

Αυγέρη Σοφία¹

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
Τμήμα Ελληνικής Φιλολογίας

Καμπάκη – Βουγιουκλή Πηνελόπη²
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
Τμήμα Ελληνικής Φιλολογίας

ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΣΕ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΟ ΚΑΙ ΙΔΙΩΜΑΤΙΚΟ ΛΟΓΟ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Σε αυτή την έρευνα καταρχήν παρουσιάζονται ορισμένα βασικά διδακτικά και παιδαγωγικά οφέλη που θα μπορούσαν να προκύψουν από την αξιοποίηση έργων της νεοελληνικής λογοτεχνίας γραμμένα σε διαλεκτικό/ιδιωματικό λόγο σε μια δημιουργική διδασκαλία της νεοελληνικής ιστορίας, κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια προτείνονται μερικά αντιπροσωπευτικά, κατά τη γνώμη των ερευνητριών, πρόσφατα έργα σύγχρονων Ελλήνων συγγραφέων με έντονο διαλεκτικό/ιδιωματικό λόγο, για πιθανή χρήση τους ως εναλλακτικών εκπαιδευτικών εργαλείων. Μια τέτοια προσέγγιση θα μπορούσε να δημιουργήσει συνθήκες κατάλληλες για συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων αλλά και βαθμίδων της εκπαίδευσης με αποτέλεσμα μια διεπιστημονική προσέγγιση στη διδασκαλία της Ιστορίας. Τέλος, με μια τέτοια η προσέγγιση, ίσως θα μπορούσε να επιτευχθεί η ενεργός συμμετοχή και περαιτέρω εμπλοκή τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών/τριών στην ιστορική ή/και γλωσσική έρευνα σε τοπικό επίπεδο.

Λέξεις-κλειδιά: Διαλεκτική λογοτεχνία, Σχολική Ιστορία, Διεπιστημονικότητα

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το μάθημα της Ιστορίας θεωρείται από τους περισσότερους μαθητές ένα άχρηστο και βαρετό μάθημα, που συνδέεται με την παπαγαλία ενώ φαίνεται πως ο ρόλος του σχολείου περιορίζεται συνεχώς ως προς τη διάδοση ιστορικών γνώσεων και τη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης.

¹ sofiaavgeri@yahoo.gr

² pekavou@helit.duth.gr

Από την άλλη πλευρά, όπως παρατηρεί η Κουλούρη (2019), η εναρμόνιση του ελληνικού σχολείου με το διεθνές περιβάλλον έχει αποδειχθεί εξαιρετικά δύσκολη, τουλάχιστον στον τομέα της ιστορίας. Παρόλο που έχουν γίνει σημαντικά βήματα τις δύο τελευταίες δεκαετίες, εκκρεμεί ακόμη η πραγμάτευση επίμαχων και συγκρουσιακών ζητημάτων, που παραμένουν ταμπού για το ελληνικό σχολείο. Η ανανέωση της ιστορικής εκπαίδευσης είναι ένα μεγάλο στοίχημα για την Ελλάδα, το οποίο όμως οι επαγγελματίες ιστορικοί δεν έχουν καταφέρει να κερδίσουν μέχρι σήμερα, παρά μόνο βραχυπρόθεσμα. Αυτό αποτελεί και τη μεγαλύτερη πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς: να εμπνεύσουν στους μαθητές και τις μαθήτριες ενδιαφέρον και αγάπη για την Ιστορία και να τους κάνουν να κατανοήσουν γιατί τους αφορά. Οι αντιξοότητες είναι βεβαίως πολλές και πολυσύνθετες, όπως ο ασφυκτικός έλεγχος του υπουργείου παιδείας και η δαμόκλειος σπάθη της τεράστιας «διδασκτέας ύλης» που πρέπει να καλυφθεί σε ελάχιστο χρόνο.

Έτσι, η αξιοποίηση εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας και ίσως η ενεργοποίηση των διδασκομένων σε κάποια διαδικασία έρευνας, ίσως βοηθούσε προς μια θετική εξέλιξη.

Στο πλαίσιο αυτής της αξιοποίησης αυτών των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας εντάσσεται και η διδασκαλία μέσα από διαλεκτικά κείμενα, όπως π.χ. των δημοτικών τραγουδιών ή έργων της σύγχρονης λογοτεχνίας σε διαλεκτικό λόγο.

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

2.1. Διάλεκτοι και ελληνική Λογοτεχνία

Διαλεκτικά και ιδιωματικά στοιχεία εντοπίζονται συχνά στη νεοελληνική λογοτεχνία του 19ου και 20ου αι.. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του Παπαδιαμάντη, του Καζαντζάκη ή του Μυριβήλη, που όμως, δεν πρόκειται ουσιαστικά για λογοτεχνία σε διάλεκτο (Kisilier 2010: 227).

Τις τελευταίες ωστόσο δεκαετίες παρατηρείται μια επάνοδος του ενδιαφέροντος στις διαλεκτικές ποικιλίες της νέας ελληνικής, που εντοπίζεται περισσότερο στον χώρο του διηγήματος και μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένας μετασχηματισμός της παλαιότερης ηθογραφίας. Πρόκειται για μια ματιά επικαιροποιημένη στην ιδιαίτερη πατρίδα και τις τοπικές συνήθειες, παραδόσεις, αντιλήψεις, τις 'ντόπιες' με την προσδιορισμένη από την επαρχιακή κοινωνία συμπεριφορές και αξίες. Ορισμένα από αυτά τα έργα προσφέρονται ιδιαίτερα για τη διδασκαλία της σύγχρονης ελληνικής Ιστορίας, καθώς αναδεικνύουν περιθωριακά συστήματα αξιών, περιφερειακές δυνάμεις, μικροϊστορίες και ασήμαντα ως τώρα ζητήματα, απόψεις και νοοτροπίες.

2.2. Λογοτεχνία και ιστορικό μαθημα-βασικές επισημανσεις

Σχετικά με τη διδακτική αξιοποίηση λογοτεχνικών κειμένων πρέπει πάντα να λαμβάνεται υπόψη πως το εκάστοτε κείμενο προβάλλει πτυχές της ιστορικής πραγματικότητας μέσα από διαφορετικές κάθε φορά οπτικές γωνίες (Αποστολίδου 1999: 346). Όπως τονίζει ο Μαυροσκούφης, *η αξίωση της ιστορικής αντικειμενικότητας και η ταξινόμηση στην κατηγορία του ιστορικού δεν είναι δεδομένη για ένα λογοτέχνημα, ακόμα κι αν χρησιμοποιεί ως υλικό του πραγματικά γεγονότα, καθώς κάθε ένα ανακατασκευάζει το παρελθόν με διαφοροποιημένο τρόπο, ανάλογα με τους δικούς του αφηγηματικούς τρόπους και τα δικά του σχήματα περιγραφής και ανάλυσης* (Μαυροσκούφης 2005: 54).

Τα λογοτεχνικά έργα θεωρούνται δευτερογενείς πηγές, καθώς αποτελούν έμμεση ερμηνεία του παρελθόντος αλλά ως προς το ιστορικό πλαίσιο παραγωγής τους πρωτογενείς, αφού αποτελούν άμεση αντανάκλαση αυτού (Μαυροσκούφης 2005: 51).

Οι μαθητές/τριες χρειάζεται να είναι ενημερωμένοι πως τα λογοτεχνικά έργα δεν προβάλλουν με τρόπο άμεσο και ακριβή την εικόνα της ιστορικής περιόδου στην οποία διαδραματίζονται όσα περιγράφει το κείμενο αλλά απλά την αναπαριστούν μέσα από τη ματιά του συγγραφέα.

Σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές/τριες ουσιαστικά εξοικειώνονται με την ιδέα πως αυτό που προέχει είναι η κατανόηση του ότι στη Λογοτεχνία δεν αναζητούμε την ιστορική γνώση καθεαυτή αλλά το πώς αντανakλώνται στους δημιουργούς και τους ήρωές τους τα ιστορικά δρώμενα και οι ιστορικές συνθήκες (Αποστολίδου 2000 : 326). Η λογοτεχνική αναπαράσταση και η ιστορική μαρτυρία που διαχέεται μέσα από αυτήν αποτελεί μία έκφανση του παρελθόντος και μόνο.

Προς αυτήν ακριβώς την κατεύθυνση κινείται και η λογική της σχολής του Κριτικού Γραμματισμού, που θέτει ως βασικό διδακτικό στόχο την καλλιέργεια δεξιοτήτων νοηματοδότησης των κειμένων, δηλαδή, την εξέταση, την ανάλυση, τη διαπραγμάτευση και την παραγωγή γνώσης από τους μαθητές/τριες και την κατανόηση εν τέλει πως δεν υπάρχει μία μόνο ορθή ερμηνεία. Ο μαθητής/τρια, όταν καλείται να μελετήσει ένα κείμενο και προκειμένου να το κατανοήσει όσο το δυνατό περισσότερο το προσεγγίζει από πολλές πλευρές. Ο Kucer επισημαίνει πως ένας μαθητής μπορεί να θεωρηθεί πως έχει κατακτήσει ένα ικανοποιητικό στάδιο κριτικού εγγραμματισμού, όταν μπορεί να αντιμετωπίσει σε όλα αυτά τα επίπεδα ένα κείμενο (Kucer 2009: 5). Το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο προσφέρεται να κινηθεί ένα μάθημα που συνδυάζει τη διδασκαλία της Ιστορίας και της Γλώσσας συνδέεται επομένως με τον κριτικό γραμματισμό (Μητσοικοπούλου 2001: 212).

Επομένως, δόκιμο θα ήταν η εξέταση λογοτεχνικών κειμένων με ιστορικές αναφορές να γίνεται με την παράθεση για επεξεργασία πάνω από ένα κειμένων αλλά και την παροχή και άλλων τύπων υλικού (φωτογραφιών, ηχητικών

ντοκουμέντων, αποκομμάτων εφημερίδων κ.α.), ώστε –όπου είναι δυνατόν– να αναπτύσσεται μια μορφή διαλόγου ανάμεσα στις διαφορετικούς φωνές λογοτεχνών.

Η καλή προετοιμασία της στάξης με στόχο την οικοδόμηση μιας ικανοποιητικής γνώσης του ιστορικού πλαισίου συγγραφής είναι φυσικά απαραίτητη, ώστε από τη μια οι μαθητές/τριες να μπορούν να παρακολουθήσουν και να κατανοήσουν την πλοκή του κειμένου και από την άλλη να αντιλαμβάνονται τις αιτίες που η ιστορική πραγματικότητα έχει πολλαπλούς τρόπους μετεγγραφής ανάλογα με το ποιος, πότε και κάτω από ποιες συνθήκες ερμηνεύει. (Αποστολίδου 2000: 327).

2.3. Η συνεισφορά της Λογοτεχνίας σε διάλεκτο στη διδασκαλία της Ιστορίας

Η αξιοποίηση κειμένων και προφορικών καταγεγραμμένων μαρτυριών σε διάλεκτο ή ιδίωμα εντάσσεται σε μια συνολικότερη τάση να ενταχθούν στη διδασκαλία της Ιστορίας νέα είδη ιστορικών τεκμηρίων, είδη που μέχρι τα μέσα του 20ού αιώνα ήταν υποτιμημένα και δεν θεωρούνταν έγκυρες πηγές ανίχνευσης του ιστορικού παρελθόντος.

Η ανάπτυξη της Κοινωνικής Ιστορίας διεύρυνε την έννοια της πηγής και το φάσμα των ιστορικών τεκμηρίων, ώστε να συμπεριλάβει όλα όσα αποκαλύπτουν το παρελθόν (Μπαγιόνας 1988: 26–28). Όλα τα ανθρώπινα έργα του παρελθόντος γίνονται δεκτά ως αντικείμενα μελέτης σε μια διαδικασία διεύρυνσης του όρου “πηγή”. Ως γραπτές πηγές γίνονται δεκτές και η μη επίσημες, όπως τα ιδιωτικά αρχεία, οι εφημερίδες, τα ημερολόγια και οτιδήποτε μπορεί με κάποιον τρόπο να αποκαλύψει κάτι για το παρελθόν (Αβδελά 1998: 119). Ακόμη και η αξιοποίηση των δημοτικών τραγουδιών μπορεί να συνεισφέρει προς αυτή την κατεύθυνση, όπως τονίζουν η Αυγέρη (2021) και η Καμπάκη-Βουγιουκλή (2021).

Η διάλεκτος, λοιπόν, που ταυτίζεται με την επαρχία, απαλλαγμένη από τη ρυθμιστική κανονικότητα της επίσημης γλώσσας και πιο κοντινή στα λαϊκά στρώματα, αναδεικνύει τις προσωπικές αλήθειες σε αντίθεση με την αλήθεια της επίσημης κουλτούρας του Σχολείου, των ΜΜΕ και των θεσμών.

Η Διδακτική της Ιστορίας, εξάλλου, διεύρυνε τους ορίζοντές της τις τελευταίες δεκαετίες, εντάσσοντας νέα αντικείμενα, όπως την Ιστορία από τα κάτω, την τοπική ιστορία, την προφορική ιστορία και την προσωπική και οικογενειακή ιστορία (Ρεπούση 2004: 288). Καταβάλλεται προσπάθεια να αξιοποιηθούν ιστορικές πηγές στη διδακτική πρακτική, με σκοπό να προσεγγίσει η σχολική Ιστορία τις ιστορικές σπουδές. Έτσι οι μαθητές κατευθύνονται στο να εργαστούν οι ίδιοι με τις ιστορικές πηγές σε τρία επίπεδα: της αναζήτησης, της επεξεργασίας και αξιολόγησης και της ερμηνείας.

Η επεξεργασία κειμένων στην τάξη προϋποθέτει την εισαγωγή στη διδασκαλία κειμένων στα οποία ακούγονται οι φωνές των απλών ανθρώπων,

όσων από οποιαδήποτε θέση έχουν να πουν κάτι και βοηθούν τον μαθητή/τρια να εισχωρήσουν βαθύτερα στην ουσία των γεγονότων, να έρθουν πιο κοντά με τους ανθρώπους της εποχής και τις αντιλήψεις τους και να ανιχνεύσουν τις οπτικές τους. Ο Wineburg επισημαίνει πως οι στόχοι αυτοί επιτυγχάνονται με την εισαγωγή τέτοιων κειμένων πολύ καλύτερα από ό,τι με τη μελέτη κατασκευασμένων διαλόγων ή οπτικοακουστικού υλικού ιστορικής μυθοπλασίας (Wineburg 1991: 84–85). Απέναντι από την επίσημη ιστοριογραφία η χρήση του ιδιωματικού λόγου επικεντρώνεται στον απλό άνθρωπο, την τοπική ιστορία και τις προσωπικές/περιφερειακές μαρτυρίες, που ωστόσο φωτίζουν καλύτερα τη γενικότερη εικόνα μιας ιστορικής περιόδου.

Υπάρχουν επίσης τις τελευταίες δεκαετίες έρευνες που καταδεικνύουν πως οι μαθητές/τριες έλκονται ιδιαίτερα από τις δραματοποιημένες ιστορικές αφηγήσεις, τις λογοτεχνικά αποδοσμένες με κάθε τρόπο αναφορές σε ιστορικά γεγονότα (Mayer 1998: 99). Η Levstik μετά από μεγάλη, ετήσια έρευνα σε σχολική τάξη συμπέρανε πως οι μαθητές για πολλούς λόγους ενθουσιάζονται, όταν καλούνται να μελετήσουν κείμενα του ιστορικού μαθήματος σε μορφή διήγησης, νουβέλας κ.τ.λ. (Levstik 1986: 1–19). Αρχικά η Levstik διαπίστωσε πως τα παιδιά ελκύονται ιδιαίτερα από αυτό που ονομάζει *humanizing details*, τις περιγραφές της καθημερινής ζωής των απλών ανθρώπων, τις περιγραφές που οι ίδιοι κάνουν για τη συναισθηματική τους κατάσταση και το πώς επέδρασαν σε αυτήν οι εκάστοτε ιστορικές εξελίξεις (Levstik 1989: 115).

Η ταύτιση επίσης των μαθητών/τριών με έναν ήρωα επέρχεται ευκολότερα μέσα από τις διηγήσεις των ίδιων. Το παιδί εμπλέκεται περισσότερο συναισθηματικά αλλά και ηθικά, καθώς μάλιστα του δημιουργούνται ηθικά διλήμματα κατά τη διαδικασία ταύτισης. Ειδικά σε λογοτεχνικά αποδοσμένες ιστορικές αφηγήσεις απαντώνται σε μεγάλη έκταση οι περιγραφές αυτές σε ιδιωματικό και διαλεκτικό λόγο.

Μία άλλη διάσταση στη σημασία της παρουσίας κειμένων σε διαλεκτικό λόγο σχετίζεται με τον βαθύ και ουσιαστικό ρόλο που καλείται να διαδραματίσει στη διδασκαλία η παραχώρηση φωνής/βήματος στον απλό άνθρωπο, αυτόν που δεν πρωταγωνιστεί στα γεγονότα και τις εξελίξεις αλλά που αποτελεί τη βάση του κοινωνικού οικοδομήματος και που μέχρι τα μέσα του 20ου αιώνα δεν υπήρχε στο ιστορικό αφήγημα αλλά και τη σχολική ιστορία. Στη δεκαετία του 1970 αναδεικνύεται η ανάγκη και σημασία της μελέτης του βιώματος των απλών ανθρώπων. Η μικροϊστορία παρουσιάζεται ως ιδιαίτερη ιστοριογραφική τάση ως αντίδραση στους περιορισμούς που έθετε η κοινωνική ιστορία, η οποία με το να αποδίδει έμφαση στην υλική δομή, το οικονομικό, κοινωνικό ή πολιτικό σύστημα παραγκώνιζε το άτομο (Howell & Prevenier 2001: 115).

Η ιστορική μάθηση, τέλος, αποτελεί μέρος της ευρύτερης μόρφωσης των μαθητών, σημαντική όψη της οποίας είναι η ολοένα συνθετότερη ανάπτυξη των

γλωσσικών ικανοτήτων τους και η εξοικείωση με νέα, άγνωστη αλλά και σύνθετη ορολογία. Η συνειδητοποίηση από τους μαθητές των δυσκολιών της ιστορικής γλώσσας και των μεταβαλλόμενων σημασιών των όρων της είναι επίσης στόχοι της διδασκαλίας (Husbands 2000: 61).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι Αυγέρη και Καμπάκη-Βουγιουκλή (2022) έχουν ήδη καταθέσει διδακτική πρόταση που αφορά κείμενα σε διαλεκτικό και ιδιωματικό λόγο που ήδη υπάρχουν μέσα στα σχολικά εγχειρίδια και τα αναλυτικά προγράμματα του ιστορικού μαθήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς. Στη συγκεκριμένη παρουσίαση αφού γίνει η σύνδεση του διαλεκτικού λόγου με τις στρατηγικές και τους στόχους της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης καθώς και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ενσυναίσθησης και ιστορικής αντίληψης, δίδεται ένα πλήρες διδακτικό παράδειγμα.

3. ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΕΡΓΑ ΣΕ ΔΙΑΛΕΚΤΟ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Τις τελευταίες τρεις κυρίως δεκαετίες άρχισε να εμφανίζεται στην Ελλάδα μια σημαντική λογοτεχνική παραγωγή σε διαλέκτους και τοπικά ιδιώματα. Ορισμένοι συγγραφείς μάλιστα παρουσίασαν έργα με πολύ σημαντική ιστορική διάσταση, που έγιναν και η αφορμή να ξεκινήσουν γόνιμοι διάλογοι σχετικά με την ερμηνεία ιστορικών ζητημάτων της σύγχρονης ελληνικής Ιστορίας.

Σε αυτή την ενότητα θα παρουσιάσουμε τέσσερις συγγραφείς, δύο γυναίκες και δύο άντρες που θεωρούμε αντιπροσωπευτικές/ούς και στη συνέχεια θα δώσουμε μια σύντομη παρουσίαση της διδακτικής μας πρότασης

3.1. Οι τέσσερις συγγραφείς, δύο άντρες και δύο γυναίκες και τα έργα τους

(1) Σωτήρης Δημητρίου

Ξεχωριστή θέση ανάμεσα σε αυτούς τους συγγραφείς κατέχει ο Σωτήρης Δημητρίου με το έργο του *Ν' ακούω καλά τ' όνομά σου*, που εκδόθηκε το 1993 (Δημητρίου 2000). Πρόκειται για την ομώνυμη συλλογή διηγημάτων του Θεσπρωτού συγγραφέα Σωτήρη Δημητρίου. Ο συγγραφέας αξιοποιεί το ηπειρώτικο ιδίωμα γεμάτο ποιητικές μεταφορές και παρομοιώσεις σε σύντομες αφηγήσεις με έμφαση στο διάλογο. Εμφανίζονται στο έργο του χαρακτηριστικά της προφορικής λαϊκής αφήγησης, χωρίς όμως να γίνεται η ανάγνωση κουραστική. Στο ίδιο πλαίσιο ανήκει και το νεότερο έργο του συγγραφέα, με τίτλο *Ουρανός απ' άλλους τόπους* (Δημητρίου 2021).

Ο Δημητρίου παρουσιάζει την ιστορία της εσωτερικής μετανάστευσης των μεταπολεμικών δεκαετιών. Η φτώχεια, η στέρηση και οι μεγάλες δυσκολίες που αντιμετώπιζαν τα λαϊκά στρώματα μεταπολεμικά παρουσιάζονται σε μια ομάδα

διηγημάτων, ενώ μια άλλη ομάδα παρουσιάζει με απόλυτο ρεαλισμό την εικόνα της Θεσπρωτίας λίγο πριν τη λήξη του Β Παγκοσμίου Πολέμου. Η ιστορία επίσης της μετανάστευσης των Ελλήνων της Βόρειας Ηπείρου προς την Ελλάδα αφορά σε μια τρίτη ομάδα αφηγημάτων.

(2) Δημοσθένης Παπαμάρκου

Ένα ακόμη έργο με μεγάλο εκπαιδευτικό ενδιαφέρον- κυρίως για τις λυκειακές τάξεις- είναι η συλλογή οκτώ διηγημάτων *Γκιακ* του Δημοσθένη Παπαμάρκου (Παπαμάρκου 2014). Βασισμένα στη λογοτεχνική δύναμη της προφορικότητας και της παράδοσης, τα διηγήματα συγκροτούν προοδευτικά μια ενιαία εικόνα και δίνουν μία άλλη οπτική της ιστορικής πραγματικότητας του Μικρασιατικού Πολέμου, οπτική που σχεδόν απουσιάζει από τα σχολικά εγχειρίδια.

Θέμα κεντρικό των ιστοριών του *Γκιακ* αποτελούν τα έργα και οι ημέρες των Ελλήνων στρατιωτών κατά την Μικρασιατική Εκστρατεία. Περιγράφοντας τα όσα μελανά έπραξε η ελληνική πλευρά στη Μικρασιατική Εκστρατεία, αγγίζει ουσιαστικά ένα *προβληματικό* κομμάτι της ελληνικής ιστορίας. Ο Παπαμάρκος γράφει για τους στρατιώτες της Μικρασιατικής Καταστροφής, που κατάγονταν από τα μέρη της Μαλεσίνας. Οι ήρωες του, στρατιώτες που πολέμησαν στη μικρασιατική εκστρατεία, έρχονται αντιμέτωποι με τους ρόλους που τους επιβάλλουν οι παραδοσιακοί κανόνες και το βίωμα του πολέμου. Οι ήρωες είναι άνθρωποι της υπαίθρου, του χωριού, γεννήματα της Στερεάς Ελλάδας με το χαρακτηριστικό γλωσσικό ιδίωμα της περιοχής να κυριαρχεί. Ο λόγος του προφορικός και τραχύς, με έντονη την παρουσία του αρβανίτικου ιδιώματος της περιοχής, περιγράφει με σκληρό ρεαλισμό την πραγματικότητα του πολέμου και όσων ακολουθούν μετά από αυτόν στον ευρύτερο ελλαδικό χώρο. Φυσικά στην προσπάθειά του αυτή, οι Έλληνες στρατιώτες δεν παρουσιάζονται ως αθώοι και ευγενείς, όπως συνηθίζεται στα κάθε τύπου ιστορικά αφηγήματα της επίσημης και μη ιστοριογραφίας.

Το έργο προσφέρεται ιδανικά για τη διδασκαλία της μικρασιατικής εκστρατείας και της πολιτικής και κοινωνικής ελληνικής Ιστορίας πριν και μετά από αυτήν. Μέσα από τη μελέτη αποσπασμάτων των διηγημάτων μπορεί να προσεγγίσει ο μαθητής όλες τις πτυχές των γεγονότων, τον ρόλο και τη δράση των απλών ανθρώπων που συμμετείχαν στα ιστορικά γεγονότα από τα κάτω και όχι ως πρωταγωνιστές και να παρακολουθήσει καλύτερα την πορεία εξέλιξης όσων διαδραματίστηκαν πριν και μετά την απόβαση του ελληνικού στρατού στη Σμύρνη. Αποκτά επίσης ιστορική επίγνωση σχετικά με την μοίρα των συμμετεχόντων στην εκστρατεία αλλά και τις γενικότερες τραγικές συνέπειες του πολέμου για τον ελληνισμό (Παράρτημα 2, κειμ. 24).

(3) Βασιλική Πέτσα

Τρίτο στη σειρά έργο, με μεγάλη διδακτική αξία επίσης - για τις λυκειακές κυρίως τάξεις-, είναι το έργο της Βασιλικής Πέτσα, *Μόνο το αρνί* (Πέτσα 2015). Πρόκειται για τη συλλογή τεσσάρων διηγημάτων με τίτλο *Μόνο το αρνί*, γραμμένη στο ιδίωμα της Καρδίτσας με τρόπο λιτό και άμεσο. Η ιστορία αναφέρεται στον βίο ενός Καρδιτσιώτη αντάρτη κατά την κατοχή και τον εμφύλιο. Στα υπόλοιπα διηγήματα της συλλογής η δράση παραμένει στην επαρχία αλλά μεταφέρεται στις πρώτες μετεμφυλιακές δεκαετίες. Η μετεμφυλιακή Ελλάδα, η σκληρή ζωή στην ύπαιθρο, οι πολιτικές διώξεις, η μετανάστευση και γενικά το μετεμφυλιακό δράμα παρουσιάζονται στη συλλογή διηγημάτων που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ιστορικά αλλά με το βλέμμα στο παρόν και τη διαχρονικότητα. Τα διηγήματα και λόγω της μικρής τους σχετικά έκτασης μπορούν να αποτελέσουν άριστες προτάσεις για παραθέματα στη διδασκαλία της σύγχρονης ελληνικής ιστορίας.

(4) Ελένη Ευφραιμίδου

Τέταρτο στη σειρά έργο που μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία και είναι γραμμένο σε ιδίωμα είναι το πιο πρόσφατο εκδοθέν *Γκέρα* της Ξανθιώτισσας συγγραφέα, Ελένης Δημητριάδου-Εφραιμίδου (Δημητριάδου-Εφραιμίδου 2020). Αποτελείται από ένα σώμα 28 μικρών διηγημάτων και αφηγημάτων που αντλούν τη θεματολογία τους κυρίως από μνήμες της Βουλγαρικής Κατοχής του ΒΠΠ, ενώ ένα αφήγημα διατρέχει μια μεγαλύτερη χρονική περίοδο που φτάνει στα χρόνια της Μεταπολίτευσης και τα τρία πρώτα διηγήματα της συλλογής έχουν ως αφετηρία την περίοδο από την άφιξη των προσφύγων στη Θράκη μετά το 1922.

Τα διηγήματα χαρακτηρίζονται από έναν ρεαλιστικό τρόπο γραφής που αγγίζει τα όρια του νατουραλισμού στις περιγραφές του χώρου, όπως αυτός είχε διαμορφωθεί ιστορικά στην περίοδο της βουλγαρικής κατοχής και από τη χρήση του θρακιώτικου ιδιώματος, όπως αυτό ομιλούνταν στον ξανθιώτικο κάμπο, και του ποντιακού στα διαλογικά κομμάτια. Το έργο αποτελεί άριστη διδακτική πρόταση για τη διδασκαλία της τοπικής θρακιώτικης ιστορίας – ειδικά για μία τόσο ενδιαφέρουσα πτυχή της ιστορίας της, όπως η βουλγαροκρατία, που δεν απασχολεί σχεδόν καθόλου την σχολική Ιστορία. Η γνωριμία με πτυχές της σύγχρονης ελληνικής Ιστορίας γίνεται μέσω της λογοτεχνίας μια πιο εύκολη και ευχάριστη υπόθεση. Εξίσου σημαντική είναι και η ενασχόληση της συγγραφέως με την καθημερινή ζωή και τα βάσανα απλών ανθρώπων της υπαίθρου -αντιηρώων συχνά- σε περιόδους κρίσης μάλιστα- κρίσεων στις οποίες άλλοι υψώνουν ανάστημα, άλλοι προσπαθούν απλά και ενστικτωδώς να επιβιώσουν και άλλοι δείχνουν τις κατώτερες πτυχές της ανθρώπινης φύσης πραγματεύεται ζητήματα της λεγόμενης σήμερα *Ιστορίας από τα κάτω*.

Ειδικά για την περίπτωση της τοπικής Ιστορίας, Εθνογραφίας και Λαογραφίας και Γλώσσας της Θράκης, που για δεκαετίες ήταν παραγκωνισμένη από την επίσημη σχολική και μη Ιστορία, το έργο συμβάλλει στην ανάπτυξη θετικών στάσεων και αυτοπεποίθησης σχετικά με την εθνοτική προέλευση, τη γλώσσα, την προσφυγική καταγωγή, τα τοπικά ήθη και τα έθιμα.

3.2. Περιορισμοί παρούσας έρευνας

Ο προσανατολισμός των συγγραφέων σε αυτή την έρευνα αφορούσε κυρίως προτάσεις για λογοτεχνικά κείμενα σε διαλεκτικό λόγο κι έτσι δεν προτείνονται σχέδια μαθήματος όπου θα γίνονται ολοκληρωμένες προτάσεις διδασκαλίας, όπως ήδη έγινε σε προηγούμενη εργασία (Αυγέρη & Καμπάκη-Βουγιουκλή 2022). Οι περιορισμοί που θέτουν επίσης τα αναλυτικά προγράμματα Ιστορίας επηρέασαν αναγκαστικά την επιλογή του προτεινόμενου υλικού. Στόχος πάντα είναι η δημιουργία χρήσιμων διδακτικών εργαλείων για τον/την μάχιμο/η εκπαιδευτικό σε ένα, βέβαια, ευρύτερο πλαίσιο από αυτό που ορίζουν αυστηρά τα εκάστοτε ΦΕΚ.

3.3. Προτάσεις για αξιοποίηση της διαλεκτικής λογοτεχνίας- Συμπεράσματα

Τις τελευταίες δεκαετίες παρουσιάζεται στην ελληνική Λογοτεχνία μια επάνοδος στα ιδιώματα, η οποία εντοπίζεται περισσότερο στον χώρο του διηγήματος και μπορεί να χαρακτηριστεί ως επιστροφή στην ηθογραφία. Ορισμένα από αυτά τα έργα προσφέρονται ιδιαίτερα για τη διδασκαλία της σύγχρονης ελληνικής Ιστορίας και μπορούν να αποφέρουν μεγάλα διδακτικά οφέλη. Απαιτείται όμως η κατάλληλη πρωταρχικά επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η δημιουργία αντίστοιχου διδακτικού υλικού, προσβάσιμου από κάθε εκπαιδευτικό.

Γίνεται αντιληπτό ότι για τη ριζική αναμόρφωση της ιστορικής εκπαίδευσης απαιτείται να ληφθεί υπόψη μια σειρά παραμέτρων με βάση την αρχή της διεπιστημονικότητας. Λαμβάνοντας υπόψη το κενό που υπάρχει στα σχολεία και έχοντας ως πεδίο αναφοράς τις ανάγκες της διδασκαλίας επίμαχων και τραυματικών ζητημάτων του παρελθόντος, μπορούμε να προσαρμόσουμε και να συμπληρώσουμε κάποιες προτάσεις της Λεμονίδου (Λεμονίδου 2019) που αφορούν τη διαχείριση εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού κινηματογραφικού υλικού, καθιστώντας τες κατάλληλες για χρήση για τη διδασκαλία της ιστορίας μέσω λογοτεχνικών κειμένων, γραμμένων εν μέρει ή συνολικά σ διαλεκτική μορφή.

Η πρώτη αφορά την κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών/τριών μέσω της εξοικείωσής τους με το ιστορικό πλαίσιο της εποχής στην οποία αναφέρεται το

βιβλίο, προς τον σκοπό αυτό κρίνεται ιδιαίτερα χρήσιμη η προκαταρκτική μελέτη ιστορικών πηγών, που θα βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να αντιμετωπίσουν με κριτικό πνεύμα το περιεχόμενο του βιβλίου.

Η δεύτερη, την εξοικείωση των μαθητών/τριών με τις διαλεκτικές μορφές του κειμένου και σε αυτό ίσως θα πρέπει να επιστρατευθούν είτε κάποιοι συνάδελφοι/σες διαφορετικών πιθανόν βαθμίδων και διαφορετικών ειδικοτήτων (διεπιστημονικότητα/διαθεματικότητα), οι οποίοι θα μπορούσαν να κάνουν κάποια εισήγηση στο πλαίσιο του μαθήματος ή ακόμη οι παππούδες ή άλλοι συγγενείς των μαθητών/τριών.

Τέλος, ένα τρίτο καθοριστικό σημείο στην προσέγγιση ενός βιβλίου μυθοπλασίας από τους/τις μαθητές/τριες είναι η συνειδητοποίηση του μυθιστορηματικού χαρακτήρα που αυτή υιοθετεί ως προς την αναπαράσταση του παρελθόντος, ως ένα αφήγημα με αρχή, μέση και τέλος που ενίοτε τελειώνει με ένα ηθικό δίδαγμα και που έχει στόχο να προκαλέσει έντονα συναισθήματα στους αναγνώστες/στριες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αβδελά 1998: Ε. Αβδελά, *Ιστορία και Σχολείο*. Αθήνα: Νήσος.
- Αυγέρη & Καμπάκη-Βουγιουκλή 2022: Σ. Αυγέρη, Π. Καμπάκη-Βουγιουκλή, Κείμενα σε διαλεκτικό και ιδιωματικό λόγο στα σχολικά εγχειρίδια και τα αναλυτικά προγράμματα του ιστορικού μαθήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση - ένα διδακτικό παράδειγμα. Στο Μ. Kisilier (επιμ.), *Proceedings of the international conference series of Modern Greek dialects and Linguistics Theory* [Online], 9 (1), [https://doi.org/10.26220/mgdl.v9i1.4106].
- Αυγέρη 2021: Σ. Αυγέρη, Διακόσια χρόνια μετά: το ιστορικό δημοτικό τραγούδι ως οδηγός διδασκαλίας του '21. Στο Π. Καμπάκη-Βουγιουκλή (επιμ.), *Η Ελληνική Γλώσσα κατά την επανάσταση του 1821* (σσ. 82–91). Κομοτηνή: ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ [Online], [https://tinyurl.com/mxyu6vrr].
- Αποστολίδου 2000: Β. Αποστολίδου, *Ιστορία και μυθιστόρημα*. Στο Β. Αποστολίδου (επιμ.), *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο: μια νέα πρόταση διδασκαλίας* (σσ. 323–327). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Δημητριάδου-Ευφραιμίδου 2020: Ε. Δημητριάδου-Εφραιμίδου, *Γκέρα*. Θεσσαλονίκη: Σαϊμπηρικών.
- Δημητρίου 2021: Σ. Δημητρίου, *Ουρανός από άλλους τόπους*. Αθήνα: Πατάκης.
- Δημητρίου 1993: Σ. Δημητρίου, *Ν' ακούω καλά τ' όνομά σου*. Αθήνα: Κέδρος.
- Husbands 2000 C. Husbands, *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας. Γλώσσα, ιδέες και νοήματα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Καμπάκη-Βουγιουκλή 2021: Π. Καμπάκη Βουγιουκλή, Οι όρκοι των αγωνιστών του 1821 στο δημοτικό τραγούδι, ως μυστικός κώδικας επικοινωνίας. Στο Π. Καμπάκη-Βουγιουκλή (επιμ.), *Η ελληνική γλώσσα κατά την επανάσταση του 1821* [Online], [<https://tinyurl.com/mxyu6vrr>].
- Kisilier 2010: Μ. Kisilier, Η Ελληνική Λογοτεχνία Στις Διαλέκτους. Στο Κ. Δημάδης (επιμ.), *Ταυτότητες στον ελληνικό κόσμο από το 1204 έως σήμερα* (σσ. 227–236). Γρανάδα.
- Kucer 2009: S.B. Kucer, Examining the relationship between text processing and text comprehension in fourth grades readers. *Reading Psychology*, 30, 340–358.
- Κουλούρη 2019: Χ. Κουλούρη, Πρόλογος. Στο Κ. Σακκά, Ι. Δεκατρή, Ε. Πατσιατζή, Τρ. Πετρίδης, Μ. Φραγκουλάκη (επιμ.), *Η διδασκαλία της ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική* [Online], [<https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi3g9ipmf7-AhWlbPEDHctMAPQQFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Faheggr.files.wordpress.com%2F2020%2F02%2Fclio-paei-sholeio-2018-final-11.2.2020.pdf&usg=AOvVaw22M-N2-iofZCEkmGUGWSyA>].
- Λεμονίδου 2019: Ε. Λεμονίδου, Αναπαραστάσεις του παρελθόντος: Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στη διδασκαλία της Ιστορίας. Στο Κ. Σακκά, Ι. Δεκατρή, Ε. Πατσιατζή, Τρ. Πετρίδης, Μ. Φραγκουλάκη (επιμ.), *Η διδασκαλία της ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική* [Online], [<https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi3g9ipmf7-AhWlbPEDHctMAPQQFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Faheggr.files.wordpress.com%2F2020%2F02%2Fclio-paei-sholeio-2018-final-11.2.2020.pdf&usg=AOvVaw22M-N2-iofZCEkmGUGWSyA>].
- Levstik 1989: L. Levstik, Historical Narrative and the Young Reader. *Theory into Practice*, 28 (2), 114–119.
- Μαυροσκούφης 2019: Δ. Μαυροσκούφης, Σχολική ιστορία: διδασκαλία χωρίς μάθηση; Στο Κ. Σακκά, Ι. Δεκατρή, Ε. Πατσιατζή, Τρ. Πετρίδης, Μ. Φραγκουλάκη (επιμ.), *Η διδασκαλία της ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική* [Online] [<https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi3g9ipmf7-AhWlbPEDHctMAPQQFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Faheggr.files.wordpress.com%2F2020%2F02%2Fclio-paei-sholeio-2018-final-11.2.2020.pdf&usg=AOvVaw22M-N2-iofZCEkmGUGWSyA>].
- Μαυροσκούφης 2005: Δ. Μαυροσκούφης, *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Mayer 1998: R. Mayer, Connecting Narrative and Historical Thinking: A Research-based Approach to Teaching History. *Social Education*, 62, 97–100.
- Μητσιοκούλου 2001: Β. Μητσιοκούλου, Γραμματισμός. Στο Α. Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 209–213). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

- Μπαγιόνας 1988. Α. Μπαγιόνας, Κριτήρια αντικειμενικότητας της ιστορικής γνώσης, *Σεμινάριο*, 9, 22–39. Αθήνα: Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων.
- Παπαμάρκου 2014: Δ. Παπαμάρκου, *Γκιακ*. Αθήνα: Αντίποδες.
- Πέτσα 2015: Β. Πέτσα, *Μόνο το αρνί*. Αθήνα: Πόλις.
- Ρεπούση 2004: Μ. Ρεπούση, *Μαθήματα ιστορίας*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Wineburg 1991: S. Wineburg, Historical Problem Solving: A Study of the Cognitive Processes Used in the Evaluation of Documentary and Pictorial Evidence. *Journal of Educational Psychology*, 83, 73–87.

Avgeri Sofia
Democritus University of Thrace
Department of Greek Philology

Kampaki-Bougioukli Penelope
Democritus University of Thrace
Department of Greek Philology

TEACHING HISTORY USING LITERARY TEXTS IN DIALECTIC VARIETIES

Summary

In this piece of research, it is attempted a brief presentation of some basic didactic and pedagogical benefits that could arise from the utilization of works of modern Greek literature written in dialectal/idiomatic speech in a creative teaching of Modern Greek History, mainly in secondary education. Then, some noteworthy, in our opinion, recent works by contemporary Greek authors with strong dialectic/idiomatic speech are proposed to be possibly used as alternative educational tools in the teaching of the history course in secondary education. These books include: (1) Σωτήρης Δημητρίου *Ν' ακούω καλά τ' όνομά σου* (1993) και το νεότερο *Ουρανός απ' άλλους τόπους*, (2021)· (2) Δημοσθένης Παπαμάρκου *Γκιακ* (2014)· (3) Βασιλική Πέτσα *Μόνο το αρνί* (2015)· Ελένη Δημητριάδου-Ευφραμίδου *Γκέρα* (2020). We strongly believe that this kind of literature could create conditions suitable for cooperation between teachers of different specialties, smoothly resulting in this way in a long-sought-for interdisciplinary approach to the teaching of history. In the same context interdisciplinarity, collaboration could be favored not only with colleagues from different disciplines within the frame of secondary education but also with researchers from other levels of education. Moreover, we hold that with such an open-minded and original approach, we might be able to motivate not only teachers but also students to get actively involved in local history and linguistic research, a long desired but very difficult to achieve goal.

Keywords: History Curriculum, Dialects in Education