

«Κουλαντρίζοντας τις διαλέκτους στο σχολείο»: Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Μαρίνα Τζακώστα (Π.Τ.Π.Ε. - Πανεπιστήμιο Κρήτης)
Ελευθερία Μπετεινάκη (Π.Τ.Π.Ε. - Πανεπιστήμιο Κρήτης)

Περίληψη

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να κάνει μια ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας αναφορικά με το ρόλο και τη θέση των διαλέκτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και να παρουσιάσει τα πορίσματα μιας έρευνας που διερεύνησε τις στάσεις των νηπιαγωγών αναφορικά με την κατάκτηση των διαλέκτων και τη διδασκαλία τους. Έμφαση δίνεται στην διαλεκτικές ποικιλίες της δυτικής Κρήτης. Το ενδιαφέρον τίθεται στην κρητική διάλεκτο λόγω του μεγάλου αριθμού ομιλητών της στην Ελλάδα, χαρακτηρίζεται από μέση απόκλιση συγκριτικά προς την κοινή νεοελληνική και χρησιμοποιείται από διάφορες ηλικιακές ομάδες (βλ. Παπαναστασίου 2015). Η μελέτη μας, πρώτον, διερευνά το βαθμό στον οποίο η κρητική διάλεκτος χρησιμοποιείται σε προσχολικές τάξεις, δεύτερον, ελέγχει τους παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν την διαλεκτική χρήση, τρίτον, αναδεικνύει τις απόψεις εκπαιδευτικών της προσχολικής ηλικίας σχετικά με τη δυναμική της κρητικής διαλέκτου, τέταρτον, καταγράφει τις προτάσεις διδασκαλίας των διαλέκτων. Τα δεδομένα που προέκυψαν από την έρευνα αναλύθηκαν ποιοτικά και ποσοτικά προκειμένου να καλύψει ποικίλες διαστάσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών. Ένα από τα μείζονα πορίσματα της μελέτης είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την σπουδαιότητα της κατάκτησης των διαλέκτων αλλά και της διδασκαλίας των τελευταίων, ωστόσο, είναι αρκετά επιφυλακτικοί αναφορικά με το κατά πόσο η διδασκαλία των διαλέκτων είναι δυνατόν να ενσωματωθεί στο ελληνικό αναλυτικό πρόγραμμα και ποιες μορφές μπορεί αυτή να λάβει.

Abstract

Aim of the present study is to revise the existing literature on the role and value of dialects in the Greek educational system as well as to present a study on the attitudes of preschool teachers regarding dialectal learning and teaching. Emphasis is placed on the dialectal variants of western Crete. We are interested in the dialect of Crete because it has a great number of speakers in Greece, it is characterized by a medium deviance from standard Greek and is spoken by different age groups (Παπαναστασίου 2015). The study, first, investigates the degree to which the Cretan dialect is spoken in preschool classes, second, tests the factors which determine dialectal use, third, raises preschool teachers' attitudes regarding the dynamics of the Cretan dialect, and, fourth, reports on teachers' language teaching practices. The data are qualitatively and quantitatively analyzed in order to capture various aspects of teacher's attitudes. One of the major findings is that teachers acknowledge the importance of dialectal learning and teaching, however, they are deeply skeptical about the extent to which dialectal teaching can be incorporated in the Greek curriculum and the forms dialectal teaching may take.

1. Εισαγωγή

Η μελέτη των γεωγραφικών γλωσσικών ποικιλιών είναι πολύ σημαντική δεδομένης της ανάγκης διάσωσης και διατήρησης των παραμετρικών ιδιοτήτων των γλωσσικών συστημάτων που μιλιούνται από διαφορετικές εθνικές ή κοινωνικές ομάδες. Κοινό χαρακτηριστικό των γεωγραφικών διαλέκτων, ειδικότερα, είναι ότι χαρακτηρίζονται από μια τάση περιθωριοποίησης, η οποία οφείλεται σε κοινωνικούς, οικονομικούς ή πολιτισμικούς λόγους (βλ. Ντινας 2004, Παπαναστασίου 2015, Σίντος 2015). Για

παράδειγμα, η αστικοποίηση οδηγεί στην εγκατάλειψη της χρήσης των διαλέκτων δεδομένου ότι οι διαλεκτόφωνοι ομιλητές συνδέουν τη χρήση της διαλέκτου με φαινόμενα κοινωνικού στιγματισμού (Παπαναστασίου 2015).

Οι τρόποι και οι μέθοδοι διδασκαλίας της γλώσσας μέσω ενός πρότυπου ή επίσημου κώδικα, ο οποίος επίσης συνιστά μια γλωσσική ποικιλία (βλ. Παπαναστασίου 2015, για εκτενή συζήτηση), οφείλονται, εν πολλοίς, στους στόχους οι οποίοι τίθενται από την εκπαιδευτική πολιτική. Αφενός, η χρήση ενός πρότυπου κώδικα καθιστά περισσότερο ομοιογενή την εκπαιδευτική διαδικασία με σκοπό τη διευκόλυνση της μάθησης, αφετέρου, η χρήση των γεωγραφικών ποικιλιών δημιουργεί την αίσθηση μιας 'ταξικής' γλώσσας η οποία οδηγεί σε περιθωριοποίηση και παραγκωνισμό τόσο των γλωσσικών ποικιλιών όσο και των ομιλητών τους (βλ. ενδεικτικά Κακριδή 2000, Κακριδή, Κατή & Νικηφορίδου 2000, Καραντζή-Ανδρειωμένου 2011, Παπαναστασίου 2015, Καψάσκη & Τζακώστα 2016, Κορρέ 2015, Χατζηδάκη 1999).

Η συστηματική χρήση ενός πρότυπου κώδικα εντείνεται από την αίσθηση της κοινής γνώμης ότι οι διάλεκτοι συνιστούν γλωσσικές αποκλίσεις οι οποίες χρησιμοποιούνται σε πολύ αυστηρά πλαίσια και αποτελούν περιθωριοποιημένους γλωσσικούς κώδικες δεδομένου ότι πολλές φορές είναι ακατανόητες και προκαλούν γέλιο (βλ. Σίντος 2015, Παπαναστασίου 2015). Κατά την κοινή γνώμη, η χρήση της Κοινής Νεοελληνικής (στο εξής ΚΝ) είναι ο μόνος τρόπος προκειμένου να επιτευχθεί κοινωνική άνοδος και καταξίωση.

Παρόλ' αυτά, παρατηρείται διατήρηση διαλέκτων για συγκεκριμένους λόγους. Αυτοί είναι α) το πληθυσμιακό εύρος των ομιλητών μιας διαλέκτου, β) ο βαθμός εντοπιότητας της διαλέκτου, γ) η πρόταξη της διαλέκτου ως μέσου πολιτισμικής αφύπνισης αλλά και προβολής, δ) ο χρόνος ενσωμάτωσης της διαλέκτου στην ελληνική επικράτεια, ε) η τυπολογική γειτνίαση προς την ΚΝ ή διαφοροποίηση από την ΚΝ και στ) η διαλεκτική ταυτότητα των ομιλητών της διαλέκτου (βλ. Παπαναστασίου 2015). Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά το πληθυσμιακό εύρος μιας διαλέκτου, όσο περισσότεροι είναι οι ομιλητές μιας διαλέκτου και μεγαλύτερη η διαλεκτόφωνη περιοχή, τόσο ευκολότερα διατηρείται η διάλεκτος (βλ. Κρήτη και Κύπρος). Από την άλλη πλευρά, αν οι διαλεκτόφωνοι ζουν εκτός της ελληνικής επικράτειας, η διάλεκτος διατηρείται ευκολότερα (βλ. Κύπριοι του Λονδίνου). Επιπλέον, εκτός από το ότι οι νεοελληνικές διάλεκτοι προβάλλουν και ενισχύουν την ποικιλία και τη διαφορετικότητα στη γλώσσα, συνιστούν κομμάτι της πολιτιστικής κληρονομιάς, της παράδοσης και της ταυτότητας του κάθε τόπου. Εξάλλου, οι διάλεκτοι συνέβαλαν στη δόμηση της ΚΝ και, συνεπώς, έχουν ίση αξία με εκείνη (βλ. Παπαναστασίου 2015). Επίσης, όσο πιο πρόσφατος είναι ο χρόνος ενσωμάτωσης της διαλέκτου στην ελληνική επικράτεια τόσο ευκολότερη είναι η διατήρηση της διαλέκτου. Ακόμη, όσο περισσότερο διαφοροποιείται τυπολογικά η διάλεκτος από την ΚΝ τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να διατηρηθεί. Τέλος, η *διαλεκτική ταυτότητα*, η οποία αναφέρεται στην αξία που οι ίδιοι οι διαλεκτόφωνοι αποδίδουν στη διάλεκτό τους, συμβάλλει θετικά στη διατήρηση της διαλέκτου. Συγκεκριμένα, όση περισσότερη αξία προσδίδουν οι ομιλητές της σε μια διάλεκτο τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να διατηρηθεί.

Η μελέτη μας στη συνέχεια, διαρθρώνεται ως εξής: στο δεύτερο κεφάλαιο συζητούμε τη θέση των διαλέκτων στην εκπαίδευση, ενώ στο τρίτο κεφάλαιο προχωρούμε σε μια ανασκόπηση προηγούμενων μελετών οι οποίες διερευνούν τόσο τις στάσεις των διαλεκτόφωνων σχετικά με τις διαλέκτους τους όσο και τις στάσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας (μαθητών και εκπαιδευτικών) απέναντι στις διαλέκτους. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζουμε τη μεθοδολογία της παρούσας έρευνας, ενώ με το πέμπτο κεφάλαιο προχωρούμε σε μια διεξοδική συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Τέλος, το έκτο κεφάλαιο συνοψίζει το άρθρο.

2. Διάλεκτοι και εκπαίδευση

Διάφορες μελέτες έχουν μέχρι σήμερα διερευνήσει το ρόλο των γλωσσικών ποικιλιών/ διαλέκτων στην γλωσσική ανάπτυξη, τον γλωσσικό εμπλουτισμό και, γενικότερα, την καλλιέργεια της μεταγλωσσικής ενημερότητας των μαθητών (βλ. Adger et al. 2007, Ντίνας & Ζαρκογιάννη 2009, Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου 2010). Κοινό πόρισμα όλων αυτών των μελετών είναι ότι κατά την εκπαιδευτική διαδικασία έμφαση δίνεται στην ΚΝ, ενώ παραγκωνίζονται οι διάλεκτοι και οι γλωσσικές ποικιλίες, χωρίς να δίνονται στους διαλεκτόφωνους μαθητές τα κίνητρα ώστε να αναπτύξουν τη διαλεκτική τους ταυτότητα και να συνεχίζουν να μιλούν τη διάλεκτό τους. Είναι ενδιαφέρον, ωστόσο, ότι τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση επισημαίνουν την ανάγκη χρήσης και δημιουργικής αξιοποίησης των διαλέκτων στο σχολείο. Συγκεκριμένα, το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) προάγουν την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας, αλλά μόνο έμμεσα ενθαρρύνουν τη χρήση και διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων (Υπουργική Απόφαση Γ2/21072β ΦΕΚ 304/τ. Β'/13-3-2003, Υπουργική Απόφαση Γ2/21072α ΦΕΚ 303/τ. Β'/13-3-2003). Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών (Ν.Π.Σ.) (2011) υπογραμμίζει την ανάγκη χρήσης και διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως μέσου διατήρησης της γλωσσικής κληρονομιάς. Θεμελιώδες στοιχείο για τη διδασκαλία των διαλέκτων είναι η αναγνώριση και δημιουργική αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλίας ως φορέα κοινωνικού νοήματος για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού (Τσιπλάκου 2007).

Στην πράξη, σημειώνεται ότι υπάρχουν περιπτώσεις εκπαιδευτικών οι οποίοι θεωρούν πως οι διάλεκτοι ευθύνονται για τη σχολική αποτυχία των μαθητών γεγονός που απορρίπτεται από άλλες έρευνες. Σύμφωνα, όμως, με τον Siegel (1999), η αποτυχία των μαθητών δεν ανάγεται ούτε οφείλεται στο υποτιθέμενο «φτωχό» γλωσσικό περιβάλλον, αλλά στην αρνητική στάση των εκπαιδευτικών, την μικρή αυτοεκτίμηση των μαθητών και τις δυσκολίες που υπάρχουν όταν αναγκάζονται να χρησιμοποιούν μια ποικιλία διαφορετική από τη μητρική τους.

Κατά τον Σίντο (2015), οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν τις διαλέκτους στο σχολείο με τρεις τρόπους:

- α) μέσω της *εξάλειψης* των διαλεκτικών στοιχείων. Οι μαθητές διορθώνονται όταν χρησιμοποιούν στοιχεία της διαλέκτου και παροτρύνονται να μιλούν μόνο την ΚΝ.
- β) μέσω του *διδιαλεκτισμού*. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους ενώ πραγματοποιείται και η διδασκαλία της ΚΝ και ταυτόχρονα επισημαίνονται ομοιότητες και διαφορές της ΚΝ και των διαλέκτων.
- γ) Οι διάλεκτοι αντιμετωπίζονται ως *κοινωνικό πρόβλημα*. Γι' αυτήν την τρίτη περίπτωση κρίνουμε ως απαραίτητη την αλλαγή στάσης της κοινωνίας απέναντι στις διαλέκτους ώστε να υπάρχει ανοχή και σεβασμός στα γλωσσικά χαρακτηριστικά της κάθε κοινωνικής ομάδας (βλ. Σίντος 2015). Στην πραγματικότητα, το πρόβλημα προκύπτει από την 'απόσταση' που δημιουργείται ανάμεσα στη σχολική νόρμα και τη γλωσσική ποικιλία που μιλιέται ως μητρική από ορισμένους/-ες μαθητές/-τριες ή ομάδες μαθητών/-τριών, είτε αυτή ανήκει δομικά στην ίδια γλωσσική οικογένεια με τη σχολική νόρμα είτε όχι. Έχει παρατηρηθεί ότι η ελλιπής ή/ και ανύπαρκτη η *περιγραφή* των διάφορων γλωσσικών ποικιλιών που χρησιμοποιούνται από τον μαθητικό πληθυσμό είναι υπεύθυνη για μαθησιακές δυσκολίες και χαμηλές σχολικές επιδόσεις διαλεκτόφωνων μαθητών (Κακριδή 2000).

3. Προηγούμενες έρευνες

Διάφορες μελέτες έχουν διερευνήσει τις απόψεις ποικίλων ομάδων διαλεκτόφωνων ομιλητών για με τις γεωγραφικές ποικιλίες. Η Πλαδή (2001) διερεύνησε τις στάσεις ομιλητών του γλωσσικού ιδιώματος του Λιτοχώρου Πιερίας και παρατήρησε μια ηλικιακή αλλά και συναισθηματική διαφοροποίηση στην καταγραφή των στάσεων. Συγκεκριμένα, οι ηλικιωμένοι διαλεκτόφωνοι ομιλητές του ιδιώματος θεωρούν ότι τα

λιτοχωρίτικα είναι ‘κατώτερη’ γλώσσα που δεν μιλιέται σωστά, ωστόσο, συνδέουν τη διατήρηση της γλώσσας τους με τη διατήρηση της πολιτισμικής τους κληρονομιάς. Από την άλλη, οι ομάδες νεαρότερων ομιλητών, ενηλίκων και εφήβων διατηρούν μια αρνητική στάση απέναντι στα λιτοχωρίτικα. Η Πλαδή καταλήγει στο ότι οι στάσεις των διαλεκτόφωνων ομιλητών είναι αντιφατικές διότι καθορίζονται, αφενός, από τα συναισθήματά τους και, αφετέρου, από τις επικρατούσες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες.

Οι Καμπάκη-Βουγιουκλή & Δούρου (2015) σε έρευνα που διεξήγαγαν με μαθητές του Λυκείου Σουφλίου κατέληξαν στο ότι οι μαθητές είναι θετικοί στη χρήση των διαλεκτικών ποικιλιών και βρίσκουν σημαντική τη διδασκαλία τους. Στο ίδιο πλαίσιο, οι Συμεωνίδης (υπό δημ.) και Συμεωνίδης & Φώλια (2013) σημειώνουν ότι οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δράμας βρίσκουν την αντιπαραβολική διδασκαλία αρχαίων ελληνικών και της ποντιακής διαλέκτου ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα διότι τους δίνεται η δυνατότητα να γνωρίσουν τη διάλεκτο, να διαπιστώσουν τη δυναμική της και την ίση αξία της με τη νόρμα. Τέλος, η Ματθαιουδάκη (2015) διαπιστώνει ότι οι μαθητές μεγάλων αστικών περιοχών δείχνουν κάποια ανοχή στις διαλέκτους, αλλά αναγνωρίζουν ότι η χρήση τους είναι δυνατόν να δυσχεραίνει την εύρεση εργασίας (βλ. και Ανδρουλάκης, Ανθοπούλου & Παντίδου, 2010, Πλαδή 2001).

Οι εκπαιδευτικοί, από την άλλη πλευρά, έχουν μάλλον αποκρυσταλλωμένες απόψεις σχετικά με το τι είναι σωστό και τι λάθος και ποια είναι η μορφή γλώσσας που ‘πρέπει’ να διδάσκεται στους μαθητές τους (Edwards, 1989, βλ. και Πλαδή, Οκαλίδου & Παπαγεωργίου 2011). Αναλυτικότερα, η Μαγαλιά (2000) παρατήρησε ότι εκπαιδευτικοί και μαθητές μιλούν με μεγαλύτερη άνεση κοινωνικές παρά τις γλωσσικές διαλέκτους. Συμπεραίνει, λοιπόν, ότι οι κοινωνικές διάλεκτοι είναι λιγότερο αρνητικά στιγματισμένες από τις γεωγραφικές. Στην πλειοψηφία τους, οι εκπαιδευτικοί επιδοκιμάζουν την διδασκαλία της νόρμας ‘κεκαθαρμένης’ από διαλεκτικά στοιχεία. Για το λόγο αυτό, είναι επιλογή των μαθητών ειδικά υψηλών επιδόσεων να μην χρησιμοποιούν ούτε γεωγραφικές ούτε κοινωνικές ποικιλίες.

Υπάρχουν επίσης συντονισμένες προσπάθειες εκπαιδευτικών οι οποίοι διδάσκουν την ΚΝ ή μορφές της αρχαίας ελληνικής συσχετικά με ή αντιπαραβολικά προς τις νεοελληνικές διαλέκτους. Για παράδειγμα, η Πολάκη (2013) επιχείρησε μαζί με ομάδες μαθητών Λυκείου να αντιπαραβάλλει την αρχαία ελληνική προς τις νεοελληνικές διαλέκτους ως προς τα μορφοφωολογικά και λεξιλογικά χαρακτηριστικά τους εξετάζοντας ομοιότητες μεταξύ των αναγεννησιακών κρητικών κειμένων και κειμένων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και μεταγράφοντας κείμενα της αρχαίας ελληνικής στην κρητική διάλεκτο με τη μορφή μαντινάδων. Επιπλέον, ο Στρατιδάκης (2007, 2008) συνέταξε και κατέγραψε μαζί με ομάδες μαθητών Δημοτικού ευχετήριες μαντινάδες και γλωσσοδέτες στην Κρητική διάλεκτο.

Οι Καψάσκη & Τζακώστα (2016) και Τζακώστα (υπό δημ.) κατέγραψαν, αντιστοίχως, τις στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη διδασκαλία και τη χρήση των διαλέκτων στο σχολείο. Τα πορίσματα των Καψάσκη & Τζακώστα (2016) κατέδειξαν ότι οι μαθητές ενθαρρύνονται στη χρήση της διαλέκτου τους, εν προκειμένω της κρητικής, στον προφορικό λόγο και σε καθημερινή βάση, αλλά όχι στο γραπτό λόγο. Μάλιστα, σε συντριπτικό ποσοστό οι φιλόλογοι του ν. Ρεθύμνου που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ότι δεν χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στην τάξη, παρόλο που θεωρούν ότι τόσο η κρητική όσο και οι διάλεκτοι γενικά είναι ίσης αξίας με τη νόρμα.

Αξιοσημείωτο είναι ότι στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα των Καψάσκη & Τζακώστα (2016) δήλωναν διαλεκτόφωνοι σε ποσοστό 70% ήταν ομιλητές της κρητικής διαλέκτου και σε 30% ομιλητές των βόρειων ιδιωμάτων και της κυπριακής, αλλά ήταν αρκετά σκεπτικοί σχετικά με το κατά πόσο θα μπορούσε να ενσωματωθεί η διδασκαλία των γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στα σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα πάντα με τις καταγεγραμμένες απόψεις τους, θεωρούν ότι οι διάλεκτοι συνιστούν ‘δεύτερες μορφές’ της ΚΝ και δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως πρότυπο για την εκμάθηση του γραπτού λόγου ο οποίος πρέπει να είναι ‘επιμελημένος,

προσεγγίσιμος και σοβαρός'. Μάλιστα, ο σκεπτικισμός πηγάζει από το ότι η χρήση των διαλέκτων συμβάλλει, πρώτον, στη δυσκολία στην επικοινωνία μεταξύ διαλεκτόφωνων και διδασκόντων, δεύτερον, στη δημιουργία μικρών κλειστών ομάδων μέσα στο σχολείο, τρίτον, στη δυσκολία επίτευξης διδακτικών σκοπών και στόχων καθώς, κατά τη γνώμη κάποιων εκπαιδευτικών, η διάλεκτος εγκλωβίζει τον μαθητή στο γλωσσικό περιβάλλον μιας συγκεκριμένης περιοχής, του στερεί την δυνατότητα να εμπλουτίσει τον λόγο του και να κατανοεί την γλώσσα σε όλες της τις εκφάνσεις.

Στη μελέτη της Τζακώστα (υπό δημ.) όπου διερευνήθηκαν οι απόψεις μαθητών γυμνασίων και λυκείων της Ναυπάκτου και του Ρεθύμνου, καταφάνηκε ότι παρόλο που και οι δύο ομάδες φοιτητών προέρχονταν από και μεγάλωναν σε διαλεκτικά περιβάλλοντα, οι Κρήτες μαθητές είχαν πιο έντονη διαλεκτική ταυτότητα συγκριτικά προς τους Αιτωλοακαρνανές μαθητές (βλ. Παπαναστασίου 2015). Οι μαθητές θεωρούν ότι οι φιλόλογοι είναι η ομάδα εκπαιδευτικών οι οποίοι ως επί το πλείστον ενθαρρύνουν τη χρήση των διαλέκτων. Οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα υποστήριξαν ότι αναγνωρίζουν την αξία της διαλέκτου τους ως ίσης με την ΚΝ. Ωστόσο, η χρήση της διαλέκτου περιορίζεται στον προφορικό λόγο, ενώ για τον πιο επίσημο και φορμαλιστικό γραπτό λόγο υιοθετείται η ΚΝ. Παρόλο που οι μαθητές είναι θετικοί όσον αφορά τη χρήση των διαλέκτων στο σχολείο, είναι σκεπτικοί σχετικά με τους τρόπους ενσωμάτωσης των διαλέκτων στο σχολείο δεδομένου ότι θεωρούν πως στην πραγματικότητα οι δάσκαλοι και καθηγητές τους δεν ενθαρρύνουν ουσιαστικά ή ξεκάθαρα. Μερικές ενδεικτικές απαντήσεις που έδωσαν στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου είναι οι παρακάτω:

Ενδεικτική απάντηση 1

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

Ενδεικτική απάντηση 2

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

Ενδεικτική απάντηση 3

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

Τέλος, η Πλουμίδα (2016) διεξήγαγε ποιοτική έρευνα διερευνώντας τις απόψεις γονέων μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Ηράκλειο της Κρήτης. Τα αποτελέσματα της έρευνας ευθυγραμμίζονται με τα πορίσματα και άλλων μελετών με διαφορετικές ομάδες συμμετεχόντων δεδομένου ότι οι γονείς υποστηρίζουν πως οι διάλεκτοι συνιστούν κατώτερες μορφές γλώσσας συγκριτικά προς την ΚΝ και η χρήση τους αποτελεί τροχοπέδη για την σχολική, μορφωτική και κοινωνική εξέλιξη του ατόμου.

4. Στόχοι της παρούσας έρευνας

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να μετακινήσει το ενδιαφέρον από τη δευτεροβάθμια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και α) να διερευνήσει αν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι διαλεκτόφωνα, αν ναι, σε ποιο βαθμό και σε ποιο επίπεδο γραμματικής ανάλυσης (προφορά-φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη, σημασιολογία – λεξιλόγιο), β) να καταγράψει και να αναδείξει τις απόψεις των εκπαιδευτικών του Ρεθύμνου σχετικά με τη δυναμική της κρητικής διαλέκτου και γ) να ελέγξει αν παράγοντες, όπως η ηλικία των παιδιών και των εκπαιδευτικών, το φύλο και ο τόπος κατοικίας είναι δυνατόν να επηρεάσουν τη βιωσιμότητα της διαλέκτου. Η εστίαση τίθεται

στην κρητική διάλεκτο, αφενός, λόγω του ότι η κρητική είναι διάλεκτος με μεγάλο αριθμό ομιλητών κυρίως εντός της χώρας και, αφετέρου, έχει μέτρια απόκλιση από την ΚΝ και χαρακτηρίζεται από ικανοποιητικό βαθμό επιβίωσης χρήσης από άτομα διάφορων ηλικιακών ομάδων (Παπαναστασίου 2015). Οι υποθέσεις εργασίας μας συνοψίζονται στα εξής: όπως και στις προηγούμενες μελέτες, αναμένουμε ότι η χρήση της διαλέκτου φθίνει και οι εκπαιδευτικοί νιώθουν αμήχανοι όσον αφορά τη χρήση των διαλέκτων στο νηπιαγωγείο.

4.1. Μεθοδολογία

4.1.1. Εργαλείο

Η έρευνά μας είναι συνθετική, δηλαδή χαρακτηρίζεται από ένα ποιοτικό και ένα ποσοτικό σκέλος. Συνίσταται, αφενός, σε ένα ερωτηματολόγιο δέκα (10) ερωτήσεων, από τις οποίες οι εννέα (9) είναι κλειστού και η μία (1) ανοικτού τύπου και, αφετέρου, στην παρατήρηση της γλωσσικής συμπεριφοράς των παιδιών κατά τη διάρκεια των ελεύθερων ή προγραμματισμένων δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου. Καταχωρίστηκαν τα φωνολογικά, μορφολογικά / συντακτικά και λεξιλογικά στοιχεία της γλωσσικής συμπεριφοράς των παιδιών. Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο IBM SPSS Statistics 21 (Howitt & Cramer 2010).

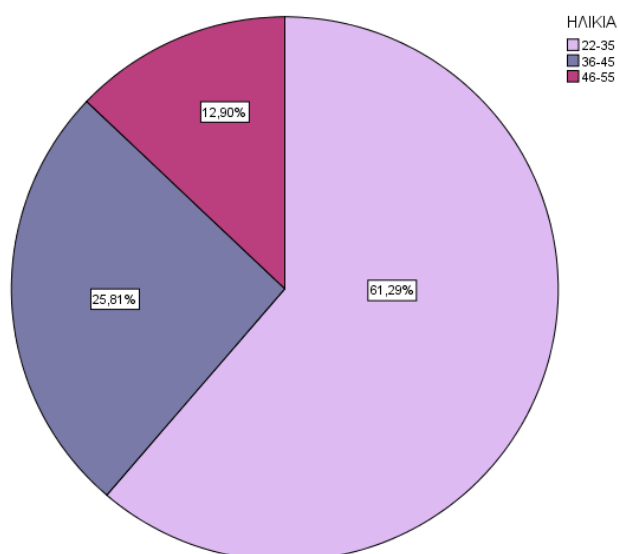
4.1.2. Δείγμα

Το δείγμα συνίσταται από α) εκπαιδευτικούς οι οποίες υπηρετούν σε νηπιαγωγείο της πόλης του Ρεθύμνου και φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης (Π.Τ.Π.Ε., Π.Κ.) οι οποίες συμμετέχουν στην πρακτική άσκηση του Π.Τ.Π.Ε. (N = 31, 14 διορισμένες εκπαιδευτικοί και 17 τελειόφοιτες φοιτήτριες του Π.Τ.Π.Ε., ηλικιακό εύρος 22-55 έτη, 26 από τις συμμετέχουσες κατάγονται από την Κρήτη, ενώ 5 κατάγονται από περιοχή εκτός Κρήτης), β) τα παιδιά που φοιτούν σε ένα νηπιαγωγείο του Ρεθύμνου (N = 16, από τα οποία 5 είναι αγόρια, 11 είναι κορίτσια, 3 είναι προνήπια και 3 νήπια).

5. Αποτελέσματα

Η πίνα 1 απεικονίζει την ηλικία των συμμετεχουσών εκπαιδευτικών στην έρευνα. Το 61,29% (N = 19) των εκπαιδευτικών ανήκει στο ηλικιακό εύρος 22-35 έτη, το 25,81% (N = 8) ανήκει στο ηλικιακό εύρος 36-45 και το 12,90% (N = 4) ανήκει στο ηλικιακό εύρος 46-55 έτη.

Πίνα 1. Ηλικία υποκειμένων των ερωτηματολογίων

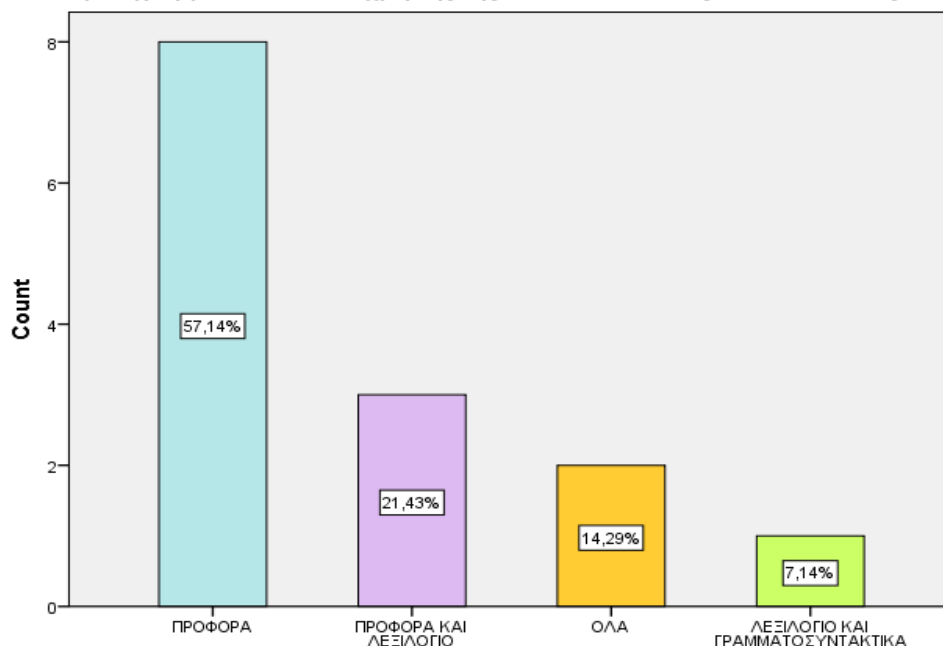


Ο πίνακας 1 υπογραμμίζει ότι το 54,8% (N = 14) των εκπαιδευτικών δεν χρησιμοποιεί τη διάλεκτο στο σχολείο έναντι 45,2% (N = 17) αυτών που τη χρησιμοποιούν.

Πίνακας 1. Χρήση διαλέκτου από τον εκπαιδευτικό στο σχολείο			
		Frequency	Percent
Valid	NAI	14	45,2
	OXI	17	54,8
	Total	31	100,0

Το ραβδόγραμμα 1 και ο πίνακας 2 απεικονίζουν τα επίπεδα της γλώσσας στα οποία αποτυπώνεται η χρήση της διαλέκτου από τις εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, η συχνότερη όψη χρήσης της κρητικής είναι η προφορά (57,14%) και ακολουθείται από την προφορά και το λεξιλόγιο σε ποσοστό 21,43%, το λεξιλόγιο σε συνδυασμό ιδιαίζουσες μορφοσυντακτικές δομές σε ποσοστό 7,14%, ενώ στο 14,29% των εκπαιδευτικών η χρήση της διαλέκτου αποτυπώνεται σε όλα τα επίπεδα, δηλαδή την προφορά, το λεξιλόγιο και τη χρήση ιδιαίζουσών μορφοσυντακτικών δομών.

Ραβδόγραμμα 1. Επίπεδο χρήσης της διαλέκτου από τις εκπαιδευτικούς



Πίνακας 2. Χρήση διαλέκτου ανά επίπεδο ανάλυσης

		Frequency	Percent
Valid	ΠΡΟΦΟΡΑ	8	57,1
	ΠΡΟΦΟΡΑ & ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ	3	21,4
	ΟΛΑ	2	14,3
	ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ-ΜΟΡΦΟΣΥΝΤΑΚΤΙΚΑ	1	7,1
	Total	14	100,0

Παρόλο που η κρητική διάλεκτος χρησιμοποιείται από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, όχι όμως σε συντριπτικό ποσοστό, η αξία της διαλέκτου αναγνωρίζεται από τη μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Αναλυτικότερα, το 83,9% (N = 26) υποστηρίζει ότι η διάλεκτος είναι ίσης αξίας με την ΚΝ. Μάλιστα, ένας εκπαιδευτικός θεωρεί ότι η διάλεκτος είναι ανώτερη από την ΚΝ επαναφέροντας με αυτόν τον τρόπο το ζήτημα της έντονης διαλεκτικής ταυτότητας των κρητικών διαλεκτόφωνων. Δεν απουσίαζε και ένα ποσοστό 9,7% (N = 3) εκπαιδευτικών οι οποίοι αποφάνθηκαν ότι η διάλεκτος είναι κατώτερη από την ΚΝ (βλ. πίνακας 3).

Πίνακας 3. Αξία των διαλέκτων έναντι ΚΝ

		Frequency	Percent
Valid	ΑΝΩΤΕΡΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΝ	1	3,2
	ΚΑΤΩΤΕΡΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΝ	3	9,7
	ΙΣΗΣ ΑΞΙΑΣ	26	83,9

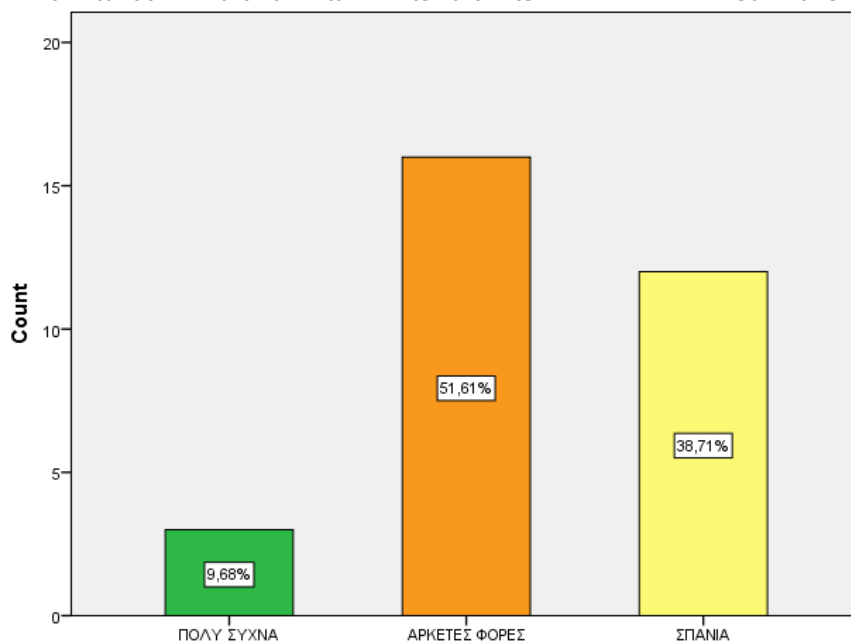
	ΔΕΝ ΕΧΩ ΑΠΟΨΗ	1	3,2
	Total	31	100,0

Στην ερώτηση για το αν οι διάλεκτοι έχουν θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία, το 54,8% των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι οι διάλεκτοι είναι χρήσιμες στη γλωσσική διδασκαλία, ενώ το 32,3% υποστήριξε ότι οι διάλεκτοι πρέπει να χρησιμοποιούνται μόνο όταν αυτό είναι απολύτως απαραίτητο. Τέλος, το 12,9% απάντησε ότι σε καμία περίπτωση οι διάλεκτοι δεν έχουν θέση στην εκπαίδευση.

Είναι αξιοσημείωτο ότι το 7,7% των υποκειμένων που δήλωσαν πως οι διάλεκτοι είναι ίσης αξίας με την ΚΝ απάντησαν πως δεν έχουν θέση στην εκπαίδευση. Μάλιστα η επιχειρηματολογία που τέθηκε γι' αυτήν την μάλλον αντιφατική στάση αφορούσε το ότι, αφενός, η χρήση της διαλέκτου είναι καλό να αποφεύγεται ώστε να μην δημιουργηθεί σύγχυση στους μαθητές κατά την εκμάθηση του γραπτού λόγου και, αφετέρου, το Υπουργείο Παιδείας δεν έχει τοποθετηθεί σαφώς επί του θέματος (Υπουργική Απόφαση Γ2/21072β/ΦΕΚ304, 2003) (σε ανάλογα συμπεράσματα οδηγήθηκαν οι Καψάσκη & Τζακώστα 2016, Τζακώστα υπό δημ.).

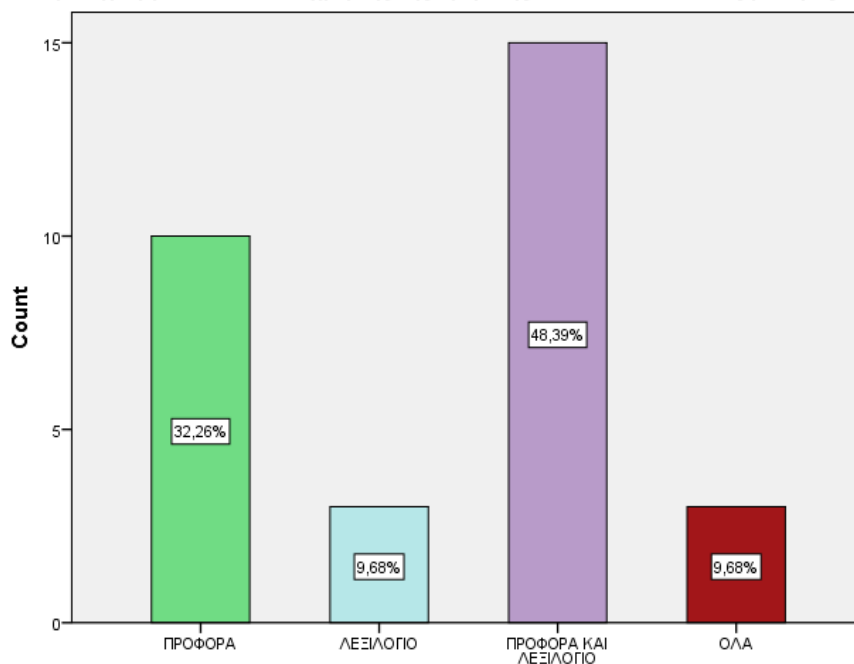
Παρά τις απόψεις αυτές των εκπαιδευτικών, οι μαθητές φαίνεται να χρησιμοποιούν αρκετά συχνά την κρητική στη τάξη σε ποσοστό 51,61% και πολύ συχνά σε ποσοστό 9,48%. Μεγάλο παραμένει το ποσοστό και αυτών που δεν τη χρησιμοποιούν (38,71%) (ραβδόγραμμα 2). Να σημειώσουμε ότι αντίστοιχο ραβδόγραμμα δεν υπάρχει για τους εκπαιδευτικούς οι οποίες κλήθηκαν να απαντήσουν μόνο καταφατικά ή αρνητικά («ναι» και «όχι») σχετικά με το αν μιλούν διαλέκτους στο σχολείο.

Ραβδόγραμμα 2. Χρήση στοιχείων της Κρητικής διαλέκτου από τους μαθητές



Από τους μαθητές που χρησιμοποιούν την κρητική διάλεκτο, το 48,39% τη χρησιμοποιεί σε επίπεδο προφοράς και λεξιλογίου και το 32,26% σε επίπεδο προφοράς μόνο. 9,60% χρησιμοποιούν τη διάλεκτο σε επίπεδο μόνο λεξιλογίου και χρήσης ιδιαζουσών μορφοσυντακτικών δομών και 9,68% χρησιμοποιούν όλα τα φαινόμενα δηλαδή ένα συνδυασμό προφοράς, λεξιλογίου και ιδιαζουσών μορφοσυντακτικών δομών (βλ. ραβδόγραμμα 3).

Ραβδόγραμμα 3. Επίπεδο χρήσης της κρητικής διαλέκτου απο τους μαθητές



Οι στατιστικές αναλύσεις επιπλέον έδειξαν ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τη γνώμη τους για το αν οι διάλεκτοι έχουν θέση στην εκπαίδευση (βλ. πίνακας 4). Συγκεκριμένα, η διαφορά εντοπίζεται στις ηλικιακές ομάδες των 35-45 (O1) και 46-55 (O2). Η O1 υποστηρίζει κατά 62,5% ότι μόνο όταν είναι απαραίτητο – χωρίς να επεξηγούν τι σημαίνει αυτό – πρέπει να έχουν θέση οι διάλεκτοι στην εκπαίδευση και μόνο το 25% δήλωσε πως έχουν θέση στην εκπαίδευση ενώ η O2 υποστήριξε κατά 100% ότι οι διάλεκτοι θα έπρεπε να έχουν θέση στην εκπαίδευση. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι περισσότερες έμπειρες εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία των διαλέκτων και το ρόλο που μπορούν να παίξουν κατά την εκπαιδευτική/ μαθησιακή διαδικασία, επομένως, τη σημαντικότητα χρήσης τους ως μητρικών γλωσσών.

Πίνακας 4. ANOVA Συσχέτιση ηλικίας εκπαιδευτικών και αξίας διαλέκτων

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,326	2	,163	,638	,536
Within Groups	7,158	28	,256		
Total	7,484	30			

Τέλος, το 45,2% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι θα μπορούσαν να προτείνουν κάποιες εκπαιδευτικές πρακτικές, ενώ το 54,8% υποστήριξαν ότι δεν ήταν σε θέση να προτείνουν κάποια πρακτική διδασκαλίας της διαλέκτου (βλ. πίνακας 5). Λαμβάνοντας υπόψη πως το 87,1% απάντησε πως οι διάλεκτοι είναι σημαντικές για την εκπαίδευση

γίνεται φανερό πως οι περισσότερες εκπαιδευτικοί δεν έχουν επεξεργαστεί το θέμα της ενσωμάτωσης της διαλέκτου στο γλωσσικό μάθημα.

Πίνακας 3. Προτάσεις πρακτικών διδασκαλίας των διαλέκτων		Frequency	Percent
Valid	NAI	14	45,2
	OXI	17	54,8
	Total	31	100,0

Οι διδακτικές προτάσεις που έγιναν από τις εκπαιδευτικούς σχετίζονται με τους γλωσσικούς/ μαθησιακούς στόχους. Ενδεικτικές πρακτικές είναι:

- ❖ Η ύπαρξη βιβλίων γραμμένων στην κρητική διάλεκτο.
- ❖ Η επεξεργασία παραδοσιακών ιστοριών και τραγουδιών μέσα στην τάξη.
- ❖ Γλωσσικά παιχνίδια, για παράδειγμα, η μεταφορά λέξεων από την ΚΝ στη διάλεκτο και αντίστροφα.
- ❖ Η ακρόαση μαγνητοφωνημένων ομιλιών από διαφορετικές διαλέκτους, να σχολιαστούν από τα παιδιά και να εντοπιστούν ομοιότητες και διαφορές (βλ. Ψηφιακό Μουσείο Ελληνικής Προφορικής Ιστορίας mohi.edu.gr, vocalect.eu).
- ❖ Η συγγραφή μαντινάδων με πολλά διαλεκτικά στοιχεία και η μεταφορά τους στην ΚΝ.
- ❖ Η συζήτηση με διαλεκτόφωνους και η καταγραφή άγνωστων και 'περίεργων' λέξεων.
- ❖ Η δραματοποίηση κειμένων της ΚΝ στη διάλεκτο.

6. Συμπεράσματα - σύνοψη

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν πως οι διάλεκτοι είναι ίσης αξίας με την ΚΝ (βλ. και Καψάσκη & Τζακώστα 2016, Τζακώστα υπό δημ.). Ωστόσο, μόνο μερικές περισσότερες από τις μισές εκπαιδευτικούς απάντησαν πως οι διάλεκτοι έχουν θέση στην εκπαίδευση. Όλοι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως τα παιδιά των τάξεών τους χρησιμοποιούν διαλεκτικά στοιχεία έστω και σε μικρό βαθμό.

Είναι αξιοσημείωτο ότι σύμφωνα με τις εκπαιδευτικούς τα παιδιά χρησιμοποιούν διαλεκτική προφορά και λεξιλόγιο, ωστόσο, η παρατήρηση η οποία έγινε από διαλεκτόφωνα ερευνητήρια έδειξε ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν κυρίως διαλεκτικό λεξιλόγιο. Αν το γεγονός αυτό ισχύει, μας επιτρέπει να κάνουμε μια δυσάρεστη πρόβλεψη για το μέλλον της διαλέκτου: αν η προφορά μιας διαλέκτου – γενικότερα το φωνολογικό της σύστημα το οποίο συνιστά τη βάση ανάπτυξης και για τα υπόλοιπα επίπεδα γραμματικής ανάλυσης - αρχίζει να φθίνει, τότε και η διάλεκτος συνολικά αρχίζει να φθίνει.

Ο παράγοντας 'ηλικία' φαίνεται να είναι στατιστικώς σημαντικός και επηρεάζει τη γνώμη των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη σημαντικότητα της χρήσης της διαλέκτου στο σχολείο. Γενικά, οι εκπαιδευτικοί, αν και αναγνωρίζουν την αξία των διαλέκτων, είναι μάλλον διστακτικές όσον αφορά την ενθάρρυνση των μαθητών να τις χρησιμοποιούν.

Αυτό ενισχύει τη άποψη οι οποία διατυπώθηκε και σε άλλες μελέτες, ότι δηλαδή απαιτούνται σαφείς οδηγίες στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών αναφορικά με την αξία των διαλέκτων αλλά και θεσμική/ κεντρική ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών ως προς τη στάση που θα πρέπει να τηρούν μέσα από οδηγίες διδασκαλίας και εκστρατείες

ενημέρωσης σχετικά με τα πλεονεκτήματα της χρήσης των διαλέκτων και της αντιπαραβολικής/ συσχειστικής διδασκαλίας τους με την ΚΝ.

Έχοντας δώσει μια εικόνα των απόψεων που διέπουν την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Καψάσκη & Τζακώστα 2016, Τζακώστα υπό δημ.), το επόμενο βήμα μας είναι να εξετάσουμε τις στάσεις και τις απόψεις φοιτητών και καθηγητών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το ρόλο των διαλέκτων στην εκπαίδευση (Τζακώστα & Μπετεινάκη υπό προετ.).

Βιβλιογραφία

- Adger, C.T., Wolfram, W. & D. Christian. (2007). *Dialects in schools and communities*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ανδρουλάκης, Γ., Ανθοπούλου, Β. & Παντίδου, Γ. (2010). Διδακτική αξιοποίηση του λαϊκού παραμυθιού για τη γλωσσική διδασκαλία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πρακτικά συνεδρίου με θέμα *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως Πρώτης/ Μητρικής, Δεύτερης/ Ξένης Γλώσσας)*. Νυμφαίο, Φλώρινα.
- ΔΕΠΠΣ & ΑΠΣ = Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών ΔΕΠΠΣ και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Δημοτικού – Γυμνασίου. (2003). Υπουργική Απόφαση Γ2/21072^α, ΦΕΚ303/τ. Β' /13-3-2003.
- Edwards, J. (1989). *Language and disadvantage. Studies in disorders of communication*. Cole and Whurr Ltd.
- Howitt, D., & Cramer, D. (2010). *Στατιστική με το SPSS 16*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κακριδή, Μ. (2000). Νόρμα, γλωσσική ποικιλία και εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2. <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/default.htm>
- Κακριδή, Μ., Κατή, Δ., & Νικηφορίδου, Κ. (2000). Γλωσσική ποικιλία και σχολική εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2. <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/default.htm>
- Καμπάκη-Βουγιουκλή, Π. & Δούρου, Χ. (2015). Το γλωσσικό ιδίωμα του Σουφλίου: γλωσσικές συμπεριφορές μαθητών Λυκείου σε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. (95-116). Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός.
- Καραντζή-Ανδρειωμένου, Χ. (2011). Γλωσσικές ποικιλίες και εκπαίδευση: Όψεις της ελληνικής εμπειρίας. Στα Πρακτικά του βου συνεδρίου ιστορίας της εκπαίδευσης. (446-454). Πάτρα: Παν/μιο Πατρών.
- Κορρέ, Ε. (2015). Οι νεοελληνικές διάλεκτοι στη γλωσσική διδασκαλία: Δυνατότητες και προοπτικές. Πρακτικά του πανελληνίου γλωσσολογικού συνεδρίου *Γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της νέας ελληνικής γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση. Τζαριζάνεια 2012*. (93-104). Βόλος.
- Καψάσκη, Α. & Μ. Τζακώστα. (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.
- Μαγαλιά, Λ. (2000). *Γλωσσικές προκαταλήψεις εκπαιδευτικών. Θεωρητική προσέγγιση και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Ματθαιουδάκη, Μ. (2015). Πρόγραμμα ΔΙΑΦΩΝΗΕΝ: Η ανάδειξη των νεοελληνικών διαλέκτων και η ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Στο Μ. Τζακώστα, Μ. (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. (117-140). Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός.
- Μπετεινάκη, Ε. (2017). *Κουλαντρίζοντας τσι διαλέκτους στο σχολείο: Αξιοποίηση των γεωγραφικών ποικιλιών στο σχολείο – Μελέτη σε κρητικά δεδομένα*. Πτυχιακή εργασία, Π.Τ.Π.Ε., Π.Κ.

- Ντίνας, Κ. (2004). Γραμματισμός - πολυγραμματισμοί και διαπολιτισμική διδασκαλία. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο*. (193-206). Πάτρα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
- Ντίνας, Κ. & Ζαρκογιάννη, Ε.Χ. (2009). *Διδακτική αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων. Η περίπτωση του ιδιώματος Αφάντου Ρόδου*. Θεσσαλονίκη, University Studio Press.
- Παπαναστασίου, Γ. (2015). Η σημερινή κατάσταση των νεοελληνικών διαλέκτων. Στο Μ. Τζακώστα, *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (σσ. 23-48). Αθήνα: Gutenberg.
- Πλαδή, Μ. (2001). Γλωσσικές στάσεις και διαλεκτική υποχώρηση. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 21, 618-629.
- Πλαδή, Μ., Οκαλίδου, Α. & Παπαγεωργίου, Β. (2011). Διαλεκτική παρείσφρηση στον προφορικό και γραπτό λόγο μαθητών τυπικής ανάπτυξης στο Πυργί Χίου και στο Λιτόχωρο Περίας: Προς μια τυπολογία της γλωσσικής συμπεριφοράς των διαλεκτόφωνων μαθητών. *Γλωσσολογία*, 19, 23-31.
- Πλουμίδα, Ε. (2016). Νεοελληνικές διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διερευνώντας τις στάσεις γονέων μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Ηλεκτρονικά Πρακτικά του 8ου Πανελλήνιου Συνεδρίου του Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*. ISSN 1790-8574
- ΠΝΠΣ = Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο «Νέο Σχολείο»– Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. (2011). Οριζόντια Πράξη, MIS: 295450, Αθήνα.
- Ανακτήθηκε στις 21 Ιουλίου 2017 από <http://ebooks.edu.gr/new/ps.php> .
- Siegel, J. (1999). Creoles and minority dialects in education: An overview. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 20(6), 508-531.
- Σίντος, Φ. (2015). *Εναισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα γλωσσικής ποικιλίας (γεωγραφικής, κοινωνικής, φυλετικής)*. Χειρόγραφο. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Στρατιδάκης, Χ., & και μαθητές. (2007). *Ευχέτηριες μαντινάδες στο κινητό τηλέφωνο: σχολιασμένη έκδοση 325 μαντινάδων*. Ρέθυμνο.
- Στρατιδάκης, Χ., & μαθητές. (2008). *Καθαρογλωσσίδα: σχολιασμένη έκδοση 170 κρητικών γλωσσοδετών*. Ρέθυμνο.
- Συμεωνίδης, Β. (2015). Η θέση των διαλέκτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: ένα παράδειγμα αξιοποίησης της ποντιακής. Πρακτικά του πανελλήνιου γλωσσολογικού Συνεδρίου *Γεωγραφικές και Κοινωνικές Ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η Παρουσία τους στην Εκπαίδευση. Τζαρτζάνεια 2012*. (132-141). Βόλος.
- Συμεωνίδης, Β. & Φώλια, Σ. (2013). Μαθητική δημιουργικότητα με χρήση των Νέων Τεχνολογικών για την αξιοποίηση της ποντιακής διαλέκτου στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών. *Πρακτικά του 3ου πανελλήνιου συνεδρίου Ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Τζακώστα, Μ. (υπό δημ). *Στάσεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο*. Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Τζακώστα, Μ. & Ε. Μπετεινάκη (υπό προετ.). *Στάσεις φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο*. Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Τσιπλάκου, Σ. (2007). Γλωσσική ποικιλία και κριτικός εγγραμματισμός: Συσχετισμοί και παιδαγωγικές προεκτάσεις. Στο Η. Ματσαγγούρας (επιμ.), *Σχολικός εγγραμματισμός: λειτουργικός, κριτικός και επιστημονικός*. (466-511). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τσιπλάκου, Σ. & Χατζηγιάννου, Ξ. (2010). Η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλότητας: μια διδακτική παρέμβαση. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 30, 617-629.