

Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας και πολιτισμικής αφύπνισης

Τζακώστα Μαρίνα & Ελευθερία Μπετεινάκη

Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης

martzak@edc.uoc.gr, martzak74@gmail.com

1. Εισαγωγή

Η μελέτη των γεωγραφικών γλωσσικών ποικιλιών, τόσο σε επίπεδο θεωρητικής ανάλυσης όσο και σε επίπεδο διδακτικής πρακτικής, είναι πολύ σημαντική δεδομένης της ανάγκης διάσωσης και διατήρησης των γλωσσικών συστημάτων που μιλιούνται από διαφορετικές εθνικές ή κοινωνικές ομάδες. Η αποδυνάμωση των γεωγραφικών/διαλεκτικών ποικιλιών συχνότατα οφείλεται στην ευρέως διαδεδομένη άποψη ότι η χρήση της Κοινής Νεοελληνικής (στο εξής ΚΝ) είναι ο μόνος τρόπος προκειμένου να επιτευχθεί κοινωνική άνοδος και καταξίωση. Παράλληλα, η έντονη αστικοποίηση οδηγεί στην εγκατάλειψη της χρήσης των διαλέκτων ώστε να αποφευχθεί ο κοινωνικός στιγματισμός (Παπαναστασίου 2015).

Από την άλλη μεριά, παρατηρείται μια προτίμηση για τη διατήρηση διαλέκτων για συγκεκριμένους λόγους. Για παράδειγμα, το πληθυσμιακό εύρος των ομιλητών σαφέστατα συμβάλλει στη διατήρηση μιας διαλέκτου. Συνεπώς, όσο περισσότεροι είναι οι ομιλητές μιας διαλέκτου και μεγαλύτερη η διαλεκτόφωνη περιοχή, τόσο ευκολότερα διατηρείται η διάλεκτος. Αυτός είναι ένας από τους λόγους για τους οποίους η κυπριακή και η κρητική είναι από τις καλύτερα διασωσμένες διαλέκτους. Επιπλέον, ο βαθμός εντοπιότητας της διαλέκτου, δηλαδή το κατά πόσο οι διαλεκτόφωνοι ζουν εκτός της ελληνικής επικράτειας (βλ., για παράδειγμα, Κύπριοι του Λονδίνου), και το γεγονός ότι οι διάλεκτοι προβάλλουν την διαφορετικότητα και αποτελούν σημείο πολιτιστικής κληρονομιάς συμβάλλουν ώστε αυτές να διατηρούνται ευκολότερα. Ταυτόχρονα, η συνειδητοποίηση της σημαντικότητας των διαλέκτων συμβάλλει στο να γίνει αντιληπτό από τους ομιλητές ότι οι γλωσσικές ποικιλίες δεν εξαρτώνται ούτε είναι υποδεέστερες της ΚΝ, αντιθέτως ενίσχυσαν τη δόμηση της ΚΝ και, συνεπώς, έχουν ίση αξία με εκείνη. Ο χρόνος ενσωμάτωσης (πόσο πρόσφατα) και η κατά το δυνατόν μεγαλύτερη τυπολογική διαφοροποίηση των διαλέκτων από την ΚΝ διευκολύνουν τη διατήρησή τους. Σημαντικότερος επίσης παράγοντας διατήρησης της διαλέκτου είναι η λεγόμενη διαλεκτική ταυτότητα, δηλαδή η αξία που οι ίδιοι οι διαλεκτόφωνοι αποδίδουν στη διάλεκτό τους (Παπαναστασίου 2015).

Ωστόσο, η σε γενικές γραμμές έντονη περιθωριοποίηση των διαλέκτων για κοινωνικούς, οικονομικούς ή πολιτισμικούς λόγους (Ντίνας 2004, Παπαναστασίου 2015, Σίντος 2015) επέτεινε την ανάγκη διδασκαλίας της γλώσσας μέσω ενός πρότυπου ρυθμιστικού κώδικα. Ο κώδικας αυτός, ο οποίος στην πραγματικότητα συνιστά μια ξεχωριστή γλωσσική ποικιλία, έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Αφενός, καθιστά

περισσότερο ομοιογενή την εκπαιδευτική διαδικασία δημιουργώντας την αίσθηση μιας ‘ταξικής’ γλώσσας η οποία οδηγεί σε περιθωριοποίηση και παραγκωνισμό των υποτιμημένων από άλλες ομάδες ομιλητών γλωσσικών γεωγραφικών και κοινωνικών ποικιλιών (όπως συζητιέται στους Κακριδή 2000, Κακριδή & συν. 2000, Καραντζή-Ανδρειωμένου 2011, Παπαναστασίου 2015, Καψάσκη & Τζακώστα 2016, Κορρέ 2015, Χατζηδάκη 1999) και, αφετέρου, ενισχύεται 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).

Διάφορες μελέτες διερευνούν τον σημαντικό ρόλο που οι γλωσσικές ποικιλίες μπορούν να διαδραματίσουν 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). Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία έμφαση δίνεται στην επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας, ωστόσο, 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). Για πρώτη φορά στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών (Ν.Π.Σ.) (2011) τίθεται ξεκάθαρα η ανάγκη χρήσης και διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως μέσου διατήρησης της γλωσσικής κληρονομιάς. Δυστυχώς, το ΝΠΣ έχει εφαρμοστεί μόνο σε πιλοτικό επίπεδο.

Στην καθημερινή πρακτική, η έμφαση κατά τη γλωσσική διδασκαλία δίνεται στην ΚΝ με τους εκπαιδευτικούς να παραγκωνίζουν τόσο ασυνείδητα όσο και κυρίως ενσυνείδητα τις διαλέκτους και γενικά τις γλωσσικές ποικιλίες, χωρίς να παρέχουν στους διαλεκτόφωνους μαθητές τα κίνητρα για να νιώθουν αυτοπεποίθηση ώστε να συνεχίζουν να μιλούν τη διάλεκτό τους (βλ. Καψάσκη & Τζακώστα 2016, Τζακώστα υπό επεξ.). Συχνά, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι διάλεκτοι ευθύνονται για τη σχολική αποτυχία των μαθητών κάτι που απορρίπτεται από σχετικές έρευνες (Siegel 1999) οι οποίες αποδεικνύουν ότι η αποτυχία των μαθητών δεν αιτιολογείται από το υποτιθέμενο ‘φτωχό’ γλωσσικό περιβάλλον, αλλά από την αρνητική στάση των εκπαιδευτικών η οποία πυροδοτεί την μικρή αυτοεκτίμηση των μαθητών καθώς και δυσκολίες που εμφανίζονται δεδομένου ότι οι μαθητές αναγκάζονται να χρησιμοποιούν μια ποικιλία διαφορετική από τη μητρική τους.

Σύμφωνα με τον Σίντο (2015), οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν τις διαλέκτους στο σχολείο με τρεις τρόπους: πρώτον, μέσω της *εξάλειψης* των διαλεκτικών στοιχείων, δεύτερον, μέσω του *διδιαλεκτισμού* και, τρίτον, μέσω της θεώρησης της διαλέκτου ως κοινωνικού προβλήματος. Στην πρώτη περίπτωση, οι μαθητές διορθώνονται όταν χρησιμοποιούν στοιχεία της διαλέκτου και παροτρύνονται να μιλούν μόνο την ΚΝ. Στην περίπτωση του *διδιαλεκτισμού* οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους κατά τη διδασκαλία της ΚΝ, ενώ δίνεται η δυνατότητα να επισημαίνονται οι διαφορές της ΚΝ από τις διαλέκτους. Στην τρίτη περίπτωση, απαιτείται η πλήρης

αλλαγή στάσης της κοινωνίας απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες ώστε να υπάρξει ανοχή και σεβασμός προς τα γλωσσικά χαρακτηριστικά της κάθε κοινωνικής ομάδας και οι διάλεκτοι να μην είναι ιδωμένες ως 'πρόβλημα'.

Την ανομοιομορφία των στάσεων των εκπαιδευτικών έρχεται να επιτείνει το 'πρόβλημα' που γεννιάται από την απόσταση ανάμεσα στη σχολική νόρμα και τη γλωσσική ποικιλία που μιλιέται ως μητρική από ορισμένους/-ες μαθητές/-τριες ή ομάδες μαθητών/-τριών, είτε αυτή η μητρική ανήκει δομικά/ τυπολογικά στην ίδια γλωσσική οικογένεια με τη σχολική νόρμα είτε όχι. Επιπλέον, παρατηρείται ελλιπής ή/ και ανύπαρκτη γραμματική περιγραφή των γλωσσικών ποικιλιών που χρησιμοποιούνται από τον μαθητικό πληθυσμό, γεγονός που, κατά την Κακριδί (2000), είναι δυνατόν να οδηγήσει σε μαθησιακές δυσκολίες και χαμηλές σχολικές επιδόσεις των διαλεκτόφωνων μαθητών. Σε κάθε περίπτωση, είναι θεμελιώδης η ανάγκη της αναγνώρισης αλλά και της δημιουργικής αξιοποίησης της γλωσσικής ποικιλίας ως φορέα κοινωνικού νοήματος για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού (βλ. Τσιπλάκου 2007).

2. Προηγούμενες έρευνες πάνω στη ρόλο και την αξία των διαλέκτων

Η ανομοιογένεια που παρατηρείται στις στάσεις των εκπαιδευτικών όσο αφορά την χρησιμότητα των διαλέκτου παρατηρείται και σε διαφορετικές ομάδες φυσικών ομιλητών, ενηλίκων και παιδιών, εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών.

Πιο συγκεκριμένα, η Πλαδή (2001), η οποία εξέτασε τις στάσεις ομιλητών του γλωσσικού ιδιώματος του Λιτοχώρου Πιερίας, παρατήρησε ότι οι ηλικιωμένοι διαλεκτόφωνοι ομιλητές του ιδιώματος θεωρούν ότι τα λιτοχωρίτικα είναι 'κατώτερη' γλώσσα που δεν μιλιέται σωστά. Η ίδια, ωστόσο, ομάδα ομιλητών συνδέει τη διατήρηση της γλώσσας τους με τη διατήρηση της πολιτισμικής τους κληρονομιάς και τη χρήση της διαλέκτου με το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο του ομιλητή. Αρνητική στάση απέναντι στα λιτοχωρίτικα διατηρούν και ομάδες νεαρότερων ομιλητών, ενηλίκων και εφήβων. Η αντίφαση αυτή στις στάσεις των ομιλητών καθορίζεται, αφενός, από τα συναισθήματά τους και, αφετέρου, από τις επικρατούσες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες.

Η Καμπάκη-Βουγιουκλή & Δούρου (2015) σε έρευνά τους με μαθητές του Λυκείου Σουφλίου διαπίστωσαν ότι οι μαθητές είναι θετικοί στη χρήση των διαλεκτικών ποικιλιών και βρίσκουν σημαντική τη διδασκαλία τους. Επιπλέον, οι Συμεωνίδης (υπό δημ.), Συμεωνίδης & Φώλια (2013) παραθέτουν ότι οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δράμας θεωρούν την αντιπαραβολική διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών και της ποντιακής διαλέκτου ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα διότι δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα να γνωρίσουν τη διάλεκτο, να διαπιστώσουν τη δυναμική της και την ίση αξία της με τη νόρμα. Κατά τη Ματθαιουδάκη (2015), 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 & συν. 2010, Πλαδή 2011).

Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μάλλον αποκρυσταλλωμένες απόψεις σχετικά με το τί είναι σωστό και τί λάθος και ποια είναι η μορφή γλώσσας που 'πρέπει' να

διδάσκεται στους μαθητές τους (Edwards, 1989. βλ. και Πλαδή & συν. 2011). Αυτό επιβεβαιώνεται και από την μελέτη της Μαγαλιά (2000) όπου υπογραμμίζεται ότι εκπαιδευτικοί και μαθητές μιλούν με μεγαλύτερη άνεση κοινωνικές παρά τις γεωγραφικές διαλέκτους διότι οι κοινωνικές διάλεκτοι είναι λιγότερο αρνητικά στιγματισμένες από τις γεωγραφικές. Στην πλειοψηφία τους, οι εκπαιδευτικοί προκρίνουν την διδασκαλία της νόρμας 'καθαρισμένης' από διαλεκτικά στοιχεία και χαρακτηριστικά. Όμοια είναι η επιλογή των μαθητών υψηλών επιδόσεων να μην χρησιμοποιούν γεωγραφικές ή/ και κοινωνικές ποικιλίες μιας και οι γλωσσικές μορφές που διαφοροποιούνται από τη νόρμα χαρακτηρίζονται ως φτωχές.

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 των παραπάνω μελετών, 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.

Η Πολάκη (2013), ο Στρατιδάκης (2007) και ο Στρατιδάκης & μαθητές (2008) προσπάθησαν να ενεργοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών δευτεροβάθμιας και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αντιστοίχως, συσχετίζοντας, η μεν Πολάκη, τις νεοελληνικές διαλέκτους με την αρχαία ελληνική ως προς τα μορφοφωολογικά και λεξιλογικά χαρακτηριστικά τους ανακαλύπτοντας ομοιότητες μεταξύ των αναγεννησιακών κρητικών κειμένων και της και εμπλέκοντας τους μαθητές στην μεταγραφή κειμένων της ΚΝ στην κρητική με τη μορφή μαντινάδων και, ο δε Στρατιδάκης, προτρέποντας τους μαθητές του να συντάξουν ευχετήριες μαντινάδες και γλωσσοδέτες στην κρητική διάλεκτο.

3. Πρόσφατες έρευνες πάνω στη διδασκαλία της κρητικής διαλέκτου

3.1. Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

3.1.1. Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών

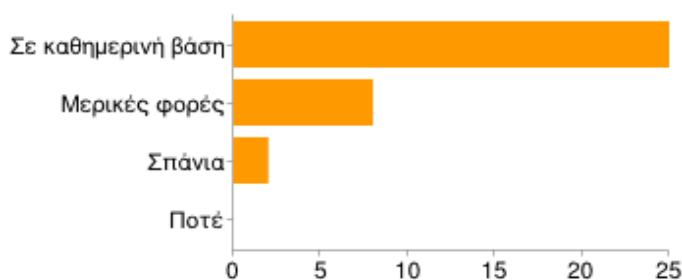
Στον παρόν κεφάλαιο θα προχωρήσουμε σε μια διεξοδικότερη συζήτηση πρόσφατων ερευνών οι οποίες εστιάζουν στην κρητική διάλεκτο και διερευνούν τις στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών αναφορικά με το ρόλο που η κρητική διάλεκτος μπορεί να διαδραματίσει κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Στην πρώτη έρευνα η οποία διεξήχθη από τις Καψάσκη & Τζακώστα (2016) διερευνώνται οι στάσεις εκπαιδευτικών, φιλολόγων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στην έρευνα συμμετείχαν 35 φιλόλογοι στους οποίους διανεμήθηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο συμπληρώθηκε ηλεκτρονικά και συνίστατο από 20 ερωτήσεις (6 ερωτήσεις αφορούσαν χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, 9 ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου, ενώ 5 ήταν ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης). Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαινόταν από 46 έως 55 έτη. Όσον αφορά την κατανομή του χρόνου προϋπηρεσίας των φιλολόγων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στην πλειοψηφία τους (76%), οι συμμετέχοντες είχαν υπηρετήσει από 6 έως 15 ετών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από τους υπόλοιπους, περίπου 25% είχαν υπηρετήσει στο δημόσιο σχολείο από 16 έως

25 χρόνια, περίπου 17% από 26 έως 35 χρόνια, ενώ μόνο ένας εκπαιδευτικός είχε προϋπηρεσία από 1 έως 5 έτη.

Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν φυσικοί ομιλητές κάποιας διαλέκτου σε ποσοστό 54,3% έναντι 45,7% οι οποίοι δεν θεωρούν ότι είναι φυσικοί ομιλητές μιας διαλέκτου, αν και σε μεγάλο ποσοστό (40%) δηλώνουν ότι μεγάλωσαν σε διαλεκτόφωνο περιβάλλον. Στην πλειοψηφία τους (73,7%) οι εκπαιδευτικοί είναι φυσικοί ομιλητές της κρητικής διαλέκτου, γεγονός αναμενόμενο δεδομένου ότι η έρευνα διενεργείται στην Κρήτη. Άλλοι συμμετέχοντες μιλούν την κυπριακή σε ποσοστό 2,9% και βόρεια ιδιώματα σε ποσοστό 11,4%.

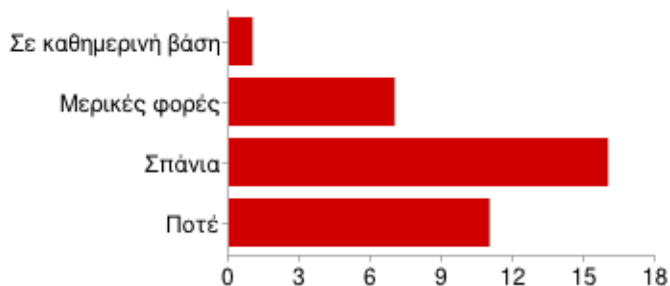
Το γράφημα 1 παρουσιάζει τις τάσεις όσον αφορά τη χρήση των διαλέκτων στο επίπεδο του προφορικού λόγου. Πιο συγκεκριμένα, οι καθηγητές επιτρέπουν να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στην τάξη σε καθημερινή βάση σε ποσοστό 71,4% (N=25), μερικές φορές σε ποσοστό 22,9% (N=8), σπάνια σε ποσοστό 5,7% (N=2) και ποτέ σε ποσοστό 0%. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η χρήση των διαλέκτων σε επίπεδο προφορικού λόγου είναι αρκετά 'ελεύθερη' στο σχολείο.

Γράφημα 1: Ανοχή διαλεκτόφωνων μαθητών στην τάξη στον προφορικό λόγο



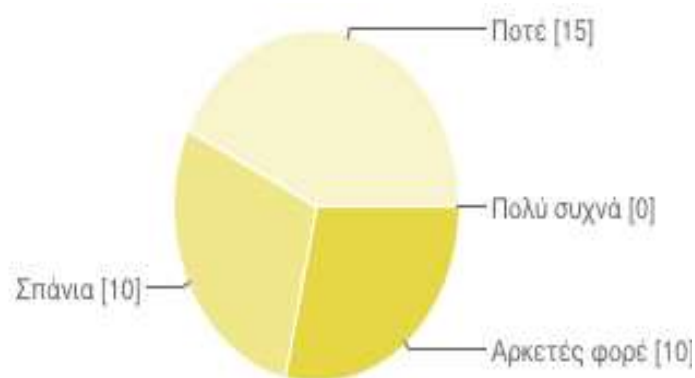
Στο επίπεδο του γραπτού λόγου τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στο Γράφημα 2 είναι μάλλον αντίστροφα. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές χρησιμοποιούν σε καθημερινή βάση τη διάλεκτο στα γραπτά τους κείμενα σε ποσοστό 2,9% (N=1), μερικές φορές σε ποσοστό 20% (N=7), σπάνια 45,7% (N=16) και ποτέ σε ποσοστό 31,4% (N= 11). Συνεπώς, η χρήση των διαλέκτων σε επίπεδο γραπτού λόγου αποφεύγεται συστηματικά. Τα συγκεκριμένα πορίσματα επιβεβαιώνουν τα πορίσματα των μελετών σύμφωνα να τις οποίες οι διάλεκτοι θεωρούνται υποδεέστερες σε σχέση με την ΚΝ όσον αφορά τη χρήση τους στο πλαίσιο του 'επίσημου λόγου.

Γράφημα 2: Ανοχή διαλεκτόφωνων μαθητών στην τάξη στον γραπτό λόγο



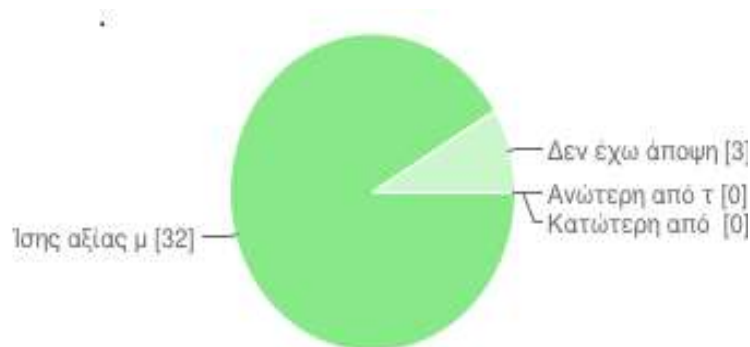
Τα ποσοστά της χρήσης της διαλέκτου από τους φιλόλογους στην τάξη είναι ανάλογα με αυτά των μαθητών στο Γράφημα 2. Αναλυτικότερα, στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (43,9%, N=15), οι φιλόλογοι δεν χρησιμοποιούν οι ίδιοι ποτέ κάποια διάλεκτο είτε στον προφορικό είτε στο γραπτό λόγο, ενώ σπάνια και αρκετές φορές χρησιμοποιούν διάλεκτο το 28,6% (N=10) (Γράφημα 3).

Γράφημα 3: Χρήση των διαλέκτων από τον καθηγητή



Παρά τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στα Γραφήματα 2 και 3, οι φιλόλογοι δέχονται σε ποσοστό 91,4% (N=32) την διάλεκτο ως γλωσσικό σύστημα ίσης αξίας της διαλέκτου προς την ΚΝ (Γράφημα 4).

Γράφημα 4: Αξία των διαλέκτων έναντι της ΚΝ



Στο ποιοτικό σκέλος των ερωτήσεων που απευθύνθηκαν στους συμμετέχοντες, οι φιλόλογοι παρουσιάζονται αρκετά σκεπτικοί σχετικά με το κατά πόσο η ενσωμάτωση της διδασκαλίας των γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στα σχολεία είναι εφικτή ή θα μπορούσε να είναι αποδοτική. Υποστηρίζουν ότι οι προερχόμενοι από αστικό περιβάλλον μαθητές θεωρούν ευτελή τη χρήση των διαλέκτων και προϊόν γλωσσικής ένδειας, ιδιαιτέρως επειδή ο κώδικας εξέτασης και αξιολόγησης είναι η ΚΝ. Οι εκπαιδευτικοί δεν αρνούνται ότι οι ίδιοι αποτρέπουν την χρήση των διαλέκτων ειδικά στον γραπτό λόγο, κυρίως επειδή η ΚΝ συνιστά τον κώδικα διδασκαλίας και αξιολόγησης των μαθητών (βλ. Καψάσκη & Τζακώστα 2016, για διεξοδική συζήτηση).

3.1.2. Στάσεις και απόψεις μαθητών

Στο πρότυπο του ερωτηματολογίου των Καψάσκη & Τζακώστα (2016) δημιουργήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο 18 ερωτήσεων κλειστού και ανοικτού τύπου το οποίο αναλύθηκε ποσοτικά και ποιοτικά (βλ. Τζακώστα υπό επεξ., για αναλυτική παρουσίαση της μεθοδολογίας) και το οποίο χορηγήθηκε σε 60 συνολικά μαθητές από τους νομούς Αιτωλοακαρνανίας (N = 44) και Ρεθύμνου (N = 16). Από τους 60 μαθητές οι 47 φοιτούσαν στο Γυμνάσιο και 13 στο Λύκειο. Οι συμμετέχοντες ήταν ισάριθμα αγόρια (N = 30) και κορίτσια (N = 30). Στην εν λόγω μελέτη διερευνώνται όχι μόνο οι στάσεις των μαθητών αλλά και η διδασκαλία ταυτότητα ομιλητών οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικές διαλεκτικές περιοχές.

Στους πίνακες 1 και 2 εμφανίζονται τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα που αφορούν το αν οι μαθητές κατάγονται από διαλεκτόφωνη περιοχή και αν μεγάλωσαν ή/ και ζουν σε διαλεκτόφωνο περιβάλλον. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι όσοι δηλώνουν ότι προέρχονται από διαλεκτόφωνη περιοχή (38,3%) μεγαλώνουν ή/ και ζουν σε διαλεκτόφωνο περιβάλλον (33,3%).

Πίνακας 1. Διαλεκτόφωνη περιοχή προέλευσης

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

Πίνακας 2. Διαλεκτόφωνο οικογενειακό περιβάλλον

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

Από το 31,7% των μαθητών οι οποίοι δηλώνουν φυσικοί ομιλητές διαλέκτων, το 27,3% προέρχονται από τον νομό Αιτωλοακαρνανίας, ενώ το 43,8% των μαθητών από τον νομό Ρεθύμνου. Το αποτέλεσμα αυτό είναι μια πρώτη ένδειξη ότι οι Κρήτες μαθητές χαρακτηρίζονται από έντονη διδασκαλία ταυτότητα (Παπαναστασίου 2015) και θεωρούν τη διάλεκτό τους πολύ σημαντική ώστε να τη χρησιμοποιούν διαρκώς.

Ωστόσο, και οι δύο ομάδες μαθητών υποστηρίζουν ότι δεν χρησιμοποιούν κάποια διάλεκτο στην τάξη σε υψηλό ποσοστό (συγκεντρωτικά, 81,7%) (Πίνακας 3). Ανάλογα είναι τα αποτελέσματα και για τις δύο ομάδες χωριστά (Αιτωλ/νία = 81,8%, Ρέθυμνο = 81,3%) (βλ. Τζακώστα υπό επεξ.).

Πίνακας 3. Χρήση διαλέκτου από τον μαθητή στην τάξη

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

Οι ίδιοι οι μαθητές παρατηρούν ότι οι καθηγητές επίσης αποφεύγουν να χρησιμοποιούν κάποια διάλεκτο στην τάξη (53,3%, Πίνακας 4). Το ποσοστό είναι αισθητά αυξημένο για την περιοχή του ν. Αιτωλοακαρνανίας (59,1%) συγκριτικά προς την περιοχή του ν. Ρεθύμνου (31,3%). Τέτοια αποτελέσματα δείχνουν ότι, κατά δήλωση των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί δεν ενθαρρύνουν τη χρήση των διαλέκτων στην τάξη, αντίθετα προς την άποψη που διατυπώνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στη μελέτη των Καψάσκη & Τζακώστα (2016).

Πίνακας 4. Χρήση διαλέκτου από τον καθηγητή στην τάξη

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

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

Σε ποσοστό 48,3% οι μαθητές απαντούν συνολικά ότι δεν αποθαρρύνονται από το να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στο σχολείο. Ωστόσο, υπάρχει ένα 33,3% μαθητών που συνολικά θεωρούν ότι η διάλεκτός τους δεν ενισχύεται εντός σχολείου και 18,3% που δεν είναι σίγουροι για τον αν ενθαρρύνονται στη χρήση της διαλέκτου ή όχι. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι Κρήτες μαθητές φαίνεται να ενθαρρύνονται περισσότερο από τους Αιτωλοακαρνανέες στη χρήση της διαλέκτου τους (Πίνακες 5 και 6), γεγονός που ενισχύει την άποψη που διατυπώσαμε παραπάνω, ότι δηλαδή οι Κρήτες μαθητές χαρακτηρίζονται από έντονη διδιαλεκτική ταυτότητα.

Πίνακας 5. Ενθάρρυνση χρήσης διαλέκτων (ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑ)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	14	31,8	31,8	31,8
OXI	20	45,5	45,5	77,3
ΔΕΝ ΞΕΡΩ	10	22,7	22,7	100,0

Total	44	100,0	100,0	
-------	----	-------	-------	--

Πίνακας 6. Ενθάρρυνση χρήσης διαλέκτων (PEΘ)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΝΑΙ	6	37,5	37,5
	ΟΧΙ	9	56,3	93,8
	ΔΕΝ ΞΕΡΩ	1	6,3	100,0
	Total	16	100,0	100,0

Ανάλογα προς τα πορίσματα των Καψάσκη & Τζακώστα (2016), οι μαθητές υποστηρίζουν ότι η χρήση διαλέκτων ενθαρρύνεται κυρίως στον προφορικό λόγο παρά στον γραπτό λόγο. Αξίζει, ωστόσο, να σημειώσουμε ότι η χρήση των διαλέκτων στον προφορικό λόγο είναι συχνή (33,3%), κάποτε και εντατική (15%), ενώ στο γραπτό λόγο η χρήση της διαλέκτου δεν ενθαρρύνεται καθόλου σε ποσοστό 61,7%.

Τέλος, στην πλειοψηφία τους οι μαθητές θεωρούν ότι η διάλεκτός τους είναι ίσης αξίας προς την ΚΝ (53,3%), χωρίς να λείπουν μαθητές που τη θεωρούν ανώτερη (10%) ή κατώτερη (11,7%) (Πίνακας 7). Συγκρίνοντας και πάλι τις δύο ομάδες μαθητών, οι Κρήτες μαθητές (πίνακας 9) σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από τους Αιτωλοακαρνανάδες (πίνακας 8) θεωρούν ότι η διάλεκτός τους είναι ίσης αξίας με την ΚΝ (62,5% έναντι 47,7%). Το αποτέλεσμα αυτό και πάλι επιβεβαιώνει την έντονη διδιαλεκτική ταυτότητα των Κρητών μαθητών.

Πίνακας 7. Σύγκριση διαλέκτων και ΚΝ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΝΩΤΕΡΗ	6	10,0	10,0
	ΚΑΤΩΤΕΡΗ	7	11,7	21,7
	ΙΣΗΣ ΑΞΙΑΣ	32	53,3	75,0
	ΔΕΝ ΕΧΩ ΑΠΟΨΗ	15	25,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0

Πίνακας 8. Σύγκριση διαλέκτων και ΚΝ (ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑ)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΝΩΤΕΡΗ	4	9,1	9,1
	ΚΑΤΩΤΕΡΗ	6	13,6	22,7
	ΙΣΗΣ ΑΞΙΑΣ	21	47,7	70,5
	ΔΕΝ ΕΧΩ ΑΠΟΨΗ	13	29,5	100,0
	Total	44	100,0	100,0

Πίνακας 9. Σύγκριση διαλέκτων και ΚΝ (PEΘ)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ANΩΤΕΡΗ	2	12,5	12,5	12,5
ΚΑΤΩΤΕΡΗ	1	6,3	6,3	18,8
ΙΣΗΣ ΑΞΙΑΣ	10	62,5	62,5	81,3
ΔΕΝ ΕΧΩ	3	18,8	18,8	100,0
ΑΠΟΨΗ				
Total	16	100,0	100,0	

Συνοψίζοντας, 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 αποδίδουν στους δασκάλους τους την απουσία ενθάρρυνσης χρήσης των διαλέκτων (για διεξοδική συζήτηση, βλ. Τζακώστα υπό επεξ.). Είναι, ωστόσο, ξεκάθαρο ότι οι Κρήτες μαθητές υποστηρίζουν με μεγαλύτερο σθένος συγκριτικά προς τους Αιτωλοακαρνανές μαθητές τη χρήση της διαλέκτου εντός και εκτός σχολείου.

3.2. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Για να υπάρξει μια σφαιρική εικόνα των στάσεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των διαλέκτων η έρευνα επεκτάθηκε τόσο στη πρωτοβάθμια (Μπετεινάκη 2017, Μπετεινάκη & Τζακώστα, υπό δημ.) όσο και τριτοβάθμια εκπαίδευση (Τζακώστα & Μπετεινάκη, υπό επεξ.). Στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας και ειδικά της προσχολικής εκπαίδευσης, στόχος της έρευνας των Μπετεινάκη (2017) και Μπετεινάκη & Τζακώστα (υπό δημ.) είναι, πρώτον, 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, πραγματολογία), δεύτερον, να καταγράψει και να αναδείξει τις απόψεις εκπαιδευτικών του ν. Ρεθύμνου σχετικά με τη δυναμική της κρητικής διαλέκτου και, τρίτον, 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 των Μπετεινάκη (2017) και Μπετεινάκη & Τζακώστα (υπό δημ.) συνοψίζονται, αφενός, στην πτωτική πορεία της χρήσης των νεοελληνικών διαλέκτων, ακόμη και αυτών με υψηλή διδιαλεκτική ταυτότητα και, αφετέρου, στην αμηχανία των εκπαιδευτικών όσον αφορά το αν βρίσκουν τη χρήση των διαλέκτων στο νηπιαγωγείο ευεργετική ή όχι.

Η έρευνα των Μπετεινάκη (2017) και Μπετεινάκη & Τζακώστα (υπό δημ.) είναι συνθετική, υπό την έννοια ότι έχει ένα ποσοτικό και ένα ποιοτικό σκέλος. Συγκεκριμένα, χορηγήθηκε ένα ερωτηματολόγιο δέκα (10) ερωτήσεων, από τις οποίες οι εννέα (9) ήταν κλειστού και η μία (1) ανοικτού τύπου και, αφετέρου, η γλωσσική συμπεριφορά των παιδιών έγινε αντικείμενο παρατήρησης η οποία καταγράφηκε κατά τη διάρκεια των ελεύθερων ή/ και προγραμματισμένων δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου. Καταχωρίστηκαν τα φωνολογικά, μορφολογικά/ συντακτικά και λεξιλογικά στοιχεία της γλωσσικής συμπεριφοράς των παιδιών.

Το δείγμα συμμετεχόντων στην έρευνα συνίστατο από α) εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίες υπηρετούν σε νηπιαγωγεία 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 13 νήπια) (βλ. πίνα 1).



Ο πίνακας 10 παρουσιάζει τα ποσοστά χρήσης της διαλέκτου από τις εκπαιδευτικούς στο σχολείο. Συγκεκριμένα, το 54,8% (N = 14) των νηπιαγωγών δηλώνει ότι δεν χρησιμοποιεί τη διάλεκτο στο σχολείο έναντι 45,2% (N = 17) αυτών που τη χρησιμοποιούν.

Πίνακας 10. Χρήση διαλέκτου από τον εκπαιδευτικό στο σχολείο

		Frequency	Percent
Valid	NAI	14	45,2
	OXI	17	54,8
	Total	31	100,0

Ο πίνακας 11 απεικονίζει τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης στα οποία αποτυπώνεται η χρήση της διαλέκτου από τις εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, συχνότερα αναγνωρίζεται η χρήση της κρητικής διαλέκτου στο επίπεδο της προφοράς (57,14%) και ακολουθείται από την προφορά σε συνδυασμό με το λεξιλόγιο σε ποσοστό 21,43%, το λεξιλόγιο σε συνδυασμό ιδιάζουσες 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 ιδιαιζουσών μορφοσυντακτικών δομών.

		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

Η κρητική διάλεκτος χρησιμοποιείται από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών από τους οποίους αναγνωρίζεται και η αξία της. Αναλυτικότερα, το 83,9% (N = 26) υποστηρίζει ότι η διάλεκτος είναι ίσης αξίας με την ΚΝ. Μάλιστα, μία 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 απουσιάζει και ένα ποσοστό 9,7% (N = 3) οι οποίοι αποφαινόνται ότι η διάλεκτος είναι κατώτερη από την ΚΝ (βλ. πίνακας 12).

		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

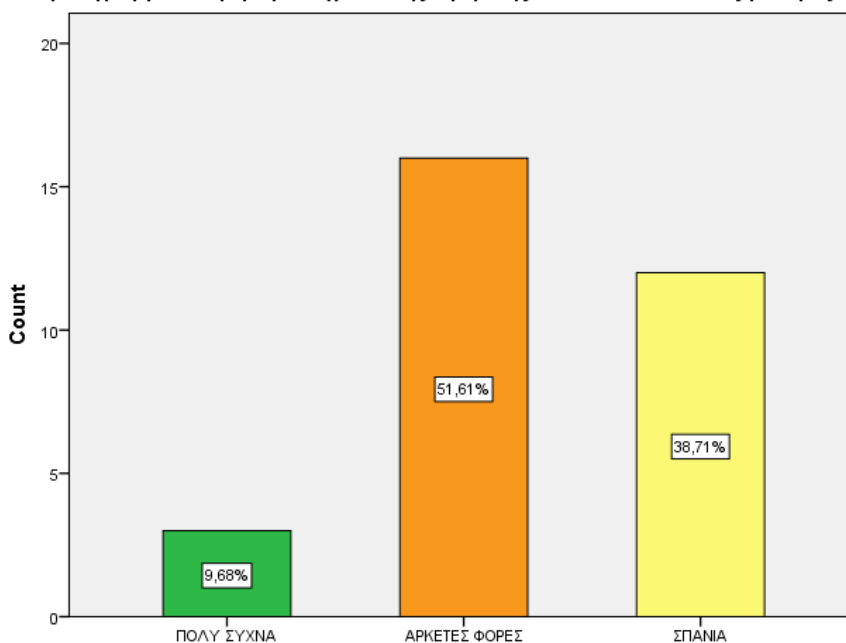
Στην ερώτηση για το αν οι διάλεκτοι έχουν θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία, το 54,8% των εκπαιδευτικών απαντούν ότι οι διάλεκτοι είναι χρήσιμες στη γλωσσική διδασκαλία, ενώ το 32,3% υποστηρίζει ότι οι διάλεκτοι πρέπει να χρησιμοποιούνται μόνο όταν αυτό είναι απολύτως απαραίτητο. Τέλος, το 12,9% απαντά 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 ότι αυτές δεν έχουν θέση στην εκπαίδευση. Μάλιστα η επιχειρηματολογία που στοιχειοθετήθηκε γι' αυτήν την μάλλον αντιφατική στάση σχετίστηκε με το γεγονός 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 επεξ.).

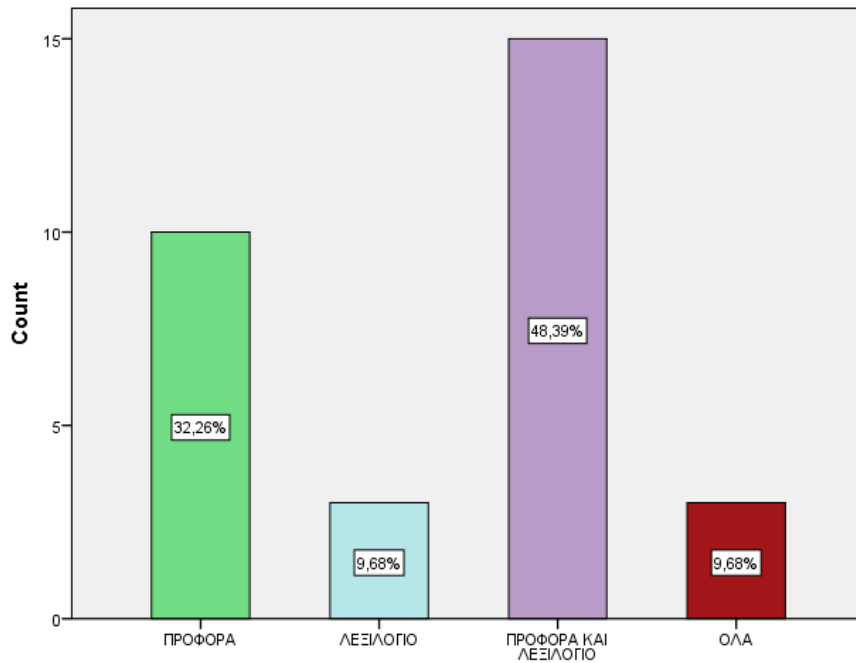
Παρά τις απόψεις αυτές των εκπαιδευτικών, οι μαθητές φαίνεται να χρησιμοποιούν αρκετά συχνά την κρητική διάλεκτο στη τάξη σε ποσοστό 51,61% και πολύ συχνά σε ποσοστό 9,48%. Μεγάλο παραμένει το ποσοστό και αυτών που δεν τη χρησιμοποιούν (38,71%) (ραβδόγραμμα 2). Να σημειώσουμε ότι αντίστοιχο ραβδόγραμμα 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 απο τους μαθητές



Από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας τα οποία παρατηρήσαμε κατά τη διάρκεια του μαθήματός τους και τα οποία 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 ιδιαίτερων μορφοσυντακτικών δομών και 9,68% χρησιμοποιούν όλα τα φαινόμενα δηλαδή ένα συνδυασμό προφοράς, λεξιλογίου και ιδιαίτερων μορφοσυντακτικών δομών (βλ. ραβδόγραμμα 3).

Ραβδόγραμμα 3. Επίπεδο χρήσης της κρητικής διαλέκτου απο τους μαθητές



Οι στατιστικές αναλύσεις επιπλέον δείχνουν ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τη γνώμη τους για το αν οι διάλεκτοι έχουν θέση στην εκπαίδευση (βλ. πίνακας 13). 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 υποστηρίζει κατά 100% ότι οι διάλεκτοι θα έπρεπε να έχουν θέση στην εκπαίδευση. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι περισσότερο 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 13. 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 δηλώνει ότι θα μπορούσαν να προτείνουν κάποιες εκπαιδευτικές πρακτικές, ενώ το 54,8% υποστηρίζει ότι δεν είναι σε θέση να προτείνουν κάποια πρακτική διδασκαλίας της διαλέκτου (βλ. πίνακας 14). Λαμβάνοντας υπόψη πως το 87,1% απαντά 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.

		Frequency	Percent
Valid	NAI	14	45,2
	OXI	17	54,8
	Total	31	100,0

Οι διδακτικές προτάσεις που έγιναν από τις εκπαιδευτικούς και οι οποίες ενσωματώνουν τη χρήση των διαλέκτων στο σχολείο σχετίζονται με τους γλωσσικούς/μαθησιακούς στόχους. Ενδεικτικές πρακτικές είναι:

- ❖ Η ύπαρξη και χρήση βιβλίων γραμμένων στην κρητική διάλεκτο.
- ❖ Η επεξεργασία παραδοσιακών ιστοριών και τραγουδιών μέσα στην τάξη.
- ❖ Η δημιουργία γλωσσικών παιχνιδιών, για παράδειγμα, η μεταφορά λέξεων από την ΚΝ στη διάλεκτο και αντίστροφα.
- ❖ Η ακρόαση μαγνητοφωνημένων ομιλιών από διαφορετικές διαλέκτους ώστε να σχολιαστούν από τα παιδιά και να εντοπιστούν ομοιότητες και διαφορές με την ΚΝ (βλ. Ψηφιακό Μουσείο Ελληνικής Προφορικής Ιστορίας mohi.edu.gr, vocalect.eu).¹
- ❖ 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 (βλ. Μπετεινάκη 2017, Μπετεινάκη & Τζακώστα υπό δημ.).

Στο επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η υπό εξέλιξη έρευνα των Τζακώστα & Μπετεινάκη υπογραμμίζει το γεγονός ότι οι φοιτητές, οι οποίοι είναι φυσικοί ομιλητές κατά βάση της κρητικής και της κυπριακής διαλέκτου, αποδίδουν υψηλή αξία στις διαλέκτους και αναδεικνύεται για άλλη μια φορά η έντονη διδιαλεκτική ταυτότητα των κρητικών και κύπριων φοιτητών. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι φοιτητές τεχνικών και πολυτεχνικών σχολών καθώς και σχολών φυσικών επιστημών είναι περισσότερο ανοιχτοί στη δημιουργική χρήση της διαλέκτου δεδομένου ότι, σε αντίθεση με φοιτητές φιλοσοφικών σχολών και σχολών επιστημών της αγωγής,

¹ βλ. Ψηφιακό Μουσείο Ελληνικής Προφορικής Ιστορίας mohi.edu.gr, vocalect.eu. Μάλιστα, μια πρώτη πιλοτική χρήση του Ψηφιακού Μουσείου Ελληνικής Προφορικής Ιστορίας ως εργαλείου αντιπαραβολικής διδασκαλίας ης ΚΝ και των διαλέκτων έχει αποδειχθεί ευεργετική υπέρ των διαλέκτων (βλ. Τζακώστα & Κουφού υπό επεξ.).

παραμένουν σχετικά ανεπηρέαστοι από τη ρύθμιση που επιβάλλει ένας πρότυπος κώδικας (βλ. Τζακώστα & Μπετεινάκη υπό επεξ.).

4. Συμπεράσματα - σύνοψη

Στην παρούσα εργασία στόχος μας ήταν να αναδείξουμε την αξία της χρήσης των διαλέκτων στο σχολείο. Τα πορίσματα των ερευνών που αφορούν εκπαιδευτικούς και μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύουν την αμηχανία των εκπαιδευτικών να διαχειριστούν τον γλωσσικό πλούτο των μαθητών τους. Οι εκπαιδευτικοί, αφενός, αναγνωρίζουν την αξία των διαλέκτων σε καθαρά γλωσσικό αλλά και πολιτισμικό επίπεδο, αφετέρου, επιτρέπουν (ή, έστω, ανέχονται) τη χρήση της σε προφορικό επίπεδο, αλλά την αποθαρρύνουν σε επίπεδο γραπτού λόγου. Οξύμωρο συνιστά το γεγονός ότι παρά την αμηχανία τους οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να κάνουν συγκεκριμένες και ενδιαφέρουσες προτάσεις ενσωμάτωσης των διαλέκτων στην γλωσσική διδασκαλία.

Αυτή η συμπεριφορά υπογραμμίζει την ανάγκη ενίσχυσης της διδασκαλίας των γλωσσικών ποικιλιών όχι μόνο σε επίπεδο αναλυτικού προγράμματος σπουδών αλλά και διαρκούς επιμόρφωσης, πληροφόρησης και γνωστοποίησης στους εκπαιδευτικούς της παραγόμενης επιστημονικής γνώσης αναφορικά με τα πλεονεκτήματα της χρήσης των διαλέκτων και της αντιπαραβολικής διδασκαλίας τους με την ΚΝ (βλ. Καψάσκη & Τζακώστα 2016) και της ευεργετικής επίδρασης που αυτή η χρήση μπορεί να έχει για τη διάσωση ή/ και διατήρηση του τοπικού πολιτισμού. Η κρητική διάλεκτος, της οποίας οι ομιλητές εμφανίζουν έντονη διδialeκτική ταυτότητα (βλ. Τζακώστα υπό επεξ., Τζακώστα & Κουφού υπό επεξ.), μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ένα πρώτο εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας αλλά και ενεργοποίησης του πολιτισμικού πλούτου ενός τόπου.

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.
- 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 6ου συνεδρίου ιστορίας της εκπαίδευσης. (446-454). Πάτρα: Παν/μιο Πατρών.
- 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.
- Κορρέ, Ε. (2015). Οι νεοελληνικές διάλεκτοι στη γλωσσική διδασκαλία: Δυνατότητες και προοπτικές. Πρακτικά του πανελλήνιου γλωσσολογικού συνεδρίου *Γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της νέας ελληνικής γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση. Τζαρτζάνεια 2012*. (93-104). Βόλος.
- Μαγαλιά, Λ. (2000). *Γλωσσικές προκαταλήψεις εκπαιδευτικών. Θεωρητική προσέγγιση και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Ματθαιουδάκη, Μ. (2015). Πρόγραμμα ΔΙΑΦΩΝΗΝ: 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., Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- 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 (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (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 Πιερίας: Προς μια τυπολογία της γλωσσικής συμπεριφοράς των διαλεκτόφωνων μαθητών. *Γλωσσολογία*, 19, 23-31.

- Πλουμίδη, Ε. (2016). Νεοελληνικές διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διερευνώντας τις στάσεις γονέων μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Ηλεκτρονικά Πρακτικά του 8^{ου} Πανελληνίου 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). *Ευχετήριες μαντινάδες στο κινητό τηλέφωνο: σχολιασμένη έκδοση 325 μαντινάδων*. Ρέθυμνο.
- Στρατιδάκης, Χ., & μαθητές. (2008). *Καθαρογλωσσίδια: σχολιασμένη έκδοση 170 κρητικών γλωσσοδετών*. Ρέθυμνο.
- Συμεωνίδης, Β. (2015). Η θέση των διαλέκτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: ένα παράδειγμα αξιοποίησης της ποντιακής. Πρακτικά του πανελληνίου 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 πανελληνίου συνεδρίου Ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Τζακώστα, Μ. (υπό επεξ.). *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. & Κ.-Ει. Κουφού (υπό επεξ.). *Ενίσχυση της διαλεκτικής γλωσσικής συνειδητοποίησης μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω ενός προγράμματος διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων*. Προφορική ανακοίνωση στο 8^ο Διεθνές Συνέδριο Νεοελληνικής Διαλεκτολογίας και Γλωσσικής Θεωρίας. Αργυρόκαστρο, Αλβανία.
- Τζακώστα, Μ. & Ε. Μπετεινάκη (υπό επεξ.). *Στάσεις φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο*. Προφορική ανακοίνωση στο 8^ο Διεθνές Συνέδριο Νεοελληνικής Διαλεκτολογίας και Γλωσσικής Θεωρίας. Αργυρόκαστρο, Αλβανία.
- 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. & Χατζιωάννου, Ξ. (2010). Η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλότητας: μια διδακτική παρέμβαση. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 30, 617-629.
- Χατζηδάκη, Α. (1999). Η ελληνική διάλεκτος της Μαριούπολης: Διατήρηση ή μετακίνηση; Στο: Χριστίδης, Α.Φ. (επιμ.) *'Ισχυρές' και 'ασθενείς' γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού* (517-524). Αθήνα: Κ.Ε.Γ./ΥΠ.Ε.Π.Θ.