



«Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών»
«Σύγχρονες τάσεις στην Ανάλυση και τη Διδασκαλία
της Ελληνικής Γλώσσας»

Διπλωματική Εργασία

«Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία
των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης
Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Ηλιοπούλου Γεωργία

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γεωργία Κατσούδα

Αθήνα, Ιανουάριος 2025

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

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

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την κα Κατσούδα Γεωργία, την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, για την επιστημονική της καθοδήγηση, τις χρήσιμες οδηγίες και παρατηρήσεις αλλά και τις πολύτιμες συμβουλές της, καθόλη τη διάρκεια συγγραφής της συγκεκριμένης εργασίας. Ο υποστηρικτικός και ουσιαστικός της ρόλος συνέβαλαν σημαντικά στην επιτυχή υλοποίηση της παρούσας ερευνητικής εργασίας. Θα ήθελα να εκφράσω την εκτίμησή μου προς τη συνεπιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Μαρίνα Τζακώστα για τις σαφείς υποδείξεις τους στο σύνολο της διπλωματικής μου εργασίας. Επιπροσθέτως, ευχαριστώ τη διευθύντρια του Δημοτικού Σχολείου και τους εκπαιδευτικούς των δύο τμημάτων που ήταν πρόθυμοι να πραγματοποιήσω τη διδακτική πλαισίωση στα τμήματά τους και με ενημέρωσαν για τις ανάγκες και το γνωστικό επίπεδο των τμημάτων. Επίσης, οφείλω ιδιαίτερες ευχαριστίες στους μαθητές/-τριες της Ε' και Στ' τάξης χάρις τη συμμετοχή των οποίων υλοποιήθηκε η έρευνα. Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην οικογένειά μου και τους κοντινούς μου ανθρώπους για την υποστήριξη και τη συμπαράσταση τους σε όλη αυτή την κοπιαστική προσπάθεια.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Περίληψη

Η παρούσα εργασία στοχεύει στη διερεύνηση των γλωσσικών στάσεων των μαθητών της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού σχολείου απέναντι στις γεωγραφικές ποικιλίες και ειδικότερα στο βόρειο ιδίωμα. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται λόγος για τη γλωσσική ποικιλότητα, με έμφαση στη γεωγραφική ποικιλότητα και τις κατηγορίες της. Αναφέρονται η ιστορία και η ταξινόμηση των νεοελληνικών διαλέκτων και ιδιωμάτων με έμφαση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του βόρειου ιδιώματος. Στη συνέχεια, γίνεται η ανασκόπηση ελληνικών ερευνών για τις στάσεις που υιοθετούνται απέναντι στις διαλέκτους από τους μαθητές/-τριες αλλά και από το κοινωνικό σύνολο.

Μια άλλη ενότητα της πτυχιακής εργασίας αποτελεί η διερεύνηση της θέσης των διαλέκτων και των ιδιωμάτων στα σχολικά εγχειρίδια από το 1980 έως και σήμερα. Παρατίθενται πληροφορίες για τη θέση που κατέχουν οι γεωγραφικές ποικιλίες στο σχολείο με βάση τις αναφορές που γίνονται σε αυτές και τη διδακτική τους αξιοποίηση στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών αλλά και τα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών. Αναφερόμαστε στα οφέλη της ένταξης των γεωγραφικών ποικιλιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και στους διδακτικούς τρόπους για την ενσωμάτωσή τους στη γλωσσική διδασκαλία. Επιπλέον, γίνεται λόγος στη διδακτική προσέγγιση του κριτικού γραμματισμού, οι αρχές του οποίου μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στο σχολείο.

Δεδομένου ότι αυτή η εργασία επικεντρώνεται στην επαφή των μαθητών με τα βόρεια ιδιώματα, κρίθηκε απαραίτητο να γίνει ιδιαίτερη αναφορά στο βόρειο ιδίωμα, αφού και η διδακτική πλαισίωση του ερευνητικού μέρους βασίζεται σε κείμενο που είναι γραμμένο στο βόρειο ιδίωμα. Παρουσιάζεται η ιστορία του βόρειου ιδιώματος, οι περιοχές, όπου εντοπίζεται και χρησιμοποιείται αλλά και τα ιδιαίτερα

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

χαρακτηριστικά του που αφορούν τα επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας (φωνολογικά, μορφολογικά, συντακτικά και λεξιλογικά).

Το ερευνητικό σκέλος αφορά τη διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών απέναντι στις διαλέκτους και ιδιαίτερα στο βόρειο ιδίωμα που εντοπίζεται σε πολλές περιοχές της Ελλάδας. Για τη διδακτική πλαισίωση της έρευνας, επιλέχθηκε ένα κείμενο ιδιοματικού λόγου, όπου ο αφηγητής είναι διαλεκτόφωνος και μιλά κάποιο βόρειο ιδίωμα. Το κείμενο δεν προέρχεται από τα σχολικά εγχειρίδια λόγω της ελλιπούς κειμενικής εκπροσώπησης των νεοελληνικών διαλεκτικών ποικιλιών σ' αυτά. Το κείμενο προέρχεται από το βιβλίο της Μαίρης Κοντζόγλου *«Από ήλιο σε ήλιο: Ανέσπερος»*. Για την ανίχνευση των γλωσσικών στάσεων των μαθητών απέναντι στις διαλέκτους και τα ιδιώματα μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής πλαισίωσης χρησιμοποιήθηκε το ερευνητικό εργαλείο του ερωτηματολογίου. Στο ερωτηματολόγιο συμμετείχαν 40 μαθητές/-τριες της Ε' και Στ' τάξης ενός δημοτικού σχολείου της Αττικής.

Διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές/-τριες σχημάτισαν θετικές στάσεις για τις διαλέκτους και ιδιαίτερα για το βόρειο ιδίωμα. Εμφανίζονται θετικοί στην προοπτική ενσωμάτωσης των διαλεκτικών ποικιλιών στη σχολική εκπαίδευση αλλά και στη διατήρησή τους σχολείο και κατ' επέκταση στην κοινωνία.

Ολοκληρώνοντας, έγινε αντιληπτός ο καίριος ρόλος που διαδραματίζει η εκπαίδευση στο ζήτημα της γλωσσικής ποικιλότητας. Η εκπαίδευση συμβάλλει τόσο στη διαμόρφωση και εδραίωση θετικών γλωσσικών στάσεων απέναντι στις γεωγραφικές ποικιλίες, όσο και στην ένταξη και στη διδακτική αξιοποίησή τους στο γλωσσικό μάθημα.

Λέξεις κλειδιά.

Γλωσσική ποικιλία, γεωγραφική ποικιλία, διάλεκτος, ιδίωμα, γλωσσικές στάσεις, βόρειο ιδίωμα, κριτικοί γραμματισμοί, διδακτική πλαισίωση.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Thesis

"Dialects in Education: Teaching Framework for Teaching Northern Dialects in the Language Class of the 5th and 6th Grade of Primary School and Investigation of Students' Attitudes"

Georgía Iliopoulou

Supervisor: Georgía Katsouda

Abstract

The thesis aims to investigate the linguistic attitudes of students in the 5th and 6th grades of primary school towards geographic varieties, with a particular focus on the northern dialect. In this context, the study discusses linguistic diversity, with emphasis on geographic variation and its categories. The history and classification of Modern Greek dialects and varieties are presented, with a focus on the specific characteristics of the northern dialect. The review includes Greek studies on the attitudes students and the broader society adopt towards dialects.

Another section of the thesis investigates the position of dialects and varieties in school textbooks from 1980 to the present. Information is provided on the representation of geographic varieties in schools, based on references to them and their pedagogical use in the Curriculum Guidelines and Pilot Curricula. Furthermore, the benefits of integrating geographic varieties into the educational process are discussed, along with teaching methods for their incorporation into language education. The thesis also addresses the pedagogical approach of critical literacy, whose principles can be used to exploit linguistic diversity in schools.

Since this thesis focuses on students exposure to northern dialects, particular

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

attention is given to the northern dialect, as the teaching framework for the research is based on a text written in this dialect. The history of the northern dialect, the regions where it is found and spoken, as well as its distinctive features (phonological, morphological, syntactic, and lexical levels), are presented.

The research component involves investigating students' attitudes towards dialects, particularly the northern dialect, which is spoken in several regions of Greece. For the teaching framework of the study, a text in dialectal speech was selected, where the narrator speaks a northern dialect. This text was not taken from school textbooks due to the inadequate textual representation of Modern Greek dialectal varieties in them. The text comes from the book "*Apo ilio se ilio: Anesperos*" by Mary Kontzoglou.

To detect students' linguistic attitudes towards dialects and varieties, a questionnaire was used after the completion of the teaching framework. The questionnaire was completed by 40 students from the 5th and 6th grades of a primary school in Attica. It was found that the students formed positive attitudes towards dialects, particularly the northern dialect. They were supportive of the idea of integrating dialectal varieties into school education and of preserving them in school and society at large.

In conclusion, the crucial role of education in the issue of linguistic diversity was recognized. Education contributes both to the formation and consolidation of positive linguistic attitudes towards geographic varieties and to their integration and pedagogical use in language lessons.

Keywords

Linguistic diversity, geographic variety, dialect, linguistic attitudes, Northern dialect, critical literacy, educational framework.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	I
Περίληψη.....	II
Abstract	IV
1. Εισαγωγή	4
2. Γλώσσα και ποικιλότητα	7
2.1. Γλωσσική ποικιλότητα.....	7
2.2. Γεωγραφική ποικιλότητα	8
Διάλεκτοι και ιδίωμα	8
2.3. Πρότυπη γλώσσα και διάλεκτος.....	11
2.4. Ιστορία και ταξινόμηση διαλέκτων	13
3. Βόρειο ιδίωμα	17
3.1. Περιοχές που εμφανίζεται.....	17
3.2 Χαρακτηριστικά βόρειου ιδιώματος.....	18
3.2.1. Φωνολογικά	18
3.2.3. Συντακτικό.....	22
3.2.4. Λεξιλόγιο	22
4. Στάσεις για τις διαλέκτους.....	23
4.1. Στάσεις απέναντι στη διάλεκτο και η διαμόρφωσή τους	23
4.2. Ανασκόπηση ελληνικών ερευνών για τις στάσεις απέναντι στις διαλέκτους	28
4.2.1. Στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών απέναντι στη διάλεκτο	28
4.2.2. Στάσεις ενηλίκων απέναντι στη διάλεκτο.....	31
5. Διάλεκτος στην Εκπαίδευση.....	35

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

5.1. Αναλυτικά Προγράμματα σπουδών και διάλεκτος στα ελληνικά εγχειρίδια στις αρχές του 1980	35
5.2. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών-Διαθεματικά Ενιαία Πλαίσια Προγραμμάτων Σπουδών (2003) και διάλεκτος	37
5.3. Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών και διάλεκτος	39
6. Διδακτική αξιοποίηση νεοελληνικών διαλέκτων	43
6.1. Οφέλη από την ένταξη διαλέκτων στην εκπαιδευτική διαδικασία	43
6.2. Αρχές για την ένταξη των διαλέκτων	47
6.3. Διδακτικοί τρόποι ενσωμάτωσης των νεοελληνικών γεωγραφικών ποικιλιών στη Γλωσσική διδασκαλία.....	50
6.4. Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικός γραμματισμός	54
7. Σχεδιασμός έρευνας	61
7.1. Εισαγωγή.....	61
7.2. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα	61
7.3. Μεθοδολογική Προσέγγιση	62
7.4. Τύπος Δειγματοληψίας	64
7.5. Συμμετέχοντες	64
7.6. Παρουσίαση της διδακτικής πλαισίωσης.....	65
7.7. Δομή Ερωτηματολογίου.....	69
8. Αποτελέσματα.....	72
8.1. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου	72
<i>ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1. Φύλο συμμετεχόντων</i>	<i>72</i>
<i>ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2. Αναλογία τμημάτων</i>	<i>73</i>
<i>ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3. Έννοια γλωσσικής ποικιλίας.....</i>	<i>73</i>
<i>ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4. Γνώση διαλέκτου και ιδιώματος</i>	<i>74</i>

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5. Άποψη για διαλέκτους και ιδιώματα	75
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 6. Διαλεκτόφωνα άτομα στο συγγενικό περιβάλλον.	76
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 7. Αντιμετώπιση διαλεκτόφωνου ανθρώπου	76
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 8. Επίσκεψη σε διαλεκτόφωνα μέρη.....	77
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 9. Συμπεριφορά σε διαλεκτόφωνο συμμαθητή.	78
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 10. Σκέψεις για το μορφωτικό επίπεδο του διαλεκτόφωνου.	79
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 11. Θέση διάλεκτου στην εκπαίδευση.....	80
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 12. Απόκτηση γνώσεων για διαλέκτους	81
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 13. Άποψη για πλεονεκτήματα διαλέκτων.....	81
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 14. Διδασκαλία διαλέκτων στο σχολείο.	82
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 15. Γνώση για την ύπαρξη βόρειων ιδιωμάτων	83
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 16. Άποψη για βόρεια ιδιώματα.....	83
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 17. Δυσκολία στην κατανόηση του κειμένου	84
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 18. Τρόπος ακρόασης διαλεκτόφωνου ατόμου	85
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 19. Διδασκαλία διαλεκτικού κειμένου στο σχολείο.....	85
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 20. Ύπαρξη διαλεκτικών κειμένων στα σχολικά εγχειρίδια.	86
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 21. Τι τους άρεσε στο διαλεκτικό κείμενο.....	87
9. Συμπεράσματα – Προτάσεις	97
10. Βιβλιογραφία	102
11. Παραρτήματα.....	115
Παράρτημα 1: «Διαλεκτικό κείμενο».....	115
Παράρτημα 2: «Διδακτική Πλαισίωση»	118
Παράρτημα 3: «Ερωματολόγιο» ανίχνευσης των γλωσσικών στάσεων των μαθητών/-τριών της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου απέναντι στις γεωγραφικές ποικιλίες και ειδικότερα στο βόρειο ιδίωμα.....	120

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

1. Εισαγωγή

Το 1976 η καθιέρωση της Νεοελληνικής Κοινής ως επίσημης γλώσσας του κράτους και της εκπαίδευσης συνδέεται με τη συνειδητοποίηση της ύπαρξης νεοελληνικών διαφοροποιήσεων που εντοπίζονται σε επαρχιακά περιβάλλοντα και δηλώνουν την ταυτότητα και την ιδιαιτερότητα του κάθε τόπου (Αγγελοπούλου, 2010). Η ελληνική γλώσσα, όπως και κάθε άλλη γλώσσα, είναι ανομοιογενής και παρουσιάζει ποικιλότητα. Κάθε περιοχή του γεωγραφικού χώρου εμφανίζει γλωσσικές διαφορές, οι οποίες οφείλονται σε ποικίλους παράγοντες, όπως γεωγραφικούς, πολιτικούς, ιστορικούς και κοινωνικοπολιτισμικούς (Κοντοσόπουλος, 2008).

Από τα προηγούμενα προκύπτει, ότι η γλώσσα παρουσιάζει έναν βαθμό ποικιλομορφίας, αφού μια γλώσσα έχει ιστορία και μιλιέται σε μια διαστρωματωμένη κοινωνία. Αντικείμενο μελέτης της κοινωνιογλωσσολογίας αποτελεί η γλωσσική ποικιλότητα που διακρίνεται με βάση α) τον ομιλητή της γλώσσας και β) τη χρήση της. Στην πρώτη περίπτωση διαμορφώνονται οι διάλεκτοι που ταξινομούνται στον κάθετο άξονα (κοινωνικές ποικιλίες/διάλεκτοι ή κοινωνιόλεκτοι) και στον οριζόντιο άξονα (γεωγραφικές ποικιλίες/διάλεκτοι-ιδιώματα) (Στάμου, Πολίτης & Αρχάκης, 2016). Η δεύτερη περίπτωση αναφέρεται στις γλωσσικές ποικιλίες που αφορούν τη χρήση της γλώσσας και καθορίζονται από τις επικοινωνιακές περιστάσεις και ανάγκες, ονομάζονται επίπεδα ύφους ή λειτουργικές ποικιλίες (Δελβερούδη, 2001).

Η συγκεκριμένη εργασία εστιάζει στις γεωγραφικές διαλέκτους, εφόσον στόχο της αποτελεί η διερεύνηση και η μελέτη των στάσεων των μαθητών/-τριών του Δημοτικού σχολείου απέναντι στις διαλέκτους και πιο ειδικά στο βόρειο ιδίωμα. Για την επίτευξη του ερευνητικού στόχου οργανώνεται η διδακτική πλαισίωση ενός ιδιοματικού κειμένου στις Ε' και Στ' τάξη ενός Δημοτικού σχολείου στην Αττική και

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

η συμπλήρωση και μετέπειτα η ανάλυση-συζήτηση των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου.

Πιο αναλυτικά, στο πρώτο μέρος της εργασίας επιχειρείται η περιγραφή της έννοιας της γλωσσικής ποικιλίας. Αρχικά, περιγράφεται η γλωσσική ποικιλότητα και στη συνέχεια γίνεται αναφορά στις γεωγραφικές ποικιλίες της νεοελληνικής κοινής. Παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά τους, οι διαφορές των όρων διάλεκτος και ιδίωμα, αλλά και η ιστορία και η ταξινόμηση των ελληνικών διαλέκτων και ιδιωμάτων. Επιπλέον, γίνεται μια σύντομη αναφορά στην πρότυπη γλώσσα συγκριτικά με τη διάλεκτο.

Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζονται και αναλύονται οι κοινωνιογλωσσικές στάσεις που διαμορφώνονται απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες και συγκεκριμένα στις διαλέκτους, επιχειρώντας έναν αρχικό ορισμό των στάσεων αυτών, αλλά και των χαρακτηριστικών που τις διέπουν. Επιπλέον, γίνεται μία σύντομη ανασκόπηση των ελληνικών ερευνών για τις στάσεις που υιοθετούν οι μαθητές/-τριες, οι εκπαιδευτικοί αλλά γενικότερα οι ενήλικες απέναντι στις διαλέκτους.

Στην τέταρτη ενότητα της παρούσας εργασίας, ειδικότερη αναφορά γίνεται στα βόρεια ιδιώματα της ελληνικής γλώσσας, καθώς σε αυτά περιλαμβάνεται και η υπομελέτη ποικιλία. Επιπροσθέτως, παρουσιάζονται οι περιοχές που εμφανίζεται το βόρειο ιδίωμα και γίνεται μια διεξοδική περιγραφή των χαρακτηριστικών που αφορούν όλα τα επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας (φωνολογικά, μορφολογικά, συντακτικά και λεξιλογικά).

Στην πέμπτη ενότητα, διερευνάται η θέση των διαλέκτων και των ιδιωμάτων στα σχολικά εγχειρίδια από το 1980 έως και σήμερα. Παρουσιάζεται η θέση των γεωγραφικών ποικιλιών στο σχολείο με βάση τις αναφορές που γίνονται σ' αυτές και τη διδακτική αξιοποίησή τους στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών αλλά και τα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών. Επιπροσθέτως, γίνεται αναφορά στα οφέλη της ένταξης των γεωγραφικών ποικιλιών στο σχολείο και στους διδακτικούς τρόπους για

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

την ενσωμάτωσή τους στο γλωσσικό μάθημα. Τέλος, δίνονται πληροφορίες για τη διδακτική προσέγγιση του κριτικού γραμματισμού, οι αρχές του οποίου βοηθούν στην αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στο σχολικό πλαίσιο.

Στην επόμενη ενότητα, γίνεται η παρουσίαση του ερευνητικού σκέλος της εργασίας που αφορά τη διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών απέναντι στις διαλέκτους και ιδιαίτερα στο βόρειο ιδίωμα. Στη διδακτική πλαισίωση της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε ένα κείμενο, στο οποίο ο αφηγητής είναι διαλεκτόφωνος και μιλά κάποιο βόρειο ιδίωμα. Το κείμενο προέρχεται από το βιβλίο της Μαίρης Κοντζόγλου «Από ήλιο σε ήλιο: Ανέσπερος». Μετά το τέλος της διδακτικής πλαισίωσης οι μαθητές/-τριες συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο, με σκοπό την ανίχνευση των στάσεων τους απέναντι στις διαλέκτους και τα ιδιώματα. Στο ερωτηματολόγιο συμμετείχαν 40 μαθητές/-τριες της Ε' και Στ' τάξης ενός δημοτικού σχολείου της Αττικής.

Στην όγδοη ενότητα της εργασίας πραγματοποιείται η ανάλυση και καταγράφονται τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως αυτά προέκυψαν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Παρατίθενται οι απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν με τη χρήση ποσοτικών δεδομένων και διαγραμμάτων, ενώ παράλληλα γίνεται ο σχολιασμός τους. Οι στάσεις που θα απασχολήσουν τη συγκεκριμένη έρευνα προέρχονται από μαθητές/-τριες ενός δημοτικού σχολείου της Αττικής και συγκεκριμένα της Γλυφάδας.

Τέλος, στο κεφάλαιο 9 καταγράφονται τα γενικά συμπεράσματα που ανακύπτουν από τα βασικά σημεία των κεφαλαίων της παρούσας εργασίας, τα οποία προκύπτουν τόσο από τη μελέτη των βιβλιογραφικών πηγών που εξετάστηκαν, όσο και από την κοινωνιογλωσσική έρευνα για τις στάσεις των μαθητών/-τριών απέναντι στο βόρειο ιδίωμα.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Θεωρητικό Μέρος

2. Γλώσσα και ποικιλότητα

2.1. Γλωσσική ποικιλότητα

Ο μύθος περί γλωσσικής ομοιογένειας, της αντίληψης, δηλαδή, ότι κάθε γλωσσική κοινότητα χαρακτηρίζεται από μια αδιαφοροποίητη γλωσσική ποικιλία αποτελεί έναν από τους πολλούς μύθους για τη γλώσσα που έχουν ανασκευαστεί (Κατσούδα, 2016:111). Σύμφωνα με την επιστήμη της γλωσσολογίας, η παραδοχή περί γλωσσικής ομοιογένειας αποτελεί μύθο και συσκοτίζει την πραγματική συνθήκη της γλωσσικής επικοινωνίας, καθώς η γλώσσα χαρακτηρίζεται από εγγενή ετερογένεια που σχετίζεται με τον δυναμικό χαρακτήρα της και τη διαρκή κινητικότητα της. (Κακριδής-Ferrari & Χειλά-Μαρκοπούλου, 1996).

Η γλώσσα ως κοινωνικό φαινόμενο χαρακτηρίζεται από πολυμορφία-ετερογένεια, η οποία προκύπτει τόσο από την ταυτότητα των χρηστών, όσο και από την εκάστοτε επικοινωνιακή περίσταση (Κακριδής-Ferrari, Κατή & Νικηφορίδου, 1999:107). Το χαρακτηριστικό αυτό της γλώσσας ονομάζεται «γλωσσική ποικιλότητα», ενώ οι συγκεκριμένες μορφές που εμφανίζει η γλώσσα ορίζονται ως γλωσσικές ποικιλίες. (Κακριδής-Ferrari & Χειλά-Μαρκοπούλου, 1996: 17-19, Γούτσος, 2013: 187-188). Τα άτομα κάθε κοινότητας έχουν δικά τους γλωσσικά ρεπερτόρια που αποτελούνται από διαφορετικές γλώσσες, διαλέκτους, προφορές και γλωσσικά ύφη, τα οποία επιλέγουν ανάλογα με το εκάστοτε επικοινωνιακό περιβάλλον. (Holmes, 2016: 24-25).

Η διαφοροποίηση των διαφορετικών γλωσσικών μορφών πραγματώνεται με τη διάκριση τους σε δύο κατηγορίες τις *διαγλωσσικές* και τις *ενδογλωσσικές* ποικιλίες. Αναλυτικότερα, οι διαγλωσσικές ποικιλίες έχουν σχέση με τις διαφορετικές γλώσσες που χρησιμοποιούνται από μία γλωσσική κοινότητα, ενώ οι ενδογλωσσικές ποικιλίες

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

αφορούν τις διαφορετικές μορφές της ίδιας γλώσσας που χρησιμοποιεί μια γλωσσική κοινότητα. (Γούτσος, 2013: 188).

Η ενδογλωσσική ποικιλία μέσα στην ίδια γλώσσα εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες και διακρίνεται στην ενδοσυστηματική και την εξωσυστηματική. Η πρώτη αναφέρεται σε διαφορετικές πραγματώσεις στην εσωτερική δομή της γλώσσας, όπως τη φωνολογία ή τη μορφολογία και προσφέρει στον ομιλητή της περισσότερες επιλογές (Κακριδή- Ferrari & Χειλά-Μαρκοπούλου, 1996:17-18, Παπαναστασίου, 2015:6-7). Η εξωσυστηματική ποικιλία συνδέεται με τον ομιλητή και τις διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις που συναντά και εμφανίζεται στην καθημερινή αλληλεπίδραση. Από τη μία πλευρά, εντοπίζονται οι γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες που αφορούν τον ομιλητή και τον κοινωνικό του περίγυρο και σχετίζονται με το επίπεδο μόρφωσης, τα στοιχεία της προσωπικότητάς του και τη γεωγραφική περιοχή καταγωγής ή διαμονής του. Από την άλλη, είναι οι ποικιλίες ύφους (register) όπου ο ομιλητής ανάλογα με την επικοινωνιακή κατάσταση επιλέγει τον τρόπο, τον τόνο και το μέσο για να εκφραστεί. (Γούτσος, 2013: 191-198, Γούτσος & Φραγκάκη, 2015:155, Δελβερούδη, 2001β:54-56, Κακριδή- Ferrari κ.ά., 1999, Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009:12-13, Wondimu, 2015:264-265).

2.2. Γεωγραφική ποικιλότητα

Διάλεκτοι και ιδίωμα

Αρχικά, αξίζει να σημειωθεί, ότι στη σύγχρονη γλωσσολογία όλες οι γλωσσικές ποικιλίες που χρησιμοποιούνται σε μια γλωσσική κοινότητα είναι εκδοχές μιας υπερκείμενης και αυτόνομης γλώσσας, οι οποίες διαχωρίζονται σε κατηγορίες με βάση κοινωνικά, γεωγραφικά, επικοινωνιακά κριτήρια και αποτελούν υποδιαίρεσεις της γλώσσας από την οποία προέρχονται (Κακριδή- Ferrari, 2007).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Η γεωγραφική ή αλλιώς οριζόντια ποικιλία αποτελεί παράμετρο της γλωσσικής ποικιλότητας και ο προσδιορισμός της γίνεται με βάση τη γεωγραφική προέλευση καθώς και τον τόπο διαμονής των χρηστών της. Η γεωγραφική ποικιλότητα διαχωρίζεται σε *διαλέκτους* και *ιδιώματα*, η ταξινόμηση αυτή δεν απαντάται σε άλλες γλώσσες γεγονός που αναδεικνύει την ιστορική ιδιαιτερότητα των νεοελληνικών διαλέκτων (Γούτσος, 2013:191, Κοντοσόπουλος, 2008:1-3). Η γεωγραφική ποικιλομορφία είναι διάσταση της εξωσυστηματικής ποικιλίας, εξωτερικοί παράγοντες υπαγορεύουν τη χρήση της και οφείλεται στον διαχωρισμό μιας κοινής γλώσσας-νόρμας σε ξεχωριστές μορφές με γεωγραφική κατανομή, όπως οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα (Κακριδή-Ferrari & Χειλά-Μαρκοπούλου, 1996).

Πιο αναλυτικά, ο όρος διάλεκτος αναφέρεται σε μια γλωσσική ποικιλία που καλύπτει μια μεγαλύτερη γεωγραφική έκταση και εμφανίζει πολύ μεγάλο βαθμό διαφοροποίησης από την κοινή γλώσσα σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (φωνολογικό, σημασιολογικό, πραγματολογικό, συντακτικό κ.α.) σε τέτοιο σημείο που δεν είναι εύκολα κατανοητή από ομόγλωσσους ομιλητές που δεν γνωρίζουν τη συγκεκριμένη διαλεκτική ποικιλία (Δελβερούδη, 2001α, Κακριδή-Φερράρι, 2011 & Κοντοσόπουλος, 2008). Οι διάλεκτοι συνδέονται με στοιχεία της ταυτότητας των ομιλητών αλλά και με μεταβλητές, όπως την κοινωνική τάξη, το φύλο και την προέλευση. Να σημειωθεί πως, ο βαθμός απόκλισης της κάθε διαλέκτου από την πρότυπη γλώσσα είναι ανάλογος με την απόσταση του τόπου από το αστικό κέντρο όπου ομιλείται η κοινή, αλλά καθορίζεται και από τη γεωφυσική απομόνωση του τόπου (Δελβερούδη, 2001α). Αξίζει να επισημανθεί, ότι η εικόνα της γλωσσικής ποικιλότητας, δεν συνιστά σύγχρονο γλωσσικό φαινόμενο, αλλά συναντάται και σε παλαιότερες εποχές σε όλο τις γλώσσες παγκοσμίως. Η ελληνική γλώσσα χαρακτηρίζεται από διαλεκτική διαφοροποίηση που είναι γνωστή από την Αρχαία Ελληνική των κλασσικών χρόνων (Μαγουλάς και Μαγουλά, 2017: 88). Επιπλέον, να σημειωθεί ότι η διάκριση σε διαλέκτους και ιδιώματα γίνεται και για ιστορικούς λόγους. Ο όρος, διάλεκτοι αναφέρεται και στις ποικιλίες της νέας ελληνικής που εξαιτίας ιστορικών συγκυριών αποκόπηκαν πολύ νωρίς από τον κορμό της ελληνικής

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

γλώσσας και γι' αυτό τον λόγο ακολούθησαν μια αρκετά διαφοροποιημένη πορεία (βλ. Ποντιακή, Καππαδοκική, Κατωιταλική). Αντιθέτως, με τον όρο ιδιώματα γίνεται αναφορά σε εκείνες τις ποικιλίες που συνεξελίχθηκαν με τον κύριο κορμό της Νέας Ελληνικής (Κατσούδα & Μαγουλά 2024: 15).

Σύμφωνα με τη συμβατική γλωσσογεωγραφική κατανομή του Κέντρου Ερεύνης Νεοελληνικών Διαλέκτων και Ιδιωμάτων της Ακαδημίας Αθηνών και τη σύγχρονη πραγματικότητα νεοελληνικές διάλεκτοι θεωρούνται οι ακόλουθες: Καππαδοκική, Ποντιακή (περιλαμβάνει τα ελληνικά της Κριμαίας και της Μαριούπολης), Τσακωνική, Κατωιταλική, Κυπριακή και Κρητική. Αναφορικά με την Κρητική και την Κυπριακή διάλεκτο, σημειώνεται ότι πρόκειται για ιδιώματα που θεωρούνται ενδιάμεσες διαβαθμίσεις γλωσσικής ετερογένειας μεταξύ των διαλέκτων και των ιδιωμάτων και κατά παραχώρηση ονομάζονται διάλεκτοι (<https://kendi.academyofathens.gr/pages/what-is-dialect>, Κατσούδα, 2016: 113).

Οι γλωσσικές ποικιλίες και πιο συγκεκριμένα οι διάλεκτοι αποτελούν υποδιαιρέσεις μιας αυτόνομης και υπερκείμενης ποικιλίας που ονομάζεται γλώσσα και καθιερώνεται ως επίσημη γλώσσα μετά την ανάπτυξη των εθνικών κρατών. Το γεγονός αυτό, αυτομάτως, προσδίδει στις διαλέκτους μειωμένο κύρος σε σχέση με την πρότυπη ποικιλία και η χρήση τους περιορίζεται σε ιδιωτικό επίπεδο. Ωστόσο, τα κριτήρια διαχωρισμού των γλωσσικών ποικιλιών θεωρούνται τεχνητά, αφού ιστορικοκοινωνικές και πολιτικές συνθήκες και όχι γλωσσικά κριτήρια έχουν διαμορφώσει τις αξιολογικές στάσεις περί ορθότητας και αξίας, ενώ ταυτόχρονα απηχούν τις γλωσσικές αναπαραστάσεις των ομιλητών για τη γλώσσα (Κακριδή-Φερράρι, 2007).

Από την άλλη πλευρά, ο όρος ιδίωμα αναφέρεται σε γλωσσικές ποικιλίες μικρής έκτασης που εμφανίζουν αισθητές αποκλίσεις από την επίσημη γλώσσα-νόρμα, χωρίς ωστόσο να εμποδίζουν την κατανόηση των λεγομένων από μη διαλεκτόφωνους χρήστες (Κοντοσόπουλος, 2008: 2). Οι αποκλίσεις των ιδιωμάτων από την κοινή γίνονται φανερές κατά κύριο λόγο στο λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται αλλά και στη

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

φωνητική. Το Κέντρο Ερεύνης των Νεοελληνικών Διαλέκτων και Ιδιωμάτων (Ι. ΑΝ. Ε.) της Ακαδημίας Αθηνών κατατάσσει τα ιδιώματα με γνώμονα τα γλωσσικά, γεωγραφικά και φωνητικά κριτήρια στις ακόλουθες κατηγορίες : Βόρεια, Ημιβόρεια, Δωδεκανήσια, Μικρασιάτικα, Μάνης, Κύμης, Κυκλαδικά, Επτανησιακά και Παλαιάς Αθήνας (<https://kendi.academyofathens.gr/pages/modern-dialects>, Ακαδημία Αθηνών). Η κατηγοριοποίηση αυτή συγκλίνει σε σημαντικό βαθμό με την κατάταξη που επιχείρησε ο Κοντοσόπουλος (2008). Τα παραπάνω ιδιώματα τείνουν να εξαφανιστούν γεγονός που ξεκίνησε, όταν η Αθήνα ανακηρύχθηκε πρωτεύουσα του ελληνικού κράτους και τέθηκαν οι βάσεις για τη δημιουργία της Κοινής Νεοελληνικής Γλώσσας (Browning, 1991: 137).

Ωστόσο, σύμφωνα με τους Τζακώστα & Σιμήρη (2022: 267-269), οι όροι *διάλεκτος* και *ιδίωμα* είναι δυνατόν να αντικατασταθούν από τον όρο *γλώσσα/τοπική γλώσσα*, από τη στιγμή που δεν γίνεται αναφορά στην πρότυπη ποικιλία, την οποία αποκαλούν *υπερ-γλώσσα*. Προτείνουν τον συγκεκριμένο όρο αφενός, γιατί θα λειτουργήσει ως αντίβαρο στον γλωσσικό ρατσισμό που βιώνουν σήμερα οι διαλεκτόφωνοι αλλά και αφορμή για διδακτική αξιοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και αφετέρου θα αποκαταστήσει την αξία τους, υπολογίζοντάς τες ως ισάξιες με την επίσημη ποικιλία.

2.3. Πρότυπη γλώσσα και διάλεκτος

Κατέστη σαφές, από τα προηγούμενα, ότι το επικοινωνιακό έργο διευκολύνεται από την εκάστοτε διάλεκτο που χρησιμοποιείται σε μια γεωγραφική περιοχή, ενώ η επίσημη γλώσσα-νόρμα ενός κράτους οικοδομείται και από το σύνολο των διαλέκτων (Τσάκωνα, 2012). Είναι κοινώς αποδεκτό, ότι στη σύγχρονη εποχή η γλώσσα-νόρμα τοποθετείται υπερκειμενικά και αυτόνομα σε σύγκριση με τις πολυάριθμες ποικιλίες που μπορεί να εντοπίζονται σε ένα κράτος, ενώ ως πρότυπη γλώσσα έχει καθιερωθεί μια γλωσσική ποικιλία αποτελώντας ταυτόχρονα την υπερκείμενη και αυτόνομη ποικιλία (Κακριδή-Φερράρι, 2007).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», «Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Πιο αναλυτικά, η επίσημη γλώσσα αποτελεί μια εξιδανικευμένη ποικιλία, η οποία δεν προέρχεται από μία συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή και χρησιμοποιείται ως εκφραστικό μέσο στην εκπαίδευση, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και στη δημόσια διοίκηση (Yule, 2015: 268). Επιπροσθέτως, συχνά, αποτελεί μια γλωσσική ποικιλία που πιθανότατα ξεπέρασε τα «στενά» όρια μιας γεωγραφικής περιοχής και για κοινωνικούς, πολιτικούς και λόγους «εθνικοποιήθηκε» και χρησιμοποιείται ως δεύτερη γλώσσα από τους διαλεκτόφωνους ομιλητές. Ωστόσο, οι διαλεκτόφωνοι διατήρησαν κάποια γλωσσικά χαρακτηριστικά της διαλέκτου τους στην καθημερινή τους επικοινωνία ενώ παράλληλα ομιλούσαν την πρότυπη γλώσσα (Halliday, 2003: 408). Σύμφωνα με τον McLelland (2019: 109), οι γλώσσες που εδραιώθηκαν ως πρότυπες προήλθαν από ένα σύνολο διαλέκτων, διατηρήθηκαν και διαδόθηκαν σε σημαντικό βαθμό κυρίως στην ευρωπαϊκή ήπειρο, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι διαφορετικές απόψεις και οι εμπειρίες των διαλεκτόφωνων.

Η πρότυπη γλώσσα διαφοροποιείται από τις διαλέκτους στο επίπεδο του κοινωνικού κύρους. Η πρότυπη γλώσσα χαρακτηρίζεται από υψηλό κοινωνικό κύρος σε αντίθεση με μια διάλεκτο ή ένα ιδίωμα που τους αποδίδεται συνήθως χαμηλό κοινωνικό κύρος. Το γεγονός αυτό μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην επαγγελματική ανέλιξη ενός ομιλητή με αποτέλεσμα την υιοθέτηση από εκείνον της πρότυπης γλώσσας. Επιπλέον, η διάδοση της πρότυπης γλώσσας που επιτυγχάνεται μέσω της χρήσης της στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και στην εκπαίδευση καθιστά συχνό φαινόμενο την επιρροή της πρότυπης γλώσσας και ταυτόχρονα τον προοδευτικό περιορισμό χρήσης των διαλέκτων (Μπασλής, 2017: 40, 43-44).

Σύμφωνα με τον Holmes (2016: 109) η πρότυπη γλώσσα που έχει κωδικοποιηθεί σε λεξικά και γραμματικές και αναγνωρίζεται ως η ποικιλία που προσδίδει στην κοινότητα, όπου ομιλείται, κοινωνικό κύρος. Αντίθετα, οι διαλεκτόφωνες κοινότητες ταυτίζονται με παλιές αξίες και ιδεώδη και λόγω της σταδιακής εξαφάνισης των διαλέκτων θεωρούνται ως σύμβολα χαμηλού κοινωνικού κύρους.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Αναφορικά με την ελληνική πραγματικότητα, η *κοινή νεοελληνική* νομιμοποιήθηκε κρατικά ως πρότυπη γλωσσική ποικιλία και έχει υποστεί κωδικοποίηση σε λεξικά και γραμματικές, όπως οι περισσότερες πρότυπες γλώσσες παγκοσμίως. Επιπλέον, αποτελεί γλωσσική ποικιλία που έχει επικρατήσει στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και το εκπαιδευτικό σύστημα (Ιορδανίδου & Παπαϊωάννου, 2014). Σε αυτή προσδίδεται υψηλό κύρος και χρησιμοποιείται στην τέλεση υψηλών λειτουργιών. Η εδραίωσή της οφείλεται σε ιστορικούς, κοινωνικούς και πολιτικούς παράγοντες που εντοπίζονται μετά την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους και αποτελεί μια διάλεκτο χωρίς περαιτέρω γλωσσική αξία που όφειλαν να ακολουθούν οι ομιλητές, αφού παρουσιαζόταν ως η μόνη ορθή γλωσσική μορφή. Με αυτόν τον τρόπο, εξελίχθηκε ως επίσημη γλώσσα με χρησιμότητα. Όσοι ομιλητές παρέκκλιναν από την πρότυπη γλωσσική νόρμα στιγματίζονταν κοινωνικά (Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001, Holmes, 2016: 109,111, 136).

2.4. Ιστορία και ταξινόμηση διαλέκτων

Η μελέτη των διαλέκτων αποτελούσε και παραμένει στις προτεραιότητες των γλωσσολόγων. Η ελληνική γλώσσα δε διαθέτει μια ενιαία μορφή, γεγονός που παρατηρείται από την αρχαιότητα. Αποτελείται από επιμέρους διαλέκτους που διαμορφώθηκαν κατά τη 2η χιλιετία μέχρι και την 1η χιλιετία π.Χ., επιπλέον δεν υπήρχε η λεγόμενη «κοινή ελληνική» μέχρι και τον 4ο αιώνα π.Χ., η οποία θα εκλαμβάνονταν ως η επίσημη γλώσσα από όλους τους Έλληνες. Αυτό συνέβη σταδιακά μετά την άνοδο της Αθήνας στον κατακερματισμένο σε πόλεις-κράτη ελλαδικό χώρο και αργότερα με την επαφή του αθηναϊκού πολιτισμού με τη μακεδονική δυναστεία. Ως αποτέλεσμα των προαναφερθέντων ιστορικοπολιτικών ενεργειών η αττική διάλεκτος καθιερώθηκε ως επίσημη γλώσσα της Μακεδονίας και με τις κατακτήσεις του Μεγάλου Αλεξάνδρου διαδόθηκε σε περισσότερες περιοχές (Παντελίδης, 2007). Ωστόσο, η σταδιακή διάσπασή της αττικής διαλέκτου μετά την αλεξανδρινή και ρωμαϊκή περίοδο συνέβαλε στη δημιουργία νέων διαλεκτικών μορφών κατά την βυζαντινή περίοδο. Οι πρώτες μαρτυρίες για την ύπαρξη

Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

διαλεκτικών μορφών χρονολογούνται κατά τον 12ο αιώνα, ενώ λογοτεχνικά κείμενα της κυπριακής, ροδίτικης και κρητικής διαλέκτου δημιουργήθηκαν κατά την περίοδο της Αναγέννησης (14ος-15ος αι.), παράλληλα παρατηρείται προφορική παράδοση των υπόλοιπων ιδιωμάτων (Κοντοσόπουλος, 2008: 1-2).

Οι Έλληνες και ξένοι ερευνητές που μελετούν την ελληνική διαλεκτολογία και ειδικότερα τις απαρχές της, αναζήτησαν την επανασύνδεση των αρχαιοελληνικών διαλέκτων με τις νεοελληνικές διαλέκτους και διάλεκτοι όπως η τσακωνική και ποντιακή βρέθηκαν στο επίκεντρο της μελέτης τους (Τζιλιλής, 2000: 15-22). Στο έργο του, ο Browning (1995) κάνει μια προσπάθεια να συνδέσει τη δημογραφική και πολιτική πορεία που εμφάνισαν οι ελληνικοί πληθυσμοί, επίσης η προέλευση των διαλέκτων θα πρέπει να εξεταστεί με βάση τον βαθμό που οι γεωγραφικές περιοχές ήταν αποκλεισμένες ή όχι από τον ελληνόφωνο κόσμο. Παράγοντες, όπως η εκπαίδευση και οι μετακινήσεις εντός του ελληνόγλωσσου κόσμου, η πολιτική και πολιτιστική κυριαρχία του Βυζαντίου και η καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης κατά περιόδους στην ελληνική ιστορία αποτέλεσαν ισχυρά στοιχεία που ενοποίησαν τους Έλληνες.

Ήδη από τα τέλη του 19ου αιώνα έγιναν έρευνες και προσπάθειες για να ταξινομηθούν οι ελληνικές διάλεκτοι και τα ιδιώματα. Πρωτοπόρος στην ελληνική γλωσσολογία και την έρευνα των διαλέκτων είναι ο Γεώργιος Χατζιδάκις. Ο γλωσσολόγος (1892:342) στην πιο γνωστή κατηγοριοποίηση προτείνει τον χωρισμό των ελληνικών ιδιωμάτων σε βόρεια και νότια με γνώμονα την εξελικτική πορεία των κλειστών και μεσαίων φωνηέντων. Στα βόρεια ιδιώματα, τα άτονα /o/ και /e/ τρέπονται σε [u] και [i] αντίστοιχα, τα άτονα /i/ και /u/ έχουν την τάση να αποβάλλονται. Στα νότια ιδιώματα τα φωνήεντα παραμένουν ανέπαφα. Σύμφωνα με τον Τριανταφυλλίδη (1938: 66-67) δεν είναι εφικτή μια οριστική κατάταξη των ελληνικών ιδιωμάτων, παρόλη την άποψή του περί μη συστηματικής γλωσσογεωγραφικής έρευνας στον ελλαδικό χώρο σε σύγκριση με ευρωπαϊκές μελέτες για τις διαλέκτους. Ωστόσο, και ο ίδιος προτείνει μια ταξινόμηση των διαλέκτων με βάση τα διαφορετικά γλωσσικά χαρακτηριστικά που εντοπίζονται στα

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας (συντακτικό, μορφολογικό, συντακτικό) όπως η χρήση της αιτιατικής ενικού αντί της γενικής των αδύνατων τύπων της προσωπικής αντωνυμίας μετά από ρήματα όπως *λέω, δίνω* (*σε λέω, σε δίνω > σου λέω, σου δίνω*), η διατήρηση της χρονικής αύξησης (*εδένατε- δένατε*), η μετατροπή του [ç] σε [ʃ], δηλαδή ([ˈçeri] > [ˈʃeri] και η απορρίνωση των συμφωνικών συμπλεγμάτων *mb, ng, nd*.

Μία από τις τελευταίες χρονικά ταξινομήσεις των ελληνικών διαλέκτων και ιδιωμάτων έγινε πριν από 38 χρόνια και ανήκει στον Κοντοσόπουλου (2008: 2-3,16) που κατατάσσει στις διαλέκτους, με βάση τον αυστηρό προσδιορισμό του όρου, την ποντιακή, την καππαδοκική, την τσακωνική και τα ελληνικά που ομιλούν στις περιοχές της Νοτίου Ιταλίας. Τα καππαδοκικά και η νοτιοιταλική διάλεκτος επηρεάστηκαν από τα τουρκικά και ιταλικά σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης. Επιπλέον, υποστηρίζει ότι η κυπριακή και κρητική διάλεκτος μόνο καταχρηστικά θα πρέπει να φέρουν αυτόν τον χαρακτηρισμό. Τέλος, στα ιδιώματα εφόσον είναι σε μεγάλο βαθμό κατανοητά από τους Έλληνες εντάσσονται τα κυκλαδίτικα, τα δωδεκανησιακά, της Χίου, τα επτανησιακά, των Κυθήρων, τα βορειοελλαδίτικα κ.α.

Αξίζει να επισημανθεί, η διχογνωμία μεταξύ ερευνητών/-τριών για τα κριτήρια που επιλέγονται για την ταξινόμηση των νεοελληνικών διαλέκτων και ιδιωμάτων. Η απουσία ενός αναλυτικού γλωσσολογικού χάρτη της Ελλάδας δυσχεραίνει περισσότερο τη μελέτη τους (Browning, 2011: 157). Παρόλα αυτά παρατίθενται ενδεικτικά παραδείγματα που αναδεικνύουν τη διαφοροποίησή τους: 11Βλ. «Τρόπος κατάταξης των νεοελληνικών διαλέκτων» αναρτημένο στο <https://kendi.academyofathens.gr/pages/dialects-classification>

Φωνολογικό Επίπεδο

α) Νησιά Αιγαίου, Μάνη, Κρήτη κ.ά.: Εντοπίζουμε το φαινόμενο του **τσιτακισμού**, δηλαδή την προσθήκη του /k/ όταν ακολουθεί [e, i] , π.χ. *Κυριακή* [ciɾja'ci] → [tsiɾja'tsi].

β) Πόντος, Μάνη, Κάτω Ιταλία, Επτάνησα: Απουσιάζει το φαινόμενο της συνίζησης, π.χ. *τα παιδιά* [ta pe'dia].

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

γ) Βόρεια Ελλάδα: Τροπή των άτονων /e/ και /o/ σε [i] και [u] (κώφωση/στένωση) και αποβολή των άτονων /i/ και /u/, π.χ. *παιδί* [pe'di] → *πιδί* [pi'di], *κουλούρι* [ku'luri] → *κ'λούρ'* [klur]. Το χαρακτηριστικό αυτό είναι γνωστό ως **βόρειος φωνηεντισμός**.

δ) Κάτω Ιταλία, Δωδεκάνησα, Κύπρος: Προφορά διπλών συμφώνων, π.χ. *θάλασ-σα* ['thalas:a].

Μορφολογικό Επίπεδο

α) Νησιά Αιγαίου: Χρήση της ερωτηματικής αντωνυμίας *είντα* αντί *τι*, π.χ. *είντα* *θες*.

β) Δωδεκάνησα, Κύπρος: Κατάληξη του γ' πληθυντικού της Οριστικής Ενεστώτα σε *-ουσι* αντί *-ουν*, π.χ. *έχουσι* αντί *έχουν*.

γ) Δωδεκάνησα, Κρήτη, Κύπρος: Αύξηση παρελθοντικών χρόνων με *η-* αντί *ε-*, π.χ. *ήλεγα*.

δ) Δωδεκάνησα, Κύπρος: Διατήρηση του τελικού *-ν*, π.χ. *το παιδίν* [to pe'din].

ε) Βόρεια Ελλάδα: Αρσενικό άρθρο [i] αντί [o], π.χ. *ι Νίκους*.

Συντακτικό επίπεδο

α) Νησιά Αιγαίου, Μικρά Ασία: Επίταξη των αδύναμων τύπων των προσωπικών αντωνυμιών, π.χ. *έδωσά σου* αντί *σου έδωσα*.

β) Βόρεια Ελλάδα, Πόντος, Μικρά Ασία: Δήλωση του έμμεσου αντικειμένου με αιτιατική αντί γενικής, π.χ. *θα σε δώσω* αντί *θα σου δώσω*, *σι λέου*.

Είναι εμφανές, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, ότι οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα οδηγούνται στο μεγαλύτερο μέρος τους, λόγω της επικράτησης της κοινής νόρμας, της επίδραση της εκπαίδευσης, της έλλειψης ομιλητών και την αλλαγή του κοινωνικοπολιτισμικού περιβάλλοντος, σε συνεχή συρρίκνωση και μααρασμό (Κοντοσόπουλος, 2008:1-3· Παπαναστασίου, 2015:24-25). Σύμφωνα με τον Παπαναστασίου (2015:25-36) μια σειρά παραγόντων, όπως ο τόπος διαμονής των ομιλητών, το πλήθος των ομιλητών, ο χρόνος ενσωμάτωσης τους στο ελληνικό κράτος και η απόκλιση από την πρότυπη ποικιλία επηρεάζουν σημαντικά τη διατήρηση της διαλεκτικής ποικιλίας.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

3. Βόρειο ιδίωμα

3.1. Περιοχές που εμφανίζεται

Η γεωγραφική ποικιλότητα που παρατηρείται σε αρκετές περιοχές της κεντρικής και βόρειας Ελλάδας χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένα γλωσσικά χαρακτηριστικά που δημιουργούν μια ενιαία εικόνα, λαμβάνοντας πάντα υπόψη και τις επιμέρους τοπικές παραλλαγές τους. Έτσι, κάνοντας λόγο για βόρεια ή βορειοελλαδίτικα ιδιώματα (αλλά και ημιβόρεια ιδιώματα), ο Κοντοσόπουλος (1994: 92) περιγράφει τη μορφή της γλώσσας που ακούγεται στο βόρειο μισό της ηπειρωτικής Ελλάδας. Πιο συγκεκριμένα εντοπίζονται στην περιοχή από τη βόρεια ακτή του Κορινθιακού κόλπου μέχρι τα βόρεια σύνορα της χώρας (με εξαίρεση μερικές μακεδονικές περιοχές και το νομό Θεσπρωτίας), στα νησιά Λέσβο, Ίμβρο, στο βόρειο μισό της Εύβοιας, Θάσο, Λήμνο, Σάμο, Βόρειες Σποράδες, Σαμοθράκη και σε ένα τμήμα της Άνδρου και της Τήνου (Κοντοσόπουλος, 2001: 92). Τα βόρεια ιδιώματα αποτελούν μια ιδιαίτερη κατηγορία ιδιωμάτων με πολλά κοινά μεταξύ τους χαρακτηριστικά και καταλαμβάνουν την κατηγορία ιδιωμάτων με τη μεγαλύτερη γεωγραφική εξάπλωση στον ελλαδικό χώρο. Καταλαμβάνουν το μεγαλύτερο τμήμα της ηπειρωτικής Ελλάδας βόρεια από τον Κορινθιακό κόλπο που περιλαμβάνει τη Στερεά Ελλάδα (εκτός από την Αττική, νότια Εύβοια και δυτική Βοιωτία), ολόκληρη τη Θεσσαλία, την Ήπειρο (εκτός όμως από τη Θεσπρωτία, τα Μαστοροχώρια των Ιωαννίνων και κάποια χωριά της Πρέβεζας), το μεγαλύτερο μέρος της Μακεδονίας, τη δυτική Θράκη, τη Λευκάδα, την Τήνο, τα νησιά του Βορείου Αιγαίου (Μπέης, 2023). Σύμφωνα με τον Τριανταφυλλίδη (1938: 243-244) αναφέρει στα βόρεια ιδιώματα ανήκουν τα ηπειρώτικα, μακεδονικά, θρακικά, ρουμελιώτικα, θεσσαλικά, ακόμα επισημαίνει ότι ο βόρειος φωνηεντισμός απλώνεται σε όλη τη βόρεια και κεντρική Ελλάδα. Ως όριο ανάμεσα στα βόρεια και νότια ιδιώματα θεωρείται ο 38ος παράλληλος βόρειου γεωγραφικού πλάτους (Κοντοσόπουλος, 2008: 94). Αποτελεί

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

την πολυπληθέστερη ομάδα ιδιωμάτων της ελληνικής γλώσσας, αφού εντοπίζεται στο 60% περίπου της ελληνικής επικράτειας, η οποία εντάχθηκε σταδιακά στο ελληνικό κράτος, από το 1830 μέχρι το 1913 και εμφανίζουν από έντονη ενδοδιαλεκτική διαφοροποίηση (Παπαναστασίου, 2015).

3.2 Χαρακτηριστικά βόρειου ιδιώματος

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα βασικότερα γλωσσικά χαρακτηριστικά των βόρειων ιδιωμάτων (από Κοντοσόπουλος, 2008: 95-97).

3.2.1. Φωνολογικά

(α) Φωνητική – Φωνολογία

Ένα από τα βασικά φωνολογικά χαρακτηριστικά των βορείων ιδιωμάτων αποτελεί ο βόρειος φωνηεντισμός:

- η στένωση ή αλλιώς η κώφωση των άτονων /o/ (ο και ω) και /e/ (ε και αι) σε [u] και [i]: π.χ. *πιδί* (παιδί), *φιγγάρ'* (φεγγάρι), *χωράφ'* (χωράφι).
- η σίγηση/αποβολή του άτονου /i/ και /u/ στο τέλος και μέσα στη λέξη: π.χ. *πηγάδ'* (πηγάδι), *γ'ρούν'* (γουρούνι), *χερ'* (χέρι), *κ'δούν'* (κουδούνι), κτλ.

Στα ιδιώματα που εντοπίζεται η αποβολή των άτονων πρωτογενών και δευτερογενών /u/ και /i/ μέσα στη λέξη λέμε ότι είναι «αυστηρού βόρειου τύπου» (Κοντοσόπουλος, 2008: 94). Από την άλλη, στα ημιβόρεια ιδιώματα, μαρτυρείται η αποβολή των άτονων /i/ και /u/ συχνά μέσα στη λέξη, αλλά όχι η στένωση των άτονων /e/ και /o/ σε [i] και [u] αντίστοιχα. Έτσι, απαντά π.χ. *παιδί* και όχι *πιδί*, αλλά *λένε χέρ'*, *χωράφ'* κτλ. (Κοντοσόπουλος, 2008: 111). Επιπροσθέτως, σε περιοχές που ανήκουν στον γεωγραφικό χώρο των βόρειων ιδιωμάτων παρατηρούνται επιμέρους διαφορές, όπως είναι:

- Σε ένα σημαντικό τμήμα της βόρειας Ελλάδας το ν γίνεται νι και το λ γίνεται λι μπροστά από το φωνήεν [e], π.χ. *νιαι* (ναι), *αλιεύρ'* (αλεύρι).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

- Συχνά το συμφωνικό σύμπλεγμα [ls] που προκύπτει μετά την αποβολή του άτονου /i/ και /u/ πραγματώνεται ως [lts] π.χ. *θέλτς* (θέλεις), *μέλτσα* (μέλισσα).
- Το ηχηρό τριβόμενο συριστικό/ [z] πραγματώνεται ως φατνο-ουρανικό ηχηρό τριβόμενο [ʒ]. Π.χ. *τραπέζ'α* (τραπέζια), *σ'πίτ'* (σπίτι).

Στα βόρεια ιδιώματα εντοπίζονται και άλλα στοιχεία ανάλογα με την περιοχή όπως τα ακόλουθα:

- Παρατηρείται ουρανική προφορά των /χ, k, g, l, n, x/ ως [j, c, ʃ, ʌ, ɲ, ɕ] ακόμη και μετά την αποβολή του ακόλουθου άτονου /i/: *κοπανέλι* > *κουπανέλ', ζύγι* > *ζύγ', βιασύνη* > *βιασύν', ρυάκι* > *αργυάκ'*, κ.ά.
- Συχνά το αρκτικό άτονο [a] αποβάλλεται : *ακόμα* > *κόμα*, *ακούω* > *κούου* κ.ά.

Αναφορικά με τον τονισμό σε κάποιες περιοχές της Βόρειας Ελλάδας παραβιάζεται ο νόμος της τρισυλλαβίας και έτσι τονίζεται η τέταρτη από το τέλος συλλαβή. Παράλληλα όμως αναπτύσσεται και δεύτερος τόνος στην παραλήγουσα: *ρίχνουμίστι*, *πιάνουμίστι*, *κρένουμίστι*, κ.ά (Κοσμάς, 1997: 28 – 35)

Σε κάποιες περιπτώσεις παρατηρείται ανάπτυξη αρκτικού συμφωνικού φθόγγου, όπως πρόθεση του [ɲ]: *οντάς* > *νουντάς*, *ουρά* > *νουρά* και πρόθεση του [s]: *τρίζω* > *στρίζου*. Συχνά το άηχο συριστικό [s] προφέρεται ως άηχο φατνο-ουρανικό [ʃ] όταν ακολουθεί φωνήεν, π.χ. *σύκα* > *σῦκα*, *σήκω* > *σῆκου*, ή όταν ακολουθεί /k, p, t/, π.χ. *σκέτον*, *σπίρτο* > *σπίρτου*. Ένα ακόμα χαρακτηριστικό των βόρειων ιδιωμάτων αποτελεί η αποβολή συμφώνων.

- Απλοποίηση συμφωνικών συμπλεγμάτων: *δαχτυλιά* > *δαχτ'λιά* > *δαχ'λιά*, *χτυπάω* > *χτ'πάου* > *χ'πάου*.
- Αποβολή του [ð] : *παράδες* > *παράδεις* > *παράϊς*.
- Αποβολή του μεσοφωνηεντικού [j, ɣ]: *τραγί* > *τραϊ*, *βάγια* > *βάϊα*, *κατώγι* > *κατώι*, *συλλογή* > *συλλουή*.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

3.2.2. Μορφολογία

Όσο αφορά τη μορφολογία, ίσως το γνωστότερο χαρακτηριστικό της θα μπορούσε να θεωρηθεί ο σχηματισμός του αρσενικού άρθρου, λόγω της ανύψωσης που υφίσταται το [o], σε ου [u], ενώ συχνά πραγματώνεται σε η [i]. Πιο συγκεκριμένα, στη Θράκη, στην κεντρική Μακεδονία, στη Θεσσαλία και τη Λέσβο το αρσενικό άρθρο έχει τη μορφή η [i], π.χ. η Νίκους (αντί ο Νίκος), η Τάσους (αντί ο Τάσος). Στη Στερεά Ελλάδα, στην Ήπειρο, στη βόρεια Εύβοια, στη δυτική και κεντρική Μακεδονία επικρατεί η μορφή ου [u], π.χ. ου άνδρας (αντί ο άνδρας), ου τσουμπάνς (αντί ο τσοπάνης), ου ουρανός (αντί ο ουρανός). Η κατάληξη -οúd' στα ουδέτερα και -οúδα στα θηλυκά για να δηλωθεί το υποκοριστικό. Π.χ. πιδούδ' (παιδάκι), Μαρ'γούδα (Μαριγούλα), κουρτσούδ' (κοριτσάκι), ενώ στην περιοχή της Λάρισας εντοπίζεται και η κατάληξη -ούλ', π.χ. κουρτσούλ 'κοριτσάκι' (Κοντοσόπουλος, 2001: 95-100).

Αναφορικά με τα επίθετα, παρατηρούνται οι ακόλουθες καταλήξεις στα τρία γένη:

α) -ους, -α, -ου (ου βόριους, η βόρια, του βόριου),

β) -ός, -ή, -ό (ου καναβός, η καναβή, του καναβό).

Στη Μακεδονία παρατηρείται η εμφάνιση ενός σε τύπους αντωνυμιών π.χ. πουλλνοί, όλνοι, άλλνους, όσνοι.

Συχνά ο αόριστος σχηματίζεται σε -κα αντί -σα, π.χ. εχτύπηκα (εχτύπησα), έπιακα (έπιασα). Η μεσοπαθητική προστακτική β' ενικού σχηματίζεται από το θέμα παθητικού αορίστου, π.χ. κοιμ'θούσ' (αντί κοιμήσου), πλυθούσ' (αντί πλύσου). Τα ρήματα της Β' συζυγίας σχηματίζονται σε -ώ (και όχι σε -άω), π.χ. κινώ (αντί κινάω), γυρνώ (αντί γυρνάω), προυχωρώ (προχωράω). Επίσης, τα ρήματα της β' συζυγίας σχηματίζονται σε -άου, αν και σε αρκετά βόρεια ιδιώματα τέτοια ρήματα σχηματίζονται σε -ώ, π.χ.: χασουμιράου, χασουμιράει, μαρτ'ράου, μαρτ'ράει. Στα ρήματα εντοπίζονται τα παρακάτω στοιχεία σχετικά με την κλίση του ρήματος.

- Ορισμένα ρήματα της α' συζυγίας σε -ίζω απαντούν έχουν μεταπλαστεί σύμφωνα με τα ρήματα σε -άω > άου: γυρνάου (αντί γυρίζω), ψουνάω (αντί ψωνίζω), απουφασάου (αντί αποφασίζω), λυγάου (αντί λυγίζω).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

- Αρκετά ρήματα σχηματίζουν το αοριστικό θέμα σε -κα αντί σε -σα. Έτσι, ο συνοπτικός μέλλοντας και ο αόριστος των ρημάτων *απολύω*, *αφήνω*, *πιάνω* και *φτάνω* σχηματίζονται ως εξής: *θα φτάκου* (αντί *θα φτάσω*), *έφτακα* (αντί *έφτασα*). *θ' απολύκου* (αντί *θα απολαύσω*), *απόλ'κα* (αντί *απόλυσα*), *θα πιάκου* (αντί *θα πιάσω*), *έπιακα* (έπιασα).
- Υπάρχουν ρήματα σε -ρω, που στην κοινή νεοελληνική έχουν μεταπλαστεί σε -ρνω, διατηρούν όμως την αρχαία μορφή τους στον ενικό αριθμό: σπέρου (αντί σπέρνω), φέρου (αντί φέρνω), γδέρου (αντί γδέρνω), παίρου (αντί παίρνω)
- Σχηματισμός των βοηθητικών ρημάτων *είμαι* και *έχω*.

Είμαι

Ενεστώτας	Παρατατικός
<i>είμι (είμαι)</i>	<i>ήμαν (ήμουν)</i>
<i>είσι (είσαι)</i>	<i>ήσαν (ήσουν)</i>
<i>είνι (είναι)</i>	<i>Ήταν</i>
<i>είμιστι (είμαστε)</i>	<i>Ήμασταν</i>
<i>είστι (είστε)</i>	<i>ήσταν (ήσασταν)</i>
<i>είνι (είναι)</i>	<i>Ήταν</i>

Έχω

Ενεστώτας	Παρατατικός
<i>έχου (έχω)</i>	<i>είχα</i>
<i>έ'εις(έχεις),</i>	<i>είχης (είχες)</i>
<i>έχ' (έχει)</i>	<i>είχ' (είχε)</i>
<i>έχουμε (έχουμε)</i>	<i>είχαμε (είχαμε)</i>
<i>έχτε (έχετε)</i>	<i>είχατε (είχατε)</i>
<i>έχ'ν (έχουν)</i>	<i>Είχαν</i>

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

3.2.3. Συντακτικό

Αναφορικά με το συντακτικό επίπεδο, το σημαντικότερο χαρακτηριστικό των βόρειων ιδιωμάτων αποτελεί η σύνταξη ορισμένων ρημάτων με έμμεσο αντικείμενο σε αιτιατική αντί για γενική όπως συντάσσονται στην κοινή νέα ελληνική, π.χ. *σε/σι λέου (αντί σου λέω), θα τη φέρω (αντί θα της φέρω)*. Το ιδιαίτερο αυτό χαρακτηριστικό διατηρείται σε σημαντικό βαθμό στις περιοχές που συναντάται το βόρειο ιδίωμα και επηρεάζει τις στάσεις απέναντι στους χρήστες του (Κατσώχης, 2010).

3.2.4. Λεξιλόγιο

Κλείνοντας, σύμφωνα με τον Θαβώρης (1998: 36) στο λεξιλογικό επίπεδο, τα βόρεια ιδιώματα διαμορφώνουν το λεξιλόγιο τους ανάλογα με τις μεταβολές που υφίσταται στο φωνητικό τους σύστημα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα κάποιες λέξεις να μην εμφανίζουν σημαντική διαφοροποίηση από την κοινή νεοελληνική, ωστόσο υπάρχουν όμως και άλλες που γίνονται κατανοητές με δυσκολία από μη διαλεκτόφωνους ομιλητές. Το διαλεκτικό λεξιλόγιο αποτελείται από κληρονομημένες λέξεις που δεν επιβιώνουν στη Νεοελληνική Κοινή και λέγονται λεξιλογικοί αρχαϊσμοί. Άλλες αρχαϊκές λέξεις του ιδιώματος είναι: *βουλή* (ΚΝΕ θέληση, ΑΕ: βουλή), *όχτους* (ΚΝΕ: όχθη, ΑΕ: ὄχθος). (Κοσμάς, 1997: 15-16). Τέλος, τα βόρεια ιδιώματα χρησιμοποιούν και άλλες λέξεις που δεν ανήκουν στην κοινή νεοελληνική, όπως λέξεις που πλάθονται καθημερινά και έχουν τοπική εμβέλεια ή δάνειες λέξεις, από γειτονικούς κυρίως λαούς. Απαντούν πολλά δάνεια κυρίως από την τουρκική, την βενετική και βαλκανικές γλώσσες. (Θαβώρης, 1998: 37).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

4. Στάσεις για τις διαλέκτους

4.1. Στάσεις απέναντι στη διάλεκτο και η διαμόρφωσή τους

Ένα σύνθετο φαινόμενο αποτελούν οι *γλωσσικές στάσεις* αυτό συμβαίνει, γιατί είναι μια έννοια στη διερεύνηση της οποίας εμπλέκονται διαφορετικοί επιστημονικοί κλάδοι. Οι *γλωσσικές στάσεις* αφορούν τις αντιλήψεις που έχουν οι διάφορες ομάδες ομιλητών για μια γλωσσική ποικιλία, χωρίς ωστόσο να λαμβάνουν υπόψιν τους αν οι αντιλήψεις αυτές τεκμηριώνονται επιστημονικώς. Επίσης, οι γλωσσικές στάσεις αφορούν το πώς οι αντιλήψεις που σχηματίζουν για τη γλώσσα αντανακλώνται στη συμπεριφορά τους (Κακριδή-Φεράρι, 2007α). Σύμφωνα με τον Allport (1935, όπ. αναφ. στο Κακριδή – Φεράρι, 2007α) οι στάσεις απέναντι στη γλώσσα αποτελούν μία «εσωτερική νοητική κατάσταση που διαμορφώνεται από την εμπειρία και το άτομο εξαιτίας αυτό εκδηλώνει μία συγκεκριμένη αντίδραση απέναντι σε όσα σχετίζονται με το γλωσσικό φαινόμενο». Σύμφωνα με τον Τσιτσιπή (2001: 78) ένα ζήτημα που αφορά την υποκειμενική διάσταση της γλωσσικής συμπεριφοράς είναι οι γλωσσικές στάσεις των ομιλητών/ομιλητριών. Η κοινωνιογλωσσολογία ως κλάδος μελετά τις γλωσσικών στάσεων και εντάσσοντας τις στο πεδίο της έρευνας που ονομάζεται γλωσσική ιδεολογία, η οποία αφορά το σύνολο των στάσεων και απόψεων μιας κοινότητας για τη γλώσσα.

Οι γλωσσικές στάσεις απορρέουν από γλωσσικές ιδεολογίες ή τα μεταπραγματολογικά στερεότυπα που αναπτύσσουν οι ομιλητές μιας γλωσσικής κοινότητας για τις διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες και τη χρήση τους (Παπαζαχαρίου κ.ά., 2016: 332). Ο όρος μεταπραγματολογικά στερεότυπα αναφέρεται στα εσωτερικευμένα μοτίβα αξιολόγησης των ομιλητών για τις γλωσσικές ποικιλίες και τη χρήση τους. Η επίδραση των στερεότυπων αυτών οδηγεί τους ομιλητές στην άμεση ή έμμεση έκφραση αξιολογικών κρίσεων συνδέοντας γλωσσικά στοιχεία με κοινωνικά χαρακτηριστικά των ομιλητών αλλά και

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

επικοινωνιακές περιστάσεις (Silverstein, 1993 και Agha, 2007, όπ. αναφ. στο Παπαζαχαρίου, Φτερνιάτη, Αρχάκη & Τσάμη, 2016: 332). Σύμφωνα με την Holmes (2016: 488), οι ιδεολογίες και οι αξιολογήσεις των ανθρώπων απέναντι στις γλώσσες, δεν αντιστοιχούν στις απόψεις τους για τις ίδιες τις γλώσσες και τα στοιχεία τους, αλλά αντανakλούν τις πεποιθήσεις τους για τους χρήστες αυτών των γλωσσών και για τις λειτουργίες τους. Επομένως, οι γλωσσικές ποικιλίες και οι γλωσσικοί τύποι λειτουργούν ως «ενδείκτες των κοινωνικών και ταυτοτήτων και χαρακτηριστικών των χρηστών τους» και συνδέονται με συγκεκριμένα κοινωνικά νοήματα (Στάμου, Αρχάκης & Πολίτης, 2016: 25, Τσιτσιπής, 2001β).

Αναφορικά με την ελληνική πραγματικότητα, τα δύο κυριότερα μεταπραγματολογικά στερεότυπα που επικράτησαν είναι η περιθωριοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών και η ενίσχυση της άποψης περί γλωσσικής ομοιογένειας. Η τελευταία άποψη για τη γλωσσική ομοιογένεια βασίζεται στη γνώμη ότι οι γλωσσικές ποικιλίες αποτελούν *«συστήματα που είναι αυστηρά οριοθετημένα και χρησιμοποιούνται σε συγκεκριμένα γεωγραφικά πλαίσια και σε κοινωνικές περιστάσεις»* (Blommaert & Rampton 2011, όπ. αναφ. στους Παπαζαχαρίου et al., 2016: 332). Τα ομιλούντα υποκείμενα, έχοντας επηρεαστεί από την ιδεολογία της γλωσσικής οριοθέτησης, έχουν την τάση να συσχετίζουν τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες με ανεπίσημες περιστάσεις επικοινωνίας και επαρχιακά περιβάλλοντα. Αντίθετα, συνδέουν την πρότυπη ποικιλία με δημόσια και αστικά περιβάλλοντα και με επίσημες επικοινωνιακές. Μάλιστα, εντοπίζονται περιπτώσεις που όταν οι διάλεκτοι χρησιμοποιούνται σε δημόσια επικοινωνιακά πλαίσια και αστικές περιοχές, στιγματίζονται ως αποκλίνουσες από την πρότυπη ποικιλία, περίεργες και δυσνόητες από τους υπόλοιπους ομιλητές. Με αυτό τον τρόπο στιγματίζονται αρνητικά όχι μόνο οι γεωγραφικές διάλεκτοι αλλά και οι διαλεκτόφωνοι ομιλητές από τα κυρίαρχα μεταπραγματολογικά στερεότυπα. Σημαντική ένδειξη για την ύπαρξη των παραπάνω γλωσσικών στάσεων αποτελεί το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της μεταπολεμικής περιόδου οι διαλεκτόφωνοι χαρακτηρίζονται ως άτομα χαμηλής μόρφωσης, χαμηλής κοινωνικής τάξης και χωρίς ιδιαίτερα πολιτιστικά ερεθίσματα που προσδίδουν κύρος.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Οι αρνητικές στάσεις εντοπίζονται εντονότερα όταν η διάλεκτος *«δεν αποτελεί λειτουργική ποικιλία του ρεπερτορίου τους στην κατάλληλη περίπτωση, αλλά συνιστά την κύρια ή τη μόνη ποικιλία της γλωσσικής τους επικοινωνίας»* (Κακριδή-Φερράρι, 2005: 56).

Επομένως, στην ελληνική κοινωνία ως επίσημη γλώσσα αναγνωρίζεται μία και μοναδική γλώσσα, ενώ οι διάλεκτοι περιθωριοποιούνται και δεν αντιμετωπίζονται ως ισότιμες με την επίσημη γλώσσα, επειδή έχουν κυριαρχήσει οι μύθοι σχετικά με τη μία και μοναδική γλωσσική ποικιλία. (Κακριδή-Ferrari κ.ά., 1999, Τζακώστα, 2019). Τα στερεότυπα στιγματίζουν τις διαλεκτικές ποικιλίες και κατά συνέπεια τους ομιλητές τους και η χρήση της πρότυπης γλώσσας αναδεικνύεται ως ο μόνος αποδεκτός τρόπος για κοινωνική, επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη (Κουρδής, 1997: 584, Holmes, 2016: 488-490). Αντίθετα, οι διάλεκτοι χαρακτηρίζονται ως χαμηλού κύρους ποικιλίες, οδηγώντας όσους ανεβαίνουν κοινωνικά να αποφεύγουν συστηματικά να χρησιμοποιούν διαλεκτικά στοιχεία (Κακριδή-Φερράρι, 2005, Ματθαιουδάκη, 2015:118-119, Παπαναστασίου, 2015:24-25). Επομένως, μύθοι που δεν έχουν καμία επιστημονική βάση (Τζακώστα, 2019) διαιωνίζονται και ενισχύουν την υποτίμηση της γλωσσικής ποικιλότητας. Άλλωστε η γλώσσα παρέχει πληροφορίες αναφορικά με την καταγωγή, την επαγγελματική ασχολία, την προσωπικότητα και την κοινωνική θέση, δεν εξυπηρετεί μόνο την επικοινωνία των ανθρώπων (Κωστούλα-Μακράκη, 2001: 118). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα, οι γεωγραφικές ποικιλίες να ταυτίζονται με άτομα ηλικιωμένα, μη καλλιεργημένα που συνήθως ζουν στην επαρχία και απασχολούνται με χειρωνακτικές εργασίες ενώ παράλληλα εμφανίζουν δυσκολίες στη χρήση της γλώσσας. Παραδείγματος χάρι ο εντοπισμός κυρίως στον επίσημο λόγο των χαρακτηριστικών της ουρανικής προφοράς των /n/ και /l/ ή της κώφωσης επιδρούν σημαντικά στη στάση που αποκτούν απέναντι στα άτομα με αυτά τα χαρακτηριστικά στον λόγο τους, τα οποία στιγματίζονται ως αμόρφωτα (Κουρδής, 1997: 581-584, 2007: 52, Κακριδή-Ferrari, 2005: 55, Στάμου & Ντίνας, 2011: 295, 298.). Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ότι οι γεωγραφικές ποικιλίες, αξιολογούνται θετικά από τους ομιλητές, όταν

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

χρησιμοποιούνται σε επαρχιακά περιβάλλοντα ή σε ανεπίσημες περιστάσεις. Αυτές οι θετικές αξιολογικές κρίσεις οφείλονται στο γεγονός ότι ορισμένες γεωγραφικές ποικιλίες περιβάλλονται από αφανές ή καλυμμένο γόητρο, σύμφωνα με την Holmes (2016: 490) ο όρος αυτός χρησιμοποιείται για τις θετικές στάσεις απέναντι σε μη πρότυπες ποικιλίες. Οι ομιλητές τους σπάνια θα παραδεχτούν ότι εκτιμούν τις ποικιλίες της καθομιλουμένης απέναντι σε ξένους αν και τις χρησιμοποιούν και οι ίδιοι. Έτσι, ο όρος *αφανές γόητρο* εξηγεί το γεγονός ότι οι ομιλητές, παρά τις επίσημες αντιδράσεις τους, εκτιμούν στην ουσία τις μη πρότυπες ποικιλίες. Ευρήματα αρκετών κοινωνιογλωσσολόγων αποδεικνύουν ότι οι γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες λαμβάνουν θετικές αξιολογήσεις σε ανεπίσημα περιβάλλοντα επικοινωνίας, επειδή στην αντίληψη των ομιλητών εκφράζουν την ταυτότητα του μέλους της ομάδας και είναι «ενδείκτες αλληλεγγύης και εγγύτητας μεταξύ των ομιλητών» (Παπαζαχαρίου et al. 2016: 333).

Το στερεότυπο της γλωσσικής ομοιογένειας που αναδεικνύει την πρότυπη ποικιλία ως ανώτερο γλωσσικό σύστημα και τη χρήση της ως βασική προϋπόθεση για κοινωνική καταξίωση και επαγγελματική άνοδο, ενισχύεται από κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες και από θεσμούς εξουσίας, όπως τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας και το εκπαιδευτικό σύστημα.

Συγκεκριμένα, το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει αδρανές σε θέματα που αφορούν τη γλωσσική ποικιλότητα και παρόλο που έχουν απορριφθεί οι μύθοι περί γλωσσικής ομοιογένειας συνεχίζει να υιοθετεί αφομοιωτικές τάσεις προς τους διαλεκτόφωνους ομιλητές, ενώ απουσιάζει η ανοχή προς την πολυφωνία, παρόλο που είναι κατοχυρωμένη από γλωσσική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Κατσούδα, 2016:111). Ακολουθείται μία εκπαιδευτική πολιτική που έχει ως στόχο τη διατήρηση μιας και μόνο γλωσσικής μορφής και οι αποφάσεις για τον γλωσσικό σχεδιασμό στην εκπαίδευση στοχεύουν στην ομογενοποίηση αποσκοπώντας στην επικράτηση μιας πρότυπης ποικιλίας, τοποθετώντας έτσι στο περιθώριο όλες τις υπόλοιπες ποικιλίες (Αγγελοπούλου, 2010: 86). Οι νεοελληνικές διάλεκτοι και τα ιδιώματα αλλά και οι χρήστες τους, στιγματίζονται. Οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί αν και αναγνωρίζουν την

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

αξία των διαλέκτων στο άκουσμα διαλέκτων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας έρχονται σε αμηχανία προωθώντας ουσιαστικά τη μονογλωσσία. Οδηγούνται στον παραγκωνισμό των διαλέκτων από την εκπαιδευτική διαδικασία, διότι στην πραγματικότητα η πίστη στην ισοτιμία των διαλέκτων και τη συμβολή τους στο εκπαιδευτικό έργο είναι πλασματική. Στόχος της εκπαίδευσης είναι ο γραμματισμός, αδιαφορώντας για τη διδασκαλία των ιδιωμάτων που έχουν μόνο προφορική υπόσταση. Επιπλέον, παρατηρείται ένα αντιφατικό φαινόμενο, καθώς ενώ στα προγράμματα σπουδών προωθείται η εφαρμογή διδialeκτισμού, ταυτόχρονα οι γλωσσικές ιδιαιτερότητες των ομιλητών της επαρχίας περιθωριοποιούνται, συμβάλλοντας στη συρρίκνωση των γεωγραφικών ποικιλιών (Αγγελοπούλου, 2010: 20, Κατσούδα, 2016β: 120).

Αξίζει να σημειωθεί, ότι ο λόγος που χρησιμοποιείται από τα Μέσα Μαζικής Κουλτούρας, ως μηχανισμός άσκησης εξουσίας στιγματίζει αρνητικά τους διαλεκτόφωνους και προωθεί τη χρήση της πρότυπης γλώσσας συντελώντας με τη σειρά του στην ενίσχυση και φυσικοποίηση της ανισότητας των γλωσσικών ποικιλιών. Αυτό συμβαίνει μέσω αναπαραστάσεων που δεν αντικατοπτρίζουν την πραγματικότητα. Αναλυτικότερα, σε τηλεοπτικά μυθοπλαστικά κείμενα και διαφημίσεις, οι γεωγραφικές διάλεκτοι και οι διαλεκτόφωνοι αναπαρίστανται να αποκλίνουν από την κυρίαρχη-πρότυπη γλώσσα, ενώ πολύ συχνά στοχοποιούνται και στιγματίζονται χιουμοριστικά. Οι διαλεκτόφωνοι χαρακτηρές προβάλλονται ως κοινωνικά απομονωμένοι, χαμηλού μορφωτικού επιπέδου και με ανεπαρκείς επικοινωνιακές δεξιότητες, αντίθετα οι ομιλητές της κυρίαρχης γλωσσικής ιδεολογίας αναπαρίστανται κοινωνικά καταξιωμένοι με επικοινωνιακή ευελιξία (Στάμου et al., 2016: 25-26). Η αναπαραγωγή αυτών των στερεοτυπικών αντιλήψεων αποσκοπεί στην υπονόμηση των διαλέκτων και γενικότερα κάθε απόκλισης από την κυρίαρχη ιδεολογία (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009:15, Φτερνιάτη, Τσάμη & Αρχάκης, 2016:85-89), αποτυπώνοντας μια παραμορφωμένη πραγματικότητα για τους χρήστες των γεωγραφικών ποικιλιών και προωθώντας παράλληλα την επικράτηση της επίσημης νόρμας (Στάμου, Αρχάκης & Πολίτης, 2016:25-26).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαίσιωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

4.2. Ανασκόπηση ελληνικών ερευνών για τις στάσεις απέναντι στις διαλέκτους

Σημαντικό μέρος του πληθυσμού εκφράζει συνήθως αρνητικές ή αντιφατικές στάσεις για τις γεωγραφικές διαλέκτους, έτσι διαιωνίζεται το κυρίαρχο στερεότυπο της γλωσσικής ομοιογένειας, γεγονός που αποκαλύπτεται μέσα από ευρήματα πλήθους κοινωνιογλωσσικών ερευνών. Η πρότυπη γλώσσα αξιολογείται ως το ανώτερο γλωσσικό σύστημα καθώς η χρήση της συμβάλλει στην επαγγελματική άνοδο και κοινωνική καταξίωση. Παρόλα αυτά, όπως αναφέρθηκε, εντοπίζονται και θετικές προς τη χρήση των γεωγραφικών διαλέκτων, αφού λειτουργούν ως ενδείκτες τοπικής αλληλεγγύης και εγγύτητας και χαρακτηρίζονται από αφανές.

4.2.1. Στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών απέναντι στη διάλεκτο

Πολλοί ερευνητές στο εξωτερικό και στον ελλαδικό χώρο έχουν ασχοληθεί με τη χρήση της γεωγραφικής ποικιλίας και τη θέση της στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τον τρόπο ένταξης της διαλέκτου στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη σχέση της διαλέκτου με την πρότυπη γλώσσα, τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση της αλλά και προς τους διαλεκτόφωνους μαθητές, βρίσκονται στο κέντρο της συζήτησης για τις στάσεις απέναντι στη διάλεκτο (Αγγελοπούλου, 2010: 87).

Σε έρευνα που διενήργησαν οι Καψάσκη και Σιπιτάνος (2015: 164-171) σε 50 μαθητές/τριες της Α' Γυμνασίου στο χωριό Μυλοπόταμο του Νομού Ρεθύμνου, διαπιστώθηκε ότι η προσπάθεια ενσωμάτωσης της διαλέκτου στη σχολική πραγματικότητα αντιμετωπίστηκε από το σύνολο σχεδόν της εκπαιδευτικής κοινότητας, αλλά και από τους γονείς με δυσπιστία, παρά την παρουσία του διαλεκτικού στοιχείου στην περιοχή αυτή. Η διάλεκτος της περιοχής εντοπίζεται μόνο στον προφορικό λόγο, ενώ στον γραπτό λόγο αποφεύγεται η χρήση της, αφού θεωρείται κατώτερη από την πρότυπη ποικιλία για περιπτώσεις επίσημου εκφραζόμενου λόγου, ενισχύοντας παράλληλα τα πορίσματα άλλων ερευνών

Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», «Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

(Καυιάσκη & Τζακώστα, 2016). Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι μετά το πέρας της διδασκαλίας που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της έρευνας μέσω διαλεκτικών κειμένων και από αυτά που έφεραν οι ίδιοι οι μαθητές, παρατηρήθηκε μεταστροφή της αρχικής τους στάσης. Επιπλέον, φάνηκε ότι τέθηκαν οι βάσεις για την ύπαρξη ισότιμης σχέσης μεταξύ διαλέκτου και πρότυπης γλώσσας και εξοικείωσής τους με τη πρώτη.

Η Τζακώστα (2019: 47-53) σε έρευνα που πραγματοποίησε σε 60 μαθητές/τριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την Αιτωλοακαρνανία και το Ρέθυμνο, παρατήρησε ότι οι μαθητές, σε μεγάλο ποσοστό, εντός της σχολικής αίθουσας δε χρησιμοποιούσαν τη διάλεκτο, παρόλο που πολλοί προέρχονταν από διαλεκτόφωνο περιβάλλον. Επιπρόσθετα, δεν αξιοποιούνταν κάποια διάλεκτος από τους οι καθηγητές/-τριες, μια στάση που φάνηκε να επηρεάζει αντίστοιχα και τους μαθητές. Από τα αποτελέσματα της έρευνας οι μαθητές θεωρούν ότι σε φιλολογικά μαθήματα όπως η Ιστορία, η Λογοτεχνία και τα Αρχαία Ελληνικά θα μπορούσε να αξιοποιηθεί η διάλεκτος. Τουλάχιστον οι μισοί που συμμετείχαν στην έρευνα δε βρίσκουν εμπόδια στη χρήση της διαλέκτου στη σχολική κοινότητα και η πλειοψηφία υποστηρίζει ότι είναι ισάξια με την Κοινή Ελληνική. Βέβαια, από την άλλη, υπήρξαν και μικρά ποσοστά μαθητών που θεωρούν την Κοινή Ελληνική ανώτερη ή εκφράζουν στάσεις περί κατωτερότητας της διαλέκτου τους.

Η Μαγαλιού (2000) διεξήγαγε μια ακόμη έρευνα σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Έλαβαν μέρος 109 εκπαιδευτικοί που δίδασκαν στη Βόρεια Ελλάδα και ερωτήθηκαν για τη θέση που κατέχουν οι διάλεκτοι στα σχολεία. Βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνας, οι γεωγραφικές διάλεκτοι με την πάροδο του χρόνου χρησιμοποιούνται όλο και λιγότερο στο χώρο της εκπαίδευσης, επειδή θεωρούνται περισσότερο στιγματισμένες συγκριτικά με τις κοινωνικές διαλέκτους, οι οποίες χρησιμοποιούνται πιο συχνά. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων υποστήριξε ότι είναι γόνιμη η προώθηση και η χρήση της πρότυπης γλώσσας έναντι της διαλέκτου, καθώς μόνο έτσι μπορούν οι μαθητές έχουν τη

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

δυνατότητα να στοχεύσουν σε υψηλές επιδόσεις στα γνωστικά αντικείμενα που απαιτούνται.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα των Μπετεινάκη & Τζακώστα (2019: 72-90) που πραγματοποιήθηκε στο Ρέθυμνο και σχετίζεται με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Σε αυτήν έλαβαν μέρος 14 νηπιαγωγοί που εργάζονται σε νηπιαγωγεία της πόλης του Ρεθύμνου και 17 φοιτήτριες του Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ρεθύμνου που την περίοδο εκείνη πραγματοποιούσαν την πρακτική τους άσκηση. Η πλειονότητα των συμμετεχουσών κατάγονταν από την Κρήτη (26) και οι υπόλοιπες από περιοχές εκτός της Κρήτης. Βάσει των ερευνητικών αποτελεσμάτων η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (17) αποφεύγει τη χρήση της διαλέκτου κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον, η αξία και συμβολή της κρητικής διαλέκτου αναγνωρίστηκε σε μεγάλο ποσοστό (84%) και τη θεωρούν ισάξια με την νεοελληνική Κοινή. Υπήρξε ένα ποσοστό σχεδόν 10% που εξέφρασε άποψη περί κατωτερότητας της κρητικής διαλέκτου. Κλείνοντας, περισσότερο από το ½ υποστήριξαν τη χρησιμότητα της διαλέκτου στη διδασκαλία, αλλά μόνο το 1/3 από αυτές είναι θετικές για τη χρήση της διαλέκτου, όταν κρίνεται αναγκαίο και με περιορισμούς.

Συνεχίζοντας τη βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών για τις στάσεις απέναντι στις διαλέκτους, αξίζει γίνει αναφορά στη Ματθαίουδάκη (2015), η οποία μέσω του Προγράμματος Διαφωνήεν, μελέτησε, τη στάση που έχουν υιοθετήσει 144 μαθητές πρότυπων πειραματικών Γυμνασίων και Λυκείων της Θεσσαλονίκης. Διαπιστώθηκε, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων σχηματίζει την προσωπικής της γνώμη για τον συνομιλητή βασισμένη στον τρόπο ομιλίας (λεξιλόγιο, προφορά, κλπ). Οι μισοί από τους ερωτηθέντες υποστήριξαν ότι κάποιες διάλεκτοι ηχούν καλύτερα συγκριτικά με άλλες, αποδεικνύοντας, κατά αυτόν τον τρόπο, μια αξιολογική στάση με υποκειμενικά και όχι γλωσσικά κριτήρια. Στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, οι περισσότεροι τάχθηκαν υπέρ της άποψης περί κατωτερότητας κάποιας τοπικής διαλέκτου, ενώ υπήρξε σχεδόν καθολική συμφωνία ότι η νεοελληνική κοινή κρίνεται καταλληλότερη για τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

από τις διαλέκτους. Αναφορικά, με την αναγκαιότητα της Νεοελληνικής κοινής στην επαγγελματική καταξίωση και ανέλιξη, οι απόψεις μοιράστηκαν, γεγονός που καταδεικνύει ότι η διάλεκτος αποτελεί τροχοπέδη στην επαγγελματική τους εξέλιξη.

Στο κλείσιμο της συγκεκριμένης υποενότητας αναφορικά με τις έρευνες σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/-τριες, αξίζει να γίνει αναφορά στην έρευνα της Αγγελοπούλου (2010: 142-153). Έχοντας ως σημείο εκκίνησης την υπόθεση, ότι οι προκαταλήψεις είναι αρκετά έντονες από την πλευρά των εκπαιδευτικών για σημασία και την αξία μιας γεωγραφικής ποικιλίας, συμμετείχαν στην έρευνα 33 εκπαιδευτικοί σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αρκαδίας. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών υποστήριξαν ότι όσοι μαθητές/-τριες παρουσίαζαν υψηλές επιδόσεις στα διδασκόμενα εκπαιδευτικά αντικείμενα χρησιμοποιούν λιγότερα στοιχεία της γεωγραφικής ποικιλίας συγκριτικά με τους μαθητές μεσαίας ή χαμηλής σχολικής απόδοσης. Με αυτό τον τρόπο, αναδεικνύεται η στερεοτυπική αντίληψη πως υπάρχει σύνδεση μεταξύ σχολικής επίδοσης και πρότυπης γλώσσας. Στην απάντηση που δόθηκε σχετικά με το αν επηρεάζει το χαμηλό μορφωτικό οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών, τη χρήση ή όχι της γεωγραφικής ποικιλίας σε αυτό, σχεδόν όλοι (ποσοστό 97%) απάντησαν θετικά. Επομένως για ακόμη μια φορά υποδηλώνεται άλλη μια στερεοτυπική αντίληψη για τη γεωγραφική ποικιλία. Τέλος, τα 2/3 των συμμετεχόντων/-ουσών συμφωνούν με το γεγονός ότι μεγαλύτερης ηλικίας μαθητές/-τριες χρησιμοποιούν όλο και λιγότερο τη γεωγραφική ποικιλία. Ο στιγματισμός των διαλέκτων είναι εμφανής, όπως και η τάση οι μαθητές/-τριες να χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό την πρότυπη γλωσσική ποικιλία, εφόσον επιθυμούν την αποδοχή από το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον.

4.2.2. Στάσεις ενηλίκων απέναντι στη διάλεκτο

Στην προηγούμενη ενότητα παρουσιάστηκαν μέσω βιβλιογραφικής ανασκόπησης εν συντομία έρευνες που αναφέρονταν στις στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών απέναντι στις διαλέκτους. Στην παρούσα υποενότητα θα εξεταστούν έρευνες και τα αποτελέσματά τους που αφορούν στάσεις ενηλίκων εκτός του εκπαιδευτικού χώρου.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Πιο αναλυτικά, ξεκινώντας, η Πλουμίδα (2017) διερεύνησε τις απόψεις και στάσεις 15 γονέων μαθητών/τριων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Ηράκλειο Κρήτης αναφορικά με την χρησιμότητα της διαλέκτου κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Από τους 15 οι 12 κατάγονταν από την Κρήτη, ενώ οι 6 δε θεωρούσαν ότι είναι διαλεκτόφωνοι. Οι ερωτηθέντες παρόλο που θεωρούσαν τη διάλεκτο αναπόσπαστο στοιχείο της ταυτότητάς και της τοπικής τους ιστορίας και εξέφρασαν θετικές απόψεις περί διαλέκτου, προβληματίστηκαν ωστόσο αναφορικά με την χρησιμότητα της στο σχολείο. Κατά τη γνώμη τους η χρήση της διαλέκτου μπορεί να εμποδίσει την επικοινωνία και να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Παράλληλα συνδέεται με την επίδοσή τους στα σχολικά αντικείμενα, καθώς όταν ακολουθούν φθίνουσα πορεία θεωρείται υπεύθυνη σε μεγάλο βαθμό η χρήση διαλεκτικών στοιχείων. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζεται ότι πρέπει να διορθώνουν τα παιδιά «όταν δεν μιλάνε σωστά», έτσι εκδηλώνεται μια αρνητική στάση απέναντι στη διάλεκτο και επανέρχεται η συζήτηση για το «υψηλό» και «χαμηλό» κύρος των γλωσσικών ποικιλιών. Στη συνέχεια της έρευνας, φαίνεται μια αποτροπή προς τη χρήση της διαλέκτου από τους μαθητές/-τριες κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς πιστεύουν ότι θα δημιουργηθούν αρνητικά συναισθήματα στους μαθητές/-τριες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, να μη θέλουν ή να μην μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τη γνώμη τους αλλά παρόλα αυτά να βλέπουν θετικά τις πρακτικές των εκπαιδευτικών, με τις οποίες αποτρέπεται η χρήση της διαλέκτου. Ταυτίζονται με την άποψη, ότι η λιγότερη χρήση διαλεκτικών στοιχείων συμβάλλει στην κοινωνική ενσωμάτωση και την επαγγελματική εξέλιξη, παρόλο που θυσιάζουν την ψυχική υγεία των παιδιών τους. Είναι έκδηλος, λοιπόν για ακόμη μια φορά ο στιγματισμός των διαλέκτων.

Στα δεδομένα της κοινωνιογλωσσικής έρευνας για την τσακωνική διάλεκτο και τα αρβανίτικα της Λιόση (2007: 42) καταγράφονται αντιφατικές γλωσσικές στάσεις. Οι δύο αυτές διάλεκτοι αποτελούν μειονοτικές γλώσσες που χρησιμοποιούνται σήμερα στην ελληνική επικράτεια. Οι ομιλητές τους στο σύνολό τους, σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, αποδοκιμάζουν τις μητρικές τους γλώσσες, θεωρώντας ότι

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

πρόκειται για νοθευμένους και ανεπαρκείς επικοινωνιακά κώδικες που δεν μπορούν να ανταποκριθούν σε επίσημες επικοινωνιακές περιστάσεις. Αυτό αποδίδεται στην προφορικότητά τους και την έλλειψη ειδικού λεξιλογίου. Ωστόσο, ορισμένοι συμμετέχοντες, κυρίως ανώτερου μορφωτικού επιπέδου, αποτυπώνουν θετικές στάσεις, μάλιστα είχαν επιστρέψει πρόσφατα στις τοπικές τους κοινότητες και μέσω της χρήσης των διαλέκτων, επιδιώκουν την αναβίωση των γλωσσών τους.

Συνεχίζοντας, ο Κουρδής (1997: 557-590) διεξήγαγε έρευνα σε 10 φοιτητές στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης για τις στάσεις απέναντι στο θεσσαλικό ιδίωμα. Οι φοιτητές/-τριες, αφού άκουσαν τη μαγνητοφωνημένη αφήγηση μιας ομιλήτριας θεσσαλικού ιδιώματος, κλήθηκαν να απαντήσουν σε μια σειρά ερωτήσεων σχετικές με τα ερευνητικά ερωτήματα και στόχους. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων τάχθηκε υπέρ της άποψης ότι το ιδίωμα προσιδιάζε περισσότερο στον τρόπο ζωής σε χωριό και τους θύμιζε την ομιλία των ηλικιωμένων. Κατά τη γνώμη τους, άτομα νεαρής ηλικίας δε θα χρησιμοποιούσαν στην ομιλία τους το θεσσαλικό ιδίωμα. Επιπλέον, 9 στους 10 αρνούνται την «καθαρότητα» της μορφής της γλώσσας που άκουσαν και τη συνέδεσαν με αμόρφωτους και ακαλλιέργητους ανθρώπους, κάνοντας σαφές πως η στάση τους εξαρτάται από υποκειμενικά κριτήρια και όχι γλωσσικά. Από τις απαντήσεις τους είναι εμφανές ότι υποτιμούν το θεσσαλικό ιδίωμα και για εκείνους οι κοινή νέα ελληνική αποδεικνύεται υψηλότερης μορφής και αξίας.

Η Πλαδή (2001: 619-627) στη δεκάχρονη έρευνα της επιχείρησε να αποτυπώσει τις αξιολογικές κρίσεις των κατοίκων του Λιτόχωρου Πιερίας σχετικά με το ιδίωμα της περιοχής. Το ιδίωμα χρησιμοποιείται ως επί το πλείστο στις ανεπίσημες επικοινωνιακές περιστάσεις που αφορούν διαπροσωπικά ζητήματα, παράλληλα σε αυτές τις περιστάσεις η κοινή ελληνική θεωρείται ως αποστασιοποιημένη ή ακόμα και ανοίκεια. Όμως, με την παρουσία μη ντόπιων και ιδιαίτερα σε επίσημες περιστάσεις το κλίμα αντιστρέφεται καθώς οι κάτοικοι θεωρούν τη κοινή ελληνική ως σωστότερη επιλογή λόγω του κύρους που τη χαρακτηρίζει. Στην κοινότητα του Λιτόχωρου, καταγράφονται δύο αντίρροπες απόψεις. Η αρνητική προς το ιδίωμα εκφράζεται από μεσήλικες και ηλικιωμένους, καθώς εκείνοι εγκαταλείπουν τα

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαisiώση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Λιτοχωρίτικα και επιλέγουν τη χρήση της κοινής νέας ελληνικής, μέχρι και σε τομείς που χρησιμοποιούνταν αποκλειστικά το τοπικό ιδίωμα. Το τοπικό ιδίωμα να χαρακτηρίζεται ως «*η γλώσσα των απολίτιστων*», η οποία δεν ομιλείται σωστά, ενώ η κοινή ελληνική αποτελεί τη γλωσσική ποικιλία της ευγένειας και του πολιτισμού. Οι ίδιοι αποφεύγουν τη χρήση ιδιωματικών στοιχείων, επειδή δε θέλουν να τους αποδοθούν οι παραπάνω χαρακτηρισμοί. Επιπρόσθετα, επισημαίνουν ότι δεν επιθυμούν να μεταδώσουν το τοπικό τους ιδίωμα τους στις νέες γενιές. Εξίσου, αρνητικές στάσεις εντοπίζονται στα παιδιά και τους εφήβους που ειρωνεύονται τους ηλικιωμένους ομιλητές του Λιτοχωρίτικου ιδιώματος, έτσι προσιωνίζεται ο «γλωσσικός θάνατος» του τοπικού ιδιώματος. Από την άλλη, η θετική στάση απέναντι στο ιδίωμα εκφράζεται από νέους ανθρώπους της ηλικιακής ομάδας των τριάντα, που τάσσονται υπέρ του λιτοχωρίτικου ιδιώματος, αφού αποτελούν έκφραση της ιστορίας και του πολιτισμού του τόπου τους. Συνεπώς, είναι σημαντικό κομμάτι της εθνολογικής τους ταυτότητας και προσδίδουν στον ομιλητή κύρος, γεγονός που συνδυάζεται με το καλυμμένο κύρος της καθομιλουμένης που είδαμε παραπάνω. Τέλος, εντοπίζεται μια μερίδα των κατοίκων που εκφράζουν αντιφατικές στάσεις. Ενώ, θεωρούν ότι το τοπικό τους ιδίωμα δεν είναι χρήσιμο στα παιδιά τους, την ίδια στιγμή επιθυμούν τη διατήρησή της και μια πιθανή εξαφάνισή τους προκαλεί αρνητικά συναισθήματα. Η αντιφατικότητα των απαντήσεών τους προκύπτει από τα διπλά κριτήρια αξιολόγησης. Η επιθυμία για κοινωνική άνοδο και καταξίωση που επιτυγχάνεται με την αποκλειστική χρήση της πρότυπης ποικιλίας, αντικατοπτρίζεται στις αρνητικές αξιολογικές κρίσεις, ενώ οι θετικές κρίσεις «αντιστοιχούν στην ενδυνάμωση της αλληλεγγύης με τους συντοπίτες τους και στην ανάγκη τους να προβάλλουν την πολιτισμική τους ετερότητα, επιβεβαιώνοντας το αίσθημα του ανήκειν σε μία κλειστή τοπική κοινωνία» (Πλαδή, 2001, 620-627).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

5. Διάλεκτος στην Εκπαίδευση

Σε προηγούμενη ενότητα, εξετάστηκαν οι στάσεις και οι επικρατούσες απόψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών αλλά και γενικότερα των ενηλίκων για την παρουσία της διαλέκτου στην εκπαίδευση. Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζεται το πως αποτυπώνεται η θέση της διαλέκτου στην εκπαίδευση στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και Διαθεματικά Ενιαία Πλαίσια Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ και Δ.Ε.Π.Π.Σ εφεξής) από το 1980 έως και σήμερα. Η πολιτική που αφορά τη διδασκαλία της γλώσσας αποτυπώνεται και εκφράζεται θεσμικά στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών που θέτουν τις αρχές στις οποίες βασίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία και αποτελούν μαζί με τα σχολικά εγχειρίδια τον καθρέφτη της παιδείας. Στόχος των Α.Π.Σ. είναι να μετουσιώνουν σε διδακτικές εφαρμόσιμες κατευθύνσεις και προτάσεις τις υπάρχουσες επιστημονικές θεωρήσεις και τα ερευνητικά ευρήματα (Βεΐκου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 55-56, Γερογιάννης & Μπούρας, 2007, Κορρέ, 2015:94). Στο πλαίσιο αυτό μελετάται η αντιμετώπιση των διαλεκτικών ποικιλιών από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπλέον, θα εξεταστούν τα διαλεκτικά κείμενα που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, τάξεων στις οποίες γίνεται η έρευνα που θα ακολουθήσει στη συνέχεια της εργασίας. Τέλος, θα ερευνήσουμε τον ρόλο και τη θέση της διαλέκτου στην εκπαίδευση.

5.1. Αναλυτικά Προγράμματα σπουδών και διάλεκτος στα ελληνικά εγχειρίδια στις αρχές του 1980

Το 1976 αποτέλεσε σταθμό για τα εκπαιδευτικά τεκτενόμενα με την καθιέρωση και θεσμοθέτηση της νεοελληνικής κοινής, ωστόσο η εκπαιδευτική κοινότητα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προβληματίστηκε για τη διδασκαλία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

της. Το 1977 γίνεται η πρώτη προσπάθεια συγγραφής Α.Π.Σ που καταλήγει στην τελική δημοσίευση ολοκληρωμένων Α.Π.Σ την τριετία 1982-1984. Αυτά εισάγουν για πρώτη φορά συστηματικά διεθνείς γλωσσολογικές θεωρίες για τη διδασκαλία της γλώσσας (Κονσούλη, 2011:1).

Καινοτόμες αλλαγές αναφορικά με τη γλωσσική διδασκαλία αποτέλεσαν το Α.Π.Σ της γλώσσας του 1982 (Π.Δ. 1982/ΦΕΚ107 τ. α'), αλλά και τα νέα σχολικά εγχειρίδια της νεοελληνικής γλώσσας και το βιβλίο δασκάλου. Επίσης, διαφάνηκε μια νέα επικοινωνιακή διάσταση-προοπτική στην προσέγγιση της γλώσσας στο εν λόγω Α.Π.Σ. Στο επίκεντρο των διδακτικών ενεργειών βρέθηκε το επικοινωνιακό μοντέλο διδασκαλίας που έδωσε έμφαση στα πρωτογενή κείμενα. Ωστόσο, η γλωσσική διδασκαλία παρέμενε στα πλαίσια της δομικής προσέγγισης της εικοσαετίας του 1950-1970, η οποία βασίζεται σε τεχνικές που εξοικειώνουν τους μαθητές με τις δομές της γλώσσας, οδηγώντας τους από τα πιο απλά στα πιο σύνθετα δομικά σύνολα. Επίσης, βασίζεται στην παραδοχή ότι η γλώσσα αποτελεί έναν μηχανισμό με ουδέτερο χαρακτήρα από όπου απουσιάζει κάθε ερέθισμα του εξωγλωσσικού περιβάλλοντος (Κονσούλη, 2011: 2, Φτερνιάτη, 2010: 918). Επιπροσθέτως, στα Α.Π.Σ. μετά την Μεταπολίτευση (ΦΕΚ107/Α'/31-8-82· ΦΕΚ168/Α'/18-11-83· ΦΕΚ185/Α'/26-11-84) οι ειδικοί προσπάθησαν να αντικαταστήσουν τον παραδοσιακό τρόπο που προσεγγίζεται η γλωσσική διδασκαλία και οι μαθητές να καλλιεργήσουν ισότιμα τον γραπτό και προφορικό λόγο. Προβλέπεται μέσα από τη χρήση αυθεντικού υλικού και έχοντας ως βασική μονάδα διδασκαλίας την πρόταση, η παρουσία της γλωσσικής ποικιλότητας. Μάλιστα, στοχεύει στη διάκριση της κάθετης κοινωνικής ποικιλότητας από την οριζόντια γεωγραφική ποικιλότητα, χωρίς όμως να καλλιεργείται επαρκώς μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια (Κορρέ, 2015:95, Στάμου, Αρχάκης & Πολίτης, 2016:34, Στρατιδάκης, 2019). Παρά την παρουσία, στα σχολικά εγχειρίδια της *Γλώσσας μου* της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, διαλεκτικού υλικού-κειμένων, ωστόσο δεν υπάρχει σαφής στοχοθεσία, καθοδήγηση και διδακτικές προτάσεις για τους τρόπους που μπορεί να αξιοποιηθεί και να εμπλακεί σε διαφορετικά επικοινωνιακά περιβάλλοντα με τη νεοελληνική κοινή. Η κατάσταση αυτή δε

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

προσφέρει στους μαθητές την ευκαιρία εμπλοκής σε δραστηριότητες επαφής με τη διαλεκτική ποικιλία αλλά και εντοπισμού και επεξεργασίας των στοιχείων της (Κορρέ, 2015:95, Μακρογιάννη κ.ά., 2009· Τσιπλάκου, 2015:191). Δημιουργείται, έτσι ένα χάσμα που ο εκπαιδευτικός καλείται να καλύψει με προσωπικό κόπο, χωρίς να του δίνονται σαφείς οδηγίες ούτε έχει την κατάλληλη κατάρτιση και εφόδια. Επομένως, παρατηρείται ουσιαστική επαφή και εξοικείωση μαθητών/-τριών με κείμενα γλωσσικής ποικιλότητας, καθώς και με τα διαφορετικά επίπεδα γλωσσικού ύφους παραλλαγών (Μήτσης, 1996: 177-179).

5.2. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών-Διαθεματικά Ενιαία Πλαίσια Προγραμμάτων Σπουδών (2003) και διάλεκτος

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Δημοτικού-Γυμνασίου (Α.Π.Σ) του 2003 (ΦΕΚ 303, 304/13-3-2003), προβλέπουν τον επικοινωνιακό χαρακτήρα της γλωσσικής χρήσης, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τον γραμματικοκεντρικό προσανατολισμό των προηγούμενων Α.Π.Σ (Στάμου, κ.ά, 2016:35). Τα νέα σχολικά εγχειρίδια που θα διατεθούν στους/στις μαθητές/-τριες είκοσι χρόνια μετά το 1980, έχουν συγγραφεί με βάση τη νέα έννοια για την εποχή, τη διαθεματικότητα, η οποία θα αποτελέσει πυρήνα όλων των δραστηριοτήτων στα Α.Π.Σ των διδακτικών αντικειμένων (Βεΐκου, Σιγανού & Παπασταμούλη, 2007: 60). Αναφορικά με το διδακτικό αντικείμενο της γλώσσας, νέο στόχο της διδασκαλίας του Δ.Ε.Π.Π.Σ του 2003 (ΦΕΚ 303/Β'/13-3-2003), αποτελεί η αξιοποίηση του ετερογενούς χαρακτήρα της νεοελληνικής γλώσσας, οποίος χαρακτηρίζεται από κοινωνικές, γεωγραφικές και υφολογικές παραλλαγές και ποικιλίες (ΦΕΚ, 303/Β', ο.π.: 3745). Σε αυτό το Δ.Ε.Π.Π.Σ γίνεται ειδική αναφορά στην συνειδητοποίηση της γεωγραφικής και κοινωνικής ποικιλότητας που χαρακτηρίζει την ελληνική γλώσσα (ΦΕΚ, 303/Β', ο.π.: 3749) και στην εξοικείωση των μαθητών όλων των τάξεων του δημοτικού με τον ιδιωματικό λόγο (ΦΕΚ, 303/Β', ο.π.: 3746). Ένας από τους στόχους για την

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

καλλιέργεια της αναγνωστικής ικανότητας στους μαθητές από τη Γ' έως και τη Στ' τάξη: *«Εξοικειώνεται με τον ιδιωματικό λόγο και επισημαίνει τις δομικές διαφορές από τον διδασκόμενο κανόνα της κοινής νεοελληνικής γλώσσας»*. Ο στόχος αυτός είναι εφικτό να πραγματοποιηθεί μέσω της ανάγνωσης κειμένων από τη λαϊκή παράδοση με διαλεκτικά και ιδιωματικά στοιχεία, όπως είναι τα τραγούδια, τα παραμύθια και τα ανέκδοτα (ΦΕΚ, 303/Β', ο.π.: 3755-3756). Στα πλαίσια του γενικότερου σκοπού της λογοτεχνίας που αφορά την εξοικείωση των μαθητών με τη διεθνή και ελληνική λογοτεχνία μέσα από επεξεργασμένες γλωσσικές δεξιότητες, παρουσιάζεται και ένας ακόμη στόχος αυτός της προσέγγισης κειμενικών εκπροσώπων από διαφορετικά λογοτεχνικά είδη ελληνικής προέλευσης που περιλαμβάνουν κείμενα με στοιχεία της γεωγραφικής ποικιλίας. Ο στόχος αυτός εκπληρώνεται μέσω της σύγκρισης *«σύγκριση κειμένων διαφορετικών περιοχών, συγγραφέων, περιόδων, τόσο ως προς το θέμα και τη λογοτεχνική γραφή όσο και ως προς την οπτική γωνία μέσα από την οποία αντιμετωπίζεται ένα θέμα»* (ΦΕΚ, 303/Β', ο.π.: 3761-3762).

Ωστόσο, παρόλο που τα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας στηρίχθηκαν στον επικοινωνιακή προσέγγισή της, εντοπίζεται ο παραγκωνισμός των γεωγραφικών και κοινωνικών γλωσσικών ποικιλιών, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα την προβληματική και ελλιπή επικοινωνιακή ανάπτυξη των μαθητών (Αρχάκης, 2005). Επιπλέον, παρατηρείται και στα κείμενα που διδάσκονται στα σχολικά εγχειρίδια. Τα κείμενα που επιλέγονται δεν είναι αυθεντικά αλλά είναι πρακτικά διασκευές λογοτεχνικών κειμένων και την χρησιμότητα της γλωσσικής ποικιλίας και την αξιοποίησή της στη διδασκαλία, παρόλα αυτά η γλώσσα του σχολικού γραμματισμού είναι η γλώσσα των εγχειριδίων (Τσιπλάκου, 2015: 191).

Επομένως, συμπεραίνεται ότι η παρουσία διαλεκτικού υλικού στα σχολικά εγχειρίδια είναι λιγοστή και η αξιοποίηση του εξαρτάται από τη γνώση, την κατάρτιση και την ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού (Κατσουδα, 2016) που αυτοσχεδιάζουν αναφορικά με την αναδυόμενη γλωσσική ποικιλότητα. Είναι επιτακτική, λοιπόν, η ανάγκη διαμόρφωσης μιας γλωσσικής πολιτικής από τους αρμόδιους φορείς της εκπαίδευσης που θα προβλέπει την ενημέρωση των

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

εκπαιδευτικών για τη γλωσσική γεωγραφική ποικιλότητα καθώς και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών για τις κατάλληλες μεθόδους της διαλεκτικής από εξειδικευμένους γλωσσολόγους-διαλεκτολόγους (Κατσούδα, 2016), έτσι ώστε συμβάλουν ουσιαστικά «μέσω μιας ενημερωμένης, πληροφορημένης και όχι αδαούς «συμπάθειας» (Χριστίδης 2001: 268).

5.3. Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών και διάλεκτος

Επτά χρόνια μετά τη θεσμοθέτηση του Δ.Ε.Π.Π.Σ, το 2011 εφαρμόζονται πιλοτικά τα Νέα Προγράμματα Σπουδών, όμως, χωρίς να αντικαθιστούν τα Α.Π.Σ και Δ.Ε.Π.Π.Σ του 2003 (ΦΕΚ 303/τ.Β'/13-3-2003). Λειτουργούν καθαρά συμπληρωματικά στο ισχύον παιδαγωγικό και διδακτικό πλαίσιο. Μετά το 1999, αποτελεί την τέταρτη κατά σειρά προσπάθεια σύνταξης ενός Προγράμματος Σπουδών που θα είναι φορέας των σύγχρονων τάσεων για το διδακτικό αντικείμενο της γλώσσας (Ξανθόπουλος & Ντίνας, 2013: 1-2). Το Π.Σ. καινοτομεί αναφορικά με την ευελιξία των εκπαιδευτικών στην επιλογή του διδασκόμενου μαθησιακού υλικού. Μπορούν να επιλεγούν και να προσαρμοστούν στις ανάγκες των μαθητών, διαφορετικά κειμενικά είδη ή τύποι κειμένων, παράλληλα έχουν τη δυνατότητα να επεξεργαστούν διαφορετικά τα κείμενα αναφορικά με τη διαβάθμιση της δυσκολίας, ώστε οι γενικοί σκοποί του διδακτικού αντικείμενου να γίνουν πραγματικότητα (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Ιορδανίδου, Ζάγκα, Σπαντιδάκης & Τάντος, 2011: 5-6).

Η γλωσσική ποικιλότητα, στα Προγράμματα Σπουδών κατέχει σημαντική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού η γλώσσα διαθέτει πολύπλευρο κοινωνικό, ιδεολογικό και τεχνολογικό χαρακτήρα με άμεση συσχέτιση με την κοινωνική πραγματικότητα (Λύκου, 2000). Αναφέρεται χαρακτηριστικά: «Να κατανοήσουν ότι η νέα ελληνική, όπως και κάθε ζωντανή γλώσσα, χαρακτηρίζεται από γεωγραφική και κοινωνική ποικιλότητα, που χρησιμοποιείται από τους χρήστες της για την κωδικοποίηση πολιτισμικών και κοινωνικών νοημάτων, προκειμένου να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν δημιουργικά την ποικιλότητα και να αποτιμούν τον κοινωνικοπολιτισμικό της ρόλο. Οι μαθητές οφείλουν να δείξουν σεβασμό στις

Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις που συμμετέχουν καθημερινά στις διαφορετικές πτυχές της γλωσσικής ποικιλότητας: *«Να κατανοήσουν ότι οι διαφορετικές γλώσσες και διάλεκτοι αποτελούν γλωσσικές μορφές που μεταφέρουν διαφορετικές συμπεριφορές και κουλτούρες, ώστε να μπορούν να τις βλέπουν ως ισότιμες με τη γλώσσα τους, αλλά διαφορετικές, και να αποδέχονται τα νοήματα και την προσωπικότητα των ατόμων που παράγουν αυτά τα νοήματα»* (Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας & της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο, 2011: 9-12).

Η αξιοποίηση της γνώσης των μαθητών συμβάλει στην αναγνώριση της πολυγλωσσίας ως ένα εγγενές χαρακτηριστικό των γλωσσικών κοινοτήτων, παράλληλα οι μαθητές μέσω της ενασχόλησης με διαλεκτικά κείμενα και την αντιπαραβολή γλωσσικής ποικιλίας και πρότυπης γλώσσας και την εκμάθηση της Κοινής νεοελληνικής θα αποκτήσουν μεταγλωσσική ενημερότητα. Ένα ακόμη στόχο του συγκεκριμένου Πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών αποτελεί η συνειδητοποίηση από τους μαθητές των διαφοροποιήσεων που εμφανίζει η γλώσσα ανάλογα με τα εκάστοτε επικοινωνιακά (Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό-Γυμνάσιο). Οδηγός για τον εκπαιδευτικό, 2011: 15-16). Παρόλα αυτά, αν και εδώ, όπως και στο Δ.Ε.Π.Π.Σ του 2003, γίνεται αναφορά στην ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι στη γλωσσική ποικιλότητα και στις εκφάνσεις της (γεωγραφικές, κοινωνικές, υφολογικές γλωσσικές ποικιλίες), παρατηρείται ότι για την υλοποίηση δύο αναλυτικών προγραμμάτων, που προέρχονται από διαφορετικές χρονικές περιόδους και θέτουν διαφορετικούς στόχους, χρησιμοποιούνται τα ίδια σχολικά εγχειρίδια, χωρίς να υπάρχει η πρόβλεψη για μελλοντική αντικατάστασή τους, γεγονός που δεν είναι παράδοξο για τα ελληνικά δεδομένα. Με αυτό τον τρόπο η μη ενσωμάτωση της ύλης των συγκεκριμένων εγχειριδίων στις προδιαγραφές του Πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών, είναι αναπόφευκτη (Ξανθόπουλος & Ντίνας, 2013: 3). Επιπλέον, από τον Οδηγό του Προγράμματος Σπουδών απουσιάζουν κατευθυντήριες οδηγίες, σενάρια διδασκαλίας, προτεινόμενες δραστηριότητες για τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες που θα

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

βοηθήσουν το έργο του εκπαιδευτικού, παράλληλα δεν υπάρχουν συγκεκριμένες μέθοδοι αξιοποίησης των διαλέκτων με στόχο να εξοικειωθούν οι μαθητές με τις τελευταίες (Καραντζή-Ανδρειωμένου, 2011: 447). Τέλος, μέχρι και σε κείμενα των σχολικών εγχειριδίων που περιέχουν διαλεκτικά στοιχεία ή ιδιοματισμούς, δε δίνεται καμία σαφή οδηγία για το πως μπορούν να αξιοποιηθούν γόνιμα στην διδακτική διαδικασία (Τσιπλάκου, 2015: 191).

Σύμφωνα με τα νέα Προγράμματα Σπουδών που αφορούν τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο (ΠΣ, 2021/2023) η αξιοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών αποκτά συστηματικό χαρακτήρα και διέπει τα μαθησιακά αποτελέσματα αλλά και τις προτεινόμενες δραστηριότητες. Αρχικά, η όξυνση του προβληματισμού των μαθητών/-τριών *«αναφορικά με τις λειτουργίες, τον ρόλο και τα δομικά χαρακτηριστικά των γεωγραφικών, κοινωνικών κ.ά. ποικιλιών μιας γλώσσας»* εντάσσεται στους ειδικούς σκοπούς (ΠΣ, 2022: 4), ενώ η μελέτη των διαφορετικών διαστάσεων των ποικιλιών είναι καλό να γίνεται σε κάθε τάξη ανάλογα βεβαίως με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των παιδιών (ενδεικτικά: ΠΣ, 2022: 34, 110-111, 113). Η εξοικείωση με τα διαλεκτικά στοιχεία προτείνεται να γίνεται βιωματικά συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη των ανακαλυπτικών δεξιοτήτων των μαθητών/-τριών. Μερικές από τις προτεινόμενες διδακτικές πρακτικές αποτελούν η αναζήτηση διαλεκτικών κειμένων από διαφορετικές περιοχές της χώρας και από ποικίλες πολιτισμικές πηγές (ΠΣ, 2022: 110-111), αλλά και ο σχολιασμός και ερμηνεία των λεξιλογικών και εν γένει γλωσσικών τους επιλογών (ΠΣ, 2021: 113). Επιπροσθέτως, στο πλαίσιο της περιόδου μετάβασης από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο σημαντική θέση κατέχει η διδασκαλία των διαλέκτων που αποτελεί μία από τις καινοτομίες του νέου προγράμματος (ΠΣ, 2022: 16). Κατά την περίοδο προετοιμασίας των μαθητών/-τριών για τη φοίτησή τους στο Γυμνάσιο, οι γλωσσικές ποικιλίες διερευνώνται τόσο στο ιστορικό, όσο και το γεωγραφικό τους συγκείμενο, αξιολογείται η αξία της ύπαρξής τους και εξετάζονται οι στερεοτυπικές απόψεις, οι οποίες διατυπώνονται αναφορικά με τη χρήση τους στα σύγχρονα περιβάλλοντα επικοινωνίας.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Παρόμοια λογική διέπει και τα ΠΣ του Γυμνασίου, στα οποία οι γεωγραφικές, κοινωνικές και υφολογικές ποικιλίες διασυνδέονται με την καλλιέργεια συγκεκριμένων στάσεων *«σχετικά με τα ζητήματα της γλωσσικής μεταβολής, της γλωσσικής ποικιλίας και του ρόλου της γλώσσας ως κώδικα επικοινωνίας»*, ως βασικό στοιχείο διαμόρφωσης της φυσιογνωμίας της νέας ελληνικής γλώσσας (ΠΣ, 2023: 2), (ΠΣ, 2022: 4). Τέταρτο (Δ') Θεματικό Πεδίο του προγράμματος αποτελεί η διερεύνηση των στάσεων για τη γλώσσα γι' αυτό προτείνεται για κάθε τάξη ποικιλία δραστηριοτήτων, όπως η διεξαγωγή μελετών περίπτωσης σε διαφορετικές γλωσσικές κοινότητες, η καταγραφή και ο σχολιασμός γλωσσικών δεδομένων από ποικιλίες, τις οποίες χρησιμοποιούν μαθητές/-τριες της σχολικής τάξης (ΠΣ, 2022: 59) και ο εντοπισμός και ερμηνεία των στερεοτυπικών αναπαραστάσεων των διαλεκτόφωνων στο διαφημιστικό και τηλεοπτικό λόγο (ΠΣ, 2022: 75-6). (Κατσούδα, Μαγουλά & Οικονομάκου, 2022: 7).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

6. Διδακτική αξιοποίηση νεοελληνικών διαλέκτων

6.1. Οφέλη από την ένταξη διαλέκτων στην εκπαιδευτική

διαδικασία

Παρά το γεγονός ότι οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα έχουν μελετηθεί από τον κλάδο της γλωσσολογίας και ειδικότερα της διαλεκτολογίας και ενώ τα οφέλη τους που έχουν επισημανθεί στη σύγχρονη σχολική τάξη η διδασκαλία επικεντρώνεται στην εκμάθηση της πρότυπης γλωσσικής μορφής με αποτέλεσμα ο ιδιοματικός λόγος να παραγκωνίζεται και χαρακτηρίζεται ως «αποκλίνων» από τη νόρμα (Κακριδή-Φερράρι, 2000). Τα νέα προγράμματα σπουδών χαρακτηρίζονται από μία νέα φιλοσοφία, στην πραγματικότητα ελάχιστες αλλαγές έχουν παρατηρηθεί στον εκπαιδευτικό χώρο λόγω στερεοτύπων και της άγνοιας που επικρατεί. Σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών έχει την εσφαλμένη εντύπωση ότι δεν υπάρχουν οι διαλεκτόφωνοι μαθητές, αφού όλοι χρησιμοποιούν την Κοινή Νεοελληνική ενώ παράλληλα παρατηρείται σύνδεση της γλωσσικής ποικιλότητας με αρνητικά στερεότυπα. Το διαλεκτικό υλικό που υπάρχει στα σχολικά εγχειρίδια είναι περιορισμένο και η διδακτική του αξιοποίηση εξαρτάται από την εξοικείωση και την ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού με τις γεωγραφικές ποικιλίες (Κατσούδα, 2016: 111-112).

Η υιοθέτηση της αρνητικής στάσης από τους εκπαιδευτικούς απέναντι στον διαλεκτικό και ιδιοματικό λόγο και η πίεση που ασκούσαν στους μαθητές αναφορικά με την εκμάθηση της πρότυπης ποικιλίας (Ντίνας & Σωτηρίου, 2015), οι αποθάρρυναν τους διαλεκτόφωνους μαθητές από τη χρήση της μητρικής ποικιλίας τους, ενώ συχνά βιώνουν στιγματισμό ή απόρριψη (Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου, 2010), καθώς *«χάνεται έτσι το σωτήριο αίσθημα της οικειότητας και της ασφάλειας»* που παρέχει η μητρική ποικιλία (Χριστίδης, 2001:268). Επιπροσθέτως, μειώνεται αισθητά η αυτοπεποίθησή τους, αισθάνονται μειονεκτικά και οδηγούνται σε

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαίσια για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις (Καραντζή, 2011:6). Την ίδια στιγμή προκύπτουν κοινωνικές διακρίσεις και κατ' επέκταση ταξικές και εθνοτικές ανισότητες με συνέπειες για τους μαθητές. Προκλήθηκαν προβλήματα ταυτότητας στους μαθητές που εντάσσονται με τις γλωσσικές επιλογές τους σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, ενώ προκλήθηκαν κοινωνικές ανισότητες λόγω της υποτίμησης προς τους μαθητές με μητρική έναν γλωσσικό κώδικα διαφοροποιημένο από την κοινή (Ντίνας & Σωτηρίου, 2015). Η ύπαρξη αρνητικών στάσεων απέναντι στις διαλέκτους και τα ιδιώματα, δε σημαίνει ότι πρέπει να καταργηθούν οι διαλεκτικές ποικιλίες αλλά οι αρνητικές στάσεις απέναντί τους, παραφράζοντας λίγο τη διατύπωση του Trudgill (1995: 206). Οι θετικές στάσεις απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες αλλά και η ευαισθητοποίησή τους για την αποφυγή της συρρίκνωσης και του αφανισμού τους οφείλουν να καλλιεργηθούν από τους εκπαιδευτικούς. Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα δεν είναι κατώτερες έναντι της πρότυπης γλώσσας-νόρμας που υπερέχει απλώς ως προς την κοινωνική υπεροχή και το κύρος. Όλες οι γλωσσικές ποικιλίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του περιβάλλοντος στο οποίο χρησιμοποιούνται και είναι τμήμα του ενιαίου σώματος της Κοινής νεοελληνικής. Διαβάζοντας κάποιος λογοτεχνικά κείμενα με ιδιωματικό λόγο αντιλαμβάνεται τον εκφραστικό και λεξιλογικό πλούτο των διαλέκτων και των ιδιωμάτων που προσδίδει ζωντάνια και παραστατικότητα (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009: 105). Η διδακτική αξιοποίηση των διαλεκτικών ποικιλιών συμβάλλει στην απόκτηση διαλεκτικής ενημερότητας από τους μαθητές. Θα εξασκηθούν στον εντοπισμό μορφολογικών και συντακτικών κανόνων, παράλληλα με την παροχή κατάλληλων ερεθισμάτων θα ενθαρρυνθούν στη χρήση του διαλεκτικού λόγου και στη χρήση της μεταγλώσσας σε όλα τα επίπεδα γραμματικής ανάλυσης. Με την τριβή και την ενασχόληση με τις διαλέκτους και τα ιδιώματα οι μαθητές ανακαλύπτουν κανονικότητες σε όλα τα επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας (μορφολογικό, λεξιλογικό, φωνολογικό, συντακτικό). Οδηγούνται στην ανάπτυξη της μεταγλωσσικής τους ικανότητας, γεγονός που ίσως να μην είχε την ίδια επιτυχία στο πλαίσιο ενός τυπικού μαθήματος (Κατσούδα, 2016: 113-114, Τζακώστα, 2014, Τσιπλάκου & Χατζηγιάννου, 2010: 619, 621). Επιπλέον,

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

επιτυγχάνεται και η ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, αφού οι μαθητές θα καλλιεργήσουν γνωστικές ικανότητες που είναι απαραίτητες για την εκμάθηση και άλλων γλωσσικών ποικιλιών (Cummins, 2000). Με την ενσωμάτωση των ελληνικών γεωγραφικών ποικιλιών στο γλωσσικό μάθημα οι διδασκόμενοι θα αναγνωρίσουν τον πλούτο της μητρικής τους γλώσσας και τη διατήρηση αρχαϊκών στοιχείων μέχρι και στις σημερινές ποικιλίες, καθώς και την μακραίωνη ιστορία της ελληνικής (Κατσούδα, 2016: 114).

Σύμφωνα με τις Κατσούδα, Μαγουλά και Οικονομάκου (υπ.εκδ., 2022: 6), επιδίωξη σε επίπεδο διδακτικών στόχων των προγραμμάτων σπουδών που αφορούν τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, αποτελεί η αξιοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών στη σχολική τάξη, καθώς αναδεικνύουν προγενέστερες γνώσεις και βιώματα των μαθητών/-τριών, τους κινητοποιούν σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία και ευνοούν την εκμάθηση της γλώσσας και των επιπέδων ύφους, τα οποία σχετίζονται με πιο απαιτητικές μορφές γραμματισμού. Η αντιπαραβολή της πρότυπης γλώσσας με άλλες μορφές της βοηθά στη διεύρυνση του λεξιλογίου των μαθητών, την αφομοίωση της λειτουργίας των διαφορετικών φωνολογικών, συντακτικών, μορφολογικών και λεξιλογικών φαινομένων σε αυθεντικά εκφραστικά περιβάλλοντα.

Τα διαλεκτικά κείμενα βοηθούν στη γνωριμία με τα ήθη, τα έθιμα, τις παραδόσεις, τον πολιτισμό, τον τρόπο ζωής των διαλεκτόφωνων και έτσι επιτυγχάνεται η συνειδητοποίηση της γλωσσικής και πολιτισμικής διαφορετικότητας που χαρακτηρίζει τις διάφορες κοινωνικές ομάδες (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009: 106). Η μελέτη των διαλεκτικών ποικιλιών προάγει και καλλιεργεί τον σεβασμό απέναντι στη γλωσσική-πολιτισμική ετερότητα και αναπτύσσει νέο επικοινωνιακό ήθος ανάμεσα στους πολίτες. Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται η άρση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων που σχετίζονται με τις διαλεκτικές ποικιλίες και τους ομιλητές τους (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009: 106-7). Στην εποχή μας, οι νέες συνθήκες επιβάλλουν αλλαγές που οδηγούν σε μία διαφοροποιημένη αντιμετώπιση των

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

ζητημάτων, ενώ ενθαρρύνεται η πολυγλωσσία και ο πολυπολιτισμός. Λόγω αυτής της πραγματικότητας παρατηρείται η ανάπτυξη κινημάτων των πολυγραμματισμών (multiliteracies) και κριτικού γραμματισμού (critical literacy) που αποσκοπούν στην ένταξη της γλωσσικής πολυμορφίας στη διδακτική πράξη (Ντίνας & Σωτηρίου, 2015, Καψάσκη & Σιτηπάνος, 2019:160). Η χρήση της γλωσσικής ποικιλίας αποτελεί απαραίτητο μέσο για την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού (Καψάσκη & Σιτηπάνος, 2019). Σύμφωνα με το κίνημα των πολυγραμματισμών «η διαχείριση των διαλέκτων, του ύφους, των σημειολογικών διαφορών και των αλλαγών κωδίκων, των διαγλωσσών και των υβριδικών διαπολιτισμικών είδη λόγου» αποτελεί πολύτιμη δεξιότητα που είναι ωφέλιμο να αναπτύξουν οι μαθητές (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004:10). Επομένως, έχει καταστεί σαφές, πως η ένταξη των διαλεκτικών κειμένων στη διδακτική διαδικασία, υπό το πρίσμα των παιδαγωγικών προγραμμάτων του κριτικού γραμματισμού που θα αναλυθεί εκτενέστερα στη συνέχεια, θα έχει πλεονεκτήματα για το μαθητικό κοινό.

Η αξία της ενσωμάτωσης των διαλεκτικών ποικιλιών στη διδασκαλία αλλά και οι ωφέλιμες προοπτικές της διδιαλεκτικής εκπαίδευσης συγκλίνουν στην αναζήτηση και εν συνεχεία την αξιοποίηση των νέων πρακτικών εφαρμογών στη διδακτική πραγματικότητα. Μερικά από τα βήματα που απαιτούνται για τη μετατροπή της σχολικής τάξης σε μια δυναμική ετερογενή οντότητα που θα αντιμετωπίζει ως πρόκληση και όχι ως πρόβλημα την γλωσσική πολυτυπία, απαιτείται ο σεβασμός των ατομικών διαφορών των μαθητών, η αντιμετώπιση των στερεοτύπων και των στάσεων απέναντι στην ποικιλότητα, η ανατροπή των αντιλήψεων για τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος και η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Την αρχή μιας τέτοιας παρέμβασης αποτελεί ο προσεκτικός και καλός σχεδιασμός σε συνδυασμό με την αποτελεσματική διδασκαλία, γεγονός που έχει αποδειχθεί σε πολλές προσπάθειες (Καμπάκη-Βουγιουκλή, 2012:88-91, Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004, Κατσούδα, 2016:117-120· Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009, Στρατιδάκης, 2019, Στάμου κ.ά., 2016, Τζακώστα, 2020:5-7, Τζακώστα & Μπετεινάκη, 2018, Τσάμη κ.ά., 2016).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

6.2. Αρχές για την ένταξη των διαλέκτων

Από τα παραπάνω κατέστη σαφής η σημασία και η αξία της ένταξης των διαλεκτικών ποικιλιών στην εκπαιδευτική διαδικασία για την καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων στο μαθητικό κοινό. Ωστόσο, παρατηρείται υποχώρηση και συρρίκνωση των γεωγραφικών ποικιλιών στη σύγχρονη πραγματικότητα μέχρι την ολοκληρωτική εξαφάνισή τους. Στο πλαίσιο της νέας εκπαιδευτικής πολιτικής και των γλωσσολογικών ευρημάτων είναι γόνιμο να προωθηθούν αλλαγές στην εκπαίδευση, προκειμένου οι διάλεκτοι να ενταχθούν στην σχολική τάξη και κατ' επέκταση στη σύγχρονη δημοκρατική κοινωνία. Για την επίτευξη αυτού είναι αναγκαία η εξασφάλιση κατάλληλων κατευθυντήριων αρχών/προϋποθέσεων, ώστε οι διαλεκτικές ποικιλίες να ενταχθούν στον γλωσσικό σχεδιασμό και παράλληλα να αναδειχθεί ο εκφραστικός και λεξιλογικός πλούτος που της χαρακτηρίζει. Η εκπαιδευτική πολιτική αναφορικά με τη γλωσσική διδασκαλία επηρεάζει τη γλωσσική και κοινωνική κατάσταση μιας χώρας και αντίστροφα η κοινωνική πραγματικότητα επιβάλλει μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση.

Όταν πρόκειται να συμβούν αλλαγές στη γλωσσική διδασκαλία, χρειάζεται να τηρούνται δύο βασικές αρχές της γλωσσολογικής επιστήμης. Πρώτον, η αρχή της ισοτιμίας όλων των γλωσσικών συστημάτων από την πλευρά της γλωσσικής επικοινωνίας και δεύτερον ο καθορισμός των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των γλωσσικών συστημάτων με τις συνιστώσες τους (Αγγελοπούλου, 2010:166).

Οι λόγοι για τους οποίους μελετάται ο διαλεκτικός λόγος αποτελούν μια κατευθυντήρια αρχή που πρέπει να εξασφαλιστεί για τη θέση των γεωγραφικών ποικιλιών στην εκπαίδευση είναι. Η μελέτη των γεωγραφικών ποικιλιών θα συμβάλει στη διάδοση ποικίλων γλωσσικών στοιχείων και θα προσφέρει δυνατότητες για τη συμπλήρωση των γλωσσικών καθολικών με τις επιμέρους διαφοροποιήσεις τους. Άλλη αρχή που μπορεί να προωθήσει αλλαγές για την ένταξη των διαλέκτων στο γλωσσικό μάθημα αποτελεί η ανατροπή της μυθικής διάστασης για την ανισότητα

Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

των διαλέκτων και της πρότυπης νεοελληνικής κοινής αλλά και η ανάλυση της χρήσης και της σημασίας των διαλεκτικών συστημάτων καθώς και των λειτουργικών διαφορών τους από το σύστημα της επίσημης γλώσσας.

Αναγκαία προϋπόθεση για να αποκτήσουν οι διάλεκτοι ουσιαστική θέση στο γλωσσικό μάθημα αποτελεί ο ρόλος που επιτελούν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι χρειάζεται να αποδεχθούν τις γλωσσικές ποικιλίες που χρησιμοποιούν οι μαθητές στην καθημερινότητά τους και συγκεκριμένα εκτός σχολείου (οικογένεια). Είναι αναγκαίο να διευρυνθεί ο γλωσσικός τους ορίζοντας σε προφορικό και γραπτό επίπεδο με την κατάκτηση νέων ικανοτήτων. Επομένως, οι διδάσκοντες έχουν διττό ρόλο, να διδάξουν την επίσημη γλώσσα του κράτους, την Νεοελληνική Κοινή και ταυτόχρονα να καταστήσουν σαφές ότι όλες οι γλωσσικές διαφοροποιήσεις είναι ισότιμες και χρήσιμες ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση. Οι μαθητές θα συνειδητοποιήσουν ότι γεωγραφικές ποικιλίες συμβάλλουν στον εμπλουτισμό της ελληνικής γλώσσας, της οποίας αποτελούν αναπόσπαστο μέρος. Προβάλλεται, έτσι η πλούσια πολιτιστική κληρονομιά της ελληνικής γλώσσας και ευαισθητοποιούνται στον κίνδυνο εξάλειψής τους (Αγγελοπούλου, 2010:170). Αξίζει να επισημανθεί, ότι οι εκπαιδευτικοί παρόλο που σε ατομικό επίπεδο αποδέχονται τις διαλέκτους, αν το εκπαιδευτικό σύστημα δε δημιουργεί κατάλληλο πλαίσιο για τη διδασκαλία τους, δεν έχουν τη δυνατότητα αυτενέργειας προκειμένου να αλλάξουν το διαμορφωμένο κλίμα.

Η σωστή ενημέρωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε διαλεκτόφωνες περιοχές αναφορικά με τα νέα γλωσσικά δεδομένα αποτελεί μια ακόμη αναγκαία κατευθυντήρια αρχή που θα φέρει αλλαγές στην εκπαίδευση για την ισότιμη θέση των διαλέκτων στο σχολείο. Σε διαλεκτόφωνες περιοχές οι εκπαιδευτικοί έρχονται σε επαφή με τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες των μαθητών τους, έχουν την ευκαιρία να μάθουν από αυτούς και εξοικειώνονται έμπρακτα με τον διαλεκτικό λόγο. Πιο αναλυτικά, είναι απαραίτητη από την πλευρά των εκπαιδευτικών της διαφορετικής γλωσσικής εμπειρίας του κάθε μαθητή και βασιζόμενοι σε αυτή να οικοδομούν τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Οποιαδήποτε προσπάθεια για μεταρρυθμίσεις στην εκπαιδευτική πολιτική οφείλει να λαμβάνει υπόψη τη δυναμική της γλωσσικής ποικιλίας των παιδιών, ώστε οι διάλεκτοι να ενσωματωθούν ουσιαστικά στη διδακτική πράξη. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ότι το σχολείο δεν είναι εφικτό να διδάσκει σε κάθε μαθητή τη μητρική του γλωσσική παραλλαγή. Αυτό δε σημαίνει όμως ότι η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να αγνοεί τις ιδιαιτερότητες της ελληνικής γλώσσας, όπως η γλωσσική ποικιλομορφία, ούτε με έμμεσο τρόπο να προκαλεί στους μαθητές αίσθημα ντροπής για τη μητρική τους γλώσσα (Αγγελοπούλου, 2010: 167). Ο σεβασμός απέναντι στις διαφορετικές γλωσσικές αφετηρίες των μαθητών αποτελεί σημαντική προϋπόθεση για την ένταξη των γεωγραφικών διαλέκτων στο γλωσσικό μάθημα και την αποτελεσματική γλωσσική διδασκαλία. Για την ενθάρρυνση των μαθητών ώστε να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους και να εισάγουν νέα στοιχεία από τη δική τους γλωσσική ποικιλία απαιτείται η δημιουργία ενός ευχάριστου και δημοκρατικού παιδαγωγικού κλίματος που καλλιεργεί τον αλληλοσεβασμό και την εμπιστοσύνη. Παράλληλα, το αίσθημα ευχαρίστησης που νιώθουν οι μαθητές για τη συνεισφορά τους συμβάλλει στην κινητοποίηση τους για ενεργότερη στο μάθημα της ελληνικής γλώσσας.

Μια εξίσου σημαντική κατευθυντήρια προϋπόθεση αποτελεί η συγκρότηση του φάσματος της ποικιλομορφίας που χαρακτηρίζει την ελληνική γλώσσα, αφού δεν υπάρχουν επαρκείς έρευνες για τη μελέτη της γλωσσικής ετερογένειας με αποτελεσματικές εφαρμογές στην εκπαίδευση. Είναι απαραίτητη η διεξαγωγή συστηματικών ερευνών με σκοπό να καταγραφούν οι γεωγραφικές ποικιλίες που υπάρχουν στον ελληνικό χώρο αλλά και να συγκεντρωθεί το κατάλληλο υλικό για τη διδακτική πράξη στο πλαίσιο της επικοινωνιακής γλωσσικής διδασκαλίας. Η θετική αντιμετώπιση της γλωσσικής ποικιλίας συμβάλλει στην άρση των προκαταλήψεων για σημασία της γλωσσικής ποικιλίας. Επομένως, αποδεικνύεται καθοριστικής σημασίας η στάση απέναντι σε μια γλωσσική ποικιλία για την επιβίωση, τη διατήρηση ή αντίθετα τη φθορά και τον θάνατό της (Αγγελοπούλου, 2010: 167-168).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Εν κατακλείδι, κάθε πρόταση που αφορά την αλλαγή στο σύστημα της εκπαιδευτικής πολιτικής στο γλωσσικό μάθημα, προκειμένου οι διάλεκτοι να ενταχθούν αποτελεσματικά σε αυτό, απαιτεί την εξασφάλιση όλων των προαναφερθέντων προϋποθέσεων και σε αυτή τη βάση πρέπει να στηριχτεί. Με αυτό τον τρόπο θα επιτευχθεί ο σεβασμός απέναντι στους διαλεκτόφωνους αλλά και η συστηματική μελέτη των γεωγραφικών ποικιλιών (Αγγελοπούλου, 2010: 169).

6.3. Διδακτικοί τρόποι ενσωμάτωσης των νεοελληνικών

γεωγραφικών ποικιλιών στη Γλωσσική διδασκαλία

Είναι αναγκαίο η εκπαιδευτική πολιτική να προβεί στις κατάλληλες διδακτικές πρακτικές, λαμβάνοντας υπόψη τις κατευθυντήριες αρχές που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, προκειμένου οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα να λάβουν ουσιαστική θέση στη σχολική πραγματικότητα λόγω της συνεχούς υποχώρησης και συρρίκνωσης των διαλεκτικών ποικιλιών. Απώτερο σκοπό αποτελεί η συμπερίληψη στην εκπαιδευτική διαδικασία η διδασκαλία των διαλέκτων και ιδιωμάτων στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν προτάσεις εκπαιδευτικής παρέμβασης για την ουσιαστική ενσωμάτωση των γεωγραφικών ποικιλιών στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Οι λύσεις αυτές βασίζονται στην αναθεώρηση του αναλυτικού προγράμματος αναφορικά με το γλωσσικό μάθημα, στην υπάρχουσα εκπαιδευτική κατάσταση αλλά και στην επαρκή εκπαίδευση των ίδιων των διδασκόντων σε ζητήματα γλωσσικής ποικιλίας (Αγγελοπούλου, 2010: 170-171).

Η αναγνώριση και εκτίμηση των διαλεκτικών ποικιλιών και των μεταξύ τους διαφορών αποτελεί ένα τρόπο εκπαιδευτικής παρέμβασης. Είναι γόνιμο η διδασκαλία της πρότυπης γλωσσικής νόρμας να συνδέεται με πληροφορίες σχετικά με τη γλωσσική ποικιλομορφία. Έτσι, θα αντιληφθούν οι μαθητές ότι ελληνική γλώσσα χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια και ποικιλομορφία τόσο γεωγραφική όσο

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

και κοινωνική. Παράλληλα, θα επιτευχθεί η αναγνώριση και η κατανόηση της χρησιμότητας και της σημασίας των διαλέκτων που είναι δυνατό να ενταχθούν στη γλωσσική πρακτική. Η ποικιλία πρέπει να αποτελεί χαρακτηριστικό του γλωσσικού μαθήματος, δηλαδή ανάλογα με το επίπεδο της τάξης να εστιάζει σε εύκολα και δύσκολα φαινόμενα. Κατά αυτόν τον τρόπο συντελείται άμεσα η συσχέτιση των διαλέκτων και της γλώσσας, αναδεικνύοντας ομοιότητες και διαφορές και από τις δύο γλωσσικές παραλλαγές (Τζακώστα, 2014).

Ο διδialeκτισμός που αφορά την εναλλαγή αλλά και την παράλληλη χρήση της γλωσσικής νόρμας, της κοινής νεοελληνικής, και της διαλέκτου, αποτελεί μια ακόμα γλωσσική διδακτική προσέγγιση που είναι δυνατό να εφαρμοστεί προς την ίδια κατεύθυνση. Είναι γεγονός και έχει αποδειχθεί μέσω ερευνών ότι η επίσημη πρότυπη ποικιλία εκλαμβάνεται ως υψηλή και ανώτερη, ενώ η γεωγραφική χαμηλή και κατώτερη, ωστόσο κάθε ποικιλία λειτουργεί και χρησιμοποιείται στο κατάλληλο επικοινωνιακό πλαίσιο και είναι εκπαιδευτικά ωφέλιμη (Κατσούδα, 2013, Μακρογιάννη, 2009). Η διδialeκτική εκπαίδευση προσφέρει ποικίλα οφέλη τόσο για τους διαλεκτόφωνους μαθητές όσο και για την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα. Η συνδιδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων και της πρότυπης γλωσσικής νόρμας αναδεικνύει τις ομοιότητες και τις διαφορές των δύο γλωσσικών μορφών, βελτιώνοντας τη μεταγλωσσική ικανότητα των μαθητών αναφορικά με τη μητρική αλλά και την πρότυπη ποικιλία. Ο διδialeκτισμός οδηγεί στην κατάκτηση της νόρμας ή της διαλέκτου ως μητρικής γλώσσας αλλά και στην ένταξη της πρότυπης σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο γλωσσικών ποικιλιών. Μέσω της συγκεκριμένης πρακτικής οι μαθητές γνωρίζουν τη δυναμική και τον εκφραστικό πλούτο των γλωσσικών ποικιλιών και τη γραμματική συγγένεια της πρότυπης με τις διαλέκτους (Τζακώστα, 2014). Επομένως, η λύση εντοπίζεται στην αλλαγή της στάσης απέναντι στις διαλέκτους. Το σχολείο κοιτάζοντας προς αυτή την κατεύθυνση οφείλει να μην αποβλέπει στην αποκλειστική διδασκαλία της επίσημης γλώσσας του κράτους και να αναδεικνύει με κάθε τρόπο την ισοτιμία των γλωσσικών μορφών. Δεν υπάρχουν «καλές» και «κακές» γλώσσες. Κατ' επέκταση θα αποδεχτούν και τους ίδιους τους

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

ομιλητές των διαλέκτων ως ισάξιους και το ίδιο ‘καλούς’ ομιλητές σε σύγκριση με αυτούς της τυπικής ποικιλίας (Αγγελοπούλου, 2010:171).

Ο διδιαλεκτισμός, η αναγνώριση και εκτίμηση των διαλεκτικών ποικιλιών ως πρακτικές συνδυάζονται αποτελεσματικά στο γλωσσικό μάθημα και είναι δυνατόν να βασιστούν σε ένα πρόγραμμα γλωσσικής επίγνωσης. Η γλωσσική επίγνωση αφορά την ευαισθησία ενός ατόμου σε γλωσσικά ζητήματα και τη συνειδητοποίηση των πολλαπλών επιλογών που προσφέρει η γλώσσα καθώς και των λειτουργιών που ασκεί στη ζωή των ανθρώπων. Ο προσανατολισμός στη γλωσσική ποικιλία, η ενασχόληση με τη φυσικότητα της διαλεκτικής διαφοροποίησης και η προσπάθεια ανατροπής των στερεοτύπων για τις διαλέκτους αποτελούν στόχους ενός μαθήματος γλωσσικής επίγνωσης. Η χρήση της επαγωγικής μέθοδος αποτελεί χαρακτηριστικό του μαθήματος αυτού. Η ακρόαση αντιπροσωπευτικών δειγμάτων ομιλίας από διαλεκτόφωνες περιοχές με σκοπό τη διαφοροποίησή τους, τη σύγκριση και την αναγνώριση των διαφορών μεταξύ πρότυπης και διαλεκτικής ποικιλίας από τους μαθητές, αποτελούν τακτικές της μεθόδου. Επιπλέον, γόνιμη είναι η εξέταση διαλεκτικών χαρακτηριστικών της δικής τους ποικιλίας μέσω της σύγκρισής της με άλλες, ώστε να διαπιστώσουν και έμπρακτα ότι όλοι χρησιμοποιούν κατά κάποιον τρόπο μια διάλεκτο (Αγγελοπούλου, 2010: 172-173). Η μελέτη από τους μαθητές διάφορων γλωσσικών μορφών, η ανάπτυξη γενικεύσεων και υποθέσεων και ο έλεγχος των γλωσσικών διαφοροποιήσεων με βάση την πρότυπη νεοελληνική αποτελεί ένα είδος επιστημονικής έρευνας που δεν περιλαμβάνεται στη σύγχρονη γλωσσική διδασκαλία. Η επαγωγική μέθοδος συντελεί στη γνώση εκ μέρους των μαθητών του φυσικού και αναπόφευκτου χαρακτήρα της γλωσσικής/διαλεκτικής διαφοροποίησης και στην κατανόηση της ποικιλομορφίας αυτής (Αγγελοπούλου, 2010:173).

Η αξιοποίηση των λογοτεχνικών κειμένων όπου υπάρχουν ποικίλα διαλεκτικά στοιχεία αποτελεί μια εξίσου σημαντική διδακτική πρακτική που μπορεί να οδηγήσει στην ενσωμάτωση των γεωγραφικών ποικιλιών στη γλωσσική διδασκαλία. Το ιδιαίτερο ύφος που χαρακτηρίζει τη γραφή του κάθε λογοτέχνη, η ιδιόλεκτός του, επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την ποικιλία, τη διαφοροποίηση δηλαδή που

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

εμφανίζεται στη γλώσσα. Όταν έρχονται σε επαφή με κείμενα που συνυπάρχουν διαλεκτικοί τύποι με στοιχεία της επίσημης γλωσσικής νόρμας βοηθά τους διδασκόμενους να συνειδητοποιήσουν τη γλωσσική ανομοιογένεια της ελληνικής γλώσσας και την ενότητά που διέπει μέσα στον χρόνο και τον χώρο. Η χρήση του διαλεκτικού πλούτου από καταξιωμένους λογοτέχνες προσδίδει κύρος στη γεωγραφική ποικιλία και μέσω του διαλόγου που πραγματοποιείται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών, οδηγεί στην άρση των προκαταλήψεων και στερεοτύπων για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα. Συνειδητοποιούν πως τα διαλεκτικά στοιχεία είναι αναπόσπαστο μέρος της μορφής και του νοήματος του κειμένου και δηλώνουν την ιδιαίτερη ταυτότητά του. Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες μπορούν να επεξεργαστούν ένα διαλεκτικό κείμενο, να εντοπίσουν τα διαλεκτικά στοιχεία και στη συνέχεια να τα κατατάξουν σε κατηγορίες ανάλογα με τον επίπεδο ανάλυσης της γλώσσας. Έπειτα κάθε ομάδα θα συγκεντρώσει διαλεκτικά ή ιδιωματικά κείμενα από μία διαφορετική γεωγραφική περιοχή, να τα επεξεργαστεί. Στο τέλος της δραστηριότητας θα συζητήσουν με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού τις ομοιότητες και τις διαφορές ανάμεσα στις διαλέκτους και τα ιδιώματα της κάθε περιοχής. Αυτού του είδους οι εργασίες προτείνονται για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου. Μια άλλη δραστηριότητα ως συνέχεια της προηγούμενης είναι η συγκέντρωση από τους μαθητές δημοτικών τραγουδιών που χρησιμοποιούν διαλεκτικούς τύπους. Για την δραστηριότητα αυτή μπορούν να χρησιμοποιηθούν σχέδια εργασίας που εντάσσονται στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, όπου οι μαθητές συνεργάζονται, επεξεργάζονται κείμενα και μοιράζονται απόψεις και εμπειρίες. Με αυτό τον τρόπο, η μάθηση αποκτά νόημα και αποτελεί ένα μέσο έρευνας, ψυχαγωγίας και κατάκτησης της γνώσης, χωρίς να γίνεται ανιαρή (Αγγελοπούλου, 2010: 176-178). Επιπροσθέτως, σύμφωνα με το έργο των Κατσούδα και Μαγουλά (2024) κειμενοκεντρικές ασκήσεις σε συνδυασμό με την ανάλογη θεωρία για τις γεωγραφικές ποικιλίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων τόσο στο Δημοτικό όσο και στο Γυμνάσιο. Στις κειμενοκεντρικές ασκήσεις οι μαθητές μέσω αυθεντικών κειμένων από

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαίσίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

διαφορετικά επικοινωνιακά πλαίσια καλούνται να εντοπίσουν διαλεκτικά στοιχεία και στη συνέχεια να προβούν στην κριτική επεξεργασία. Τέλος, οδηγούνται στην αποβολή των στερεοτυπικών αντιλήψεων που διέκριναν αναφορικά με τις γεωγραφικές ποικιλίες του εκάστοτε κειμένου. Απώτερο στόχο αποτελεί η συνειδητοποίηση της αξίας και του πλούτου που φέρει η γλωσσική ποικιλομορφία.

Ολοκληρώνοντας την ενότητα αυτή, μια ακόμη διδακτική προσέγγιση της διαθεματικότητας είναι το γλωσσικό παιχνίδι. Στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές αρχικά συλλέγουν διαλεκτικό υλικό από ένα οικείο γι' αυτούς μέσο το διαδίκτυο. Στη συνέχεια καλούνται να μεταφέρουν τους διαλεκτικούς τύπους που εντόπισαν στους αντίστοιχους της πρότυπης νεοελληνικής κοινής και τις περιπτώσεις που αυτό δεν είναι εφικτό να τις σχολιάζουν. Η συλλογή διαλεκτικού υλικού μπορεί να συνδυαστεί με συζήτηση αναφορικά με τα ιστορικά γεγονότα της αντίστοιχης περιοχής, με αυτό τον τρόπο θα εμπλακεί και το μάθημα της Ιστορίας. Οι μαθητές στη συνέχεια θα προσπαθήσουν να βρουν πληροφορίες για τον λαό που χρησιμοποιούσε τη συγκεκριμένη γλωσσική ποικιλία και να παρουσιάσουν την κατάσταση στην Ελλάδα τα παλιά χρόνια, όταν η χρήση διαλέκτων ήταν εντονότερη. Τέλος, μπορούν και οι ίδιοι έχοντας εξοικειωθεί και συλλέξει αρκετά για τη συγκεκριμένη διαλεκτική ποικιλία να προσπαθήσουν να σχεδιάσουν ασκήσεις σχετικά με τη διαλεκτική διαφοροποίηση (Αγγελοπούλου, 2010). Επιπροσθέτως, υπάρχουν και πολλά επιτραπέζια παιχνίδια που αφορούν τον Πόντο, την Ήπειρο, την Κρήτη, και τη Θράκη. Χαρακτηριστικά παραδείγματα παιχνιδιών αποτελούν τα "Θρακιώτικα", ένα επιτραπέζιο ψυχαγωγικό παιχνίδι αφιερωμένο στα γλωσσικά ιδιώματα της Θράκης που είναι ένα διαδραστικό παιχνιδόλεξο.

(<https://www.alexpolisonline.com/2022/04/blogpost66.html>,

<https://www.joingreekart.com/el/toys/.html>).

6.4. Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικός γραμματισμός

Η στροφή προς την κοινωνική ετερότητα και την πολιτισμική πολυφωνία κρίνεται απαραίτητη λόγω της ανάπτυξης της ηλεκτρονικής τεχνολογίας, αφού πλέον το Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

γλωσσικό όργανο χρησιμοποιείται με νέους όρους και είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την ταυτότητα των (Τσάκωνα, 2014:199). Έτσι, αναδεικνύεται η ανάγκη δημιουργίας προγραμμάτων γραμματισμού, τα οποία θα είναι αποστασιοποιημένα από το στατικό γλωσσικό σύστημα. Σκοπό, πλέον, αποτελεί η προετοιμασία των πολιτών, ώστε να λειτουργούν σε διάφορα επικοινωνιακά περιβάλλοντα δείχνοντας σεβασμό στην κοινωνική και γλωσσική ετερογένεια (Δενδρινού, 2012:86-93). Οι κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές αλλαγές που συντελέστηκαν τα τελευταία χρόνια στην κοινωνία, απαιτούν την εγρήγορση και συνεχή επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων και των επιδιώξεων, για τη διαμόρφωση ενεργών και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών.

Με δεδομένο το γεγονός ότι στη σύγχρονη πραγματικότητα δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας με τη χρήση διαλεκτικών ποικιλιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, η γλωσσική ετερογένεια προσεγγίζεται με τα κινήματα του γραμματισμού, του κριτικού γραμματισμού και των πολυγλωσσισμών. Προϋπόθεση για την ανάπτυξη του γραμματισμού αποτελεί η καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας σε πολυφωνικά και πολυτροπικά περιβάλλοντα αναφορικά με διάφορα είδη λόγου και ανάλογα με τις υπάρχουσες κοινωνικές πρακτικές (Μητσικοπούλου, 2001). Παράλληλα αναπτύσσεται ο κριτικός γραμματισμός, ο οποίος υποστηρίζει ότι ο γραμματισμός αποτελεί μια κοινωνική πρακτική που κατανοεί και αμφισβητεί ιδεολογίες και την αλληλεξάρτησή τους με την κοινωνία (Bayham, 2002:71-73). Πρωταγωνιστικό ρόλο έχει η γλωσσική ποικιλομορφία, στα πλαίσια του κριτικού γραμματισμού, με σκοπό την ενσωμάτωση και την αποδοχή των μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο (Τσολακίδης & Χατζηπαναγιωτίδη, 2012:1195-1196). Επομένως, η επαφή των μαθητών με αυθεντικά κείμενα είναι σημαντική για την ανάδειξη των διαφορετικών ενδογλωσσικών παραλλαγών (Αρχάκης, 2016:137-138). Βάση για τη δημιουργία μιας κοινωνίας σκεπτόμενων προσώπων που θα αναζητούν την ουσία και θα κινούνται σωστά σε όλα τα πλαίσια της καθημερινότητας αποτελεί ο κριτικός γραμματισμός ανάγοντάς τον έτσι σε κορυφαίο στόχο των Α.Π.Σ. (Ντίνας, 2015:173· ΠΣ, 2011). Προτεραιότητα

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

παραμένει η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού για να αντιμετωπίζουν επιτυχώς τις διαρκώς ευμετάβλητες επικοινωνιακές συνθήκες. (Baynham, 2002, Cope & Kalantzis, 2009, Μητσικοπούλου, 2001, Ντίνας, 2015:172, Ντίνας & Σωτηρίου, 2015, Στάμου, 2012· Στάμου κ.ά., 2016). Με βάση της αλλαγές που σημειώνονται στο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο εξαιτίας της εισόδου των νέων τεχνολογιών και του διαδικτύου, ανέρχεται το κίνημα των πολυγραμματισμών. Οι πολυγραμματισμοί αποσκοπούν στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών με τη χρήση των διαλέκτων, της διαγλωσσίας, του κατάλληλου επιπέδου ύφους και τα πολυμεσικά υβριδικά κείμενα. Όλα αυτά ξεκινούν από τη γλωσσική ποικιλότητα που προσδίδει στη γλώσσα ένα ισχυρό σημειωτικό σύστημα και τη βάση της πολιτισμικής αλλαγής (Kalantzis & Cope, 2001).

Στην Ελλάδα παρά τα αργά βήματα που έχουν γίνει, στα τελευταία πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών που συντάχθηκαν το 2011 και αφορούν τη γλωσσική διδασκαλία εφαρμόζονται οι νέες θεωρίες του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών, έχει ενσωματωθεί η σύγχρονη γλωσσολογική μελέτη και έχουν εναρμονιστεί με τις απαιτήσεις της εποχής. Στον πυρήνα τους βρίσκεται η ανάπτυξη κριτικά εγγράμματος μαθητών σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και ως βασικό μέσο για την επίτευξη των στόχων της προβάλλουν τη γλωσσική ποικιλότητα. Σε διεθνές επίπεδο η αναγνώριση της γλωσσικής πολυμορφίας και η προσπάθεια ανάδειξης της γλωσσικής και πολιτισμικής διαφορετικότητας, ενισχύει την προσπάθεια καλλιέργειας και διατήρησης της μοναδικότητας των διαλεκτικών ποικιλιών (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004· Καψάσκη & Σιπητάνος, 2019· Ντίνας & Σωτηρίου, 2015· Στάμου κ.ά., 2016). Τα κυριότερα εμπόδια στην ενσωμάτωση των διαλέκτων στην εκπαίδευση αποτελούν η ελλιπής γνώση των εκπαιδευτικών αλλά η διατήρηση των στερεοτύπων αναφορικά με τις γεωγραφικές ποικιλίες, ως χαμηλότερης αξίας γλώσσας (Τζακώστα, 2020). Κρίνεται αναγκαία η διαρκής παρέμβαση με οργανωμένα διδακτικά σενάρια και ενημερωμένους διδάσκοντες, προσηλωμένους στη διαμόρφωση κοινωνικά και γλωσσικά ευαισθητοποιημένων ατόμων. Άλλωστε, οι μαθητές στις περισσότερες έρευνες, δείχνουν ενδιαφέρον για

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

την αναγνώριση και την εκμάθηση του κρυμμένου γλωσσικού πλούτου (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009, Τζακώστα, 2020, Τζακώστα & Μπετεινάκη, 2019).

Στόχο αποτελεί η καλλιέργεια της κριτική σκέψης των μαθητών και η κατανόηση της γλώσσας και των κειμένων συνδυαστικά με το κοινωνικοπολιτικό γίνεσθαι. Η παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού αποσκοπεί στην απόκτηση κριτικής επίγνωσης αναφορικά με την κάθε κοινωνιοσημειωτική λειτουργία των κειμενικών ειδών, στην κατανόηση και αναπαραγωγή πολλαπλών κειμενικών ειδών και διαφορετικών γλωσσικών μορφών, αλλά και της γλωσσικής ποικιλίας που κωδικοποιεί την εκάστοτε κοινωνικό-σημειωτική λειτουργία (Τσιπλάκου, 2007, Ματσαγγούρας, 2007).

Τα κείμενα που προσφέρονται για διδασκαλία παρέχουν αφορμές για κριτική προσέγγιση, στοχεύοντας στην ενεργότερη και αποτελεσματικότερη συμμετοχή των μαθητών και δημιουργώντας συνθήκες γόνιμου διαλόγου μεταξύ πρότυπης γλώσσας και των γλωσσικών κωδίκων, των οποίων είναι φορείς και εκφραστές οι μαθητές (Χατζησαββίδης, 2007). Σύμφωνα με το κίνημα των πολυγραμματισμών η πολυτιμότερη δεξιότητα που μπορούν και οφείλουν να καλλιεργήσουν οι μαθητές, *«αυτή είναι η διαχείριση των διαλέκτων, του ύφους, των σημειολογικών διαφορών και των αλλαγών κωδίκων, των διαγλωσσών και των υβριδικών διαπολιτισμικών είδη λόγου»* (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004:10). Με αυτό τον τρόπο, επιτυγχάνεται η αναγνώριση του πολιτισμικού και γλωσσικού υπόβαθρου των μαθητών, αφού οι μαθητές πρέπει: *«Να κατανοήσουν ότι οι διαφορετικές γλώσσες και διάλεκτοι αποτελούν γλωσσικές μορφές που μεταφέρουν διαφορετικές συμπεριφορές και κουλτούρες από τη δική τους, ώστε να είναι σε θέση να τις βλέπουν ως ισότιμες με τη γλώσσα τους, αλλά διαφορετικές, και να αποδέχονται τα νοήματα και την προσωπικότητα των ατόμων που παράγουν αυτά τα νοήματα»* (Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής γλώσσας & της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο, 2011:5-16).

Μέσω των προγραμμάτων κριτικού γραμματισμού επιτυγχάνεται η διαλεκτική ενημερότητα, αφού οι μαθητές ασκούνται στον εντοπισμό μορφολογικών και

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

συντακτικών κανόνων, μέσω της χρήσης αυθεντικού διαλεκτικού υλικού. Η παροχή ερεθισμάτων θα προωθήσει και θα ενθαρρύνει τη χρήση του διαλεκτικού λόγου και της μεταγλώσσας σε όλα τα επίπεδα γραμματικής ανάλυσης (Τζακώστα, 2014, Τσιπλάκου & Χατζιωάννου, 2010: 619). Παράλληλα, επιτυγχάνεται η καλλιέργεια της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης με την ανάπτυξη σύνθετων γνωστικών ικανοτήτων απαραίτητων για την εκμάθηση και άλλων γλωσσικών ποικιλιών εκτός από αυτής που ήδη χρησιμοποιούν (Cummins, 2000). Πιο συγκεκριμένα, η ένταξη των ελληνικών γεωγραφικών ποικιλιών στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας συμβάλλει στην αναγνώριση από πλευράς των μαθητών του πλούτου της μητρικής γλώσσας και την διατήρηση αρχαϊκών στοιχείων στη γλώσσα αλλά και την μακρά ιστορία της ελληνικής (Κατσούδα, 2016: 114). Αξίζει να επισημανθεί, ότι με τα ιδιώματα και τις διαλέκτους που διασώζουν αυθεντικά και εκφραστικά αριστουργήματα, θα εμπλουτιστεί η γλώσσα και το λεξιλόγιο των μαθητών (Ντίνας & Σωτηρίου, 2015). Επιπλέον, το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών υπαγορεύει ότι με το μάθημα της Λογοτεχνίας (2022), θα καλλιεργηθεί το αίσθημα της αξίας της λαϊκής τέχνης και της λογοτεχνικής παραγωγή του τόπου, γεγονός που θα τονώσει την υπερηφάνεια τους (Κατσούδα, 2016: 114, Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009: 103-4). Οι μαθητές μέσω της γλωσσικής ποικιλότητας γνωρίζουν και τη διάρθρωση των τοπικών κοινωνιών, κατανοούν τη διαχρονική εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας καθώς και τη λειτουργία και τους κανόνες της (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009: 103-104, Ντίνας & Σωτηρίου, 2015).

Οι μαθητές ερχόμενοι στο σχολείο φέρουν ένα ήδη διαμορφωμένο πλέγμα γραμματισμών από το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον. Τα κείμενα που επεξεργάζονται, αποκτούν νόημα με την προσέγγιση του κριτικού γραμματισμού, αφού τους βοηθούν να έχουν πρόσβαση στη δομή και τη βαθύτερη μελέτη της γλώσσας. Άρα, οι μαθητές εμπλεκόμενοι σε βιωματικές δραστηριότητες μέσα σε διαφορετικά περιστασιακά περιεχόμενα, έρχονται συστηματικά σε επαφή με ποικιλία κειμενικών ειδών. Η συνειδητοποίηση ότι της κοινωνικής κατασκευής της γλώσσας και ότι αποτελεί φορέα ιδεολογιών, οδηγώντας στην ανάπτυξη της κριτικής

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαίσισήωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

γλωσσικής επίγνωσης και της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών, επιτυγχάνεται μέσω αυθεντικών κειμένων και της συμμετοχή σε δομημένες δραστηριότητες (Ιορδανίδου & Σφυρόερα, 2007, Καψάσκη & Σιπητάνος, 2019, Στάμου κ.ά., 2016). Οι διαλογικές διαδικασίες συμβάλλει στην ανακάλυψη των κρυμμένων νοημάτων, καθώς αντιλαμβάνονται το περιβάλλον τους, ενώ είναι σπουδαία η συμβολή της γλωσσικής ποικιλίας για τη συνειδητοποίηση της σχέσης γλωσσικών επιλογών και κοινωνικών παραμέτρων στην πράξη. Ακόμη, επιτυγχάνεται η καλλιέργεια του προφορικού λόγου και η αναγνώριση της αξίας του ως ισότιμου μέσου για την αναπαραγωγή ιδεολογιών και νοημάτων, έτσι ενισχύεται η διαλεκτική γλωσσική παραγωγή (Κουτσογιάννης, 2014:35· Μιχάλης, 2015). Έρευνες απέδειξαν πως καταλληλότερα για την προσέγγιση των μαθητών είναι κείμενα που συνδυάζουν γραπτό λόγο, ακουστικό και οπτικό ερέθισμα και είναι κοντά στις εμπειρίες τους, τέτοια κείμενα είναι τα πολυτροπικά κείμενα (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη κ.ά., 2015, Στάμου, 2012, Στάμου, κ.ά., 2016).

Αξίζει να αναφερθεί, πως στα νέα Προγράμματα Σπουδών του 2023 η θέση της διδασκαλίας της γεωγραφικής ποικιλίας είναι ενισχυμένη και προτείνονται ποικίλες δραστηριότητες και ασκήσεις προς την κατεύθυνση αυτή. Πιο συγκεκριμένα, αξιοποιώντας τα νέα Προγράμματα Σπουδών στο πλαίσιο αρχών της *παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών* (ενδεικτικά για το δημοτικό, ΠΣ, 2022: 7) δίνουν την δυνατότητα για σχεδιασμό ευρύτερων διδακτικών ενοτήτων, έχοντας ως σημείο αναφοράς τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών, μέσω των εργαλείων που παρέχουν. Κείμενα από την καθημερινότητα και την εξωσχολική τους δράση που έχουν διαλεκτικά στοιχεία (Στάμου, Αρχάκης & Πολίτης, 2016, Κωστούλη, 2021) μπορεί να μελετηθούν κριτικά στην σχολική τάξη αποσκοπώντας στον μετασχηματισμό τους ή/και την αποδόμηση των στερεοτυπικών αντιλήψεων που εκφράζουν (Core & Kalantzis, 2015, Κουτσογιάννης, 2017). Οι μαθητές με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών, αφού έχουν συλλέξει αυθεντικά κείμενα (παραμύθια, τραγούδια συνεντεύξεις, λαϊκές αφηγήσεις, συνταγές, μαρτυρίες), εντοπίζουν στοιχεία από τις γεωγραφικές ποικιλίες και με τη χρήση χαρτών, ηλεκτρονικών λεξικών και

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

εγκυκλοπαιδειών, τα συγκρίνουν με την πρότυπη ποικιλία και συζητούν για τη λειτουργία που επιτελούν στα κείμενα. Όταν ολοκληρωθεί η κριτική επεξεργασία, καλούνται να παράξουν προφορικό ή γραπτό λόγο τροποποιώντας το πλαίσιο επικοινωνίας του περιεχομένου των κειμένων νοηματοδοτώντας τη γλωσσική ετερότητα βασιζόμενοι στο δικό τους γλωσσικό ρεπερτόριο (Κατσουδα, Μαγουλά, Οικονομάκου, υπ. εκδ., 2022).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Ερευνητικό μέρος

7. Σχεδιασμός έρευνας

7.1. Εισαγωγή

Η αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλίας με τον κατάλληλο τρόπο στο γλωσσικό μάθημα με σκοπό την ανάδειξη του λεξιλογικού και εκφραστικού πλούτου της γλώσσας, υπαγορεύεται και από τις αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης, της κειμενοκεντρικής διδασκαλίας και της διδασκαλίας της διαλεκτικής εκπαίδευσης (Κατσούδα, 2016). Επομένως, η ουσιαστική επαφή με τον αυθεντικό γλωσσικό υλικό διαλεκτικού λόγου είναι ωφέλιμη για τους μαθητές. Στην ακόλουθη διδακτική πλαισίωση αξιοποιείται απόσπασμα από το βιβλίο «Από ήλιο σε ήλιο: Ανέσπερος» της Μαίρης Κοντζόγλου, στο οποίο υπάρχουν στοιχεία του βόρειου ιδιώματος και αποτελεί μια προσπάθεια υλοποίησης της παραδοχής περί χρήσης αυθεντικού διαλεκτικού υλικού στο γλωσσικό μάθημα. Το διαλεκτικό κείμενο αναφέρεται στην απεργία των μεταλλωρύχων του 1916 στη Σέριφο, όπου για την καταστολή της απεργίας στάλθηκαν χωροφύλακες. Στο έργο περιέχονται λιγοστοί εσωτερικοί μονόλογοι ενός χωροφύλακα που χρησιμοποιεί βόρειο ιδίωμα. Τέλος, για την αποτίμηση της διδακτικής προσέγγισης που εφαρμόστηκε στη σχολική τάξη απαραίτητη για την εξαγωγή ασφαλέστερων και πιο αξιόπιστων συμπερασμάτων η χρήση στους μαθητές ενός ερωτηματολογίου.

7.2. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού απέναντι στις γεωγραφικές ποικιλίες και συγκεκριμένα στο βόρειο ιδίωμα μέσα από τη διδασκαλία του διαλεκτικού κειμένου. Με τη χρήση του ερωτηματολογίου επιδιώκεται η ανίχνευση των στάσεων

Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

που υιοθετούν οι μαθητές απέναντι στις διαλέκτους και τις γεωγραφικές ποικιλίες και ιδιαίτερα για το βόρειο ιδίωμα. Ταυτόχρονα, εξετάζεται αν μετά τη διδακτική πλαισίωση έχουν διαμορφώσει θετικές στάσεις απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες.

Με βάση τους στόχους που τέθηκαν παραπάνω, διατυπώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία αποτέλεσαν τους βασικούς άξονες για την επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά την ερευνητική διαδικασία.

Τα ερωτήματα είναι τα εξής:

- 1) Οι μαθητές γνωρίζουν τι είναι διάλεκτος και τι ιδίωμα; Έχουν τη δυνατότητα να αναγνωρίζουν μια γεωγραφική ποικιλία;
- 2) Οι μαθητές κατανοούν πως η γλωσσική ποικιλία αποτελεί ένα εγγενές γλωσσικό χαρακτηριστικό ή πιστεύουν ότι η γλώσσα παραμένει σταθερή και δεν μεταβάλλεται;
- 3) Οι μαθητές έχουν σχηματίσει για τις γεωγραφικές ποικιλίες παγιωμένες απόψεις και συνδέουν τις ποικιλίες αυτές με επαρχιακά περιβάλλοντα και με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των χρηστών τους;
- 4) Τη στάση των μαθητών για την ένταξη των διαλέκτων, των ιδιωμάτων και γενικότερα της γλωσσικής ποικιλότητας στο μάθημα της ελληνικής γλώσσας.

Τα πλεονεκτήματα της διδακτικής αξιοποίησης των διαλέκτων έχουν αναδειχθεί μέσα από πολλές έρευνες, κρίνεται αναγκαία η ενσωμάτωση των γεωγραφικών ποικιλιών στο μάθημα της γλώσσας από την εκπαιδευτική πολιτική. Με αυτό τον τρόπο οι γεωγραφικές ποικιλίες δε θα υποχωρήσουν και θα προφυλαχθούν (Ντίνας & Ζαρκογιάννη, 2009). Η διδασκαλία θα βοηθήσει στη διαμόρφωση μιας πιο ανεκτικής στάσης έναντι της γλωσσικής ποικιλότητας που μακροπρόθεσμα θα οδηγήσει στην επικράτηση του σεβασμού απέναντι της αλλά και στην απόκτηση μιας υγιούς ταυτότητας.

7.3. Μεθοδολογική Προσέγγιση

Με σκοπό την ορθότερη και ακριβέστερη συλλογή και επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων καθώς και την ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων, σε κάθε επιστημονική έρευνα είναι απαραίτητο να ακολουθείται μια συγκεκριμένη Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

μεθοδολογία. Στη συνέχεια, όλα τα παραπάνω θα χρησιμοποιηθούν για την εξαγωγή συμπερασμάτων και θα αποτελέσουν μια τάση πρόβλεψης για το σύνολο του πληθυσμού (Cohen & Manion, 2000). Η επιλογή της ερευνητικής μεθοδολογίας εξαρτάται από τον τύπο των δεδομένων που συλλέγονται, τα οποία πηγάζουν από τους στόχους της έρευνας (Bell, 1997). Στη συγκεκριμένη ερευνητική εργασία επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος, η οποία χρησιμοποιείται για την περιγραφή τάσεων και την εξήγηση των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών (Cresswell, 2011: 71-75). Η ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση διασαφηνίζει τις υποθέσεις ή τις αποδίδει με μετρήσιμους όρους, αφού η όλη διαδικασία στηρίζεται σε εμπειρικά γεγονότα. Τα δεδομένα αναλύονται με στατιστικές τεχνικές και με βάση αυτά συντελείται η επαλήθευση ή η απόρριψη των αρχικών υποθέσεων. Ακολουθεί μια προσπάθεια γενίκευσης των ερευνητικών ευρημάτων αλλά και η εξαγωγή έγκυρων και γενικευμένων συμπερασμάτων, εφόσον η δειγματοληψία είναι τυχαία και το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό (Bell, 1997).

Η συγκέντρωση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε σ' ένα δείγμα 40 μαθητών/-τριών δύο τμημάτων, ένα της Ε' τάξης και ένα της Στ' τάξης ενός Δημοτικού σχολείου στη Γλυφάδα. Μετά το πέρας της διαδικασίας στη σχολική τάξη ακολούθησε η επεξεργασία με τη χρήση στατιστικών τεχνικών, η καταγραφή και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας, ενώ στο τέλος πραγματοποιήθηκε η εξαγωγή των συμπερασμάτων. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί πως λόγω της συνθετότητας των κοινωνικών φαινομένων χρειάστηκε να αξιοποιηθούν συνδυαστικά διαφορετικές μεθοδολογικές ερευνητικές προσεγγίσεις, προκειμένου να υπάρξει βαθύτερη ερμηνεία και κατανόησή τους. Στην έρευνα αυτή, επειδή η χρονική διάρκεια διεξαγωγής της ήταν περιορισμένη δεν πραγματοποιήθηκε συγκεκριμένος της ποιοτικής και ποσοτικής μεθόδου (Μακράκης, 1998: 34-35).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

7.4. Τύπος Δειγματοληψίας

Αναφορικά με τη μέθοδο δειγματοληψίας επιλέχθηκε η δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα, η οποία εφαρμόζεται στα άτομα του πληθυσμού που είναι διαθέσιμα και πρόθυμα κατά τη διάρκεια της ερευνητικής εργασίας. Στην παρούσα έρευνα, δείγμα αποτέλεσαν οι μαθητές/-τριες της Ε' και της Στ' τάξης του Δημοτικού σχολείου, στο οποίο εργάζομαι. Τα δείγματα που λαμβάνονται από μια δειγματοληψία αυτού του τύπου δίνουν σημαντικές πληροφορίες για τη διαμόρφωση υποθέσεων και την απάντηση ερωτήσεων που είναι χρήσιμες σε μικρής κλίμακας έρευνες. Αξίζει να αναφερθεί, ότι λόγω του μεγέθους του, το δείγμα αυτής της έρευνας (40 μαθητές) δεν μπορεί να είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, γι' αυτό και δε δίνει τη δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων για τον πληθυσμό εκτός από τη μικρή ομάδα των συμμετεχόντων (Cresswell, 2011: 179-180).

7.5. Συμμετέχοντες

Η έρευνα υλοποιήθηκε τον Ιανουάριο του 2025 στην Ε' και Στ' τάξη ενός Δημοτικού σχολείου στη Γλυφάδα. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε η διδασκαλία του κειμένου που περιέχει στοιχεία του βόρειου ιδιώματος με κειμενοκεντρική προσέγγιση. Μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής πλαισίωσης οι μαθητές/-τριες συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο με σκοπό να ανιχνευθούν οι στάσεις και οι πεποιθήσεις των παιδιών για τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες (Robson, 2007: 150). Πριν τη διεξαγωγή της έρευνας είχαν ακολουθηθεί συγκεκριμένες ενέργειες, έχοντας ως γνώμονα τις αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας είχε ληφθεί έγκριση από τη διευθύντρια του σχολείου, ενώ είχαν ενημερωθεί οι δασκάλες των δύο τμημάτων για τους στόχους της έρευνας και τη διδακτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί είχαν πληροφορηθεί για τη χρήση και λειτουργία του ερωτηματολογίου και για τον τρόπο που θα γινόταν η συλλογή, η επεξεργασία και η αξιοποίηση των ερευνητικών δεδομένων. Επιπλέον, δόθηκε επιστολή στους γονείς των μαθητών/-τριών προκειμένου να υπάρχει εγγράφως η συναίνεση τους για τη συμμετοχή των παιδιών

Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

στην έρευνα. Συγκεκριμένα, οι γονείς ενημερώθηκαν γραπτώς για τους στόχους της έρευνας και πληροφορήθηκαν ότι οι απαντήσεις των μαθητών/-τριων θα είναι ανώνυμες και τα δεδομένα εμπιστευτικά. Επιπλέον, τονίστηκε ότι η συμμετοχή στην έρευνα είναι οικειοθελής, όπως και η αποχώρηση κατά τη διεξαγωγή της, δηλαδή δεν έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα (Bell, 2007: 69-70).

7.6. Παρουσίαση της διδακτικής πλαισίωσης

Για τη διδακτική πλαισίωση επιλέχθηκε ένα διαλεκτικό κείμενο γραμμένο στο βόρειο ιδίωμα, το οποίο προέρχεται από το βιβλίο *«Από ήλιο σε ήλιο: Ανέσπερος»* της Μαίρης Κοντζόγλου και εκδόσεις Μεταίχμιο. Η διδασκαλία του κειμένου πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος στο πρώτο διδακτικό δίωρο των δύο τμημάτων της Ε' και Στ' τάξης. Τη διδασκαλία παρακολούθησαν 40 μαθητές/-τριες των δύο τμημάτων. Ο σχεδιασμός της διδακτικής πλαισίωσης που περιείχε ασκήσεις και δραστηριότητες κατάλληλες για τους σκοπούς της έρευνας, βασίστηκε στις αρχές της κειμενοκεντρικής και επικοινωνιακής προσέγγισης. Σε αυτή το κείμενο αποτελεί τη βασική μονάδα της γλωσσικής διδασκαλίας και συγκεκριμένα η αφηγηματική ανάλυση του μυθιστορήματος (Ανδρουλάκης, Ανθοπούλου & Παντίδου, 2010). Η παιδαγωγική του γραμματισμού υπαγορεύει την αξιοποίηση κειμένων, γραπτά και προφορικά, τα οποία προέρχονται από την καθημερινή εμπειρία, τα ενδιαφέροντα και τα βιώματα που έχουν οι μαθητές, προκειμένου να τους κινητοποιούν και να έχουν ευεργετικά αποτελέσματα στην προσωπική τους εξέλιξη (Χατζησαββίδης, 2003). Στη διδακτική προσέγγιση οι ασκήσεις και οι δραστηριότητες οργανώθηκαν αποσκοπώντας στην ενεργό συμμετοχή και εμπλοκή των παιδιών στη διαδικασία αλλά και την ομαδοσυνεργατική μάθηση. Οι ασκήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου εντάσσουν το κείμενο σε ένα συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο με στόχο καλλιέργεια του διαδιαλεκτισμού μέσω της κειμενικής επεξεργασίας του αποσπάσματος που επιλέχθηκε (Ιορδανίδου & Σφυρόερα, 2007: 19 -23).

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαίσια για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο στάδιο πραγματοποιήθηκε μια σύντομη εισαγωγή σχετικά με το πλαίσιο και το γεγονός που περιγράφεται στο κείμενο, την εξέγερση, δηλαδή, των εργατών στα μεταλλεία της Σερίφου, προκειμένου οι μαθητές να καταλάβουν τις συνθήκες που αναφέρεται το απόσπασμα. Ακολούθησε η ανάγνωση του κειμένου στην τάξη. Παράλληλα με αυτό, έγινε μια σύντομη εισαγωγή στις έννοιες της γλωσσικής ποικιλίας και αποσαφηνίστηκαν οι όροι της διαλέκτου και του ιδιώματος με απλή ορολογία. Οι μαθητές, παρόλο που δεν είχαν εξοικειωθεί με τις προαναφερθέντες έννοιες, ήταν πρόθυμοι και θετικοί στο να μάθουν περισσότερα γι' αυτές. Ήδη από την αρχή της ανάγνωσης οι μαθητές παρατήρησαν τις ιδιαίτερες λέξεις που υπάρχουν στο ιδιωματικό κείμενο και τους αναφέρθηκε, ότι η ελληνική γλώσσα δε μιλιέται σε όλο τον ελλαδικό χώρο με τον ίδιο τρόπο. Κάθε γεωγραφική περιοχή της Ελλάδας χρησιμοποιεί έναν διαφορετικό τρόπο ομιλίας, δηλαδή μια διαφορετική ποικιλία ή διαφοροποίηση της γλώσσας. Τα παιδιά κλήθηκαν, να αναφέρουν παραδείγματα από δικούς τους συγγενείς ή άτομο από το κοινωνικό τους περιβάλλον που μιλούν μια γλωσσική ποικιλία, όπως: Κρήτη, Θεσσαλία, Μακεδονία, Ήπειρο. Με αυτό τον τρόπο, έγινε αντιληπτό ότι η ελληνική γλώσσα χαρακτηρίζεται από ετερογένεια και εμφανίζει παραλλαγές διαμορφώνοντας γλωσσικές, όπως οι γεωγραφικές που περιέχουν διαλέκτους και ιδιώματα.

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, είχε ζητηθεί από τους μαθητές να σημειώσουν λέξεις που τους είναι άγνωστες, τις ιδιαίτερες ιδιωματικές, αλλά και λέξεις που τους είναι γνωστές, καθώς τις συναντούν συχνά, αλλά έχουν υποστεί κάποια αλλαγή. Μετά το τέλος της ανάγνωσης, έγιναν ερωτήσεις και δραστηριότητες, για να ανιχνευθεί το επίπεδο κατανόησης του κειμένου από τους μαθητές, παρά την ύπαρξη του έντονου διαλεκτικού στοιχείου. Η αντίδραση των συμμετεχόντων ήταν θετική και φάνηκε, ότι αντιλαμβάνονται την πλοκή και τη νοηματική απόδοση του ιδιωματικού κειμένου, εκφράζοντας μια θετική διάθεση για το συγκεκριμένο αφηγηματικό κείμενο.

Στη συνέχεια, στοχεύοντας στην ενεργό και δυναμική συμμετοχή των παιδιών, εφαρμόστηκε το ομαδοσυνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, 1995). Οι

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

μαθητές χωρίστηκαν σε 4 ομάδες των 5 ατόμων η καθεμία, κάθε ομάδα συζητούσε και οργάνωνε προφορικά ή γραπτά την απάντηση σε τέσσερις δραστηριότητες που τους ανέθεσα και αφορούσαν την κατανόηση του κειμένου. Πιο συγκεκριμένα, στην πρώτη δραστηριότητα (βλ. σελ. 116 παραρτημ. 2) ζητήθηκε να αποδώσουν προφορικά το νόημα και το θέμα του κειμένου, ποιο γεγονός περιγράφει. Η δεύτερη δραστηριότητα (βλ. σελ. 116 παραρτημ. 2) εστιάζει στην περιγραφή από τους μαθητές του κεντρικού προσώπου του κειμένου, στα βασικά στοιχεία του. Στην τρίτη δραστηριότητα (βλ. σελ. 116 παραρτημ. 2) οι μαθητές κλήθηκαν να κρίνουν την αντίδραση του χωροφύλακα στις διαταγές του υπομοίραρχου, αν τις υπάκουσε και γιατί. Στην τέταρτη δραστηριότητα, τους ζητήθηκε να χαρακτηρίσουν τον χωροφύλακα και τον υπομοίραχο (βλ. σελ. 116 παράρτημ. 2). Τέλος, στην πέμπτη δραστηριότητα, αναφορικά με την κατανόηση του κειμένου, έπρεπε να κρίνουν αν η κίνηση των Σεριφιωτών να βοηθήσουν τους εργάτες ήταν σωστή (βλ. σελ. 116 παράρτημ. 2).

Στη επόμενη δραστηριότητα, οι μαθητές κλήθηκαν να εντοπίσουν τις ιδιαίτερες ιδιοματικές λέξεις του κειμένου και να αναφέρουν τι μπορεί να δηλώνουν και να σημαίνουν. Στο σημείο αυτό εξηγήθηκε, ότι οι λέξεις προέρχονται από κάποια βόρεια ιδιώματα, δηλώνοντας την ιδιαίτερη ταυτότητα της. Μερικές χαρακτηριστικές ιδιοματικές λέξεις που επισήμαναν και γράφτηκαν στον πίνακα είναι: *πιότερες=περισσότερες, ζλαπ' = ζουλάπι (μικροκαμωμένος), άιντε = άντε, εϊ κεί = εκεί, θκομ' = δικό μου, φταιχτς = φταίχτης, ιγώ = εγώ, μο' χουν = μου έχουν, δλεια τς = δουλειά τους, σκισουμι=σκίσουμε, κριθάρ' = κριθάρι, πάνου = πάνου, ήσανε=ήταν. Το ιδίωμα αποτελεί μια γεωγραφική γλωσσική ποικιλία, η οποία χρησιμοποιείται σε μικρότερη έκταση σε σχέση με τις διαλέκτους και διαφοροποιείται βάση της γεωγραφικής προέλευσης του ομιλητή. Η δραστηριότητα αυτή, όπως και η επόμενη, αποτελούν ασκήσεις φωνολογίας, αφού στη διδακτική πλαισίωση οι ασκήσεις που δόθηκαν αφορούν κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης. Συγκεκριμένα, στην άσκηση αυτή οι μαθητές προφέρουν τις ιδιοματικές λέξεις του κειμένου και κάνουν τις αντίστοιχες διασυνδέσεις με τις λέξεις του νεοελληνικού λεξιλογίου. Για παράδειγμα,*

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

η λέξη *σαστισμέν'* παραπέμπει στη ν.ε. σαστισμένοι, η ιδιωματική λέξη *ήρτι* φωνητικά τους θυμίζει το ήρθε, ενώ το *ανταριάζοντι* παραπέμπει στο ανταριάζονται. Επίσης, ρωτήθηκαν τι ιδιαίτερο παρατηρούν σε κάθε περίπτωση και αν εμφανίζουν αυτοί οι τύπου ομοιότητες ή διαφορές με τύπους της Νεοελληνικής Κοινής (βλ. σελ. 116 παράρτημ. 2). Στην όγδοη δραστηριότητα, οι μαθητές χρειάστηκε να βρουν στην πρώτη και τη δεύτερη παράγραφο του κειμένου λέξεις που έχουν χάσει κάποιο γράμμα από το τέλος ή τη μέση της λέξης και άλλες που ένα φωνήεν έχει μετατραπεί, αποκτώντας άλλη μορφή. Οι λέξεις που έβρισκαν σημειώνονταν στον πίνακα από εμένα. Στη συνέχεια, οι μαθητές με τη δική μου, βοήθεια αλλά χωρίς να δυσκολευτούν ιδιαίτερα, βρήκαν ποια γράμματα είχαν αποβληθεί από το τέλος ή τη μέση μιας λέξης (/e/ και /i/) και ποια φωνήεντα (/o/ και /e/ μετατρέπονταν σε [u] και [i] αντίστοιχα). Με βάση τις επαναλαμβανόμενες αλλαγές χώρισαν τις λέξεις σε δύο κατηγορίες και έμαθαν για την αποβολή των άτονων (/e/ και /i/) και την στένωση-κώφωση των άτονων /o/ και /e/ σε [u] και [i] αντίστοιχα (βλ. σελ. 116 παρατημ 2.). Έτσι, παρατήρησαν και εξήγαγαν οι ίδιοι ανακαλυπτικά τα δύο φωνολογικά φαινόμενα που εντοπίζονται στο βόρειο ιδίωμα. Στην ένατη δραστηριότητα κατέγραψαν στο τετράδιό τους σε ένα πίνακα τις ιδιωματικές λέξεις του κειμένου στη μία στήλη και σε μία άλλη στήλη την απόδοση των λέξεων στη ν.ε. Σε συνέχεια της δραστηριότητας έγραψαν λέξεις τη ν.ε. και τις μετέφεραν στο βόρειο ιδίωμα με τη χρήση των δύο φωνολογικών φαινομένων που κάναμε στη προηγούμενη δραστηριότητα. Στην δέκατη δραστηριότητα παρατήρησαν τυχόν αλλαγές σχετικές με τη σύνταξη του κειμένου, τη δομή των προτάσεων και αν σύντομες, κατανοητές, μακροσκελείς. Στην τελευταία δραστηριότητα, προβλήθηκε στον διαδραστικό ο διαλεκτικός χάρτης της Ελλάδας και έγινε συζήτηση για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα που αντιστοιχούν σε κάθε γεωγραφική περιοχή. Η δραστηριότητα ολοκληρώθηκε με την προβολή ενός χάρτη της Ελλάδας, στον οποίο κλήθηκαν να βρουν τις περιοχές που χρησιμοποιούνται τα βόρεια ιδιώματα.

Εκτός από τα προηγούμενα, έγινε συζήτηση με τους μαθητές/-τριες για το αν θα ήθελαν να περιλαμβάνονται διαλεκτικά κείμενα στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Οι περισσότεροι/-ες απάντησαν θετικά αναφέροντας ότι μαθαίνουν χρήσιμες πληροφορίες για τις γλωσσικές ποικιλίες και ότι τους βοηθούν να αντιληφθούν μηχανισμούς της γλώσσας, όπως της αποβολής και της στένωσης που αντιλήφθηκαν μέσω των δραστηριοτήτων. Μάλιστα, δήλωσαν ότι θα επιθυμούσαν τα διαλεκτικά κείμενα να παρουσιάζονται με παιγνιώδη τρόπο και όχι ως μέσο αξιολόγησης των δεξιοτήτων τους. Να μην παρουσιάζονται ως γραμματικός κανόνας ή ως δομικό στοιχείο της γλώσσας με σκοπό να τον συγκρατήσουν οι μαθητές για την επίλυση ασκήσεων. Αντίθετα, τα διαλεκτικά κείμενα χρειάζεται μέσα από την κατάλληλη οργάνωση των δραστηριοτήτων να τους εμπλέκουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να τους κινητοποιούν δυναμικά για την περαιτέρω διερεύνηση και μελέτη ατομικά ή ομαδικά των γλωσσικών ποικιλιών.

Αξίζει να αναφερθεί ότι υπήρξε καθολική συμμετοχή των παιδιών και υπήρχε έντονο ενδιαφέρον καθόλη τη διάρκεια της διδακτικής πλαισίωσης. Οι εκπαιδευτικοί και των δύο τμημάτων με είχαν ενημερώσει για το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών και τις δυσκολίες που εμφανίζουν. Παρά τις απαιτήσεις του κειμένου και των δραστηριοτήτων, οι αντιδράσεις ήταν ευχάριστες και πολύ θετικές, ήθελαν να μάθουν περισσότερα για τις γλωσσικές ποικιλίες και παρακολούθησαν τη διδασκαλία του ιδιοματικού κειμένου με πολύ ενδιαφέρον. Η διδακτική πλαισίωση ολοκληρώθηκε με τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους μαθητές, τα οποία στόχευαν στην ανίχνευση των γλωσσικών τους στάσεων απέναντι στις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες και τη διαμόρφωση θετικών στάσεων για τη διδασκαλία του ιδιοματικού κειμένου. Με την επεξεργασία των δεδομένων των ερωτηματολογίων θα εξαχθούν συμπεράσματα με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί.

7.7. Δομή Ερωτηματολογίου

Η διερεύνηση των ερωτημάτων της παρούσας έρευνας και η αξιολόγηση της διδακτικής πλαισίωσης μέσω ποσοτικών δεδομένων έγινε με τη χρήση της ερευνητικής μεθόδου του ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί εργαλείο συλλογής δεδομένων, το οποίο διαθέτει σαφή και οργανωμένα νοήματα. Πιο

Διπλωματική Εργασία

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

αναλυτικά, για να διερευνηθούν οι γλωσσικές στάσεις των μαθητών στις γεωγραφικές ποικιλίες σχεδιάστηκε στο πλαίσιο μιας γλωσσικής διδασκαλίας η διδακτική παρέμβαση, η οποία βασίστηκε σε ένα ιδιοματικό κείμενο. Όταν ολοκληρώθηκε η διδακτική πλαισίωση τους δόθηκε το ερωτηματολόγιο, προκειμένου να ανιχνευθούν οι στάσεις των μαθητών/-τριών και αν μετά τη διδασκαλία έχουν διαμορφώσει θετική στάση απέναντι στις διαλεκτικές ποικιλίες. Η χρήση του ερευνητικού αυτού εργαλείου είναι ευρέως διαδεδομένη στην εκπαιδευτική διαδικασία και συνδυάζει ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου. Οι ερωτήσεις που είναι κλειστού τύπου, όπως η επιλογή μιας από τις διαθέσιμες/πιθανές απαντήσεις, συμβάλλουν στη σύντομη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους συμμετέχοντες αλλά και στη κωδικοποίηση και μετέπειτα στην επεξεργασία των δεδομένων (Cohen&Manion, 2000: 126-127, Cresswell, 2011: 424-436). Αναφορικά με τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, αυτές δημιουργούν πρόσφορο έδαφος, ώστε οι συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τις σκέψεις τους, τα συναισθήματα και τις πεποιθήσεις τους (Cohen κ.α., 2008: 430-431).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο ενότητες: Α) τα δημογραφικά στοιχεία και Β) τις γλωσσικές στάσεις των μαθητών απέναντι στις γεωγραφικές ποικιλίες. Οι ερωτήσεις που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων περιέχουν: το φύλο, την τάξη και τη μητρική γλώσσα. Μέσω των ερωτήσεων αυτών επιχειρείται μια πρώτη εξοικείωση των συμμετεχόντων με το ερωτηματολόγιο. Στη συνέχεια, υπάρχουν 20 ερωτήσεις, από τις οποίες οι 19 είναι κλειστού τύπου για τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων και μια είναι ανοιχτού τύπου για την άντληση ποιοτικών δεδομένων. Επιπλέον, μέσα στις 19 ερωτήσεις κλειστού τύπου υπάρχουν τρεις που αποτελούν συνδυασμό των δύο μορφών και ζητούν μια απάντηση πολύ σύντομης αιτιολόγησης ακόμα και μονολεκτικής ή μιας πρότασης. Οι ερωτήσεις 1,2,3,4,5 στη δεύτερη ενότητα έχουν ως απάντηση μια από τις δυνατές τιμές που δίνονται. Η έκτη ερώτηση επιδέχεται ως απάντηση μια από τις πιθανές επιλογές αλλά περιέχει και μια πολύ μικρή ανάπτυξη με την αναφορά ενός παραδείγματος αν συμμετέχων απαντήσει «Ναι». Ακολούθως, τα ερωτήματα 7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17 είναι και αυτά

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

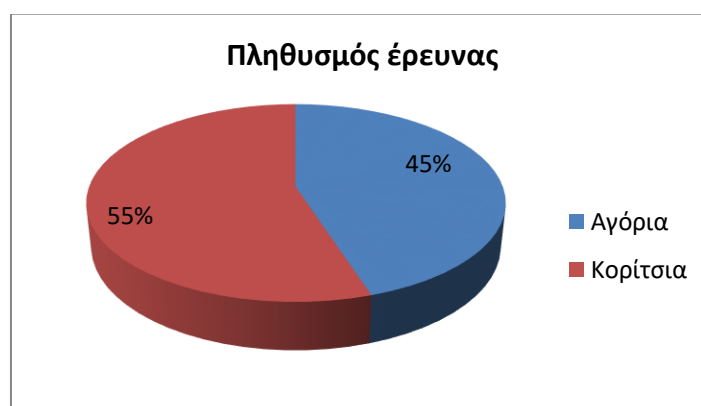
κλειστού τύπου, έχουν δηλαδή δυνατές επιλογές ως απαντήσεις, μάλιστα στοχεύουν στην ανίχνευση των πεποιθήσεων των μαθητών. Ακόμη, στις ερωτήσεις 18 και 20, δίνονται οι δυνατές απαντήσεις με μια σύντομη επιχειρηματολογία και τεκμηρίωση στην περίπτωση που απαντήσουν θετικά. Η ερώτηση 20 είναι καθαρά ανοιχτού τύπου, γιατί ζητείται από τους συμμετέχοντες να διατυπώσουν ελεύθερα τις απόψεις και να περιγράψουν τι τους άρεσε από το κείμενο που διδάχθηκαν. Με τις ερωτήσεις 7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17 αναδεικνύεται η αξιολόγηση και η στάση των μαθητών για τη γεωγραφική ποικιλότητα, με σκοπό τη διαπίστωση του βαθμού συμφωνίας ή διαφωνίας των μαθητών σχετικά με τις γλωσσικές στάσεις τους προς τις διαλεκτικές ποικιλίες. Παράλληλα, με τις ερωτήσεις αυτές σκοπός είναι να αναδειχθούν και οι απόψεις των μαθητών για τη χρήση ή μη παρόμοιων διαλεκτικών κειμένων στην εκπαίδευση και τα αποτελέσματά που μπορεί να φέρει.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

8. Αποτελέσματα

8.1. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου

Τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας καταγράφηκαν έχοντας ως βάση το οργανωμένο ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους μαθητές της Ε' και Στ' τάξης των Δημοτικών Σχολείων. Από τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων σε σύνολο 40 μαθητών και με κριτήριο το φύλο, τα κορίτσια αποτελούν τα 22/40, ενώ τα αγόρια τα 18/40. Στο σημείο αυτό χρειάζεται να αναφερθεί ότι το φύλο δε λαμβάνεται υπόψιν ως παράγοντας για την περαιτέρω ανάλυση των αποτελεσμάτων, απλά αναφέρεται αλλά η αναλογία για καθαρά ενημερωτικούς λόγους. Για τους λόγους που προαναφέρθηκαν να σημειωθεί ότι 21/40 μαθητές προέρχονταν από την Στ' και 19/40 από την Ε'. Τα δεδομένα των δύο τάξεων υπολογίζονται μαζί και έχουν δημιουργηθεί για την απεικόνιση των αποτελεσμάτων κοινές ποσοτικές πίτες. Αυτό συμβαίνει γιατί οι δύο αυτές τάξεις θεωρούνται μεταβατικές για το Γυμνάσιο και γι' αυτό της είδαμε ως σύνολο. Επιπλέον, εφαρμόστηκε η ίδια διδακτική πλαισίωση και στα δύο τμήματα, αφού οι δάσκαλοι με ενημέρωσαν ότι παρά την ηλικιακή διαφορά βρίσκονται σχεδόν στο ίδιο επίπεδο γνωστικά. Τα γραφήματα που αναπαριστούν το φύλο και την τάξη των συμμετεχόντων είναι τα εξής:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1. Φύλο συμμετεχόντων

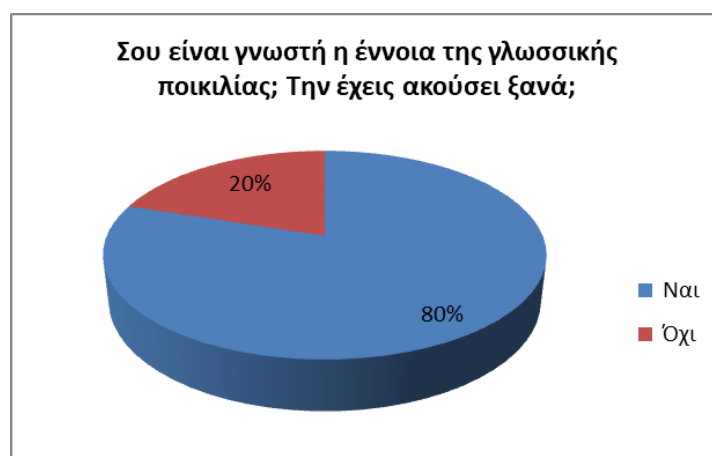
«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2. Αναλογία τμημάτων

Ακολουθεί η διερεύνηση/ανίχνευση των στάσεων, απόψεων και πεποιθήσεων, των μαθητών για τις γεωγραφικές ποικιλίες, μέσω της επεξεργασίας των ερωτήσεων από τις οποίες προέκυψαν τα εξής δεδομένα – αποτελέσματα:

Ερώτηση 1. Ερευνά αν τους είναι γνωστή η έννοια, γλωσσική ποικιλία. Αν την έχουν ακούσει ξανά;» τριάντα δύο (32) μαθητές/-τριες απάντησαν θετικά «Ναι» και οκτώ (8) αρνητικά «Όχι». Οι απαντήσεις αναπαρίστανται σχηματικά ως εξής:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3. Έννοια γλωσσικής ποικιλίας

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Ερώτηση 2. Σε αυτή ερωτώνται αν γνώριζαν πριν από τη διδασκαλία του κειμένου τι είναι διάλεκτος και τι ιδίωμα. Δεκατρείς (13) μαθητές/-τριες απάντησαν «Ναι» και είκοσι επτά (27) «Όχι». Οι απαντήσεις τους σχηματικά αναπαρίστανται στο παρακάτω γράφημα:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4. Γνώση διαλέκτου και ιδιώματος

Η ερώτηση 3 που ερευνά την άποψη των μαθητών/-τριών για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα, δίνονται τρεις πιθανές επιλογές, στις οποίες είκοσι έξι (26) μαθητές απάντησαν «Θετικά» κανένας (0) «Αρνητικά» και δεκατέσσερις (14) «Ουδέτερα». Οι απαντήσεις μπορούν να αναπαρασταθούν στο ακόλουθο γράφημα:

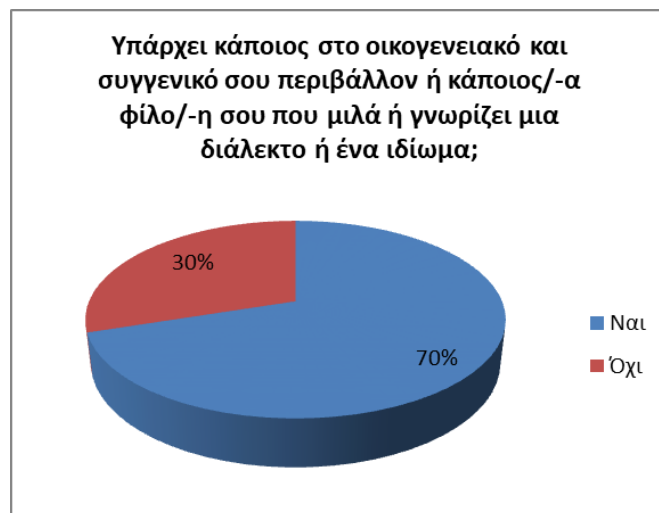
«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5. Άποψη για διαλέκτους και ιδιώματα

Στην ερώτηση 4, ρωτήθηκαν αν υπάρχει κάποιος στο οικογενειακό και συγγενικό τους περιβάλλον ή κάποιος/-α φίλο/-η που μιλά ή γνωρίζει μια διάλεκτο ή ένα ιδίωμα. Σε αυτή είκοσι οκτώ (28) μαθητές απάντησαν «Ναι» και δώδεκα απάντησαν «Όχι». Οι απαντήσεις τους συνοψίζονται στο ακόλουθο γράφημα:

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαίσισιωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 6. Διαλεκτόφωνα άτομα στο συγγενικό περιβάλλον.

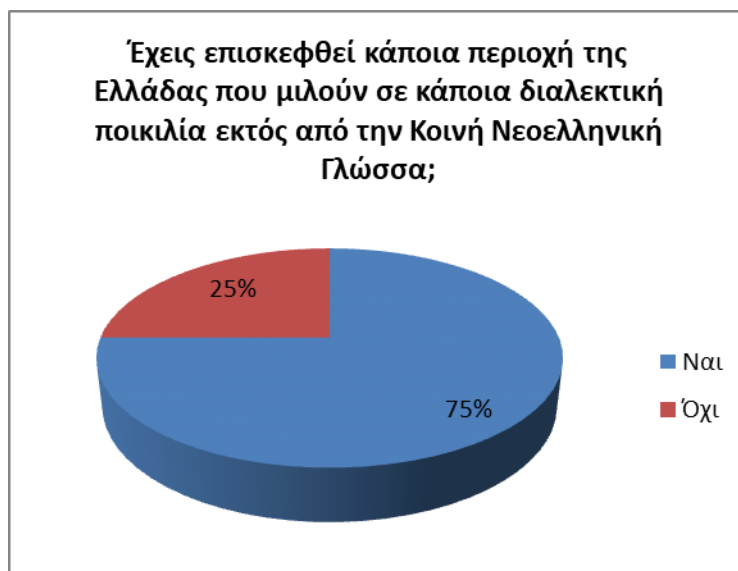
Το πέμπτο ερώτημα ερευνά πως θα αντιμετώπιζαν κάποιο συγγενή ή φίλο τους που χρησιμοποιούσε μια διάλεκτο ή ένα ιδίωμα. Σε αυτό δίνονται τρεις πιθανές επιλογές, όπου είκοσι πέντε (25) μαθητές απάντησαν «Θετικά», ένας (1) «Αρνητικά» και δεκατέσσερις (14) απάντησαν «Ουδέτερα». Στο ακόλουθο γράφημα αποδίδονται σχηματικά οι απαντήσεις των μαθητών ως εξής:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 7. Αντιμετώπιση διαλεκτόφωνου ανθρώπου

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Η ερώτηση 6 καλούνταν να απαντήσουν αν έχουν επισκεφθεί κάποια περιοχή της Ελλάδας που μιλούν σε κάποια διαλεκτική ποικιλία εκτός από την Κοινή Νεοελληνική Γλώσσα. Οι τριάντα (30) μαθητές απάντησαν «Ναι» και δέκα (10) απάντησαν «Όχι». Στη συγκεκριμένη ερώτηση στην περίπτωση θετικής απάντησης, οι μαθητές χρειαζόταν να αναφέρουν ποια/-ες περιοχή/-ες γνωρίζουν. Ενδεικτικά κάποιες απαντήσεις των μαθητών με γεωγραφικές περιοχές, πόλεις ή νησιά που έχουν επισκεφθεί είναι: Ιωάννινα (1), Κρήτη (6), Μάνη (2), Θεσσαλονίκη (9), Πρέβεζα (1), Τρίκαλα (5), Σύμη (1), Γορτυνία (1), Ζάκυνθος (2), Λεωνίδιο (1), Αγρίνιο (1).



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 8. Επίσκεψη σε διαλεκτόφωνα μέρη

Το ερώτημα 7 ερευνούσε ποια συμπεριφορά θα υιοθετούσαν οι μαθητές/-τριες προς κάποιο συμμαθητή τους που ήταν διαλεκτόφωνος. Οι δυνατές απαντήσεις δεν είναι μονολεκτικές, αλλά αναλυτικές και επεξηγηματικές. Σε αυτή την ερώτηση κανένας μαθητής δεν απάντησε «Στιγματισμό και περιθωριοποίηση», τριάντα έξι (36) «Φιλική και θετική αντιμετώπιση» και τέσσερις (4) μαθητές απάντησαν «Ουδετερότητα και αποστασιοποίηση». Ακολουθεί το αντίστοιχο γράφημα που αναπαριστά τις απαντήσεις των μαθητών:

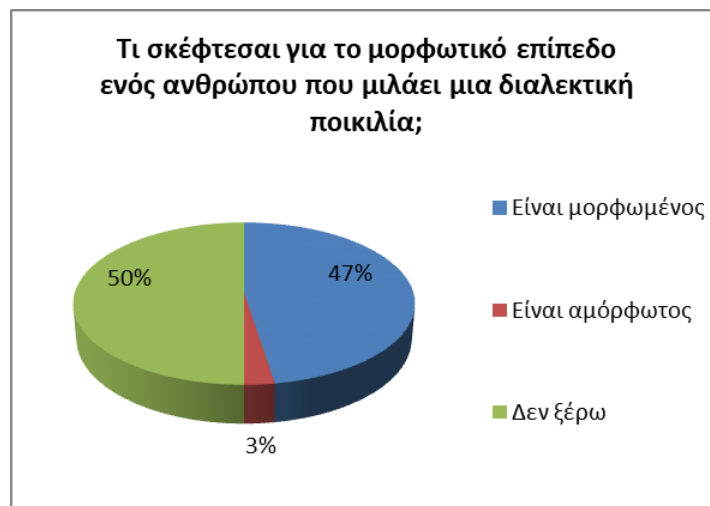
«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 9. Συμπεριφορά σε διαλεκτόφωνο συμμαθητή.

Το ερώτημα 8, καλούσε τους μαθητές/-τριες να απαντήσουν αναφορικά με το τι σκέφτονται για το μορφωτικό επίπεδο ενός ανθρώπου που μιλάει μια διαλεκτική ποικιλία. Οι δεκαεννιά (19) μαθητές απάντησαν «είναι μορφωμένος», 2 «είναι αμόρφωτος» και είκοσι (20) μαθητές «δεν ξέρω». Σχηματικά οι απαντήσεις τους απεικονίζονται ως εξής:

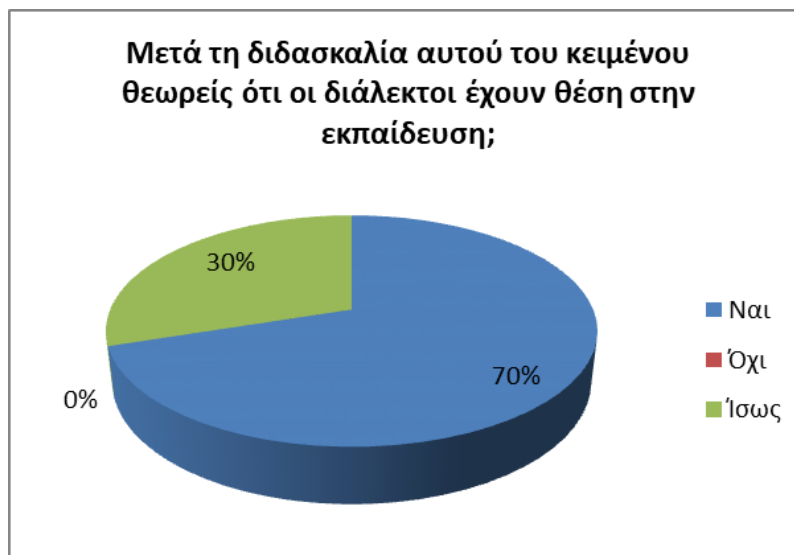
«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 10. Σκέψεις για το μορφωτικό επίπεδο του διαλεκτόφωνου.

Η ερώτηση 9 ερευνούσε αν μετά τη διδασκαλία αυτού του κειμένου θεωρούσαν ότι οι διάλεκτοι έχουν θέση στην εκπαίδευση. Σε αυτή δίνονται τις τρεις πιθανές απαντήσεις (Ναι, Όχι, Ίσως). Είκοσι οκτώ (28) μαθητές απάντησαν «Ναι», κανένας (0) «Όχι» και οι υπόλοιποι δώδεκα (12) απάντησαν «Ίσως». Οι απαντήσεις τους αναπαρίστανται σχηματικά παρακάτω:

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 11. Θέση διαλέκτου στην εκπαίδευση

Η ερώτηση 10, ερευνούσε αν οι μαθητές/-τριες θα ήθελαν να μάθουν περισσότερα για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα. Οι δεκαεννιά (19) μαθητές απάντησαν «Ναι, πολύ», ένας (1) απάντησε «Όχι και τόσο» και είκοσι (20) μαθητές απάντησαν «Ίσως». Οι απαντήσεις τους απεικονίζονται στο παρακάτω διάγραμμα:

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 12. Απόκτηση γνώσεων για διαλέκτους

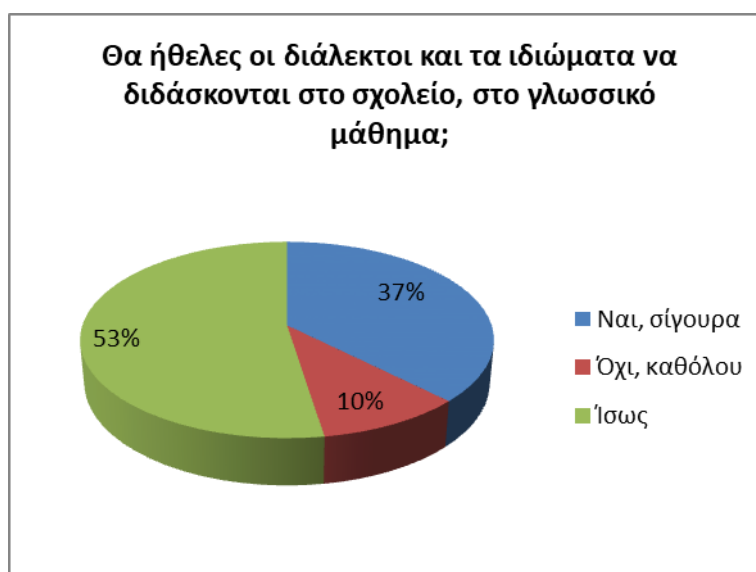
Στο ερώτημα 11, οι μαθητές/-τριες καλούνται να απαντήσουν αν πιστεύουν ότι οι διάλεκτοι έχουν πλεονεκτήματα, θετικά στοιχεία για την εκπαιδευτική διαδικασία. Δεκαεννιά (19) μαθητές απάντησαν θετικά «Ναι», τέσσερις (4) απάντησαν «Όχι» και δεκαεπτά (17) μαθητές «Μάλλον».



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 13. Άποψη για πλεονεκτήματα διαλέκτων.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

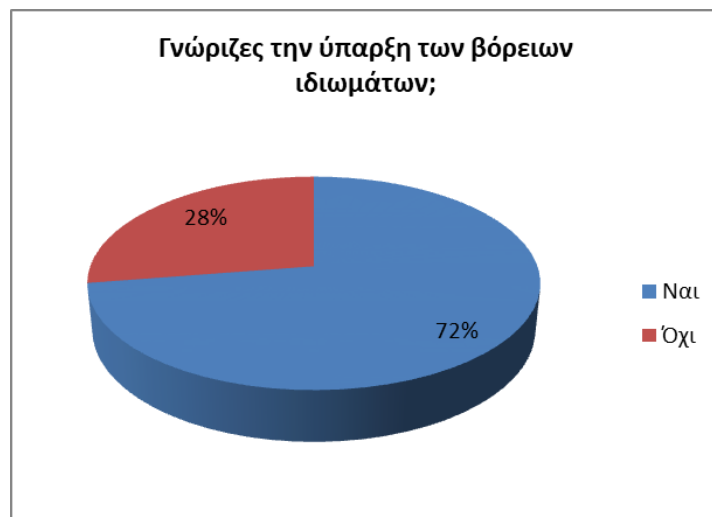
Στο ερώτημα 12, οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν αν θα ήθελαν οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα να διδάσκονται στο σχολείο, στο γλωσσικό μάθημα. Οι δεκαπέντε (15) μαθητές απάντησαν «Ναι, σίγουρα», τέσσερις (4) απάντησαν «Όχι, καθόλου» και είκοσι ένα (21) μαθητές «Ίσως». Οι απαντήσεις τους αναπαρίστανται στο διάγραμμα που ακολουθεί:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 14. Διδασκαλία διαλέκτων στο σχολείο.

Στην ερώτηση 13, ερευνάτε πόσοι γνωρίζουν την ύπαρξη των βόρειων ιδιωμάτων. Οι είκοσι εννιά (29) μαθητές απάντησαν «Ναι» και έντεκα (11) απάντησαν «Όχι». Οι απαντήσεις τους απεικονίζονται στο παρακάτω σχήμα:

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 15. Γνώση για την ύπαρξη βόρειων ιδιωμάτων

Στο ερώτημα 14, διερευνάται το πόσο ενδιαφέροντα τους φάνηκαν τα βόρεια ιδιώματα. Σε αυτή οι δεκαοκτώ (18) μαθητές απάντησαν «Ναι, πάρα πολύ», ένας (1) απάντησε «Όχι και τόσο πολύ» και είκοσι ένα (21) μαθητές απάντησαν «Αρκετά». Οι απαντήσεις τους μπορούν να απεικονιστούν στο παρακάτω γράφημα.



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 16. Αποψη για βόρεια ιδιώματα.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Στο ερώτημα 15, καλούνται αν απαντήσουν αν δυσκολεύτηκαν να κατανοήσουν το συγκεκριμένο κείμενο. Εδώ κανένας (0) δεν απάντησε «Ναι, πολύ», επτά (7) απάντησαν «Ναι, σε μερικά σημεία», τριάντα τρεις (33) μαθητές «Όχι ιδιαίτερα». Οι απαντήσεις τους διαγραμματικά αναπαρίστανται ακολούθως:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 17. Δυσκολία στην κατανόηση του κειμένου

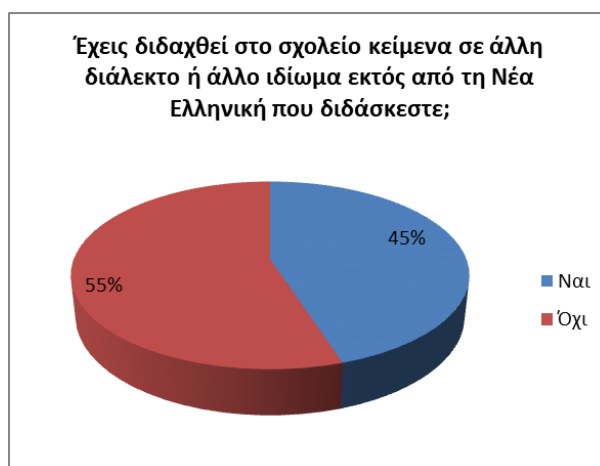
Στην ερώτηση 16, καλούνται να απαντήσουν για το πώς θα άκουγαν κάποιον που χρησιμοποιεί κάποιο βόρειο ιδίωμα. Οι είκοσι τρεις (22) μαθητές απάντησαν «Ευχάριστα», δεκαπέντε (16) απάντησαν «Αδιάφορα, όπως όταν ακούω κάποιον να μιλάει στην Κοινή Νεοελληνική» και δύο (2) μαθητές «Υποτιμητικά, απαξιωτικά». Σχηματικά οι απαντήσεις τους αποδίδονται στο παρακάτω διάγραμμα:

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαίσισή για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 18. Τρόπος ακρόασης διαλεκτόφωνου απόμου

Στο ερώτημα 17, οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν αν έχουν διδαχθεί στο σχολείο κείμενα σε άλλη διάλεκτο ή άλλο ιδίωμα εκτός από τη νέα Ελληνική που διδάσκονται. Δεκαοκτώ (18) μαθητές απάντησαν «Ναι» και είκοσι δύο (22) απάντησαν «Όχι». Οι απαντήσεις παρουσιάζονται σχηματικά στο παρακάτω διάγραμμα:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 19. Διδασκαλία διαλεκτικού κειμένου στο σχολείο.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαίσισήωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Στην ερώτηση 18, καλούνταν να απαντήσουν για το αν θα ήθελαν να υπάρχουν περισσότερα κείμενα στα σχολικά βιβλία, όπως αυτό με το οποίο ασχολήθηκαν. Δεκαεννιά (19) μαθητές απάντησαν «Ναι», ένας (1) απάντησε «Όχι» και οι υπόλοιποι είκοσι (20) μαθητές «Ίσως». Όπως και σε προηγούμενη ερώτηση, έτσι και σ' αυτό το ερώτημα, αν ο μαθητής απαντούσε θετικά χρειαζόταν να τεκμηριώσει με σύντομο τρόπο την απάντησή του. Μερικές ενδεικτικές απαντήσεις των μαθητών/-τριών στην αιτιολόγηση είναι:

- «Είναι ενδιαφέρουσα η απόκτηση νέων γνώσεων».
- «Θα μάθουμε τον τρόπο που μιλούν σε άλλες περιοχές της Ελλάδας».
- «Είναι πολύ ευχάριστα και ενδιαφέροντα και μαθαίνουμε νέες πληροφορίες για την ελληνική γλώσσα».
- «Θα κάνουμε κάτι διαφορετικό, θα μάθουμε χρήσιμα πράγματα».
- «Θα μάθουμε για τις ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας».
- «Θα μάθουμε για τις διάφορες λειτουργίες της ελληνικής γλώσσας».
- «Αν μαθαίνουμε για τις γλωσσικές ποικιλίες θα βοηθήσουμε στο να μην χαθούν».

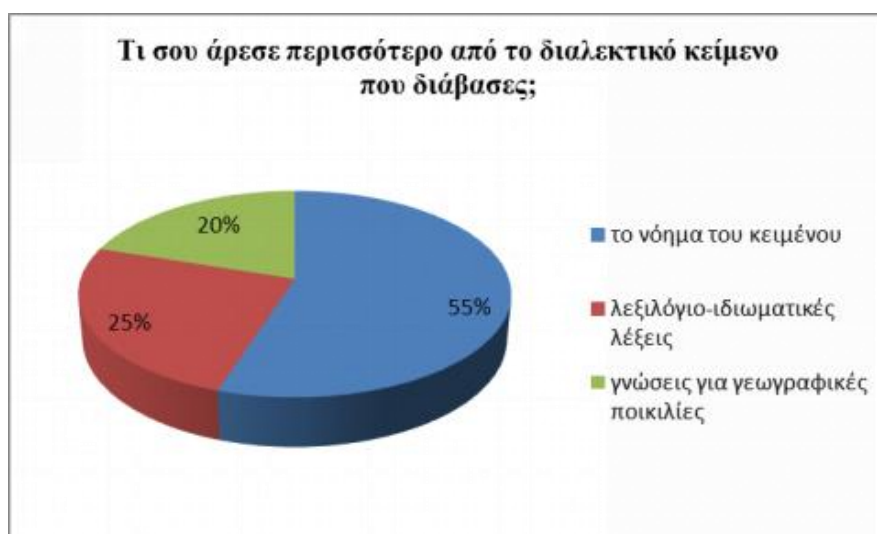
Οι απαντήσεις μπορούν να αναπαρασταθούν στο παρακάτω γράφημα:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 20. Ύπαρξη διαλεκτικών κειμένων στα σχολικά εγχειρίδια.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Η ερώτηση 19, ερευνούσε τι άρεσε περισσότερο στους μαθητές/-τριες από το διαλεκτικό κείμενο που ανέλυσαν. Πρόκειται για ερώτηση ανοιχτού τύπου. Εδώ δεκαέξι (22) μαθητές απάντησαν ότι τους άρεσε πάρα πολύ το θέμα του κειμένου, δηλαδή η εξέγερση των εργατών για την υπεράσπιση των δικαιωμάτων τους, η στήριξη από τους άλλους Σεριφιώτες και ο χαρακτήρας του χωροφύλακα. Δέκα (10) μαθητές ενθουσιάστηκαν με το λεξιλόγιο, τις ιδιωματικές λέξεις του αποσπάσματος και έξι (8) ανέφεραν ότι έμαθαν τι είναι το ιδίωμα, ειδικά αυτό που χρησιμοποιείται στη βόρεια Ελλάδα, και γενικά οι γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες για τις οποίες έγινε συζήτηση κατά τη διάρκεια της διδακτικής πλαισίωσης. Επομένως, στο διάγραμμα θα ομαδοποιηθούν οι τρεις επικρατέστερες απαντήσεις των μαθητών που συνιστούν: α) το νόημα-θέμα του κειμένου, β) το λεξιλόγιο-ιδιωματικές λέξεις και γ) η γνώση για τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες. Οι απαντήσεις που δόθηκαν παρουσιάζονται στο ακόλουθο διάγραμμα:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 21. Τι τους άρεσε στο διαλεκτικό κείμενο.

Στην ερώτηση 20, έπρεπε να απαντήσουν αν μετά από όσα έμαθαν μέσω του κειμένου για το βόρειο ιδίωμα θεωρούν ότι οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα αξίζει να επιβιώσουν και να διατηρηθούν στο σχολείο και την κοινωνία. Σε αυτή οι είκοσι επτά

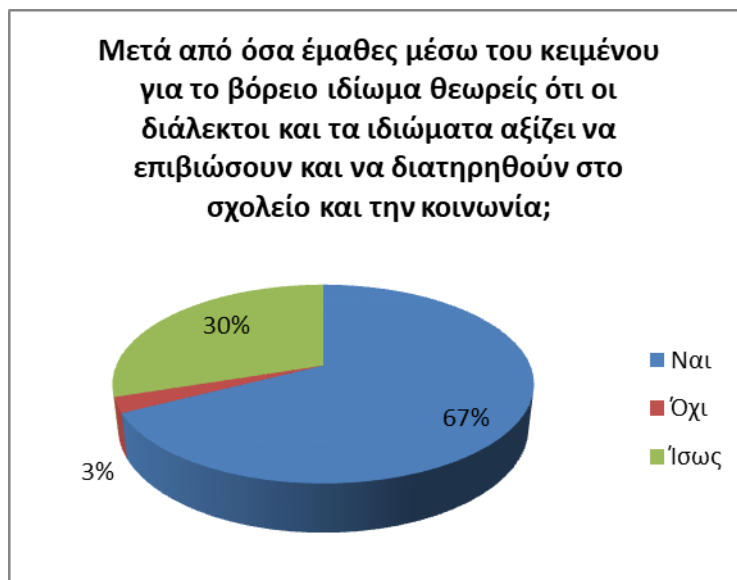
«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

(27) μαθητές απάντησαν «Ναι», ένας (1) απάντησε «Όχι» και δώδεκα (12) μαθητές «Ίσως». Οι μαθητές που απαντούσαν θετικά έπρεπε να δώσουν έναν λόγο για τον οποίο οι διάλεκτοι αξίζει να επιβιώσουν στην κοινωνία και το σχολείο. Μερικές ενδεικτικές απαντήσεις των μαθητών στην αιτιολόγηση είναι οι ακόλουθες:

- «Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα είναι μέρος του πολιτισμού και της ιστορίας μας».
- «Η ελληνική γλώσσα με τα ιδιώματα και τις διαλέκτους γίνεται πιο πλούσια και διατηρεί τη διαφορετικότητά της».
- «Μαθαίνουμε τις παραδόσεις, τα ήθη, τα έθιμα και τον τρόπο ζωής άλλων περιοχών της Ελλάδας και βοηθούν στη διατήρησή τους».
- «Βοηθούν στην κατανόηση και εκμάθηση γλωσσικών λειτουργιών».
- «Δείχνουν τη διαφορετικότητα του κάθε τόπου».
- «Είναι τμήμα της ελληνικής γλώσσας».
- «Είναι πιο ζωντανές και παραστατικές, βοηθούν στο να εκφραστούν πιο εύκολα συναισθήματα».
- «Οι χρήστες τους νιώθουν αποδεκτοί και ότι συμβάλλουν στον εμπλουτισμό της γλώσσας».

Οι απαντήσεις των μαθητών συνοψίζονται σχηματικά στο ακόλουθο γράφημα:

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 22. Επιβίωση διαλέκτων στο σχολείο και την κοινωνία.

8.2. Ανάλυση αποτελεσμάτων

8.2.1. Ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίου – Συζήτηση

Ακολουθεί η ανάλυση τω αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων που δόθηκαν στους μαθητές μετά τη διδακτική πλαισίωση του ιδιοματικού κειμένου, αποσπάσματος από το βιβλίο της Μαίρης Κοντζόγλου: «Από ήλιο σε ήλιο: Ανέσπερος». Με βάση λοιπόν την επεξεργασία των ερωτηματολογίων προέκυψαν τα εξής αποτελέσματα:

- Η πλειονότητα σχεδόν των μαθητών με ποσοστό (80%) απάντησε θετικά στην πρώτη ερώτηση, που ερευνούσε αν είναι γνωστή στους μαθητές η έννοια της γλωσσικής ποικιλίας. Το υψηλό ποσοστό φανερώνει ότι οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τις γεωγραφικές ποικιλίες από την οικογένεια αλλά και τον ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον. Από την άλλη, το ποσοστό του 20% των υπόλοιπων μαθητών που δεν τους είναι άγνωστη η έννοια της γλωσσικής ποικιλίας αναδεικνύει την ανάγκη εμπλουτισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας με διαλεκτικά κείμενα.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

- Στη δεύτερη ερώτηση, οι περισσότεροι μαθητές (68%) απάντησε αρνητικά «Όχι» στο αν είχε γνώση των εννοιών της διαλέκτου και του ιδιώματος πριν από τη διδασκαλία του ιδιοματικού κειμένου. Το αποτέλεσμα αυτό δηλώνει ότι η πλειονότητα των μαθητών μπορεί να έχουν μια ιδέα για τις γεωγραφικές ποικιλίες λόγω συγγενών και φίλων αλλά δεν έχουν εμβαθύνει σε πιο ουσιαστικές μορφές και έννοιες της ποικιλότητας. Η γνώση των όρων διάλεκτος και ιδίωμα εξηγείται πιθανότατα λόγω της καταγωγής των γονέων των μαθητών και της συχνής επίσκεψης και των ταξιδιών τους σε περιοχές εκτός της Αθήνας, έχοντας ωστόσο μηδαμινά ερεθίσματα για ζητήματα γλωσσικής πολυμορφίας. Επιπλέον, το γεγονός ότι 12 μαθητές (32%) απάντησαν θετικά «Ναι», υποδηλώνει την ύπαρξη μιας μικρής επαφής έστω και ακουστικής με θέματα ποικιλομορφίας.
- Ενισχυτικά με την προηγούμενη ερώτηση λειτουργεί το τρίτο ερώτημα, αφού παρουσιάζουν νοηματική σύνδεση. Είναι ευοίωνα το γεγονός ότι 26 μαθητές (65%) εκφράζουν θετική διάθεση για τις γεωγραφικές ποικιλίες, ενώ μόλις 14 μαθητές (35%) δηλώνουν ουδέτεροι και κανένας δεν απάντησε ότι έχει αρνητική άποψη. Στόχο της παρούσας ερώτησης αποτελεί η διερεύνηση αν όσοι δε γνώριζαν τις έννοιες της διαλέκτου και του ιδιώματος μετά τη διδασκαλία του κειμένου ανέπτυξαν θετική στάση απέναντι τους. Εξετάζει την επίδραση και τον ρόλο της εκπαιδευτικής πρακτικής μέσω της γλωσσικής διδασκαλίας στη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων και την αλλαγή πιθανών στερεοτυπικών αντιλήψεων για τη γλωσσική ποικιλότητα.
- Στην ερώτηση 4 αρχίζει η προσπάθεια ανίχνευσης της συμπεριφοράς των μαθητών σε συγγενείς, φίλους και γνωστούς που μπορεί να χρησιμοποιούν μια γεωγραφική ποικιλία. Είκοσι οκτώ μαθητές (70%) δήλωσαν ότι έχουν ακούσει κάποιον, δώδεκα μαθητές (30%) ότι δεν έχουν ακούσει. Το γεγονός αυτό φανερώνει πως ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό των μαθητών εμφανίζει εξοικείωση με τις διαλεκτικές ποικιλίες. Παρόλα αυτά, χρειάζεται να ληφθεί υπόψιν και το 30% των μαθητών που χρειάζεται να έρθουν σε επαφή με τις διαλέκτους μέσω της εφαρμογής της κατάλληλης εκπαιδευτικής πολιτικής στο γλωσσικό σχεδιασμό. Η ανίχνευση των στάσεων των μαθητών επιτυγχάνεται και με τις ερωτήσεις 5,6,7,8. Στην πέμπτη ερώτηση, θετικό

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

δείγμα για την ένταξη των διαλέκτων στην εκπαίδευση αποτελεί το γεγονός πως οι περισσότεροι μαθητές (63%) απάντησαν ότι θα αντιμετώπιζαν θετικά κάποιον διαλεκτόφωνο, ενώ μόλις ένας αρνητικά (2%) και οι υπόλοιποι δεκατέσσερις (35%) θα έμεναν ουδέτεροι απέναντι του. Η στάση ουδετερότητας αναδεικνύει με τη σειρά μια απουσία παγιωμένης στάσης απέναντι στους διαλεκτόφωνους. Στην έκτη ερώτηση καλούνται να αναφέρουν αν έχουν επισκεφτεί κάποια άλλη γεωγραφική περιοχή της Ελλάδας που μιλούν κάποια διάλεκτο ή ιδίωμα (Ερώτηση 6). Το αποτέλεσμα σε αυτή την ερώτηση είναι εντυπωσιακό καθώς τριάντα μαθητές (75%) απάντησαν θετικά και έγραψαν ενδεικτικά κάποια μέρη, αναδεικνύοντας ότι οι περισσότεροι μαθητές έχουν ακούσει γεωγραφικές ποικιλίες και κατ' επέκταση την ποικιλομορφία που χαρακτηρίζει την ελληνική γλώσσα. Βεβαία, αυτό δε σημαίνει ότι μπορούν να αντιληφθούν πλήρως, την ποικιλομορφία ως ένα εγγενές χαρακτηριστικό της γλώσσας. Επιπροσθέτως, στην ερώτηση 7, τριάντα έξι μαθητές (90%) απάντησαν ότι θα συμπεριφέρονταν φιλικά και θα προσπαθούσαν να εντάξουν έναν διαλεκτόφωνο μαθητή στην τάξη, ενώ μόλις τέσσερις (10%) θα έμεναν ουδέτεροι και θα κρατούσαν απόσταση, γεγονός που συνδέεται και με την ουδέτερη στάση απέναντι σε κάποιον διαλεκτόφωνο που αναλύθηκε στα αποτελέσματα της ερώτησης πέντε. Αυτό το εύρημα αναδεικνύει ολοκάθαρα τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζει η εκπαίδευση για την ανατροπή στερεοτύπων και προκαταλήψεων των μαθητών για τις γεωγραφικές ποικιλίες και την εδραίωση θετικών στάσεων.

- Η όγδοη ερώτηση που αφορούσε τις απόψεις των μαθητών για το μορφωτικό επίπεδο των διαλεκτόφωνων, επιβεβαιώνει κατά κάποιον τρόπο τα προηγούμενα συμπεράσματα. Είκοσι μαθητές (50%) έδωσαν αμφιλεγόμενη απάντηση «δεν ξέρω» για το αν ένας διαλεκτόφωνος είναι μορφωμένος ή αμόρφωτος, ένας μόνο (2%) δήλωσε ότι είναι αμόρφωτος, ενώ 19 (48%) απάντησαν ότι είναι μορφωμένος. Το τελευταίο αποτελεί ένα καλό ποσοστό και δηλώνει μια θετική στάση, δημιουργώντας πρόσφορο έδαφος για την ένταξη των διαλέκτων στο γλωσσικό μάθημα. Βέβαια το σημαντικό ποσοστό όσων δεν έχουν σχηματίσει άποψη, θετική ή αρνητική, πιθανότατα να συνδέεται και με άλλες έρευνες. Σύμφωνα με τον Κουρδής (1997),

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

υπάρχει μια παγιωμένη αντίληψη των μαθητών σύμφωνα με την οποία η επίσημη ΝΕΚ είναι το μέσο κοινωνικής αναγνώρισης, καταξίωσης και αποδοχής, ενώ η διαλεκτική προφορά είναι κοινωνικά στιγματισμένη και παραπέμπει στην εργατική τάξη. Οι μαθητές, λοιπόν μπορεί να είχαν μια τάση στο να απαντήσουν ότι είναι αμόρφωτοι λόγω παγιωμένων αρνητικών αντιλήψεων αλλά μετά τη διδακτική πλαισίωση και τη διαφορετική σκοπιά που τους δόθηκε ανοίχτηκε μπροστά μια νέα προοπτική για τις διαλέκτους και φαίνεται να άλλαξαν γνώμη.

- Ακολουθώντας, οι ερωτήσεις 9,10,11,12 ερευνούν τις απόψεις και τις πεποιθήσεις των μαθητών αναφορικά με τα πλεονεκτήματα που θα έχει η ένταξη των διαλέκτων στο γλωσσικό μάθημα αλλά και για το αν υπάρχει δυνατότητα οι γεωγραφικές ποικιλίες να αποκτήσουν ουσιαστική θέση στη διδακτική διαδικασία. Οι περισσότεροι μαθητές/-τριες (70%) μετά τη διδασκαλία του κειμένου τάχθηκαν υπέρ της ένταξης των διαλέκτων και των ιδιωμάτων στην εκπαίδευση και στο γλωσσικό μάθημα, θεωρούν ότι έχουν θέση στο σχολείο. Στην ερώτηση 10, δεκαεννιά μαθητές (48%) δήλωσε, ότι επιθυμούν να μάθουν περισσότερα για τις γεωγραφικές ποικιλίες, ενώ το (50%) απάντησαν «ίσως» γεγονός που φανερώνει μια αναποφασιστικότητα και παράλληλα μια ουδετερότητα προς την επαφή με περισσότερα διαλεκτικά κείμενα. Στην ίδια ερώτηση μόνο ένας απάντησε αρνητικά «όχι», δηλώνοντας ότι δεν επιθυμεί να αποκτήσει επιπλέον γνώσεις για τις γεωγραφικές ποικιλίες. Συμπληρωματικά, με αυτό το ερώτημα λειτουργούν και τα αποτελέσματα των ερωτημάτων 11 και 12. Το ερώτημα 11 ζητά την άποψή τους για το αν οι διάλεκτοι έχουν θετικά στοιχεία για την εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, και εδώ οι μαθητές φαίνεται να μην τάσσονται ξεκάθαρα υπέρ των θετικών στοιχείων των διαλέκτων αλλά τουλάχιστον μόνο τέσσερις (10%) απάντησαν αρνητικά «όχι». Οι υπόλοιποι χωρίστηκαν σε δύο ομάδες με τους περισσότερους (47%) να απαντούν θετικά «ναι», ενώ δεκαεπτά (43%) απάντησαν «μάλλον», φανερώνοντας για ακόμη μια φορά, ότι ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών δυσπιστεί προς τα οφέλη των διαλέκτων. Στην ερώτηση 12 που αφορά την επιθυμία των μαθητών να διδάσκονται οι γεωγραφικές ποικιλίες στο σχολείο, οι περισσότεροι (52%) απάντησαν «ίσως», δηλώνοντας μια απόσταση από

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

το θέμα αυτό. Βέβαια υπήρξαν και αρκετοί (38%) που τάχθηκαν υπέρ της διδασκαλίας των διαλέκτων, ενώ μόλις 4 μαθητές (10%), δεν επιθυμούσαν τη διδασκαλία των διαλέκτων στο σχολείο. Αξίζει να επισημανθεί ότι τα παραπάνω αποδεικνύουν την περιθωριοποίηση, τη συρρίκνωση, τον στιγματισμό και την υποβάθμιση των γεωγραφικών ποικιλιών στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι μαθητές δεν έχουν αρκετή τριβή ή σωστά οργανωμένη επαφή με τις διαλέκτους, προκειμένου να έχουν αντιληφθεί και διαμορφώσει μια ολοκληρωμένη άποψη για αυτές. Συνεπώς, αναδεικνύεται ο καίριος ρόλος που διαδραματίζει η εκπαιδευτική πολιτική, η οποία πρέπει να προβεί στις κατάλληλες διδακτικές ενέργειες για την ενσωμάτωση των γεωγραφικών ποικιλιών στον γλωσσικό σχεδιασμό.

- Όσον αφορά το ερώτημα 13, η πλειονότητα των μαθητών (72%) απάντησε πως γνωρίζει για την ύπαρξη του βόρειου ιδιώματος, ενώ οι υπόλοιποι (28%) δεν το γνώριζαν. Το εύρημα αυτό δηλώνει ότι οι μαθητές μέσω του σχολείου ή κυρίως μέσω του κοινωνικού τους περιγύρου, όπως δήλωσαν, ήξεραν την ύπαρξη του βόρειου ιδιώματος. Από το ερώτημα αυτό και αν ληφθούν υπόψιν και τα προηγούμενα αποτελέσματα, είναι φανερό ότι μπορεί να γνωρίζουν ή να έχουν έρθει σε επαφή με το βόρειο ιδίωμα αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι έχουν γλωσσική επίγνωση και είναι ευαισθητοποιημένοι σε θέματα γλωσσικής ποικιλίας. Αυτό συμβαίνει, επειδή στα σχολικά εγχειρίδια κυριαρχεί αποκλειστικά η γλώσσα του σχολικού γραμματισμού, η νεοελληνική κοινή που θεωρείται το εφόδιο για την εκπαιδευτική επιτυχία του ατόμου (Holmes, 2016).
- Στο ερώτημα 14 που ερευνούσε το πόσο ενδιαφέρον ή όχι ήταν για του μαθητές το βόρειο ιδίωμα, οι περισσότεροι μαθητές (53%) απάντησαν «αρκετά», δεκαοκτώ μαθητές (45%) το βρήκαν πάρα πολύ ενδιαφέρον, ενώ μόλις ένας (2%) απάντησε «όχι και τόσο πολύ». Με αυτό το αποτέλεσμα εκδηλώνεται η τάση προς την κατάρριψη των υπαρχουσών κοινωνικών στάσεων, μέσω των οποίων στιγματίζονται αρνητικά οι διάλεκτοι και αποτελούν υποδεέστερες εκδοχές της γλωσσικής νόρμας. Σε παρόμοιο αποτέλεσμα κατέληξαν και προηγούμενες έρευνες (Ματθαίουδάκη, 2015: 134). Παράλληλα, φαίνεται για ακόμη μια φορά η καταλυτική συμβολή που

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

μπορεί να έχει η εκπαίδευση στην αλλαγή των αρνητικών αντιλήψεων των μαθητών για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα αλλά και στη συνειδητοποίηση ότι η γλωσσική ποικιλότητα αποτελεί ένα εγγενές γλωσσικό χαρακτηριστικό.

- Στην ερώτηση 15, αναφορικά με τον βαθμό δυσκολίας κατανόησης του ιδιοματικού κειμένου, τριάντα τρεις μαθητές 83%, η πλειοψηφία δηλαδή, απάντησε «όχι, ιδιαίτερα», και οι υπόλοιποι (7%) απάντησαν ότι συνάντησαν δυσκολίες σε μερικά σημεία. Από το συγκεκριμένο εύρημα φαίνεται, ότι παρά την έλλειψη εξοικείωσης με τον διαλεκτικό λόγο, εξαιτίας της έλλειψης ιδιοματικών κειμένων στο σχολείο, οι μαθητές δε δυσκολεύτηκαν με σωστή καθοδήγηση να τον κατανοήσουν. Το γεγονός αυτό αποκαλύπτει ότι με την εφαρμογή των κατάλληλων διδακτικών πρακτικών, οι μαθητές θα εξοικειωθούν εύκολα με τον διαλεκτικό λόγο και θα ωφεληθούν από αυτόν.
- Ακολουθώντας, στην ερώτηση 16 οι περισσότεροι (57%) δήλωσαν ότι θα άκουγαν ευχάριστα κάποιον που χρησιμοποιεί στην ομιλία του βόρειο ιδίωμα, το 38% των μαθητών δήλωσαν ότι θα τον άκουγαν αδιάφορα, όπως όταν ακούει κάποιον να μιλά την νεοελληνική κοινή. Επιπλέον, μόνο δύο (5%) απάντησαν «υποτιμητικά, αδιάφορα». Στο συγκεκριμένο αποτέλεσμα αντικατοπτρίζεται η αισιόδοξη άποψη ότι οι μαθητές μέσω της διδακτικής πλαισίωσης μπορούν να εξοικειωθούν με τις γεωγραφικές ποικιλίες και να είναι θετικά διακείμενοι προς αυτές, αφού αντιλαμβάνονται τις γεωγραφικές ποικιλίες ως μορφές γλωσσικής ποικιλότητας. Αντίστοιχο, αποτέλεσμα προέκυψε και από προγενέστερες έρευνες (Τσιτσανούδη – Μαλλίδη & Θεοδωρόπουλος, 2015: 215).
- Στο ερώτημα 17 η πλειονότητα των μαθητών (55%) δεν έχει διδαχθεί κείμενα σε άλλη διάλεκτο ή ιδίωμα πέραν της νεοελληνικής κοινής και οι υπόλοιποι (45%) δήλωσαν ότι έχουν έρθει σε επαφή. Το εύρημα αυτό συνδέεται με την έλλειψη της διαλεκτικής ποικιλότητας από τα σχολικά πραγματικότητα και τονίζει την ανάγκη λήψης μέτρων για την ένταξή της στο γλωσσικό μάθημα και γενικότερα το σχολικό περιβάλλον. Είναι γόνιμο να αξιοποιηθεί και η ήδη, έστω και μικρή, υπάρχουσα επαφή ορισμένων μαθητών με τον διαλεκτικό λόγο.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

- Αναφορικά με τη 18^η ερώτηση για την ένταξη διαλεκτικών κειμένων στο σχολικά εγχειρίδια, η αποτίμηση των απαντήσεων φανερώνει μια θετική τάση, αφού δεκαεννιά μαθητές (47%) απάντησαν «Ναι» και είκοσι (50%) απάντησαν «ίσως» που σημαίνει ότι δεν αποκλείουν την παραπάνω διδακτική πρακτική. Μέσω του αποτελέσματος αυτό αποκαλύπτεται η ανάγκη εμπλουτισμού των σχολικών εγχειριδίων με διαλεκτικά κείμενα, αφού παρατηρείται ανυπαρξία σε αυτά φαινομένων γλωσσικής ποικιλότητας. Ταυτόχρονα, υπογραμμίζεται για ακόμη μία φορά η ανάγκη εφαρμογής των νέων αναλυτικών προγραμμάτων που επαναπροσδιορίζουν στόχους σχετικά με τη διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλίας. Χάρis την ερώτηση αυτή τα παιδιά ενθουσιάστηκαν και εκδήλωσαν την επιθυμία τους να γνωρίσουν και για άλλες γλωσσικές ποικιλίες προερχόμενες από διαφορετικούς τόπους της Ελλάδας.
- Στο ερώτημα 19 που αφορούσε τι άρεσε στους μαθητές περισσότερο από το διαλεκτικό κείμενο της συγκεκριμένης έρευνας, οι απαντήσεις των μαθητών ομαδοποιήθηκαν σε τρεις κατηγορίες. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των μαθητών (55%) αποκάλυψε ότι τους κέντρισε το ενδιαφέρον το νόημα του κειμένου και τα μηνύματα της ιστορίας των μεταλλωρύχων αλλά και του χωροφύλακα, στο 25% έκανε εντύπωση το λεξιλόγιο και οι ιδιωματικές λέξεις και στο υπόλοιπο 20% οι γνώσεις που αποκόμισαν για τις γεωγραφικές ποικιλίες. Γενικότερα, οι ιδιωματισμοί και ο τρόπος ομιλίας του ήρωα, όπως γίνεται αντιληπτός από τα αποσπάσματα που διαβάσαμε, αλλά και όποια δραστηριότητα κάναμε μετά την επεξεργασία του κειμένου για τις γεωγραφικές ποικιλίες αποτέλεσαν πόλο έλξης για τους μαθητές, σαν έναν καινούργιο κόσμο που ανοίχτηκε μπροστά τους. Από το αποτέλεσμα διαφαίνεται μια θετική διάθεση των παιδιών να γνωρίσουν τις γλωσσικές ποικιλίες, φτάνει να έχουν τα κατάλληλα ερεθίσματα. Ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπου η γλωσσική ποικιλομορφία αναγνωρίζεται ως εγγενές χαρακτηριστικό της γλώσσας και αξιοποιείται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία μέσω οργανωμένων δραστηριοτήτων, οι οποίες εμπλέκουν ενεργά τους μαθητές, προσφέρει αυτά τα ερεθίσματα.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

- Στην τελευταία ερώτηση της παρούσας εργασίας που ερευνούσε τις απόψεις των μαθητών για το «αν οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα αξίζει να επιβιώσουν και να διατηρηθούν στο σχολείο και στην κοινωνία» η συντριπτική πλειονότητα των μαθητών (67%) εκφράστηκε θετικά, δώδεκα μαθητές (30%) απάντησαν «ίσως» και μόνο ένας απάντησε αρνητικά. Από συγκεκριμένο αποτέλεσμα αναδεικνύεται η υπόρρητη ανάγκη που έχουν οι μαθητές να μάθουν και να ενημερωθούν αναφορικά με τη γλωσσική ποικιλομορφία. Οι μαθητές θεωρούν ότι οι γλωσσικές ποικιλίες αποτελούν κομμάτι της ιστορίας και του πολιτισμού μας, ότι εμπλουτίζουν την ελληνική γλώσσα, της οποίας αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι. Επιπλέον, κάποιοι υποστήριξαν ότι οι χρήστες τους με μέσω της αναγνώρισης της αξίας των διαλέκτων νιώθουν αποδοχή και ότι συμβάλλουν στον γλωσσικό εμπλουτισμό. Βέβαια, στο σημείο αυτό να σημειωθεί ότι οι απόψεις αυτές εκφράστηκαν μετά από τη διδακτική πλαισίωση του κειμένου αλλά και τη συζήτηση στην τάξη, γεγονός που αναδεικνύει την υπάρχουσα θετική στάση των μαθητών/-τριών που για να αναδειχθεί απαιτεί σωστό σχεδιασμό.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

9. Συμπεράσματα – Προτάσεις

Στην συγκεκριμένη ερευνητική εργασία διερευνήθηκαν οι στάσεις των μαθητών απέναντι ότι γεωγραφικές ποικιλίες με εστίαση στο βόρειο ιδίωμα. Γενικά, έχει αποδειχθεί ότι οι ομιλητές και οι μαθήτριες/-τριες συνδέουν τις διαλέκτους και τα ιδιώματα με εργατικές τάξεις, αγροτικούς πληθυσμούς, ηλικιωμένους και επαρχιακά περιβάλλοντα. Θεωρούν, τις ποικιλίες αυτές, λανθασμένες και υποδεέστερες μορφές της πρότυπης γλώσσας-νόρμας (νεοελληνική κοινή), στην οποία αποδίδουν γόητρο και κύρος. Ενώ, αποτελεί τη μόνη γλωσσική μορφή που προσφέρει δυνατότητα κοινωνικής καταξίωσης και επαγγελματικής εξέλιξης. Η επίδραση της εκπαίδευσης μέσω της διδακτικής πλαισίωσης και τη διδασκαλία του ιδιοματικού κειμένου, ανατρέπει την παγιωμένη αντίληψη που προαναφέρθηκε. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε συνέβαλε στην ανίχνευση των γλωσσικών στάσεων σαράντα μαθητών των Ε' και Στ' τάξεων ενός Δημοτικού Σχολείου στη Γλυφάδα, για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα. Μετά τη διδακτική πλαισίωση και τη συζήτηση που πραγματοποιήθηκε στις τάξεις οι μαθητές/-τριες έδειξαν να διαμορφώνουν θετικές στάσεις και αξιολογικές κρίσεις για τις γεωγραφικές ποικιλίες και τη σημασία τους για την ελληνική γλώσσα. Σημαντικό εύρημα της έρευνας αποτελεί ο πολύπλευρος ρόλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας στη μεταβολή των ισχυόντων εκπαιδευτικών πρακτικών και κατ' επέκταση του κοινωνικού γίνεσθαι, αφού το σχολείο αποτελεί δυναμικό μέρος της κοινωνίας και συνδέονται άρρηκτα. Η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική και οι πρακτικές που εφαρμόζονται διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην αλλαγή των αρνητικών αντιλήψεων, των προκαταλήψεων και στερεοτύπων των μαθητών για τις γεωγραφικές ποικιλίες, ενώ παράλληλα συμβάλλουν στην διαμόρφωση και εδραίωση θετικών στάσεων προς αυτές. Το γεγονός αυτό αποτυπώνεται στη πλειοψηφία των θετικών απαντήσεων που έδωσαν οι ερωτηθέντες στις ερωτήσεις που διερευνούσαν τις γενικές στάσεις των μαθητών στη γεωγραφική ποικιλότητα και ιδιαίτερα στο βόρειο ιδίωμα. Ακόμη και η ύπαρξη σημαντικού

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

ποσοστού ουδέτερων απαντήσεων και η απουσία πολλών αρνητικών για τις γεωγραφικές ποικιλίες αποτελεί θετικό δείγμα, αφού οι μαθητές λόγω της απουσίας επαφής με διαλεκτικά και ιδιωματικά κείμενα δεν μπορούν να έχουν ξεκάθαρη άποψη, χωρίς όμως να διάκειται αρνητικά προς αυτές.

Λαμβάνοντας υπόψιν τον στιγματισμό και την περιθωριοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών στο σχολείο και τη διαρκή συρρίκνωσή τους στην κοινωνία που μπορεί να φτάσει ως και την εξαφάνισή τους, κρίνεται αναγκαία η άμεση και δραστική δράση της εκπαίδευσης. Είναι απαραίτητο, να εφαρμοστεί μια εκπαιδευτική πολιτική που θα προβάλλει συγκεκριμένες διδακτικές ενέργειες για την ένταξη των διαλέκτων στο γλωσσικό μάθημα, με αυτό τον τρόπο θα αποκτήσουν σταδιακά ισότιμη και ουσιαστική θέση στο εκπαιδευτικό σύστημα με την επίσημη γλωσσική νόρμα. Θα αξιοποιηθούν στην κατανόηση λειτουργιών της γλώσσας και μεταγλωσσικών ικανοτήτων. Τα σχολικά εγχειρίδια χρειάζεται να εμπλουτιστούν με διαλεκτικά κείμενα, εφόσον, όπως έχει αποδειχθεί απουσιάζουν ή είναι ελάχιστα με αποτέλεσμα να μπορεί να αξιοποιηθούν. Στόχο των παραπάνω ενεργειών αποτελεί η διδακτική αξιοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών και η ενσωμάτωσή τους στη γλωσσική διδασκαλία, ώστε οι μαθητές να αντιληφθούν με βιωματικό τρόπο πως η ποικιλότητα αποτελεί ένα εγγενές γλωσσικό χαρακτηριστικό. Θα αρθούν οι όποιες στερεοτυπικές αντιλήψεις διαθέτουν οι μαθητές που πιθανότητα αποτελούν κοινωνικά κατάλοιπα και θα αναπτύξουν θετικές στάσεις και πεποιθήσεις απέναντί τους.

Οι μαθητές έχουν εξοικειωθεί με τις γεωγραφικές ποικιλίες, όπως δήλωσαν και στο ερωτηματολόγιο καθώς έχουν επισκεφθεί περιοχές που χρησιμοποιούνται, έχουν δηλαδή την ικανότητα αναγνώρισης της ύπαρξης της γεωγραφικής ποικιλότητας. Παρόλα αυτά, λόγω των ισχυρόνων εκπαιδευτικών πρακτικών, δεν έχουν εμβαθύνει σε βαθύτερες μορφές ποικιλότητας, γι' αυτό δεν μπορούν να προσδιορίσουν με σαφήνεια την έννοια της διαλέκτου και του ιδιώματος καθώς και αξία και την προσφορά των γεωγραφικών ποικιλιών στη γλωσσική εξέλιξη. Στο ίδιο συμπέρασμα συνηγορούν και τα σημαντικά ποσοστά μαθητών που έμειναν ουδέτεροι σε ερωτήσεις που αφορούσαν την ένταξη των διαλέκτων στην εκπαίδευση ή το γνωστικό

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

υπόβαθρο των χρηστών τους. Είναι φανερό λοιπόν η ύπαρξη σύγχυσης και η άγνοια σε βασικά γλωσσικά ζητήματα λόγω της ελλιπούς εκπαίδευσης στον τομέα που ερευνάται στην παρούσα εργασία.

Η διδασκαλία διαλεκτικών κειμένων καταρρίπτει τις υπάρχουσες κοινωνικές τάσεις, σύμφωνα με τις οποίες η νεοελληνική κοινή αποτελεί το μοναδικό μέσο εκπαιδευτικής και εργασιακής επιτυχίας και προσωπικής ανέλιξης, ενώ από την άλλη παρατηρείται έντονος στιγματισμός των διαλέκτων. Οι θετικές πεποιθήσεις και στάσεις που εκφράστηκαν από πλευράς των μαθητών ανατρέπουν την κυρίαρχη γλωσσική ιδεολογία, η οποία προωθεί την γλωσσική ομοιογένεια και την ομογενοποίηση.

Μετά το πέρας της διδακτικής πλαισίωσης οι μαθητές δε συσχετίζουν τις γεωγραφικές ποικιλίες με το μορφωτικό επίπεδο και το επάγγελμα. Δε θεωρούν τουλάχιστον η πλειοψηφία, ότι όποιος είναι διαλεκτόφωνος είναι και χαμηλού μορφωτικού επιπέδου. Επομένως, αναθεωρούν τυχόν αρνητικές τάσεις και πλέον αποφυσικοποιείται η σχέση μεταξύ γεωγραφικής ποικιλίας και χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, πλέον οι ερωτηθέντες φαίνεται να απαλλάσσονται από προκαταλήψεις. Επιπλέον, είναι φανερό η υιοθέτηση μιας θετικής στάσης των μαθητών για το ενδεχόμενο της ενσωμάτωσης των διαλέκτων και των ιδιωμάτων στη γλωσσική διδασκαλία και την ένταξη στα σχολικά εγχειρίδια διαλεκτικών κειμένων. Τάσσονται υπέρ της επιβίωσης και διατήρησης των γεωγραφικών ποικιλιών, εφόσον θεωρούν πως αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της ιστορίας και του πολιτισμού αλλά και ταυτόχρονα μέσο για την έκφρασή τους. Ακόμη, για εκείνους οι ιδιοματικές λέξεις και οι διάλεκτοι εμπλουτίζουν τη γλώσσα και της προσδίδουν ενδιαφέρον. Τονίζεται έτσι για ακόμη μια φορά ο καθοριστικός ρόλος της εκπαίδευσης στην υιοθέτηση των κατάλληλων διδακτικών πρωτοβουλιών και πρακτικών.

Ο ρόλος και η θέση των γεωγραφικών ποικιλιών καθορίζει και την εξελικτική τους πορεία, εφόσον η πορεία τους εξαρτάται από τη γλωσσική συμπεριφορά των ομιλητών και ειδικότερα των νέων. Μέσα από τα ερευνητικά αποτελέσματα τονίζεται ο καταλυτικός ρόλος της εκπαίδευσης και των διδακτικών πρακτικών που

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

εφαρμόζονται για το ζήτημα της γλωσσικής ποικιλίας (διαμόρφωση θετικών στάσεων, ένταξη των διαλέκτων στο γλωσσικό μάθημα, εμπλουτισμός των σχολικών εγχειριδίων με διαλεκτικά κείμενα, άρση των στερεοτύπων). Επιπροσθέτως, αποκαλύπτεται ότι οι μαθητές δεν έχουν αποκτήσει ακόμη κυρίαρχα παγιωμένα μεταπραγματολογικά στερεότυπα για τη γλώσσα, αλλά οι όποιες αντιλήψεις τους σχηματοποιούνται ακόμη. Είναι επομένως εύκολο, να γίνει παρέμβαση μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να αναπτυχθούν θετικές στάσεις και κρίσεις για τη γλωσσική ποικιλότητα, ένα εγγενές χαρακτηριστικό της γλώσσας. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι μαθητές είναι ακόμα «δεκτικοί» και «ανοιχτοί» απέναντι στην επαφή με τις διαλέκτους και την εκμάθησης νέων τρόπων προσέγγισης του γλωσσικού μαθήματος. Μπορούν να ανατραπούν πολύ πιο εύκολα οι όποιες αρνητικές αντιλήψεις σε αντίθεση με τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, γιατί τα παιδιά στο Δημοτικό λόγω της έλλειψης πολλαπλών εμπειριών είναι περισσότερα ανοιχτά στο θέμα της γλωσσικής ποικιλομορφίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι παρόλο που οι μαθητές στην πλειοψηφία τους δεν εξέφρασαν παγιωμένες αρνητικές στάσεις για τις γεωγραφικές ποικιλίες, όμως οι αρνητικές κρίσεις και πεποιθήσεις για αυτές υπάρχουν και έρχονται στο σχολείο. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που συντείνουν στη διαμόρφωση αρνητικών στερεοτυπικών αντιλήψεων, όπως τα κείμενα μαζικής κουλτούρας, αλλά η εκπαιδευτική πολιτική είναι η κύρια αιτία για το τι πιστεύουμε για τη γλωσσική ποικιλία

Συμπερασματικά, η ενημέρωση σε θέματα γλωσσικής ποικιλότητας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι καθοριστική, γιατί αποτελεί ένα πρόσφορο έδαφος για την ένταξη των διαλέκτων στο γλωσσικό μάθημα μέσω καλά σχεδιασμένων δραστηριοτήτων και την εκπόνηση διαθεματικών εργασιών. Προϋπόθεση για την υλοποίηση της παραπάνω δράσης αποτελεί η ριζική αναδιαμόρφωση του ισχύοντος Αναλυτικού Προγράμματος με τη συμπερίληψη των γεωγραφικών ποικιλιών στο μάθημα της γλώσσας και πραγματοποίηση προγραμμάτων διαλεκτικής ενημερότητας και διδιαλεκτισμού. Είναι σημαντική η προσεκτική επιλογή κειμένων και αυθεντικού γλωσσικού υλικού, γραπτού και προφορικού, σε διαλεκτικό λόγο που να

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών για τις γεωγραφικές ποικιλίες. Μόνο έτσι θα έχει νόημα και αποτέλεσμα η διδασκαλία των διαλέκτων και θα εδραιωθούν θετικές στάσεις προς αυτές. Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί, ότι βασική προϋπόθεση για την άρση των γλωσσικών προκαταλήψεων στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί ο εκπαιδευτικός, ο οποίος χρειάζεται να είναι ενημερωμένος και καταρτισμένος σε ζητήματα γλωσσικής ποικιλότητας στοχεύοντας στην αποδοχή και τον σεβασμό της γλωσσικής ετερότητας. Οι διδάσκοντες πρέπει να εξοικειωθούν με τις διδακτικές πρακτικές του διαδialeκτισμού αλλά με τις αρχές του κριτικού γραμματισμού ώστε να μπορέσουν να τις εφαρμόσουν στην σχολική τάξη με τον κατάλληλο τρόπο. Συμπληρωματικά, βοηθητική θα είναι η ύπαρξη μιας γραμματικής της Ν.Ε. Γλώσσας, στην οποία θα περιλαμβάνονται κείμενα από διάφορες περιοχές του ελλαδικού χώρου με δραστηριότητες που θα στοχεύουν στη διατήρηση της γλωσσικής ποικιλότητας. Παράλληλα, η συνέχιση διεξαγωγής ερευνών αναφορικά με τον διαλεκτικό λόγο και τη γλωσσικές ποικιλίες κρίνεται απαραίτητη. Η παρούσα ερευνητική εργασία αποτελεί μια και μόνο μικρή συνεισφορά στο πολυδιάστατο αυτό φαινόμενο της γλωσσικής ποικιλότητας. Η έρευνα είναι δυνατόν να βοηθήσει στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος και να προσφέρει γλωσσικό υλικό για τη αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στη γλωσσική διδασκαλία.

Εν κατακλείδι, απαραίτητη συνθήκη στις σύγχρονες κοινωνίες που χαρακτηρίζονται από πολυφωνία αποτελεί η διαμόρφωση θετικών στάσεων και πεποιθήσεων των μαθητών απέναντι στις γεωγραφικές ποικιλίες με τη συστηματική διδασκαλία, η προβολή του λεξιλογικού πλούτου που κρύβουν οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα αλλά και η ενσωμάτωση τους στην εκπαιδευτική πραγματικότητα από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η υλοποίηση των παραπάνω θα μετατρέψει τις τάξεις σε ποικιλόμορφα και πολυδύναμα περιβάλλοντα μέσω της αρμονικής συνύπαρξης διαφορετικών γλωσσικών παραλλαγών που διαθέτουν διαφορετικούς αξιακούς και πολιτιστικούς προσανατολισμούς.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

10. Βιβλιογραφία

Ελληνικόγλωσση Βιβλιογραφία

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

Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, Α., Ιορδανίδου, Α. Ζάγκα, Ε., Σπαντιδάκης, Γ., Τάντος, Α. (2011). Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τη Νέα Ελληνική Γλώσσα: τότε και τώρα. *Επετειακό – επιστημονικό συνέδριο 1976-2011: 35 χρόνια από τη γλωσσоекπαιδευτική μεταρρύθμιση, 4-6 Νοεμβρίου, 2011* (σσ. 1-20). Δίον Πιερίας. Ανακτήθηκε στις 23 Δεκεμβρίου 2024, από <http://ins.web.auth.gr/images/stories/Dion/%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%91%CE%94%CE%97%20%CE%BA.%CE%AC..pdf>

Ανδρουλάκης, Γ., Ανθοπούλου, Β. & Παντίδου, Γ. (2010). Διδακτική αξιοποίηση του λαϊκού παραμυθιού για τη γλωσσική διδασκαλία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο Κ. Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, Α. Βάκαλη, Τ. Κωτόπουλος & Α.Στάμου (επιμ.), *Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή 'Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης), 4-6 Σεπτεμβρίου 2009* (σσ. 1-21). Νυμφαίο Φλώρινας: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Τμήμα Νηπιαγωγών. Εργαστήριο Γλώσσας και προγραμμάτων γλωσσικής διδασκαλίας.

Αρχάκη, Α. (2005). *Γλωσσική διδασκαλία και συστήματα κειμένων*. Αθήνα: Πατάκη.

Βεΐκου, Α. Σιγανού, Α., Παπασταμούλη, Ε. (2007). Σύντομη επισκόπηση του παιδαγωγικού πλαισίου του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 13, 55-68. Ανακτήθηκε 18 Δεκεμβρίου 2021, από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/055-068.pdf>

Γερογιάννης, Κ. & Μπούρας, Α. (2007). Σχεδιασμός Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών – Νέες Τάσεις. Στο Γ. Καψάλης & Α. Κατσίκης (επιμ.), *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας 17-20 Μαΐου 2007: ψηφιακά πρακτικά*. (σσ. 482-490). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Σχολή Επιστημών Αγωγής. Ανακτήθηκε στις 6 Δεκεμβρίου 2024, από <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/482-605.pdf>

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Γούτσος, Δ. (2013). Γλώσσα και επικοινωνία. Στο Γ. Ι. Ξυδόπουλος (Επιμ.) *Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση: Εγχειρίδιο Μελέτης* (σσ. 185-200). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Γούτσος, Δ & Φραγκάκη, Γ. (2015). *Εισαγωγή στη γλωσσολογία σωμάτων κειμένου*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Δελβερούδη, Ρ. (2001α). Γλώσσα και διάλεκτος. Στο Α.-Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδοροπούλου (Επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 50 - 53). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 13 Δεκεμβρίου 2024, από http://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema_a8/index.html

Δελβερούδη, Ρ. (2001β). Γλωσσική ποικιλία. Στο Α.-Φ. Χριστίδης, (Επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 54-57). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 29 Μαρτίου 2021, από http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a9/index.html

Δενδρινού, Β. (2001). Διδασκαλία της μητρικής γλώσσας. Στο Α. Φ. Χριστίδης (επιμέλεια σε συνεργασία με τη Μ. Θεοδοροπούλου), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ.217-221). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Θαβώρης Α. Ι. (1998). Ιδιωματικοί αρχαϊσμοί και βόρεια νεοελληνικά ιδιώματα: οι αρχαϊσμοί του ιδιώματος Βελβεντού δυτικής Μακεδονίας. *Μακεδονικά*, 31(1), 31–91. Doi: <https://doi.org/10.12681/makedonika.114>

Θεοδοροπούλου, Μ. & Παπαναστασίου, Γ. (2001). Το Γλωσσικό Λάθος. Στο Α. Φ. Χριστίδης (επιμέλεια σε συνεργασία με τη Μ. Θεοδοροπούλου), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ.199-202). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Ιορδανίδου, Α. & Παπαϊωάννου, Π. (2014). Το διδακτικό σενάριο στο μάθημα της Γλώσσας. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 34, 156-165. Ανακτήθηκε στις 5 Νοεμβρίου 2020, από http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_34_156_165.pdf

Ιορδανίδου, Α. & Σφυρόερα, Μ. (2007). *Η επικοινωνιακή προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος*. Κλειδιά και Αντικλειδιά. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων. ΥΠΕΠΘ: Πανεπιστήμιο Αθηνών

Κακριδή-Ferrari, Μ. & Χειλά-Μαρκοπούλου, Δ. (1996). Η γλωσσική ποικιλία και η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο *Η νέα ελληνική ως ξένη γλώσσα. Προβλήματα διδασκαλίας* (σσ. 17-51). Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Ανακτήθηκε 11 Νοεμβρίου, 2024, από http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a6/02.html

Κακριδή, Μ., Κατή, Δ. & Νικηφορίδου, Β. (1999). Γλωσσική ποικιλία και σχολική εκπαίδευση. Γλωσσικός υπολογιστής 1 (1), 103-105. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2024, από http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/04.html.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2000). Νόρμα, γλωσσική ποικιλία και εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής* 2 (1-2): 161-167. Ανακτήθηκε 6 Δεκεμβρίου 2024 από: http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/thematikes/new_print/1/1.htm.

Κακριδή- Φερράρι, Μ. (2005). Οι Νεοελληνικές διάλεκτοι στο δημόσιο λόγο: Δείγματα αντιμετώπισής τους. Στο Ι. Προμπονάς& Π. Βαλαβάνης (επιμ.), Ευεργεσιή. Τόμος χαριστήριος στον Παναγιώτη Ι. Κοντό. [Παρουσία ΙΖ' – ΙΗ', 2004 – 2005], τόμος Α' 1, 53-65. Παρουσία. Επιστημονικό περιοδικό του Συλλόγου Διδακτικού Προσωπικού Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών. Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Κακριδή – Φερράρι, Μ. 2007. Διάλεκτος. Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα. Διαθέσιμο στο https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/index.html, ανακτήθηκε στις 3-12-2024

Κατσούδα, Γ. (2016). Διαλεκτική Εκπαίδευση και Διδασκαλία της Ξένης Γλώσσας- Παραδείγματα από τα Ιδιώματα της Μυτιλήνης. Περιοδικό Επιστημών και Εκπαιδευτικών Ερευνών Μέντορας. Αθήνα. 14, σ.σ. 111-114. Ανακτήθηκε 11 Νοεμβρίου 2024 από www.iep.edu.gr/library/images/uploads/psifiako_yliko/mentoras/issue14/Mentor1.pdf.

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

Κατσούδα, Γ., Μαγουλά, Ε. και Μ. Οικονομάκου (υπό έκδοση). Γλωσσικές γεωγραφικές ποικιλίες και καινοτόμες δράσεις στην εκπαίδευση: το ιδίωμα του Καστελλόριζου. *Στα Πρακτικά του 8ου Διεθνούς Θερινού Πανεπιστημίου «Ελληνική Γλώσσα, Πολιτισμός και ΜΜΕ», Καστελλόριζο, 10-15 Ιουλίου 2022*.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Καμπάκη-Βουγιουκλή, Π. (2012). Εναλλακτικές προσεγγίσεις στη γλωσσική διδασκαλία μέσω των ΝΕ διαλέκτων/ιδιωμάτων: το ιδίωμα της Θράκης. *Πρακτικά συνεδρίου: Ζητήματα διδακτικής της γλώσσας* (σσ.79-93). Θεσσαλονίκη : Αδελφών Κυριακίδη α.ε. <https://docplayer.gr/564824-Zitimata-didaktikis-tis-glossas.html>

Καραντζή-Ανδρειωμένου, Χ. (2011). Γλωσσικές ποικιλίες και εκπαίδευση: όψεις της ελληνικής εμπειρίας. *Στα Πρακτικά του 6ου Επιστημονικού Συνεδρίου 6^ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, 30 Σεπτεμβρίου & 1-2 Οκτωβρίου 2011 (σσ. 446-454). Εργαστήριο Ιστορικού Αρχείου/ Πανεπιστήμιο Πατρών: Gutenberg. Ανακτήθηκε στις 10 Δεκεμβρίου 2024 από: http://www.eriande.edumedu.upatras.gr/?section=1119&language=el_GR

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. Ανακτήθηκε στις 20 Νοεμβρίου 2024, από http://ins.web.auth.gr/index.php?options=com_content&view=article&id=1050&Itemid=413&lang=el

Καψάσκη, Α., Σιτηπάνος, Κ. (2019). Διδακτική προσέγγιση στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των γραμματισμών: Η αξιοποίηση της κρητικής διαλέκτου στην 1η & 2η ενότητα της Γλώσσας της Α' Γυμνασίου. Στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Καλμπένη & Ρ. Κίτσιου (επιμ.), *Πρώτη Γλώσσα και Πολυγλωσσία: Εκπαιδευτικές και Κοινωνικοπολιτισμικές Προσεγγίσεις: Ψηφιακά πρακτικά Συνεδρίου Τζαρτάνεια 6-8 Νοεμβρίου 2015*. (σσ. 159-179). Βόλος: Εργαστήριο Μελέτης, Διδασκαλίας και Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανακτήθηκε στις 28 Οκτωβρίου 2024, από http://greeklanglab.pre.uth.gr/wpcontent/uploads/2019/09/%CE%9A%CE%B1%CF%88%CE%AC%CF%83%CE%BA%CE%B7_%CE%A3%CE%B9%CF%80%CE%B7%CF%84%CE%AC%CE%BD%CE%BF%CF%82_%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%AD%CE%B3%CE%B3%CE%B9%CF%83%CE%B7%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%80%CE%BB%CE%B1%CE%AF%CF%83%CE%B9%CE%BF%CF%84%CE%B7%CF%82%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82%CF%84%CF%89%CE%BD%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

[CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8E%CE%BD.pdf](#)

Κατσώχης, Ν. (2010). Βόρειες Διάλεκτοι. Στο *Μελέτες. Οι Νεοελληνικές Διάλεκτοι. Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα της νέας ελληνικής*. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα. Ανακτήθηκε από: https://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/studies/dialects/thema_b_2/index.html

Κονσούλη, Ε. (2014). Καλλιέργεια Λειτουργικού και Κριτικού Γραμματισμού στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και στο Πρόγραμμα Σπουδών του Νέου Σχολείου για το Δημοτικό: μια συγκριτική προσέγγιση. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης (επιμ.), *Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη», 1-3 Νοεμβρίου 2013* (σσ. 1-33). Ανακτήθηκε στις 25 Νοεμβρίου 2024, από http://www.nured.uowm.gr/drama/Eisegeseis_files/%CE%9A%CE%BF%CE%BD%CF%83%CE%BF%CF%85%CC%81%CE%BB%CE%B7.pdf

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

Κορρέ, Ε. (2015). Οι νεοελληνικές διάλεκτοι στη γλωσσική διδασκαλία: Δυνατότητες και προοπτικές. Στο Γ. Ανδρουλάκης (επιμ.), *Οι γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση: Πρακτικά του Γλωσσολογικού Συνεδρίου 4α Τζαρτζάνεια 7-9 Δεκεμβρίου 2012*. (σσ. 93-104). Βόλος: Εργαστήριο Μελέτης, Διδασκαλίας και Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανακτήθηκε στις 21 Νοεμβρίου 2024, από <https://docplayer.gr/35196644-Glossologiko-synedrio-4-a-tzartzaneia.html>

Κοσμάς, Ν. (1997). *Το γλωσσικό ιδίωμα των Ιωαννίνων*. Αθήνα - Γιάννινα: Εκδόσεις Δωδώνη.

Κουρδής, Ε. (1997). Παράγοντες κοινωνιογλωσσολογικού στιγματισμού του τοπικού ιδιώματος της Θεσσαλίας. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 17:577-590.

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

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

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

Λιόσης, Ν. (2007). *Γλωσσικές επαφές στη Νοτιοανατολική Πελοπόννησο*. (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε 1 Δεκεμβρίου 2024 από <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/15095#page/1/mode/2up>.

Λύκου, Χ. (2000). *Η Συστημική λειτουργική γραμματική του Μ.Α.Κ. Halliday*. *Γλωσσικός Υπολογιστής* 1-2 (2): 57-72. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Μαγουλάς, Γ. & Μαγουλά, Δ. (2017). *Θέματα συγχρονικής και διαχρονικής γλωσσολογίας*. Αθήνα. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 2 Δεκεμβρίου, 2024, από <http://hdl.handle.net/11419/6509>

Μακράκης, Β. (1998). Απομυθοποιώντας το μεθολογικό μονισμό. Στο Γ. Παπαγεωργίου (επιμ.), *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα* (σσ. 19-38). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Μακρογιάννη, Τ., Μιχάλης, Α. & Καζούλλη, Β. (2009). *Διάλεκτοι και Εκπαίδευση*. Στο Ν. Τζιμόπουλος & Α. Πόρποδα (επιμ.), *Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη*: 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ, 8, 9 & 10 Μαΐου 2009: Πρακτικά εισηγήσεων. Τόμος Α'. (σσ. 70-80). Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Ματθαιουδάκη, Μ. (2015). Πρόγραμμα Διαφωνήεν: Η ανάδειξη των ελληνικών διαλέκτων και η ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές* (σσ. 117-140). Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Γ. Η. (2007). *Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Μήτσης, Ν.Σ. (1996). *Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος. Από τη Γλωσσική Θεωρία στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Μητσκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Στο Α. Φ. Χριστίδης (επιμέλεια σε συνεργασία με τη Μ. Θεοδοροπούλου), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ.209-213). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Μιχάλης, Α. (2014). Κριτική ανάλυση λόγου: δυνατότητες και προβλήματα εφαρμογής στη γλωσσοεκπαιδευτική διαδικασία. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης (επιμ.), *Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*. Δράμα.

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

Μπέης, Σ. & Κατσούδα, Γ. (2013). Ενδοδιαλεκτική διαφοροποίηση στα ιδιώματα της Θεσσαλίας. Στο M. Janse, Br. D. Joseph, A. Ralli and M. Bagriacik (εκδ.), *GDLT5. Proceeding of the 5th International Conference on Modern Greek Dialects & Linguistic Theory (Ghent, Belgium, 20- 22 September 2012)*, (σσ. 45 – 58). Patras. Ανακτήθηκε στις 27 Δεκεμβρίου 2024 από: <https://pasithee.library.upatras.gr/mgdl/article/view/2586/2823>.

Μπέης, Στ. (2023). *Το ιδίωμα της Λάρισας*. Αθήνα: Πατάκης.

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

Ντίνας, Κ. & Σωτηρίου, Ε. (2015). Διδακτική αξιοποίηση του θεσσαλικού ιδιώματος. Στο Γ., Ανδρουλάκης (Επιμ.). *Οι γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση. Πρακτικά του γλωσσολογικού συνεδρίου 4α Τζαρτζάνεια* (σσ.123-131). Βόλος: Εργαστήριο Μελέτης, Διδασκαλίας και Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε, 10 Απριλίου 2022 από : <https://www.academia.edu/21037205/> Παπαγεωργίου, Γ. (2014). *Ποσοτική έρευνα*. Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2024 από: https://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/Microsoft-Word-Papageorgiou_DEIGMATOLHPTIKH1.pdf

Ξανθόπουλος, Α. & Ντίνας, Κ.Δ. (2013). Δείγματα γραφής: Από τον «γραπτό λόγο» του «ΔΕΙΠΣ ΑΠΣ της ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό σχολείο» στον «γραπτό λόγο» «Προγράμματος σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο». Στο Ε. Γρίβα, Δ.Κουτσογιάννης, Δ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Χατζησαββίδης (επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου. Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική τάξη, 1-3 Νοεμβρίου 2013* (σσ. 1-33). Δράμα. Ανακτήθηκε 14 Δεκεμβρίου 2019, από: <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.htm>

Παντελίδης, Ν. (2007). Αρχαίες Ελληνικές Διάλεκτοι. Στο Α.-Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 13 Νοεμβρίου 2024 από: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_07/index.html

Παπαζαχαρίου, Δ., Φτερνιάτη, Α., Αρχάκης, Α. & Τσάμη, Β. (2016). Στάσεις Μαθητών Δημοτικού προς την Αναπαριστώμενη Γεωγραφική Ποικιλότητα σε Κείμενα Μαζικής Κουλτούρας. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 36 (σσ. 331-341). Ανακτήθηκε 3 Δεκεμβρίου 2024 από: [MEG_36_23_PAPAZACHARIOU_ETC.pdf \(auth.gr\)](http://auth.gr/MEG_36_23_PAPAZACHARIOU_ETC.pdf)

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* (σσ. 6-46). Αθήνα: Gutenberg.

Παυλίδου, Θ. (1997). *Επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Πλαδή, Μ. (2001). Γλωσσικές στάσεις και διαλεκτική υποχώρηση. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 21, 618-629.

Πλουμίδη, Ε. (2016). Νεοελληνικές διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διερευνώντας τις στάσεις γονέων μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο *Πρακτικά του 8^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.). Το Τι και το Πως στην Αγωγή, στη Διδασκαλία, στην Έρευνα και στη Μάθηση: Ακούω και ξεχνώ- βλέπω και θυμάμαι- κάνω και καταλαβαίνω, 18 & 19 Νοεμβρίου 2016*. (σσ. 1-9). Ανακτήθηκε στις 23 Νοεμβρίου 2024, από http://www.elliepek.gr/gr_html/gr_proceedings/8th_Conference.html

Στρατιδάκης, Χ. (2019). Ενεργοποιώντας το γλωσσικό πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών: προσεγγίσεις και ερευνητικές εργασίες για την κρητική διάλεκτο. In I. Kappa & M. Tzakosta (eds), *Proceedings of the 7th International Conference on Modern Greek Dialects and Linguistic Theory* (pp. 186-192). Patras: University of

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Patras. Retrieved December 1, 2024 from
<https://pasithee.library.upatras.gr/mgdlt/article/view/3045/3358>

Στάμου, Α. (2012). Αναπαραστάσεις της κοινωνιογλωσσικής πραγματικότητας στα κείμενα μαζικής κουλτούρας: Αναλυτικό πλαίσιο για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. *Γλωσσολογία/Glossologia* 20 (σσ.19-38).

Στάμου, Α. Γ., Αρχάκης, Α., & Πολίτης, Π. (2016). Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Χαρτογραφώντας το πεδίο. Στο *Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Εκπαιδευτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα* (σσ. 13-55). Καβάλα: Σαΐτα.

Στάμου, Α. & Ντίνας, Κ. (2011). Γλώσσα και τοπικότητες: η αναπαράσταση τοπικών ποικιλιών στην ελληνική τηλεόραση. Στο Γ. Πασχαλίδης, Ε. Χοντολίδου, Ι. Βαμβακίδου (Επιμ.), *Σύνορα, Περιφέρειες, Διασπορές*, (σσ. 289-305). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Τζακώστα, Μ. (2014). Οι γλωσσικές ποικιλίες στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Σκέψεις και προβληματική για το σχεδιασμό ενός προγράμματος διδασκαλίας. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 34, 422-430. Ανακτήθηκε στις 25 Νοεμβρίου 2024 από
http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_34_422_430.pdf.

Τζακώστα, Μ. (2019). Στάσεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο. *Γλωσσολογία* 27, 43-56.

Τζακώστα, Μ., Μπετεινάκη, Ε. (2019). Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας και πολιτισμικής αφύπνισης. Στο Μ. Σαματάς & συν. (επιμ.), *Η Κρήτη στον 21ο αιώνα. Προβλήματα, προκλήσεις, προοπτικές* (σσ. 72-90). Αθήνα: Πεδίο.

Τζακώστα, Μ. (2020). Πώς οι διάλεκτοι μπορούν να γίνουν αναπόσπαστο κομμάτι της γλωσσικής διδασκαλίας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης: η περίπτωση της Κρητικής. Στο Ζ. Στρατιδάκης (Επιμ.), *Η κρητική διάλεκτος: ιστορικότητα, εκφραστικό βάθος, διδακτικοί πειραματισμοί* (σσ. 71-92). Ρέθυμνο: Ιστορικό και Λαογραφικό Μουσείο Ρεθύμνου.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Τζακώστα, Μ., & Σιμήρης, Δ. (2022). Αναπροσδιορίζοντας τα όρια γλωσσών και διαλέκτων. Στο Ζ. Γαβριηλίδου, Ν. Μαθιουδάκης, Μ. Μητσιάκη & Α. Φλιάτουρας (Επιμ.), *Γλωσσανθοί: Μελέτες αφιερωμένες στην Πηνελόπη Καμπάκη – Βουγιουκλή. Επιστημονική επετηρίδα της σχολής κλασικών και ανθρωπιστικών επιστημών, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης* (σσ. 261-272). Αθήνα: Εκδόσεις Ηρόδοτος.

Τζιτζιλής, Χ. (2000). Νεοελληνικές διάλεκτοι και νεοελληνική διαλεκτολογία. Στο Α.-Φ. Χριστίδης et al. (επιμ.), *Η ελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της* (σσ.15-22). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 10 Νοεμβρίου 2024 από:

http://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/studies/dialects/thema_a_1_2/index.html

Τσάκωνα, Β. (2014). Αγγλικά, αλβανικά ή ρωσικά; Η διδασκαλία των γλωσσών καταγωγής στο σχολείο. Στο Χ. Χατζησωτηρίου & Κ. Ξενοφόντος (επιμ.) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις* (σσ. 198-218). Σαΐτα: Καβάλα. Ανακτήθηκε στις 23 Νοεμβρίου 2024, από:

www.saitapublications.gr/2014/01/ebook.75.html

Τσάκωνα, Β (χ.χ.). *Στάσεις απέναντι στη γλώσσα*. Ανακτήθηκε 30 Νοεμβρίου 2024, από

https://www.greeklanguage.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=131

Τσάμη, Β., Φτερνιάτη, Α. & Αρχάκης, Α. (2016). Μαζική κουλτούρα, γλωσσική ποικιλότητα και χιούμορ: Διδακτικές προτάσεις για την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού μαθητών/τριών Ε' και ΣΤ' Δημοτικού. Στο Στάμου, Α., Πολίτης, Π. & Αρχάκης, Α. (επιμ.), *Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Εκπαιδευτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα* (σσ.95-124). Καβάλα: Σαΐτα.

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 και διδακτικές εφαρμογές* (σσ. 187-210). Αθήνα: Gutenberg.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Τσιπλάκου, Σ. & Χατζηιωάννου, Ξ. (2010). Η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλότητας: μια διδακτική παρέμβαση. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 30, 617–629. Ανακτήθηκε στις 6 Δεκεμβρίου 2024, από http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_30_617_629.pdf

Τσιτσιπής, Λ. (2001). Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Στο Α.-Φ. Χριστίδης, *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 78-80). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

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

Φτερνιάτη, Α., Τσάμη, Β., & Αρχάκης, Α. (2016). Τηλεοπτικές διαφημίσεις και γλωσσική ποικιλότητα: προτάσεις κριτικής γλωσσικής διδασκαλίας. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση* 4(1), 85-100.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007). Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη. *Στα Πρακτικά του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου της OMEP. Πάτρα*. Ανακτήθηκε στις 10 Μαρτίου 2024 από από: http://ikee.lib.auth.gr/record/265328/files/OMEP_doc.pdf

Χριστίδης, Α. – Φ. (επιμ.). (2014). *Ιστορία της Ελληνικής Γλώσσας: από τις αρχές έως την ύστερη αρχαιότητα*. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ.

ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. ΦΕΚ 303/Β/13-03-03. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 9 Δεκεμβρίου 2024 από [b311.qxd \(pi-schools.gr\)](http://b311.qxd(pi-schools.gr))

ΥΠΑΔΒΜΘ. (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας, της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 10 Δεκεμβρίου 2024 από: [Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία — Δημοτικό-Γυμνάσιο.pdf \(ebooks.edu.gr\)](http://books.edu.gr/Neοελληνική_Γλώσσα_και_Λογοτεχνία,_Αρχαία_Ελληνική_Γλώσσα_και_Γραμματεία_—_Δημοτικό-Γυμνάσιο.pdf)

ΥΠ.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2023). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού και Γυμνασίου: α) Γενικό μέρος β) Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ*.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτη Περιβάλλοντος. Ανακτήθηκε στις 23 Δεκεμβρίου 2024, από: <https://www.iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Agha, A. (2007). *Language and Social Relations*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bayham, M. (2002). *Πρακτικές γραμματισμού*. (Μτφρ. Μ. Αραποπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.

Bell, J. (2007). Πώς να συντάξετε μια Επιστημονική Εργασία (μτφρ. Γ. Βογιατζής). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Browning, R. (1991). *Η μεσαιωνική και νέα ελληνική γλώσσα*. (2η έκδοση συμπληρωμένη με την προσθήκη δύο άρθρων του συγγραφέα). (μτφρ. Μ. Ν. Κονομή). Αθήνα: Παπαδήμα.

Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (Χρ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου, μετ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, J. W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας*. (μτφρ. Ν. Κουβαράκου), Αθήνα: Ίων/Έλλην

Cummins, J. (2007). Παιδαγωγική των πολυγλωσσισμών: Εννοιολογικό πλαίσιο για την προαγωγή της σχολικής επίδοσης σε γλωσσικά και πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές. Στο Α. Ανδρούσου & Ν. Ασκούνη (επιμ.), *Πολιτισμική ετερότητα και ανθρώπινα δικαιώματα: Προκλήσεις για την εκπαίδευση* (σσ. 143-151). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Kalantzis, M. Core, B. (2001). Πολυγλωσσισμοί. Στο Α. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 214-216). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε στις 25 Νοεμβρίου 2024, από http://greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/02.html

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (2003). *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Geelong, Victory: Deakin University Press.

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

Trudgill, P. (2003). Modern Greek Dialects: A preliminary classification. *Journal of Greek Linguistics* 4, 45-63. DOI: [10.1075/jgl.4.04tru](https://doi.org/10.1075/jgl.4.04tru)

Wondimu, T. (2015). The Use of Dialects in Education and Its Impacts on Students' Learning and Achievements. *Education Journal*, Vol 4 (No 5), 263-269. Retrieved October 25, 2024 from <http://article.sciencepublishinggroup.com/html/10.11648/j.edu.20150405.22.html>

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

11. Παραρτήματα

Παράρτημα 1: «Διαλεκτικό κείμενο»

Από' ήλιο σε ήλιο : Ανέσπερος.
Μαίρη Κοντζόγλου

Λάβαμε το μήνυμα πως οι απεργοί των μεταλλείων – δηλαδή το σύνολο σχεδόν του αντρικού πληθυσμού της Σερίφου– ζητούσαν ψωμί και καμιά πιπεριά, λίγο φάβα, λίγα σαλιγκάρια, κάνα κρεμμύδι, ό,τι μπορούσε ο καθείς. Είχαν ταμπουρωθεί στο Μεγάλο Λιβάδι να σώσουν τις ζωές και την αξιοπρέπειά τους, όλο το νησί με το μέρος τους.

Πήραν λοιπόν απ' το υστέρημα της οικογένειας –παιδιά, άντρες και πατεράδες τους ήσαν οι απεργοί αλλά και ξένοι να 'σανε πάλι θα τα 'διναν– πήραν που λέτε ό,τι μπορούσαν και κίνησαν για τα μεταλλεία. Άλλοι με τα μουλάρια, άλλοι με τους γαϊδάρους, οι περισσότεροι με το πόδι. Μαθημένοι βλέπεις. Και δυο και τρεις ώρες ποδαρόδρομο τον έφερναν βόλτα. Και μια και δυο και τρεις φορές τη μέρα, μην πω.

Ο ήλιος στο μεταξύ είχε ανέβει ψηλά κι έκανε ζέστη πολλή, μούσκεμα στον ιδρώτα όλοι, γυναίκες, άντρες, ζωντανά, χωροφυλάκοι.

Γρηγόριος Πακάς ή Βλάχος, χωροφύλαξ
Στο χωριό μ' οι πέτρες ήσαν πιότερες απ' το' ανθρώπ', πείνα και των πατέρων! Ο θειος μου ο Λέλεκας με τ' όνουμα, που μ' είχε μεγαλώσ', άιντε και τι θ' απογίν' το πιδί αρφανό από μάνα και πατέρα, μήτε σπίντ', μήτε ένα μέτρο γης να ματώσ' τις κούφτες τ' να βγάλ μια πατάτα, μήτε έν' αρνί να βοσκήσ'.

Απ' είδω, απ' είκει, είχι διγ είχι τα κατάφιρε το ζλάπ'. Μ'

«Ηλιοπούλου Γεωργία», «Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

έβανε στη Χουροφυλακή και ντύθκα τη στουλή. Όμουρφη στουλή, δι λέω, στην αρχή καμάρουννα. Όμως ιγώ ούτε απ' νόμους γνώρζα, ούτε μ'άριζι να πιάνου κάποιον γιατί είχα διαταές κουρίς να ξέρου αν ήταν φταίχτς ή αθώους. Πιότερο όμως τ' άλλο δεν αντέχω, πώς γίνηκε να πρέπ' να δείρω ανθρώπς που δεν τους ξέρου και δεν τσ' έχω άχτ;

Να. Καλιώρα! Ο κύριος υπομοίραρχους, θα τσ' σπάσουνι τα παιῖδια, μας ίπε για να μας δώκει θάρρους σαν είμασταν στου καράβ', πρώτ' φουρά ιγώ στη θάλασσα κι έβγανα τα σωθκάμ! Κι απ' τη θάλασσα αλλά κι απ' αυτό που μας διέταξε. Εμένανε κουλό είν' το χέριμ' για ανθρώπς που κακό δεν μο' χουν κάν'. Παένουμε για τα μεταλλεία, έτσ' τα λένι, σναντάμι ανθρώπς με τα γαϊδούρια, παένουν στη δλεια τς, έρχουνται απ' τα κουράφια, ποιος να ξέρ'; Βαράτε τς! Είν' η εντουλή, εγώ πααίνω πίσου πίσου μήπως και δεν με ιδεί, δεν βαράω, τους λυπάμι, είναι και που ανταριάζοντι οι ανθρώπ', τι κάναμ, αρωτούν, να τους καίγεται η ψυχήσ' με τα κουρέλια που φορούν, αδύνατ' όλοι τους, σαν τον Χριστό πάνου στο σταυρό.

Βλάχο, για δε βαράς! Μι φώναξε ο υπομοίραρχους μα μπαίναμι στο χωριό και τη γλίτωσα. Μιγάλο, μι φάνκε αλλά απ' την Πλατανιά, το θκόμ' κουριό, όλα μεγαλύτιρα είναι, πέντι σπίτια ιμείς και μια εκκλησιά ρημαγμέν'. Ανάσταση, παρακάτ' στο Κρνονέρ', να φανταστείς, κάνουμι. Κάνουν... εγώ πια... στην Αθήνα... ποιος τη χάρημ'...

Ο υπομοίραρχους ζήτηξε τον κυρ Πρόεδρο, ήρτι μι κορμέν' ανάσα ο άνθρωπος, φέρε σκοινιά, διέταξε ο θκος μας.

Σκοινιά, τι σκοινιά, ρώταγε και τα 'χε χάσ', ήσυχτοι ανθρώπ', φαινόταν το πράμα, γιατί μας έλιγαν πως είν' κακούργ', κλέφτες

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

και ταραξίες; Κι επειδής σκοινιά δεν υπήρχαν, ο υπομοίραρχος, ρούσος απ' τα νεύρατ' και ξεφωνίζοντας σαν γαϊδάρα που γιν-νάει, χτύπησε τον άνθρωπο με τον υποκόπανο, πάρ' τον κάτ' τον αθώο τον γέροντα. Ύστερις όρμησε πάνον σε δυο άλλους που κάθονταν κι έβλεπαν σαστισμέν', πατέρα, τσίριζε μια γυναίκα και ο υπομοίραρχος γελούσε λες και χωρατά λέγανι. Πάνω στην ώρα μπήκαν στο κουριό τέσσερα φορτωμένα γαϊ-δούρια με τρεις τσούπρες και έναν μπάρμπα σαν τον θειόμ'.

«Πηγαίνετε φαϊ στους ληστές!» ούρλιαξε ο υπομοίραρχος, Πηγαίνετε φαϊ στους ληστές του Βασιλέως!» και διέταξε εμέ-να και κάποιον άλλον να σκίσουνι τους σάκους που κρέμονταν απ' τα ζα.

Μάτωσε η καρδιάμ'. Οι ανθρώπ έκλαιγαν βλέποντας το κριθάρ' τους να πααίνει χαμένο...

Επεξεργασία κειμένου

Σαρώθηκε με το CamScanner

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Παράρτημα 2: «Διδακτική Πλαισίωση»

Δραστηριότητες για τη διδασκαλία του διαλεκτικού κειμένου στους μαθητές/-τριες της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου

Με αφορμή το διαλεκτικό κείμενο πραγματοποιήθηκαν με τους μαθητές οι παρακάτω ασκήσεις –δραστηριότητες:

- 1) Σε ποιο γεγονός αναφέρεται το κείμενο; Ποιο είναι το θέμα του; (προφορική άσκηση και γίνεται συζήτηση)
- 2) Ποιος είναι το κεντρικό πρόσωπο του κειμένου; Τι δουλειά κάνει και πως το αποφάσισε; (προφορική άσκηση και γίνεται συζήτηση)
- 3) Πως αντέδρασε ο χωροφύλακας στις εντολές του υπομοίραρχου; Τις υπάκουσε; (προφορική άσκηση και γίνεται συζήτηση)
- 4) Πως θα χαρακτήριζες τον χωροφύλακα και πως τον υπομοίραρχο; (προφορική άσκηση και γίνεται συζήτηση)
- 5) Πιστεύεις ότι οι άνθρωποι που βοηθούσαν τους Σεριφιώτες εργάτες που είχαν εξεγερθεί είχαν δίκιο; Πως θα χαρακτήριζες την κίνηση τους να βοηθήσουν;
- 6) Τι το ιδιαίτερο παρατηρείται στο συγκεκριμένο κείμενο; Εντοπίζετε λέξεις που είναι ιδιαίτερες – ιδιωματικές και αν ναι ποιες είναι αυτές; (Γράφουμε στον πίνακα ενδεικτικά κάποιες λέξεις του αποσπάσματος, τις σχολιάζουμε και ο καθένας τις σημειώνει στο τετράδιό του)
- 7) Βρείτε λέξεις του αποσπάσματος που μοιάζουν με αυτές που χρησιμοποιούμε αλλά έχουν υποστεί κάποια αλλαγή. Παρατηρείτε κάτι το ιδιαίτερο; Παρουσιάζουν ομοιότητες ή διαφορές τύπους της Νεοελληνικής Κοινής; (Αφού βρούμε αρκετά παραδείγματα, τα γράφουμε στον πίνακα)
- 8) Στη συνέχεια χωρίζουμε τις λέξεις σε δύο ομάδες ανάλογα με το κοινό τους χαρακτηριστικό. (Αυτές οι δύο κατηγορίες σχετίζονται με τα δύο φωνολογικά χαρακτηριστικά της στένωσης και της αποβολής των άτονων /i/ και /u/ στο τέλος αλλά και μέσα στη λέξη. Γράφουμε στον πίνακα τις δύο στήλες και οι

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

μαθητές κατατάσσουν κάθε λέξη στη σωστή στήλη ανάλογα με την αλλαγή που έχουν υποστεί. Τις στήλες αυτές μεταφέρουν και στο τετράδιό τους)

- 9) Καταγράψτε σ' έναν πίνακα του τετραδίου σας τις ιδιωματικές λέξεις του κειμένου στη μια στήλη και στην άλλη στήλη την απόδοση αυτών των λέξεων στη ΝΕΚ. Έπειτα κάνετε την αντίστροφη διαδικασία, λέξεις της ΝΕΚ θα τις μεταφέρετε στο βόρειο ιδίωμα με τη χρήση των φωνολογικών φαινομένων που κάναμε.
- 10) Τι παρατηρείται σχετικά με τη σύνταξη του κειμένου; Πώς είναι δομημένες οι προτάσεις του; Σύντομες, μικρές, μακροσκελείς, κατανοητές; (Σημειώνουν με ένα χρωματιστό μαρκαδόρο τέτοιες προτάσεις στο κείμενο)
- 11) Παρατηρήστε τον διαλεκτικό χάρτη της Ελλάδας και πείτε μου τι καταλαβαίνετε. Πώς είναι χωρισμένος; Μπορείτε να το γράψετε αυτό που αντιλαμβάνεστε από τον χάρτη.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Παράρτημα 3: «Ερωτηματολόγιο» ανίχνευσης των γλωσσικών στάσεων των μαθητών/-τριών της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου απέναντι στις γεωγραφικές ποικιλίες και ειδικότερα στο βόρειο ιδίωμα

Ερωτηματολόγιο

A. Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο: Αγόρι ☐
Κορίτσι ☐
2. Σχολική τάξη:
3. Μητρική γλώσσα: Ελληνικά
Άλλη

B. Γλωσσικές Στάσεις των Μαθητών απέναντι στις Γεωγραφικές Ποικιλίες

1. Σου είναι γνωστή η έννοια «γλωσσική ποικιλία»; Την έχεις ακούσει ξανά;
α)Ναι ☐
β)Όχι ☐
2. Πριν από τη διδασκαλία του κειμένου γνώριζες τι είναι διάλεκτος και τι ιδίωμα;
α)Ναι ☐
β)Όχι ☐
3. Τι άποψη έχεις για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα;
α)Θετική ☐
β)Αρνητική ☐
γ)Ουδέτερη ☐
4. Υπάρχει κάποιος στο οικογενειακό και συγγενικό σου περιβάλλον ή κάποιος/-α φίλο/-η σου που μιλά ή γνωρίζει μια διάλεκτο ή ένα ιδίωμα;
α)Ναι ☐

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

β)Όχι ☐

5. Αν κάποιος συγγενής ή φίλος σου χρησιμοποιούσε μια διάλεκτο ή ένα ιδίωμα, πώς θα τον αντιμετώπιζες;

α)Θετικά ☐

β)Αρνητικά ☐

γ)Ουδέτερα ☐

6. Έχεις επισκεφθεί κάποια περιοχή της Ελλάδας που μιλούν σε κάποια διαλεκτική ποικιλία εκτός από την Κοινή Νεοελληνική Γλώσσα;

α)Ναι ☐

β)Όχι ☐

γ)Αν ναι ποια; ☐

7. Αν κάποιος συμμαθητής σου ήταν διαλεκτόφωνος, ποια θα ήταν η συμπεριφορά σου απέναντί του;

α) Θα τον έβαζες στο περιθώριο και δε θα τον περιγελούσες. ☐

β)Θα του φερόσουν φιλικά και θετικά και θα προσπαθούσες να τον εντάξεις στην τάξη. ☐

γ) Θα έμενες ουδέτερος/-η και θα κρατούσες απόσταση. ☐

8. Τι σκέφτεσαι για το μορφωτικό επίπεδο ενός ανθρώπου που μιλάει μια διαλεκτική ποικιλία;

α)είναι μορφωμένος ☐

β)είναι αμόρφωτος ☐

γ)δεν ξέρω ☐

9. Μετά τη διδασκαλία αυτού του κειμένου θεωρείς ότι οι διάλεκτοι έχουν θέση στην εκπαίδευση;

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

α)Ναι ☐

β)Όχι ☐

γ)Ίσως ☐

10. Θα ήθελες να μάθεις περισσότερα για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα;

α)Ναι, πολύ ☐

β)Όχι και τόσο ☐

γ)Ίσως ☐

11. Θεωρείς ότι οι διάλεκτοι έχουν πλεονεκτήματα, θετικά στοιχεία για την εκπαιδευτική διαδικασία;

α)Ναι ☐

β) Όχι ☐

γ)Μάλλον ☐

12.Θα ήθελες οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα να διδάσκονται στο σχολείο, στο γλωσσικό μάθημα;

α)Ναι, σίγουρα ☐

β)Όχι, καθόλου ☐

γ)Ίσως ☐

13. Γνωρίζεις την ύπαρξη των βόρειων ιδιωμάτων;

α)Ναι ☐

β)Όχι ☐

14. Σου φάνηκαν ενδιαφέροντα τα βόρεια ιδιώματα;

α)Ναι, πάρα πολύ ☐

β)Όχι και τόσο πολύ ☐

γ)Αρκετά ☐

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

15. Δυσκολεύτηκες να κατανοήσεις το συγκεκριμένο κείμενο;

α)Ναι, πολύ ☐

β)Ναι, σε μερικά σημεία ☐

γ)Όχι ιδιαίτερα ☐

16. Πώς θα άκουγες κάποιον που χρησιμοποιεί κάποιο βόρειο ιδίωμα;

α)Ευχάριστα ☐

β)Αδιάφορα, όπως όταν ακούω κάποιον να μιλάει στην Κοινή Νεοελληνική ☐

γ)Υποτιμητικά, απαξιωτικά ☐

17. Έχεις διδαχθεί στο σχολείο κείμενα σε άλλη διάλεκτο ή άλλο ιδίωμα εκτός από τη νέα Ελληνική που διδάσκεστε;

α)Ναι ☐

β)Όχι ☐

18. Θα ήθελες να υπάρχουν περισσότερα κείμενα στα σχολικά βιβλία, όπως αυτό με το οποίο ασχοληθήκαμε;

α)Ναι ☐

β)Όχι ☐

γ)Ίσως ☐

Αν ναι, γιατί (να απαντήσετε σύντομα)

19. Τι σου άρεσε περισσότερο από το διαλεκτικό κείμενο που αναλύσαμε;

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

20. Μετά από όσα έμαθες μέσω του κειμένου για το βόρειο ιδίωμα θεωρείς ότι οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα αξίζει να επιβιώσουν και να διατηρηθούν στο σχολείο και την κοινωνία;

α)Ναι ☐

β)Όχι ☐

γ)Ίσως ☐

-Αν ναι γράψε έναν λόγο.

«Ηλιοπούλου Γεωργία», « Οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διδακτική πλαισίωση για τη διδασκαλία των βόρειων ιδιωμάτων στο μάθημα της Γλώσσας της Ε' και Στ' τάξης Δημοτικού και διερεύνηση των στάσεων των μαθητών/-τριών»

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.