική ποικιλία και η σημαντικότητα της στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι σημαντικό να υπάρξει ανανέωση των διδασκομένων κειμένων. Τα ήδη υπάρχοντα παραδοσιακά κείμενα μπορούν να διατηρηθούν αλλά να αρχίσουν να διδάσκονται συνδυαστικά με σύγχρονα κείμενα διαλεκτικού χαρακτήρα. Η αλλαγή αυτή μπορεί σίγουρα να βοηθήσει τους μαθητές να εντοπίσουν κάτι πιο οικείο στα δικά τους γνωρίσματα και να κινήσει το ενδιαφέρον τους να επεξεργαστούν τα κείμενα αυτά.

Η επαφή των μαθητών με διαλεκτικά κείμενα μπορεί να προσφέρει και την δυνατότητα να αντιμετωπιστεί η γλώσσα όχι μόνο ως ένα γλωσσικό σύστημα με γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες αλλά και ως ένα κοινωνικό φαινόμενο. Κάθε μία από τις διαλέκτους κουβαλάει χαρακτηριστικά της κοινωνικής ομάδας των ομιλητών της σχετικά με την ιστορία, τι συνήθειες ακόμα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, ακόμη και τον τρόπο ζωής τους. Μέσα από όλα αυτά τα χαρακτηριστικά οι μαθητές μπορούν να ανακαλύψουν πολλά στοιχεία για την κάθε κοινωνική ομάδα και να αναλυθεί το φαινόμενο ακόμα και στην κοινωνιολογική του διάσταση.

Βασικοί στόχοι για τη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας είναι η επαφή των μαθητών με την έννοια και τη σημασία των λογοτεχνικών έργων, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης τους μέσα από την ανάλυση των έργων με τα οποία ασχολούνται, καθώς και η αποκόμιση ποικίλων πληροφοριών για ιστορικά, κοινωνικά, πολιτικά και άλλα θέματα που θίγονται στα λογοτεχνικά έργα. Ωστόσο, ο υπάρχων τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος της νεοελληνικής λογοτεχνίας δεν συνάδει τη δεδομένη στιγμή με τους στόχους που έχουν τεθεί για τη διδασκαλία. Για την επίτευξη των στόχων αυτών είναι σημαντική ή ανανέωση του καταλόγου των δοθέντων λογοτεχνικών έργων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Τη δεδομένη στιγμή η εκπαιδευτική διαδικασία ενδιαφέρεται μόνο για την διεκπεραίωση της διδακτέας ύλης με τρόπο στείο και καθόλου παραγωγικό και ενδιαφέροντα. Το μάθημα διδάσκεται με στόχο τον εντοπισμό των εκφραστικών μέσων, τον διαχωρισμό ενοτήτων, τον χαρακτηρισμό των προσώπων κάθε έργου και την ανάλυση ορισμένων στίχων βαθύτερης σημασίας. Πέραν όμως αυτών των στοιχείων οι μαθητές δεν εμβαθύνουν στην ουσία του κάθε έργου και στη βαθύτερη ανάλυση του. Τα υπάρχοντα λογοτεχνικά κείμενα δεν κεντρίζουν το

ενδιαφέρον των μαθητών καθώς είναι πλέον αναχρονιστικά και καθόλου συμβατά με τη σύγχρονη ζωή. Για τον λόγο αυτό ο κάθε μαθητής δείχνει περισσότερο αδιάφορος για τα κείμενα αυτά, δεν οξύνεται η περιέργεια του ώστε να αναζητήσει πληροφορίες για αναλυτικότερα δεδομένα σχετικά με τη θεματική του κειμένου και οδηγείται σε μια στεία μάθηση και απομνημόνευση πληροφοριών.

Η λύση για το ζήτημα αυτό είναι σίγουρα μια προσπάθεια αλλαγής της δομής των επιλεγμένων λογοτεχνικών κειμένων. Στη λίστα των κειμένων αυτών είναι σημαντικό να προστεθούν σύγχρονα λογοτεχνικά έργα και κείμενα με διαλεκτικό χαρακτήρα. Τα κείμενα αυτά είναι σίγουρα πολύ πιο κοντά στα ενδιαφέροντα και τις συνήθειες των μαθητών, γεγονός που θα συμβάλει στην ενεργότερη συμμετοχή και στην αποφυγή της στείας διδασκαλίας.

6.2. Προτάσεις διαλεκτικών λογοτεχνικών βιβλίων

Για όλη αυτή την προσπάθεια το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας αποτελεί, λοιπόν, σίγουρα το πιο εύφορο έδαφος για ενσωμάτωση των διαλέκτων και των ιδιωμάτων στο σχολικό περιβάλλον. Στην εργασία αυτή θα γίνουν τρεις προτάσεις λογοτεχνικών έργων με διαλεκτικό υπόβαθρο τα οποία θα μπορούσαν να ενσωματωθούν στην διδακτική διαδικασία. Τα τρία αυτά λογοτεχνικά έργα χρησιμοποιούν διαφορετικές μεταξύ τους διαλέκτους, ώστε να υπάρχει ποικιλία στο διδακτικό υλικό.

Η πρώτη πρόταση αφορά το μυθιστόρημα με τίτλο «Η Αϊσέ πάει διακοπές» της συγγραφέα Κωνσταντίνας Σωτηρίου. Πρόκειται για ένα μυθιστόρημα γραμμένο με στοιχεία της κυπριακής διαλέκτου. Μπορεί όμως εύκολα να διαβασθεί και να γίνει κατανοητό χωρίς να είναι απαραίτητη η γνώση της κυπριακής διαλέκτου. Αφορά μια ιστορία η οποία έχει ως βάση της το νησί της Κύπρου. Σε μια σύντομη απόδοση της ιστορίας του έργου πρόκειται για ένα μυθιστόρημα το οποίο τοποθετείται χρονικά στην περίοδο της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο το 1974 καθώς και στις μετέπειτα εξελίξεις των επόμενων χρόνων. Όλες αυτές οι εξελίξεις παρουσιάζονται μέσα από την πρωταγωνίστρια του λογοτεχνικού έργου, Τουρκοκύπρια κοπέλα.

Το έργο αυτό μπορεί να έχει διττή χρήση κατά την διδασκαλία του αφού μπορεί να αποτελέσει αφορμή για αναζήτηση των ιστορικών γεγονότων της περιόδου εκείνης στην Κύπρο αλλά και αφορμή για επαφή με την κυπριακή διάλεκτο κομμάτων τρόπο επικοινωνίας των ομιλητών και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της.

Η δεύτερη πρόταση σχετίζεται με το νησί της Κρήτης και την κρητική διάλεκτο. Είναι ένα έργο του Μιχάλη Αλμπάτη, το οποίο έχει τίτλο «Και οι νεκροί ας θάψουν τους νεκρούς τους». Στο έργο αυτό εκτός από την κρητική νοοτροπία και ζωή οι μαθητές μπορούν να εξοικειωθούν και με τα χαρακτηριστικά διαλεκτικά γνωρίσματά του νησιού. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για ένα μυθιστόρημα με στοιχεία φανταστικής ιστορίας.

Διαδραματίζεται στα μέσα του 20^{ου} αιώνα σε ένα χωριό της Κρήτης. Ένα νεαρό αγόρι, το οποίο είναι και ο πρωταγωνιστής της ιστορίας, ανακαλύπτει, βρίσκόμενος σε μια κηδεία, ότι έχει την ικανότητα να ακούει τις σκέψεις των νεκρών. Ενώ στην αρχή κανείς δεν πιστεύει σε αυτό, στη συνέχεια ο θείος του θέλει να εκμεταλλευτεί οικονομικά αυτή του την ικανότητα. Γι' αυτό και ξεκινάνε να πηγαίνουν από χωριό σε χωριό και από κηδεία σε κηδεία για να διηγούνται στις ιστορίες αλλά και τα μυστικά των νεκρών.

Το έργο αυτό μπορεί να κινήσει το ενδιαφέρον των παιδιών καθώς πρόκειται για μια φανταστική ιστορία. Ο πρωταγωνιστής μάλιστα είναι ένα νεαρό αγόρι, γεγονός που μπορεί να τους κάνει να ταυτιστούν μαζί του. Διδακτικά αποτελεί ένα πολύ καλό παράδειγμα, ώστε να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με την κρητική διάλεκτο αλλά και με την κρητική νοοτροπία γενικότερα.

Η τρίτη και τελευταία λογοτεχνική πρόταση σχετίζεται με τη γεωγραφική περιοχή της Ηπείρου και τη διάλεκτο της βόρειας Ελλάδας. Πρόκειται για ένα μυθιστόρημα του συγγραφέα Σωτήρη Δημητρίου με τίτλο «Ουρανός απ' άλλους τόπους». Στο έργο αυτό εκτός από τον τρόπο ζωής των Ηπειρωτών οι αναγνώστες εξοικειώνονται και τα γνωρίσματα της διαλέκτου της περιοχής. Αναλυτικότερα, την ιστορία αφηγείται μια γυναίκα εκατό χρονών η οποία έχει καταγωγή από την Ήπειρο και πιο συγκεκριμένα που ένα χωριό της Ηγουμενίστας. Μέσα σε αυτό το μυθιστόρημα η γυναίκα αυτή παρουσιάζει στιγμές φτώχειας, την μετανάστευση αλλά και τις δυσκολίες που έχει αντιμετωπίσει σε όλη της τη ζωή. Θυμάται τη ζωή της αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονταν ως γυναίκα εκείνης της εποχής, σχετικά με την καθημερινότητά της ή τον γάμο.

Μέσα από το συγκεκριμένο λογοτεχνικό έργο οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να μάθουν πως ήταν η ζωή των ανθρώπων πριν από λίγα χρόνια μέσα από τις αφηγήσεις μιας γυναίκας η οποία έχει ζήσει όλα όσα με εκθέτει σε αυτό το έργο. Μπορούν, λοιπόν, να συγκρίνουν την κοινωνία του τότε με την κοινωνία του σήμερα και να εντοπίσουν τυχόν διαφορές ή ομοιότητες. Μέσα από το έργο αυτό βέβαια οι μαθητές μπορούν να έρθουν σε επαφή με το ηπειρώτικο ιδίωμα και τις ιδιαιτερότητές του.

6.3. Διδακτικά σενάρια

Τα τρία αυτά μυθιστορήματα θα μπορούσαν να αποτελέσουν αφορμή για συζήτηση και γόνιμη αναζήτηση πληροφοριών για τις διαλέκτους της νεοελληνικής γλώσσας. Ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να επιλέξει αποσπάσματα από τα παραπάνω λογοτεχνικά έργα και δίνοντας το νοηματικό κέντρο τους, να δώσει στα παιδιά τη δυνατότητα οι αναλύσεις του κάθε μυθιστορήματος.

Το καθένα από αυτά τα διαλεκτικά λογοτεχνικά έργα θα μπορούσε να αποτελέσει την εναρκτήριο βάση για να μουν οι μαθητές στον κόσμο των

διαλέκτων και των ιδιωμάτων. Το κάθε κείμενο θα μπορούσε να ερμηνευθεί αναλυτικά για τα θεματικά του κέντρα, την ανάλυση των προσωπικοτήτων των ηρώων και το ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο της κάθε ιστορίας.

Πέραν της λογοτεχνικής και κλασικής προσεγγίσεις των έργων ένα μυθιστορήματα αποτελούν πρόσφορο έδαφος για τη δημιουργία ομαδικών ή ατομικών διαθεματικών δραστηριοτήτων που θα ωθήσουν τη διδακτική διαδικασία να οδηγηθεί ένα βήμα παρακάτω.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να χωριστούν σε ομάδες και η κάθε ομάδα να αναζητήσει πληροφορίες για μια διαφορετική διάλεκτο του ελληνικού χώρου. Μπορεί επίσης να ενθαρρύνει μαθητές, οι οποίοι ίσως έχουν κάποια σχέση οι ίδιοι και οι οικογένειές τους με κάποια από τις διαλέκτους, να συγκεντρώσουν βιωματικές ουσιαστικές πληροφορίες, έγγραφα ή ηχητικά αρχεία τα οποία μπορεί να υπάρχουν. Οι πληροφορίες αυτές θα είναι σίγουρα πολύ πιο ουσιαστικές και ενδιαφέρουσες για τα παιδιά από μια απλή αναζήτηση στο διαδίκτυο.

Η συγκέντρωση αυτών των πληροφοριών μπορεί να αποτελέσει την αφορμή για συζήτηση μέσα στην τάξη για οποιοδήποτε θέμα αφορά τις διαλέκτους και τα ιδιώματα. Κάθε μαθητής θα μπορεί να εκφράσει την γνώμη του και όλοι μαζί θα μπορούν να ακούσουν διαφορετικές απόψεις και να αντιληφθούν τον τρόπο σκέψης, τις ανησυχίες και τους δισταγμούς που μπορεί να έχει κάθε συμμαθητής τους όσον αφορά τη διάλεκτο του.

Μια άλλη δραστηριότητα η οποία θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μέσα στο πλαίσιο του μαθήματος της λογοτεχνίας είναι να επιλέγει η τάξη κάθε μήνα μια συγκεκριμένη διάλεκτο για την οποία θα αναζητά πληροφορίες και ενδιαφέροντα γεγονότα. Θα μπορούσε όλη η τάξη ως σύνολο να δημιουργήσει λίστες με χαρακτηριστικό λεξιλόγιο της κάθε διαλέκτου εκφράσεις που χρησιμοποιούν οι ομιλητές της. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές δεν θα μαθαίνουν αδιάφορες και επιφανειακές πληροφορίες αλλά θα μπαίνουν στη διαδικασία να αναζητούν ενδελεχώς την ουσία που υπάρχει πίσω από την καφέ διάλεκτο και να μπορεί να αντιλαμβάνεται καλύτερα τον λόγο ύπαρξής της.

Αναλυτική δραστηριότητα

Στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας ο εκπαιδευτικός μπορεί να προτείνει στους μαθητές να δημιουργήσουν μια παρουσίαση λογοτεχνικών έργων με βασικό στοιχείο ομοιότητας το διαλεκτικό χαρακτήρα. Η παρουσίαση αυτή μπορεί να δημιουργηθεί ως δράση μια συγκεκριμένης τάξης του γυμνασίου, όπως για παράδειγμα της Γ΄ Γυμνασίου, καθώς θα μπορούσε να συνδυαστεί με τη θεματική που υπάρχει στην τρίτη ενότητα της Νεοελληνικής Γλώσσας για τον ρατσισμό. Η δράση αυτή θα μπορούσε να καθορισθεί να έχει την διάρκεια ενός μήνα προετοιμασίας. Αν υποθέσουμε ότι ένα σχόλιο πιθανόν να έχει τρεις τάξεις

της Γ' Γυμνασίου, τότε ο εκπαιδευτικός ή οι εκπαιδευτικοί που έχουν αναλάβει τα τμήματα αυτά για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας θα μπορούσαν να επιλέξουν τα τρία προαναφερθέντα λογοτεχνικά έργα και να αναθέσουν ένα από αυτά σε καθένα από τα τμήματα.

Στο συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί το μοντέλο των πολυγραμματισμών, το οποίο επιδιώκει την ενίσχυση της κριτικής σκέψης και την εξοικείωση των μαθητών με την ανάλυση των κειμενικών ειδών. Το μοντέλο αυτό αποτελείται από τέσσερα στάδια τα οποία είναι τα εξής:

- α. Η *τοποθετημένη πρακτική*, στην οποία γίνεται η επιλογή των κειμένων με τα οποία θα ασχοληθούν οι μαθητές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.
- β. Η *ανοιχτή διδασκαλία*, κατά την οποία οι μαθητές προχωρούν στην ανάλυση και την επεξεργασία των κειμένων τα οποία τους έχουν ανατεθεί με στόχο τη συγκέντρωση στοιχείων για την καλύτερη κατανόηση και επεξεργασία των νοημάτων.
- γ. Η *κριτική πλαισίωση* στην οποία οι μαθητές αξιολογούν κριτικά το κείμενο που είναι προς ανάλυση και επιδιώκουν την ερμηνεία διαφόρων στοιχείων.
- δ. Η *μετασχηματισμένη πρακτική* κατά την οποία οι μαθητές θα προχωρήσουν στην προσπάθεια δημιουργίας ενός δικού τους κειμένου βασιζόμενοι στο πρωταρχικό κείμενο με στόχο την εκμετάλλευση του κειμένου αυτού για κάποιον άλλο σκοπό.

Τοποθετημένη πρακτική

Βασιζόμενοι λοιπόν στο συγκεκριμένο μοντέλο οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναθέσουν το καθένα από τα τρία λογοτεχνικά αυτά έργα στο τα τρία ενδιαφερόμενα τμήματα. Αφού λοιπόν το κάθε τμήμα αναλάβει από ένα συγκεκριμένο λογοτεχνικό έργο είναι βασικό οι μαθητές να πληροφορηθούν για τους συγγραφείς των έργων αυτών. Γι' αυτό λοιπόν τον λόγο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παραθέσουν το βιογραφικό σημείωμα που υπάρχει σε καθένα από αυτά τα λογοτεχνικά έργα για τον/την συγγραφέα.

Στην πρώτη περίπτωση του μυθιστορήματος «η Αϊσέ πάει διακοπές», συγγραφέας είναι η Κωνσταντίνα Σωτηρίου. Το βιογραφικό σημείωμα για τη συγγραφέα αναφέρει:

Η Κωνσταντίνα Σωτηρίου γεννήθηκε στη Λευκωσία το 1975. Είναι απόφοιτος του τμήματος Τουρκικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Κύπρου και κάτοχος μεταπτυχιακού στην ιστορία της Μέσης Ανατολής. Το μυθιστόρημά της Η Αϊσέ πάει διακοπές (Εκδόσεις Πατάκη, 2015) Βραβεύτηκε με το Athens Prize for Literature, ήταν στη βραχεία λίστα των κρατικών βραβείων Ελλάδας και Κύπρου, στη βραχεία λίστα της Εταιρείας Συγγραφέων για το βραβείο «Μένης Κουμανταρέας» και στη βραχεία λίστα, στην κατηγορία των πρωτοεμφανιζόμενων συγγραφέων, των βραβείων των περιοδικών Αναγνώστης και Κλεψύδρα. Η νουβέλα της Φωνές από χώμα (Εκδόσεις Πατάκη, 2017) ήταν

στη βραχεία λίστα των κρατικών βραβείων Ελλάδας και Κύπρου. Τον Ιούλιο του 2019, αναδείχθηκε παγκόσμια νικήτρια του Βραβείου Διηγήματος της Κοινοπολιτείας (The 2019 Commonwealth Short Story Prize) με το διήγημά της «Έθιμα θανάτου», που αποτελεί μέρος της Πικρίας χώρας (Εκδόσεις Πατάκη, 2019). Η Πικρία χώρα απέσπασε το Κρατικό Βραβείο Κύπρου και ήταν στη βραχεία λίστα των κρατικών βραβείων στην Ελλάδα.

Στη δεύτερη περίπτωση πρόκειται για το έργο «Και οι νεκροί ας θάψουν τους νεκρούς τους», το έργο γραμμένο από τον συγγραφέα Μιχάλη Αλμπάτη. Το βιογραφικό σημείωμα στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι αρκετά μικρό και αναφέρει:

Ο Μιχάλης Αλμπάτης γεννήθηκε το 1973 στον Ζαρό, στους νότιους πρόποδες του Ψηλορείτη. Ζει στο ηράκλειο. Άλλα έργα του: Ο κώλος της Άννας (Απόπειρα, 2018), Κάρτα ελεύθερης πρόσβασης (Απόπειρα, 2019)

Στην τρίτη περίπτωση πρόκειται για το μυθιστόρημα ουρανός απ' άλλους τόπους», γραμμένο από τον συγγραφέα Σωτήρη Δημητρίου. Το βιογραφικό σημείωμα στην συγκεκριμένη περίπτωση αναφέρει μόνο τον τόπο και το έτος γέννησης του συγγραφέα ακόμα δηλαδή:

Ο Σωτήρης Δημητρίου γεννήθηκε στη Θεσπρωτία το 1955.

Είναι σημαντικό να αναλυθούν οι βιογραφίες των συγγραφέων των λογοτεχνικών έργων για να μπορέσει να γίνει πιο εύκολο και αντιληπτό στους μαθητές με ποιον τρόπο επηρεάστηκαν οι συγγραφείς και ποιες ήταν οι καταβολές τους για να προχωρήσουν στη συγγραφή του εκάστοτε λογοτεχνικού έργου. Από τις παραπάνω βιογραφίες, έστω και αν αυτές αναφέρουν ελάχιστες πληροφορίες, γίνεται αντιληπτό πως και οι τρεις συγγραφείς έχουν γράψει μυθιστορήματα βασισμένα στον τόπο καταγωγής τους και στις εμπειρίες τους. Οι μαθητές λοιπόν χρειάζεται να διαβάσουν το λογοτεχνικό έργο που τους ανατέθηκε, να αντιληφθούν την ιστορία και το ιστορικό πλαίσιο που παρατίθεται, ώστε να μπορέσουν μετά έπειτα να προχωρήσουν στην ανάλυση του έργου.

Το συγκεκριμένο στάδιο είναι σημαντικό οι μαθητές να αναζητήσουν πληροφορίες για το γενικότερο πλαίσιο του λογοτεχνικού έργου που είναι προς ανάλυση. Πιο συγκεκριμένα, είναι σημαντικό να αναζητήσουν πληροφορίες για τον γενικότερο ορισμό της διαλέκτου, καθώς επίσης και πιο συγκεκριμένα πληροφορίες για τη διάλεκτο που χρησιμοποιείται στο λογοτεχνικό έργο που έχουν αναλάβει. Μπορούν να αναζητήσουν πληροφορίες για τον αριθμό των ελληνικών διαλέκτων που υπάρχουν σήμερα, σε ποια περιοχή ομιλείται η καθεμία από αυτές. Ύστερα να προχωρήσουν σε εκτενέστερη ανάλυση της διαλέκτου του δοθέντος κειμένου, αναφερόμενοι στις διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται από την Κοινή Νέα Ελληνική με

κριτήρια Φωνητικά/Φωνολογικά, Μορφολογικά, Συντακτικά. Για σαφέστερη εξήγηση μπορούν να χρησιμοποιήσουν παραδείγματα του κειμένου.

Στο στάδιο αυτό ο εκπαιδευτικός μπορεί μάλιστα να κατευθύνει τους μαθητές με ορισμένες ερωτήσεις ώστε να διευκολυνθούν στην αναζήτησή τους. Τέτοιες ερωτήσεις μπορεί να είναι:

- Γιατί θεωρείται πως στις μέρες μας οι διάλεκτοι χρησιμοποιούνται όλο και λιγότερο;
- ποιες διαφορές διακρίνετε στα χαρακτηριστικά της τάδε διαλέκτου (ανάλογα με το ποια διάλεκτο αναλύει το κάθε τμήμα);

Ανοιχτή διδασκαλία

Όμως όσον αφορά αυτό το δεύτερο στάδιο ο εκπαιδευτικός πρέπει να οργανώσει τους μαθητές και να τους βοηθήσει δίνοντάς τους συγκεκριμένες κατευθύνσεις. Στο επίπεδο αυτό λοιπόν μπορεί να τους βοηθήσει χωρίζοντάς τους σε ομάδες έτσι ώστε η κάθε ομάδα να αναζητήσει μέσα στο κείμενο στοιχεία που θα βοηθήσουν την εύρεση διαφορών της διαλέκτου σε σύγκριση με την Κοινή Νέα Ελληνική. Παράδειγμα, μπορεί να δημιουργήσει τέσσερις ομάδες. Η πρώτη μπορεί να αναλάβει χαρακτηριστικά σχετικά με το κριτήριο της φωνητικής-φωνολογίας, η δεύτερη στοιχεία που αφορούν το κριτήριο της μορφολογίας, η τρίτη να ασχοληθεί με τα στοιχεία που είναι σχετικά με το λεξιλόγιο και η τέταρτη με τα στοιχεία που αφορούν την σύνταξη.

Αφού η κάθε ομάδα δημιουργήσει τη δική της λίστα με στοιχεία και χαρακτηριστικά που έχει εντοπίσει σε όλο το εύρος του λογοτεχνικού κειμένου, τότε μπορούν να συγκεντρώσουν τα στοιχεία αυτά και να δημιουργήσουν ένα ενιαίο κείμενο με όλα τους τα ευρήματα. Πριν την ολοκλήρωση του ενιαίου αυτού του κειμένου οι μαθητές μπορούν να συζητήσουν τα στοιχεία που έχουν εντοπίσει ανά ομάδα, να επισημάνουν τι είναι αυτό που τους έχει κάνει εντύπωση ή ποια στοιχεία από αυτά που εντόπισαν γνώριζαν ήδη. Μέσα από τη συζήτηση αυτή ο καθένας από τους μαθητές σίγουρα μπορεί να εκφράσει μια τελείως διαφορετική άποψη καθώς δεν βλέπουν όλοι οι άνθρωποι με την ίδια οπτική. Έτσι, όλοι θα πάρουν έμπνευση και ιδέες από όλους ώστε να συντάξουν ένα κείμενο πλήρως ενημερωμένο το οποίο θα περιλαμβάνει την προσπάθεια και την οπτική όλων των μελών του τμήματος. Στο πλαίσιο αυτό ακόμα οι μαθητές μπορούν επίσης να συγκεντρώσουν πληροφορίες και για τους συγγραφείς των λογοτεχνικών αυτών έργων και να δημιουργήσουν ένα μικρό κείμενο για τον καθένα από αυτούς.

Κριτική πλαισίωση

Στο στάδιο της κριτικής πλαισίωσης οι μαθητές μπορούν να ασχοληθούν ενδελεχώς Με το νοηματικό περιεχόμενο του λογοτεχνικού έργου. Πιο

αναλυτικά, αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού μπορούν στο σημείο αυτό να προσεγγίσουν το κείμενο με κριτική σκοπιότητα και να προχωρήσουν στην ερμηνεία των νοημάτων του αλλά και στην ανάλυση των μηνυμάτων που ίσως θέλει να περάσει.

Τα συγκεκριμένα λογοτεχνικά κείμενα εμπεριέχουν σε μεγάλο βαθμό και ιστορικά γεγονότα της αντίστοιχης κάθε φορά περιοχής. Είναι λοιπόν σημαντικό να πραγματοποιηθεί και μια μικρή ανάλυση των ιστορικών στοιχείων που πραγματεύεται το κάθε λογοτεχνικό έργο. Μια μικρή ιστορική αναδρομή με ορισμένα γεγονότα κλειδιά της περιόδου που περιγράφεται σε κάθε περίπτωση θα ήταν πολύ σημαντική και κατατοπιστική για την καλύτερη κατανόηση των μηνυμάτων που θέλει να εκφράσει ο συγγραφέας μέσα από το εκάστοτε μυθιστόρημα. Βέβαια από αυτήν την ιστορική πλαισίωση σίγουρα θα προκύψουν και δεδομένα που αφορούν κοινωνικοπολιτικά ζητήματα τα οποία μπορούν και αυτά να θιχτούν μέχρι ενός βαθμού. Με αυτή την κριτική πλαισίωση και ερμηνεία των λογοτεχνικών έργων καθίσταται σαφές μέσα από την ανάλυση Το μήνυμα που θέλει να περάσει ο συγγραφέας καλά δίνεται επίσης και το έναυσμα στον κάθε δεκτή για να κάνει μια δική του προσωπική αναζήτηση και να ενημερωθεί για τα συγκεκριμένα γεγονότα.

Μετασχηματισμένη πρακτική

Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο του μοντέλου των πολυγραμμatisμών Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα μέσα από την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού τους να βγουν έξω από το πλαίσιο του λογοτεχνικού έργου μόνο με την έννοια του κειμένου προς ανάλυση και να προχωρήσουν σε πιο δημιουργικές δραστηριότητες. Στο στάδιο αυτό λοιπόν οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να γίνουν πιο δημιουργικοί και εφευρετικοί και να πλαισιώσουν τη δράση αυτή με πιο ενδιαφέρουσες πληροφορίες.

Αυτό θα μπορούσε να σημαίνει ότι θα μπορούσαν οι μαθητές να προχωρήσουν σε μια έρευνα εκτός του κειμένου, αναζητώντας στοιχεία σχετικά με την δοθείσα διάλεκτο. Μια πολύ ενδιαφέρουσα πρόταση που θα μπορούσε να πλαισιώσει αυτή τη δράση είναι οι μαθητές να χωριστούν σε ομάδες και να αναλάβουν συγκεκριμένες δραστηριότητες. Πιο αναλυτικά, μια ομάδα θα μπορούσε να αναλάβει να αναζητήσει οπτικοακουστικό υλικό, άρθρα από παλιές εφημερίδες ή ακόμα και παλιά έγγραφα που να δίνουν επιπρόσθετα στοιχεία για την διάλεκτο με την οποία έχουν καταπιαστεί. Τα στοιχεία αυτά θα μπορούσαν να παρουσιαστούν συνδυαστικά με το κείμενο το οποίο έχουν δημιουργήσει οι μαθητές για να δώσουν μια πολύ πιο ενδιαφέρουσα πινελιά στο γραπτό τους λόγο. Μια δεύτερη ομάδα θα μπορούσε να απαρτίζεται από μαθητές οι οποίοι ίσως έχουν κάποιο οικείο

τους οικογενειακό ή φιλικό πρόσωπο το οποίο να σχετίζεται με τη διάλεκτο αυτή. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές θα μπορούσαν να πάρουν ορισμένες συνεντεύξεις από τους ομιλητές της διαλέκτου, να τους ρωτήσουν πώς αισθάνονται με την χρήση της διαλέκτου στην καθημερινή του ζωή, αντιλαμβάνονται κοροϊδία ή υποτίμηση στις περιπτώσεις που χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους σε ανθρώπους εκτός του κύκλου τους και τι αίσθημα μπορεί να τους δημιουργεί χρήση της διαλέκτου. Μπορούν επίσης να του ζητήσουν κάποιο στιγμιότυπο στο οποίο να κάνουν χρήση της διαλέκτου αυτής, ηχητικό στοιχείο το οποίο θα είχε εξαιρετικό ενδιαφέρον να παρουσιαστεί, ειδικά αν πρόκειται για μια διάλεκτο η οποία δεν είναι ευρέως γνωστή το συγκεκριμένο σχολικό περιβάλλον.

Μετά την ολοκλήρωση των τεσσάρων αυτών σταδίων οι μαθητές μπορούν να συγκεντρώσουν όλα τα στοιχεία που έχουν δημιουργήσει ή έχουν αποκτήσει όλο αυτό το διάστημα του ενός μήνα. Αφού λοιπόν έχουν όλοι μπροστά τους το σύνολο των πληροφοριών μπορούν να ξεκινήσουν την δημιουργία της παρουσίασης έχοντας συνδυασμό γενικών πληροφοριών, της κριτικής πλαισίωσης του λογοτεχνικού έργου αλλά και ηχητικά, οπτικά και άλλα στοιχεία. Αφού λοιπόν δημιουργήσουν μια ολοκληρωμένη παρουσίαση πληροφοριών για τρεις διαφορετικές διαλέκτους και την ανάλυσή τους μέσα από τα λογοτεχνικά έργα αλλά και τις βιωματικές εμπειρίες μπορούν να ο οργανώσουν μια εκδήλωση, ώστε να παρουσιάσουν στο σύνολο του σχολείου τα ευρήματά τους και τις προσπάθειες που έκαναν με σκοπό να ευαισθητοποιήσουν όσο περισσότερους μπορούν για το ζήτημα της σημαντικότητας των διαλέκτων καθώς και της διατήρησής τους.

7. Συμπεράσματα

Η παραπάνω εργασία αναλύει το ζήτημα των διαλέκτων και την παρουσία τους στη σύγχρονη εποχή. Αναλύει αρχικά την ύπαρξη των διαλέκτων μέσα στους αιώνες και επικεντρώνεται πιο συγκεκριμένα στις διαλέκτους που αφορούν τι είναι ελληνική γλώσσα. Προχωράει σε ανάλυσή της γλωσσικής ποικιλότητας Και αναδεικνύει το σημαντικό πρόβλημα της γλωσσικής συρρίκνωσης λόγω διαφόρων κοινωνικών και πολιτιστικών ζητημάτων. Επισημαίνει πως οι διάλεκτοι στην σύγχρονη εποχή φαίνεται να εκλείπουν ολοένα και περισσότερο εξαιτίας της κοινωνικής ζωής, της παγκοσμιοποίησης και του μηδενισμού των αποστάσεων. Καθίσταται λοιπόν σαφές ότι πρέπει να βρεθεί μια λύση ώστε να περιοριστεί το φαινόμενο της συρρίκνωσης και να συνεχίσουν να υφίστανται οι διάλεκτοι στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων. Μέσα λοιπόν από την ανάλυση αυτή προκύπτει αβίαστα η άποψη ότι το σχολικό περιβάλλον και το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλουν να προωθήσουν και να προστατέψουν τις διαλέκτους όπως επίσης και

να τις επανασυστήσουν στους μαθητές μέσω του μαθήματος της λογοτεχνίας εγείροντας το ενδιαφέρον τους για τις ποικιλίες αυτές. Για το λόγο αυτό επισημαίνεται πόσο σημαντική είναι η εισαγωγή σύγχρονων διαλεκτικών κειμένων στη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και τονίζεται η καθοριστική αλλαγή που μπορεί να επιφέρει. Έτσι προτείνεται μια πιο ιδιαίτερη και ολιστική προσέγγιση των λογοτεχνικών αυτών έργων μέσα από τη συνεργασία των παιδιών για την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών.

Οι διάλεκτοι που υπάρχουν στην ελληνική γλώσσα είναι στοιχείο της πολυμορφίας του ελληνικού πληθυσμού ελληνικής κοινωνίας. Για το λόγο αυτό είναι χρέος όλων να προσπαθήσουμε να διατηρήσουμε την ύπαρξή τους με όποιον τρόπο περνάει από το χέρι μας. Σίγουρα ένας από τους καλύτερους τρόπους είναι αυτός που έχει να κάνει με τα παιδιά και την νέα γενιά ανθρώπων.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1985). *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Geelong, Victoria: Deakin University Press. Retrieved January 15, 2021.

Fromkin, V., Rodman, R., & Hyams, N. (2021). *Εισαγωγή στη μελέτη της γλώσσας* (μτφρ. Ε. Βάζου, Γ. Ι. Ξυδόπουλος, Φ. Παπαδοπούλου, Εφ Α. Τσαγγαλίδης). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Holmes, J. (2016). *Εισαγωγή στην κοινωνιογλωσσολογία* (μτφρ. Σ. Λαμπροπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Αγγελοπούλου, Δήμητρα Π. 2010. *Το γορτυνιακό ιδίωμα και η χρήση του στην εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα

Γούτσος, Δ. (2013). *Γλώσσα και επικοινωνία. Στο Γ. Ι. Ξυδόπουλος (Επιμ.) Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση: Εγχειρίδιο Μελέτης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: 238-264

Δελβερούδη, Ρ. 2001. *Γλώσσα και διάλεκτος. Στο Α.-Φ. Χριστίδης* (σε συνεργασία με την Μ. Θεοδωροπούλου) (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 50-53.

Δελβερούδη, Ρ. 2001β. *Γλωσσική ποικιλία. Στο Χριστίδης, Α.-Φ. Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2000). *Νόρμα, γλωσσική ποικιλία και εκπαίδευση. Γλωσσικός Υπολογιστής 2* (1-2): 161-167.

Κοντοσόπουλος, Ν.Γ. (2001). *Διάλεκτοι και ιδιώματα της νέας ελληνικής*. Αθήνα : Γρηγόρης.

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

Μοσχονάς, Σ. 1996. *Η γλωσσική διμορφία στην Κύπρο. Στο «Ισχυρές»-«ασθενείς» γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Όψεις του γλωσσικού* (Πρακτικά ημερίδας, 25 Απριλίου 1996, Θεσσαλονίκη), 121-128. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Ντίνας, Κ. & Ε. Ζαρκογιάννη. 2009. *Διδακτική αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Ξυδόπουλος, Γ.(2017). *Στοιχεία Νεοελληνικών διαλέκτων*. Αθήνα: Πατάκης.

Παπαναστασίου, Γ. (2007). *Γλωσσική αλλαγή: Η ιστορική εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας*

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

Πολίτης, Π. & Κουρδής, Ε. (2014). *Η χρήση γεωγραφικών διαλέκτων σε τηλεοπτικές διαφημίσεις: Μια πρόταση για τη διδακτική τους αξιοποίηση*. Στο Kotzoglou, G., Nikolou, E., Karatzola, E., Frantzi, K., Galantomos, I., Georgalidou, M., KourtiKazoulis, V., Papadopoulou, Ch., Vlachou, E. (επιμ.), *Selected papers of the 11th International Conference of Greek linguistics*. Rhodes: University of the Aegean: 1377-1389.

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

Τζακώστα, Μ. (2018). *Στάσεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο*. Ρέθυμνο: Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Τζίτζιλής, Χ. (2000). Νεοελληνικές διάλεκτοι και νεοελληνική διαλεκτολογία. Στο: *Η ελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*, επιμ. Α.-Φ. Χριστίδης et al., 15-22. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Τσιπλάκου, Σ. (2007). *Γλωσσική ποικιλία και κριτικός εγγραμματισμός: συσχετισμοί και παιδαγωγικές προεκτάσεις*. Στο Η. Ματσαγγούρας (επιμ.), *Σχολικός εγγραμματισμός. Λειτουργικός, κριτικός & επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης: 469 -511.

Τσάκωνα, Β. 2007. *Η κυπριακή διάλεκτος*. Πύλη για την Ελληνική γλώσσα.

Χριστίδης, Α.- Φ. (2001). *Η νέα ελληνική γλώσσα και η ιστορία της*.

Χριστίδης, Α.-Φ. (2005). *Ιστορία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας. Αρχαιογλωσσία και Αρχαιογνωσία στη Μέση Εκπαίδευση Ι*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.