

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία

Μεταπτυχιακή Διατριβή



Στάσεις Εκπαιδευτικών Απέναντι στην Κρητική Διάλεκτο

Ζωή Καραμπέκιου

Επιβλέπων Καθηγητής
Σπύρος Αρμოსτής

Δεκέμβριος 2016

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Στάσεις Εκπαιδευτικών Απέναντι στην Κρητική Διάλεκτο

Ζωή Καραμπέκιου

**Επιβλέπων Καθηγητής
Σπύρος Αρμოსτής**

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Δεκέμβριος 2016

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος *Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία* του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου. Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος για τη συγγραφή της μεταπτυχιακής διατριβής είχε ως αφορμή τη διαπίστωση ότι υπάρχει η ανάγκη να διερευνηθεί η στάση των Κρητικών απέναντι στη διάλεκτό τους και, πιο συγκεκριμένα, η θέση που έχει η κρητική διάλεκτος στα σχολεία. Σκοπός της έρευνας είναι να μελετηθεί η στάση που τηρούν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες, τόσο στον γραπτό, όσο και στον προφορικό λόγο και λαμβάνοντας υπ' όψιν το αν ο/η ίδιος/α ο/η εκπαιδευτικός είναι διαλεκτόφωνος/η ή όχι. Η έρευνα συνιστά μια προσπάθεια να καλυφθεί το κενό που υπάρχει στη βιβλιογραφία σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα. Κεντρικός άξονας της έρευνας και βασικό στοιχείο μεθοδολογίας αποτελεί η διανομή και η συμπλήρωση ερωτηματολογίων από 20 φιλόλογους καθηγητές/τριες, που εργάζονται σε σχολεία σε χωριά του νομού Ηρακλείου. Τα ερωτήματα που τίθενται σχετίζονται με τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες, εντός και εκτός του πλαισίου της σχολικής τάξης, στον προφορικό και τον γραπτό λόγο, ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση και ανάλογα με το αν ο/η ίδιος/α ο/η εκπαιδευτικός είναι διαλεκτόφωνος/η. Επίσης, τα ερωτήματα αφορούν το αν ο/η εκπαιδευτικός ανέχεται τη χρήση της διαλέκτου ή την επισημαίνει ως λάθος στους/στις μαθητές/τριες, εάν την ενθαρρύνει ή αδιαφορεί κ.λπ. Συμπληρωματικό στοιχείο έρευνας συνιστά η μελέτη σχετικής βιβλιογραφίας. Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή αποτελείται από 5 κεφάλαια. Στο πρώτο εισαγωγικό κεφάλαιο διατυπώνεται το θέμα, η σημασία και οι στόχοι της έρευνας και παρουσιάζεται η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Στο δεύτερο περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας, ενώ στο τρίτο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα με μορφή γραφημάτων. Στο τέταρτο κεφάλαιο πραγματοποιείται η ανάλυση των αποτελεσμάτων, μια σύντομη σύγκρισή τους με τα αποτελέσματα παραπλήσιων ερευνών, ο συσχετισμός τους με τα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ αναφέρονται οι θεωρητικές προεκτάσεις της έρευνας, ορισμένοι περιορισμοί και οι μελλοντικές ερευνητικές προοπτικές. Τέλος, το πέμπτο κεφάλαιο αποτελεί τον επίλογο της παρούσας εργασίας. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν ποσοτική και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου δεν μπορούν να γενικευθούν στο σύνολο των εκπαιδευτικών, αλλά είναι ενδεικτικά των στάσεων τους απέναντι στην κρητική διάλεκτο.

Summary

This Masters thesis was completed for the purposes of the *Greek Language and Literature* Masters Program of the Open University of Cyprus. The topic of the study was selected because of the need to investigate the attitudes of Cretans towards their dialect and, in particular, the importance of Cretan Greek at school. This study's goal is to investigate the attitudes of the instructors of secondary education towards the use of Cretan Greek by their students, both in speech and writing, while accounting for whether the instructor is a speaker of Cretan Greek himself/herself. In addition, this study is an effort to fill the gap in the bibliography regarding this issue. This study is based on the distribution and completion of a questionnaire by 20 language teachers who work in several schools in villages of the prefecture of Heraklion. The questions are related to the attitudes of the educators towards the use of Cretan Greek by the students inside and outside the classroom, both in speech and writing, depending on the occasion and taking into account if the educator speaks the dialect himself/herself. Furthermore, through the questionnaire it is investigated whether the teacher is tolerant towards the use of the dialect or points it out as wrong, whether he/she encourages it, ignores it etc. The research also reviews the relevant literature. This thesis consists of 5 chapters. The introduction chapter refers to the topic of the study, its importance and the goals of the research process and includes a review of the existing literature as well. In the second chapter the methodology used for the research is described, while in the third one the results are demonstrated with bar graphs. In the fourth chapter there is a thorough analysis of the results, a brief comparison with the results of other similar research, their correlation with the initial questions, as well as the theoretical implications of the research, along with probable limitations and potential future prospects. The last chapter constitutes the conclusion of the project. The method used for the research was quantitative and the results are indicative of the educators' attitudes towards Cretan Greek, albeit not representative of the educators as a whole.

Περιεχόμενα

1	Εισαγωγή	1
2	Μεθοδολογία	11
2.1	Συμμετέχοντες	11
2.2	Υλικό	11
2.3	Διαδικασία.....	12
3	Αποτελέσματα	13
3.1	Παρουσίαση των αποτελεσμάτων.....	13
4	Ανάλυση αποτελεσμάτων	31
4.1	Ερμηνεία αποτελεσμάτων.....	31
4.1.1	Προφίλ καθηγητή.....	31
4.1.2	Συμπεριφορά στην τάξη.....	32
4.1.3	Απόψεις σχετικά με τη χρήση της κρητικής διαλέκτου.....	34
4.1.4	Οι διάλεκτοι στο σχολείο.....	36
4.2	Σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνας με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών...40	
4.3	Συσχετισμός αποτελεσμάτων με τα ερευνητικά ερωτήματα.....	42
4.4	Θεωρητικές προεκτάσεις.....	43
4.5	Περιορισμοί της έρευνας και μελλοντικές προοπτικές.....	45
5	Επίλογος	47
Παραρτήματα		49
A	Ερωτηματολόγιο	49
Βιβλιογραφία		54

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή

Το θέμα της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση, ο εντοπισμός και η ανάλυση των στάσεων που τηρούν οι Έλληνες φιλόλογοι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλεκτικής ποικιλίας από τους/τις μαθητές/τριες. Η έρευνα αφορά εκπαιδευτικούς που έχουν διδάξει σε Γυμνάσια και Λύκεια της επαρχίας του νομού Ηρακλείου κατά τις ακαδημαϊκές χρονιές 2001-2016. Στόχος της έρευνας είναι να διερευνηθεί το αν υπάρχει θετική ή αρνητική ανταπόκριση από τους διδάσκοντες/τις διδάσκουσες απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες στον γραπτό ή προφορικό λόγο και πώς αυτό συνυφαίνεται με το αν ο/η ίδιος/α ο/η εκπαιδευτικός είναι διαλεκτόφωνος/η ή όχι, καθώς και ποιο ρόλο παίζουν οι διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις.

Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος έχει ως αφορμή τη διαπίστωση ότι υπάρχει η ανάγκη να διερευνηθεί η στάση των Κρητικών απέναντι στη διάλεκτό τους,¹ και πιο συγκεκριμένα η θέση που έχει η κρητική διάλεκτος στα σχολεία, και συνιστά μια προσπάθεια να καλυφθεί το κενό που υπάρχει στη βιβλιογραφία σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα.

Αναφορικά με τη σπουδαιότητα της έρευνας, είναι αφενός χρήσιμη σε θεωρητικό επίπεδο, καθώς δεν έχει πραγματοποιηθεί στο παρελθόν παρόμοια έρευνα, και αφετέρου έχει πρακτική χρησιμότητα. Η μελέτη της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά που χρησιμοποιούν την κρητική διάλεκτο μπορεί να δώσει απαντήσεις σχετικά με το εάν η στάση αυτή συμβάλλει ή όχι στην ομαλή πραγματοποίηση του γλωσσικού μαθήματος, καθώς και με το εάν, σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών, η χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες λειτουργεί ως τροχοπέδη για το μάθημα ή θεωρείται βοηθητική για την προώθηση του γλωσσικού αισθήματος των μαθητών/τριών. Διερευνάται, ακόμα, η

¹ Όπως υποστηρίζει η Κακριδή, οι υποκειμενικές στάσεις των ατόμων απέναντι στη γλώσσα και οι τρόποι διερεύνησης των στάσεων αυτών συνιστούν ένα ερευνητικό κομμάτι που συνεχώς αναπτύσσεται τα τελευταία χρόνια (Κακριδή 2007: 1).

άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το εάν η χρήση της κρητικής διαλέκτου αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα όσον αφορά την κοινωνική πρόοδο και την επαγγελματική ανέλιξη των μαθητών/τριών, καθώς και εάν θεωρούν ότι το σχολείο οφείλει να προωθή τη χρήση αποκλειστικά της επίσημης γλώσσας ή να δέχεται και να ενθαρρύνει τη χρήση των διαλεκτικών ποικιλιών, με στόχο τόσο τη διατήρηση του γλωσσικού πλούτου, όσο και την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του/της μαθητή/τριας και τη δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης και σεβασμού στην τάξη. Στην περίπτωση που τα αποτελέσματα της έρευνας καταστήσουν σαφές ότι η στάση που τηρούν οι εκπαιδευτικοί δεν βελτιώνει το γλωσσικό μάθημα, θα μπορούσε να υπάρξει μια ενδεχόμενη επαναξιολόγηση και περαιτέρω επιμόρφωσή τους.

Ο τρόπος με τον οποίο κάθε άνθρωπος χειρίζεται τη γλώσσα είναι το μέσο με το οποίο επικοινωνεί με το περιβάλλον του και αλληλεπιδρά με τους άλλους ανθρώπους. Η γλώσσα κάθε χώρας αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία της ταυτότητάς της, το οποίο δεν παρουσιάζει ούτε ομοιογένεια ούτε ομοιομορφία, και οι νεοελληνικές διαλεκτικές ποικιλίες συνιστούν αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής γλωσσικής ταυτότητας. Κάθε γλώσσα είναι ένα σύστημα στο οποίο περιλαμβάνονται πολλές γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες (κοινώς διάλεκτοι, ιδιώματα κ.λπ.) και δεδομένου ότι και η κοινωνία στην οποία ζούμε και χρησιμοποιούμε τη γλώσσα μας χαρακτηρίζεται από ανομοιομορφία, το ίδιο συμβαίνει και με τη γλώσσα (Βασιλείου, 2007: 139). Η γλωσσική ποικιλότητα παρατηρείται σε επίπεδο γεωγραφικό, κοινωνικό, υφολογικό, ατομικό και χρονικό (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Θεοδωρόπουλος, 2015: 215). Ο τρόπος, επομένως, με τον οποίο αντιμετωπίζονται οι γλωσσικές ποικιλίες από τους Έλληνες είναι ένα καίριο ζήτημα προς διερεύνηση, ιδιαίτερα σε περιοχές όπου συναντάται ο διαδialeκτισμός, μια κατάσταση, δηλαδή, στην οποία η πρότυπη και μια μη πρότυπη ποικιλία της ίδιας γλώσσας συνυπάρχουν και χρησιμοποιούνται η μία παράλληλα με την άλλη (Yiakoumetti, 2007: 51). Η στάση των εκπαιδευτικών στα σχολεία αποτελεί μία μόνο πτυχή του ζητήματος αυτού. Με αφορμή τα πορίσματα της παρούσας έρευνας, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να εξετασθεί περαιτέρω πώς αντιμετωπίζονται οι νεοελληνικές γλωσσικές ποικιλίες σε διάφορες εκφάνσεις της ελληνικής καθημερινότητας, όπως είναι η εργασία, η τηλεόραση, η διαφήμιση κ.α.

Στη σύγχρονη εποχή, οι διάλεκτοι αντιμετωπίζονται σε μεγάλο βαθμό ως αποκλίσεις από την εθνική γλώσσα, ενώ η πρότυπη νέα ελληνική θεωρείται από πολλούς ανώτερη γλωσσική ποικιλία. Όσο διαδεδομένη και αν είναι αυτή η άποψη, η επιστήμη της

γλωσσολογίας δεν την ασπάζεται· χαρακτηριστική είναι η έρευνα των Παπαζαχαρίου κ.ά. που πραγματοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Πατρών το Μάιο του 2013 (Παπαζαχαρίου et al., 2016: 145-151), σύμφωνα με την οποία οι ομιλητές/τριες αξιολογούν τις εκάστοτε γλωσσικές επιλογές βασισμένοι/ες σε μεταπραγματολογικά στερεότυπα, δηλαδή εσωτερικευμένα μοντέλα αξιολόγησης των γλωσσικών ποικιλιών, σύμφωνα με τον Agha (2004), τα οποία αποτελούν τον βασικό παράγοντα για τον ορισμό των ορίων μιας γλωσσικής ποικιλίας (Παπαζαχαρίου et al., 2016: 144).

Παρόλο που στην αντίληψη του κόσμου οι διάλεκτοι δεν έχουν προφανές κύρος, εντούτοις ορισμένες φαίνεται να έχουν αφανές κύρος. Συγκεκριμένα, κατά τους Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Θεοδωρόπουλο (2015), η σύγχρονη διαφήμιση αξιοποιεί τις νεοελληνικές διαλεκτικές ποικιλίες, προκειμένου να επιτύχει τους στόχους της. Σύμφωνα με έρευνά τους, ο σύγχρονος διαφημιστικός λόγος ενσωματώνει πολλά χαρακτηριστικά, όχι μόνο της κρητικής, αλλά και άλλων –κυρίως γεωγραφικών, αλλά και κοινωνικών– γλωσσικών ποικιλιών, όπως η ποντιακή, η ηπειρωτική και τα βόρεια ιδιώματα, προκειμένου να πείσει τους αποδέκτες του διαφημιστικού μηνύματος. Πιο συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια της έρευνας, που πραγματοποιήθηκε ανάμεσα στο 2012 και 2013, συγκεντρώθηκαν και καταγράφηκαν 46 διαφημιστικά μηνύματα ποικίλων προϊόντων, στα οποία γίνεται αξιοποίηση των διαλεκτικών ποικιλιών (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Θεοδωρόπουλος, 2015: 218). Μέσω της χρήσης των διαλέκτων, ο φορέας του διαφημιστικού μηνύματος επιχειρεί να δημιουργήσει μια αίσθηση οικειότητας στον παραλήπτη, με παιγνιώδη διάθεση και –σε ορισμένες περιπτώσεις– ειρωνική χροιά, προβαίνοντας σε μια απόπειρα σύνδεσης του εκάστοτε προϊόντος με την εθνική συνείδηση και δήλωσης της αγνότητάς του (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Θεοδωρόπουλος, 2015: 228-229). Το ενδιαφέρον του αποδέκτη εντείνει και η συνύπαρξη του διαλεκτικού στοιχείου με ξένες λέξεις, σχήματα λόγου και νεολογισμούς. Ωστόσο, υπάρχουν και εκείνοι που θεωρούν ότι οι διαλεκτικές ποικιλίες χρησιμοποιούνται στη διαφήμιση με τρόπο που τις σατιρίζει και τις γελοιοποιεί.

Αξιοσημείωτο είναι ότι στην τηλεόραση και γενικά στα MME γίνεται ως επί το πλείστον χρήση της επίσημης γλωσσικής μορφής, στο πλαίσιο της επιδιωκόμενης γλωσσικής ομοιογένειας στα δυτικά κράτη (Αρχάκης et al., 2015: 70). Τα MME διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επίτευξη της γλωσσικής ομοιογένειας και οι τηλεοπτικοί χαρακτήρες κατά κανόνα ευθυγραμμίζονται με αυτήν. Η γλωσσική ποικιλότητα

παρουσιάζεται ως αποκλίνουσα και αποκλειστικά με χιουμοριστική διάθεση, καθιστώντας σαφές ότι η χρήση της δεν ενδείκνυται σε επίσημα περιβάλλοντα.

Επιπροσθέτως, η χρήση της λεγόμενης γλωσσικής νόρμας² θεωρείται από τους περισσότερους προϋπόθεση για την επαγγελματική ανέλιξη του ατόμου, επομένως ένα διαλεκτόφωνο άτομο τυγχάνει αντιμετώπισης που οφείλεται σε γλωσσικά στερεότυπα και προκαταλήψεις που θέλουν τη διάλεκτο να είναι μια κατώτερη γλωσσική μορφή. Δεν είναι τυχαίο ότι, όπως αναφέρουν οι Παπαζαχαρίου κ.ά. (2016: 144), πολλοί άνθρωποι θεωρούν τη χρήση γεωγραφικών γλωσσικών ποικιλιών χαρακτηριστικό ατόμων που ασχολούνται με χειρωνακτικές εργασίες. Εντούτοις, έρευνες έχουν αποδείξει ότι δεν υπάρχει αισθητικά ανώτερη ή κατώτερη γλώσσα και ότι οι προκαταλήψεις απέναντι στις διαλέκτους οφείλονται σε κοινωνικά αίτια (Μπασλής, 2004: 6).

Λαμβάνοντας υπ' όψιν το ρόλο των διαλέκτων στους προαναφερθέντες τομείς, αλλά και τις στάσεις που τηρούνται απέναντι σε αυτές, προβάλλει η ανάγκη να διερευνηθεί η αντιμετώπιση των γλωσσικών ποικιλιών στον τομέα της εκπαίδευσης και η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση της από τους/τις μαθητές/τριες.

Σύμφωνα με την Τζακώστα (2014: 3), η διάλεκτος αποτελεί ένα γλωσσικό σύστημα, το οποίο αναπτύσσεται ανεξάρτητα από τη γλωσσική νόρμα και κατακτάται ως μητρική γλώσσα, επομένως οι ομιλητές/τριες της διαλέκτου και της νόρμας μπορούν να θεωρηθούν δίγλωσσοι/ες ή, ακριβέστερα, διδιαλεκτικοί/ές (βλ. Grohmann et al., 2016). Από αυτό προκύπτει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να προβεί στο σχεδιασμό ενός διδακτικού προγράμματος βασισμένου στις αρχές της δίγλωσσης εκπαίδευσης ή, κατά τον Παραπανίου (2010), της διδιαλεκτικής εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό η διδακτική διαδικασία να λαμβάνει υπ' όψιν το γεγονός ότι οι διαλεκτόφωνοι/ες μαθητές/τριες χειρίζονται δύο γλωσσικά συστήματα ταυτόχρονα, επομένως κρίνεται απαραίτητο να προβάλλεται η σχέση νόρμας και διαλέκτου. Η Τζακώστα επισημαίνει ότι ο εντοπισμός των ομοιοτήτων και των διαφορών των δύο γλωσσικών μορφών διευκολύνει τη μάθηση και βελτιώνει το γλωσσικό μάθημα (βλ. και Yiakoumetti, 2003· Yiakoumetti et al., 2005· Yiakoumetti, 2006), ενώ υποστηρίζει ότι είναι σημαντικό η διδασκαλία να λαμβάνει υπ' όψιν τη σύσταση των τάξεων (Τζακώστα, 2014: 6).

² *Νόρμα* ονομάζεται η μορφή της γλώσσας που θεωρείται υπόδειγμα χρήσης, η πρότυπη, δηλαδή, μορφή της γλώσσας (Κακριδί 2000: 1)

Στο ίδιο πλαίσιο κινείται ο Βασιλείου (2007: 136-143), ο οποίος θεωρεί πως, δεδομένου ότι η γλώσσα μιας χώρας δεν παρουσιάζει ομοιομορφία και ότι ορισμένοι/ες μαθητές/τριες, ανάλογα με τη γεωγραφική ή κοινωνική τους προέλευση έχουν ως μητρική μια διαφορετική γλωσσική ποικιλία από αυτή που χρησιμοποιεί το σχολείο, η αντιμετώπιση όλων των μαθητών/τριών με τα ίδια μέσα και τις ίδιες μεθόδους οδηγεί στην ενίσχυση αυτών των διαφορών τους. Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, η αντιμετώπιση από το σχολείο με τον ίδιο τρόπο μαθητών/τριών με διαφορετικές ανάγκες εντείνει την ύπαρξη ανισοτήτων και λειτουργεί αρνητικά στη σχολική επίδοσή τους (Βασιλείου, 2007: 138), επομένως προβάλλει ως αναγκαιότητα το σχολείο να σέβεται τις διαφορετικές κουλτούρες και τις ποικίλες γλωσσικές μορφές που χρησιμοποιούν οι μαθητές/τριες.

Αξιοσημείωτες είναι οι απόψεις που κυριαρχούν αναφορικά με τη σχέση του λεγόμενου κριτικού γραμματισμού (critical literacy) και των διαλέκτων. Ο κριτικός γραμματισμός προσδιορίζεται ως ο γραμματισμός που οδηγεί στη διαμόρφωση κριτικής στάσης απέναντι στις πληροφορίες που παρέχει ένα κείμενο, ενώ η γλώσσα από αντικείμενο μελέτης γίνεται το μέσον για την κατάκτηση της γνώσης (Ρογδάκη, 2014). Πρόκειται για μια έννοια που συχνά ταυτίζεται με την κατάκτηση της πρότυπης γλώσσας και δεν αναφέρεται στη φυσικά κατακτημένη γλωσσική ποικιλία, η ύπαρξη της οποίας θεωρείται εμπόδιο στην καλλιέργειά του. Υπάρχουν, ωστόσο, και εκείνοι οι οποίοι υποστηρίζουν ότι, όταν η πρότυπη γλώσσα και η γλωσσική ποικιλία βρίσκονται σε συμπληρωματική και όχι σε ανταγωνιστική σχέση, διευκολύνεται η μάθηση και προωθείται ο κριτικός γραμματισμός (Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου, 2010· βλ. και Τσιπλάκου, 2015). Έρευνες έχουν αποδείξει ότι η γλωσσική ποικιλία μπορεί να συντελέσει στην καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού. Μία απ' αυτές, που πραγματοποιήθηκε από τις Τσιπλάκου και Χατζηιωάννου (2010: 10-18) και απευθυνόταν σε μαθητές/τριες της Δ' Δημοτικού σε ένα σχολείο της Λεμεσού ανέδειξε την αυξημένη μεταγλωσσική ενημερότητα των μαθητών/τριών,³ αναφορικά με την κοινωνιογλωσσική διαφοροποίηση της κοινής νέας ελληνικής και της κυπριακής διαλέκτου (Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου 2010: 12). Στο πλαίσιο της έρευνας, ζητήθηκε από τα παιδιά να φτιάξουν προφορικά και γραπτά συνταγές μαγειρικής στην κοινή και στην κυπριακή διάλεκτο και διαπιστώθηκε ότι έχουν υπ' όψιν τους τις υπάρχουσες

³ Ως μεταγλωσσική ενημερότητα, σύμφωνα με τον Chomsky, ορίζεται η γνώση του υποκειμένου για τα χαρακτηριστικά, τη δομή, τη λειτουργία και τη χρήση της γλώσσας (Αϊδίνης 2012).

κοινωνικές προκαταλήψεις, καθώς και τον κοινωνικό στιγματισμό της κυπριακής και εν γένει των διαλέκτων.

Πέρα από την προαναφερθείσα, υπάρχουν και άλλες έρευνες στη βιβλιογραφία που αφορούν τις στάσεις των μαθητών/τριών και των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση της κυπριακής κ.ά. διαλέκτων. Το γεγονός αυτό καθιστά ακόμα μεγαλύτερη την ανάγκη διεκπεραίωσης της παρούσας εργασίας, προκειμένου να καλυφθεί το κενό στη βιβλιογραφία αναφορικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην κρητική διάλεκτο. Ωστόσο, μια σύντομη αναφορά σε ορισμένες από τις υπάρχουσες έρευνες μας επιτρέπει να προσεγγίσουμε πιο ολοκληρωμένα το θέμα της διαλέκτου στην εκπαίδευση.

Μία από τις έρευνες που αφορούν την κυπριακή διάλεκτο ήταν και εκείνη της Ιοαννίδου (2009). Από την έρευνα αυτή προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί δέχονται τη χρήση της κυπριακής διαλέκτου σε ανεπίσημες περιστάσεις επικοινωνίας και σε συζητήσεις εκτός της κύριας διδασκαλίας, ενώ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας γίνεται χρήση της πρότυπης γλώσσας. Άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Ιωαννίδου (2012) και αφορά και αυτή την κυπριακή διάλεκτο, διερεύνησε τη γλωσσική χρήση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και τη στάση τους απέναντι στη χρήση της κυπριακής διαλέκτου στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν συμμετοχικές παρατηρήσεις στην τάξη και συνεντεύξεις. Σύμφωνα με την Ιωαννίδου, κατά τη διάρκεια της έρευνας παρατηρήθηκε ότι σε θέματα που αφορούσαν την κύρια διδασκαλία, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απέφυγε τη χρήση της διαλέκτου, ενώ σε θέματα εκτός της κύριας διδασκαλίας τα στοιχεία της διαλέκτου ήταν πιο έντονα, κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αξιοσημείωτο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που δίδασκαν γλωσσικά μαθήματα προωθούσαν περισσότερο τη χρήση της κοινής νέας ελληνικής. Προέκυψε, ωστόσο, ότι σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί κάνουν κάποια χρήση της διαλέκτου στο σχολείο, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση και τη βαθμίδα της εκπαίδευσης. Αναφορικά με τη στάση που τηρούν απέναντι στη χρήση της κυπριακής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες, παρατηρήθηκε ο σχολιασμός ή η διόρθωσή της από την πλευρά των καθηγητών/τριών, ιδίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου τα παιδιά μαθαίνουν την πρότυπη γλώσσα και αποκτούν το γλωσσικό αίσθημα.

Αξιοσημείωτη είναι η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος ΔΙΑΦΩΝΗΝ,⁴ στις αρχές του σχολικού έτους 2014-2015 στη Θεσσαλονίκη, στην οποία συμμετείχαν 144 μαθητές/μαθήτριες από όλες τις τάξεις Γυμνασίου και Λυκείου πρότυπων πειραματικών σχολείων (Ματθαιουδάκη, 2015: 124). Για τη συλλογή των δεδομένων διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο 30 ερωτημάτων και στόχος της έρευνας ήταν να προσδιοριστούν και να αναλυθούν οι στάσεις των μαθητών/τριών απέναντι στις διαλέκτους. Από την έρευνα προέκυψε ότι οι μαθητές/τριες διάκινται θετικά απέναντι στη χρήση των διαλέκτων, ωστόσο σε περιβάλλοντα, όπως τα ΜΜΕ ή το σχολείο θεωρούν πιο ταιριαστή τη χρήση της κοινής νέας ελληνικής.

Μία ακόμα έρευνα που μελετά τις στάσεις των μαθητών/τριών απέναντι στη χρήση των διαλέκτων πραγματοποιήθηκε το Μάιο του 2013 από τους Παπαζαχαρίου κ.ά. σε τέσσερα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αχαΐας. Για τη συλλογή των ευρημάτων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές/τριες θεωρούν τη χρήση των διαλεκτικών ποικιλιών συνυφασμένη με επαρχιακές περιοχές και ανεπίσημες επικοινωνιακές περιστάσεις (Παπαζαχαρίου et al., 2016: 143-151).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα της Τζακώστα (2014) που διενεργήθηκε σε διαλεκτόφωνη περιοχή του νομού Ρεθύμνης σε ένα δημοτικό σχολείο, με στόχο τον προσδιορισμό των παραγόντων που επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών/τριών στο γλωσσικό μάθημα. Στους/στις μαθητές/τριες διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο μέσω του οποίου καλούνταν να απαντήσουν ποια μορφή γλωσσικής διδασκαλίας τους δυσκολεύει περισσότερο. Στο πλαίσιο της έρευνας παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές/τριες που έχουν ως μητρική τους γλωσσική ποικιλία την κρητική διάλεκτο παρουσιάζουν δυσκολίες στον γραπτό λόγο. Προκύπτει, επομένως, ως αδήριτη ανάγκη η συνδυαστική διδασκαλία πρότυπης και διαλέκτου, προκειμένου οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν τη στενή σχέση μεταξύ των δύο γλωσσικών μορφών και να μάθουν να αξιοποιούν τον τεράστιο γλωσσικό και εκφραστικό πλούτο της νέας ελληνικής γλώσσας (Τζακώστα, 2014: 7).

Αξίζει να γίνει αναφορά στο σημείο αυτό στην καινούργια έρευνα που διενεργήθηκε από τις Καψιάκη & Τζακώστα (2016), της οποίας οι στόχοι προσιδιάζουν στους

⁴ Το πρόγραμμα ΔΙΑΦΩΝΗΝ είναι ένα ερευνητικό πρόγραμμα που έχει ως στόχο την καταγραφή και ανάλυση του φωνηεντικού συστήματος διαφόρων ελληνικών περιοχών όπου ομιλείται κάποια διάλεκτος και την ενημέρωση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον πλούτο των ελληνικών διαλέκτων (Τζακώστα 2015: 117)

στόχους της παρούσας έρευνας. Από την έρευνα αυτή, που περιλαμβάνει καθηγητές/τριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ρεθύμνης και έχει ως στόχο να προσδιορίσει τις στάσεις τους απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλέκτου, προέκυψε ότι στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί διάκινονται θετικά απέναντι στη χρήση της διαλέκτου σε περιστάσεις ανεπίσημης επικοινωνίας και τάσσονται υπέρ της ενσωμάτωσής της στη διδακτική διαδικασία (Καψάσκη & Τζακώστα, 2016: 1-10)

Πέρα από τις προαναφερθείσες, υπάρχουν στη βιβλιογραφία και ορισμένες ακόμα έρευνες που διερευνούν τις στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών απέναντι στη χρήση της κυπριακής διαλέκτου, με αποτελέσματα που κινούνται στο ίδιο πλαίσιο (βλ. Ioannidou, 2007· Ioannidou, 2009· Ioannidou & Sophocleous, 2010· Ioannidou, 2014· Pavlou & Paparavliou, 2004· Τσολακίδης & Χατζηπαναγιωτίδη, 2012).

Είναι σημαντικό, ωστόσο, να έχουμε υπόψη ότι η ελληνική γλώσσα δεν είναι η μόνη που παρουσιάζει ανομοιογένεια και ποικιλότητα και ότι διάλεκτοι και ιδιώματα συναντώνται και σε άλλες γλώσσες, εγείροντας ανάλογα ερωτήματα και προβληματισμούς ως προς τη στάση που πρέπει να τηρείται απέναντι στη χρήση τους (βλ. Adger et al., 2007· Cargile et al., 1994· Côté & Clément, 1994· Edwards, 2006). Επίσης, στο πλαίσιο έρευνας που πραγματοποιήθηκε από την Τσιπλάκου (2007), με στόχο τον συσχετισμό της μελέτης της γλωσσικής ποικιλίας με την καλλιέργεια γλωσσικών και μεταγλωσσικών δεξιοτήτων στο εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου, γίνεται λόγος για ανάλογες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα άλλων χωρών, όπως οι Η.Π.Α., η Νορβηγία, η Νέα Γουινέα, η Αγγλία και η Ελβετία, από τις οποίες προέκυψε ότι η διδασκαλία της εκπαίδευση είναι βοηθητική για την κατάκτηση του γραμματισμού, ενώ στις περισσότερες περιπτώσεις οι μαθητές/τριες έχουν επίγνωση της κοινωνιογλωσσικής διαφοροποίησης γλωσσικής νόρμας και διαλέκτου (Τσιπλάκου, 2007).

Συνοψίζοντας, παρατηρούμε ότι η διάλεκτος δεν απουσιάζει ολοκληρωτικά από τη διδακτική διαδικασία, εντούτοις τόσο οι καθηγητές/τριες όσο και οι μαθητές/τριες θεωρούν τη χρήση της πρότυπης ποικιλίας περισσότερο κατάλληλη για τις επίσημες επικοινωνιακές περιστάσεις, ενώ οι μαθητές/τριες, ήδη από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, θεωρούν τις διαλεκτικές ποικιλίες κοινωνικά στιγματισμένες και ακολουθούν την πορεία που χαράζουν τα ΜΜΕ προωθώντας τη χρήση της πρότυπης γλώσσας (Παπαζαχαρίου et al., 2016: 151). Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι διάλεκτοι θα έπρεπε να κατέχουν μια ξεχωριστή θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία,

καθώς μέσω αυτών αναπτύσσεται ο κριτικός γραμματισμός και η μεταγλωσσική ενημερότητα των μαθητών/τριών.

Από την επισκόπηση των προαναφερθεισών ερευνών και των αποτελεσμάτων τους προβάλλει ακόμα πιο έντονα ως απαραίτητη η διενέργεια της παρούσας έρευνας, η οποία στόχο έχει να εντοπίσει και να μελετήσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες.

Η κρητική διάλεκτος αποτελεί μια αρκετά διαδεδομένη γλωσσική μορφή, η οποία έχει αρκετά μεγάλο βαθμό επιβίωσης σε ανθρώπους μεγαλύτερης ηλικίας αλλά και σε νεότερους, ιδίως στις πιο απομονωμένες περιοχές (Παπαναστασίου, 2015: 41), και αριθμεί πολλούς/πολλές ομιλητές/τριες σε όλη την έκταση του νησιού της Κρήτης. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ο βαθμός στον οποίο κάθε ομιλητής/τρια της κρητικής διαλέκτου χρησιμοποιεί τη διάλεκτο εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως είναι ο τόπος προέλευσης, ο βαθμός της παιδείας, το οικογενειακό περιβάλλον, η διαμονή εκτός Κρήτης, η εργασία κ.ά. (Κοντοσόπουλος, 2006: 9).

Η κρητική διάλεκτος ανήκει στις νότιες νεοελληνικές διαλέκτους και διακρίνεται σε δύο βασικές υποποικιλίες, την ανατολική (νομοί Ηρακλείου και Λασιθίου) και τη δυτική (νομοί Χανίων και Ρεθύμνης), οι οποίες παρουσιάζουν ορισμένες διαφορές μεταξύ τους (Κάππα, 2015: 51). Ορισμένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της κρητικής είναι τα εξής: Το κυριότερο φωνολογικό χαρακτηριστικό της είναι η ιδιαίτερη πραγμάτωση ως προς τον τόπο ή/και τρόπο άρθρωσης των ραχιαίων συμφωνικών φωνημάτων /k/, /ɣ/, /x/, /g/ όταν ακολουθεί πρόσθιο φωνήεν /i/ ή /e/, π.χ. /'exi/ → ['eɣi]. Ένα άλλο χαρακτηριστικό της είναι η ουρανικοποίηση του πλευρικού υγρού /l/ πριν από το φωνήεν /i/, π.χ. /xa'li/ → [xa'li], καθώς και η αντικατάσταση έκκροτων από τριβόμενα τεμάχια, π.χ. /xaɣ'tia/ → [xaɣ'tsa]. Επίσης, στην κρητική διάλεκτο παρατηρείται σίγηση του τελικού /n/ στη γενική πληθυντικού, π.χ. /ton ɣerma'non/ → [to ɣerma'no], (Κάππα, 2015: 53-60). Τα προαναφερθέντα στοιχεία συνιστούν ορισμένα από τα χαρακτηριστικά της κρητικής διαλέκτου, η οποία από το πέρας του Β' Παγκοσμίου πολέμου και έπειτα άρχισε να χρησιμοποιείται λιγότερο στα αστικά κέντρα του νησιού, λόγω της επικράτησης της κοινής νέας ελληνικής, και περισσότερο στα χωριά σε περιστάσεις ανεπίσημης επικοινωνίας (Κοντοσόπουλος, 2006: 9).

Όπως προαναφέρθηκε, η παρούσα εργασία αποτελεί μια προσπάθεια να σκιαγραφηθεί το προφίλ και να προσδιοριστούν οι στάσεις που τηρούν οι εκπαιδευτικοί του

γλωσσικού μαθήματος, που διδάσκουν σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου, απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλεκτικής ποικιλίας από τους/τις μαθητές/τριές τους. Πρόκειται για ένα θέμα που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης καθώς, μέσω του προσδιορισμού της θέσης που κατέχει η κρητική διάλεκτος στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θα δοθούν απαντήσεις οι οποίες ενδέχεται να οδηγήσουν σε πρακτικές που θα βελτιώσουν τη διεξαγωγή του γλωσσικού μαθήματος στα σχολεία.

Κεφάλαιο 2

Μεθοδολογία

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας σχεδιάστηκε και διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο με στόχους να προσδιοριστεί το προφίλ των καθηγητών/τριών, να διερευνηθεί η συμπεριφορά τους στην τάξη όσον αφορά τη διάλεκτο, να μελετηθούν οι απόψεις τους σχετικά με τη χρήση της κρητικής διαλέκτου και να εξετασθούν οι απόψεις τους για τη θέση που πρέπει να έχει η διάλεκτος στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Η έρευνα είναι ποσοτική.

2.1 Συμμετέχοντες

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε 20 φιλόλογους καθηγητές/τριες, με ηλικίες-στόχο από 30 έως 50 ετών (με έναν συμμετέχοντα να είναι κάτω από 30 και έναν πάνω από 50), που διδάσκουν σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας του νομού Ηρακλείου Κρήτης. Περιλαμβάνονται εκπαιδευτικοί που διδάσκουν από την Α' Γυμνασίου έως τη Γ' Λυκείου. Στην έρευνα δεν συμπεριελήφθησαν εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε σχολεία της πόλης του Ηρακλείου, προκειμένου η έρευνα να απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς που έρχονται σε καθημερινή βάση σε επαφή με την κρητική διάλεκτο.

2.2. Υλικό της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 31 ερωτήσεις, οι οποίες είναι χωρισμένες σε 4 κατηγορίες: *I. Προφίλ καθηγητή/καθηγήτριας, II. Συμπεριφορά στην τάξη, III. Απόψεις σχετικά με τη χρήση της κρητικής διαλέκτου, IV. Οι διάλεκτοι στο σχολείο.* Από τις 31 ερωτήσεις οι 27 είναι κλειστού τύπου, ενώ οι 4 που αφορούν το σχολείο, την τάξη, το μάθημα και τα έτη εκπαιδευτικής πορείας, είναι ανοιχτού τύπου. Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε έπειτα από μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και ερευνών με αντίστοιχο περιεχόμενο.

2.3. Διαδικασία

Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε ενιαίο στους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Δεν δόθηκαν συγκεκριμένες οδηγίες, παρά μόνο ότι 2 από τις 31 ερωτήσεις καλούνται να απαντήσουν μόνο όσοι/όσες δεν μεγάλωσαν στην Κρήτη και δεν είναι ομιλητές/τριες της συγκεκριμένης γλωσσικής ποικιλίας, ενώ 2 επόμενες ερωτήσεις καλούνται να απαντήσουν μόνο εκείνοι/ες που είναι ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου. Οι υπόλοιπες 27 ερωτήσεις απαντήθηκαν από όλους/όλες. Επίσης, 5 από τα 20 ερωτηματολόγια απαντήθηκαν σε ηλεκτρονική μορφή μέσω των φορμών της Google. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Απρίλιο μέχρι τον Σεπτέμβριο του 2016. Πριν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν προηγήθηκε συζήτηση της ερευνήτριας με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες.

Κεφάλαιο 3

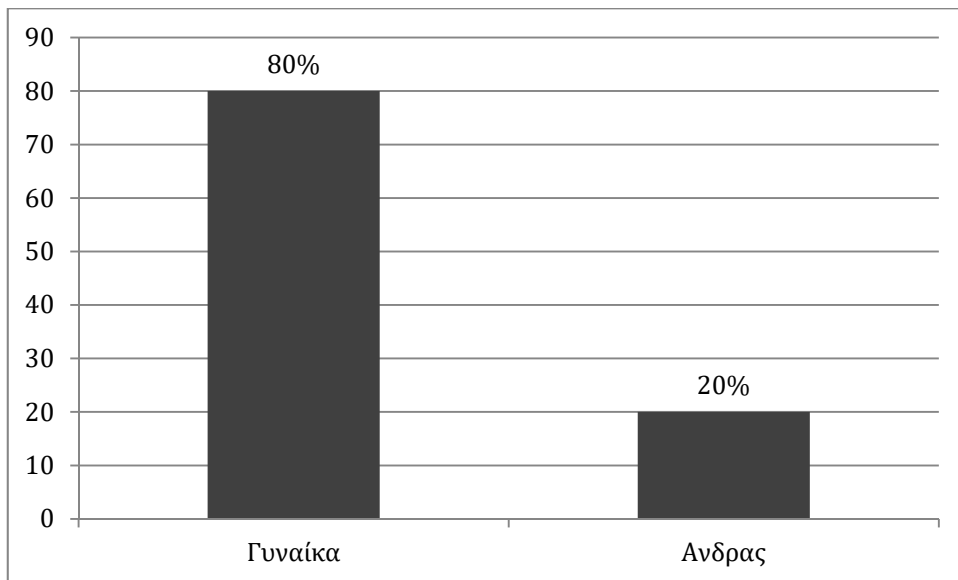
Αποτελέσματα

Δεδομένου ότι στόχος της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής είναι ο εντοπισμός και η ανάλυση των στάσεων των ελλήνων φιλολόγων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στη χρήση της διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες, τα αποτελέσματα της έρευνας αναμένεται να βοηθήσουν στη λήψη αποφάσεων αναφορικά με τις ανάγκες για περαιτέρω επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αναδιαμόρφωση του Αναλυτικού Προγράμματος και του εκπαιδευτικού υλικού κ.α. Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας σε ποσοστιαία μορφή (%) και σε μορφή γραφήματος.

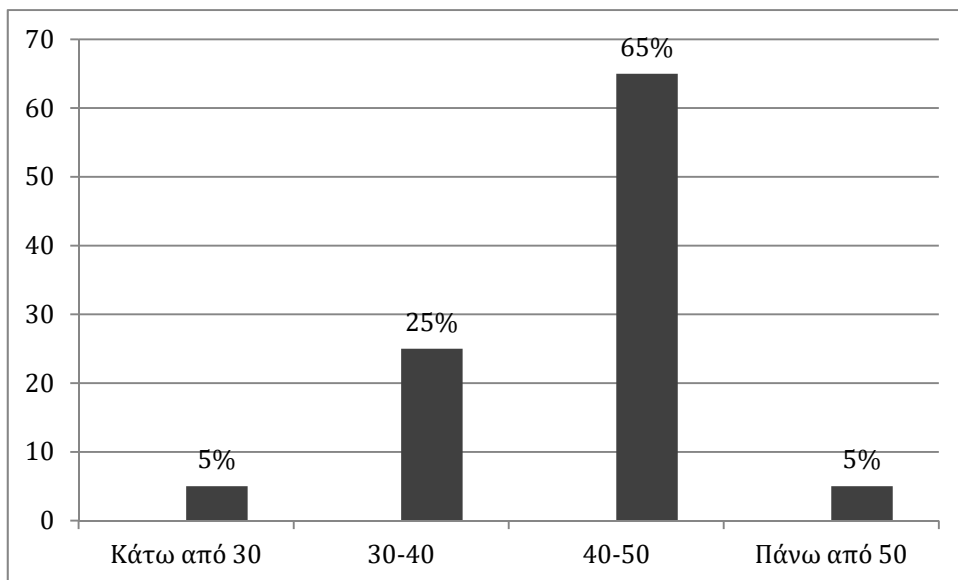
3.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Όπως προαναφέρθηκε η πρώτη ομάδα ερωτήσεων του ερωτηματολογίου αφορά το προφίλ του καθηγητή/ της καθηγήτριας. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτήματα αυτής της ομάδας προέκυψαν τα εξής: Στην έρευνα συμμετείχαν 20 άτομα από τα οποία οι 16 ήταν γυναίκες (80%) και οι 4 ήταν άνδρες (20%) (Γράφημα 1). Το εύρος ηλικιών ήταν 25-55 ετών (Γράφημα 2).

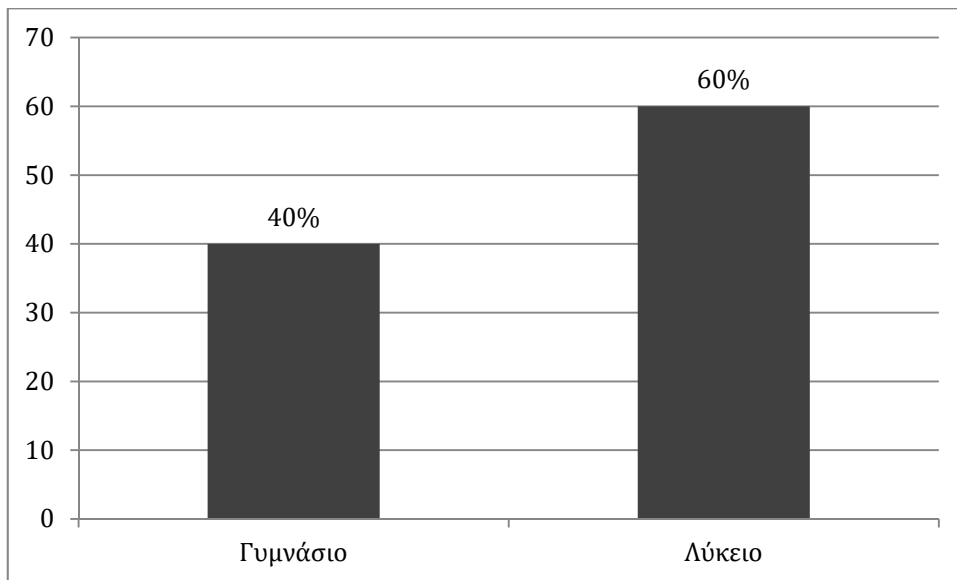
Όσον αφορά τα σχολεία στα οποία διδάσκουν οι ερωτηθέντες/ερωτηθείσες καθηγητές/καθηγήτριες, το 40% διδάσκει σε Γυμνάσιο (Γυμνάσιο Αγίου Μύρωνα, Γυμνάσιο Αρκαλοχωρίου, Γυμνάσιο Προφήτη Ηλία, Γυμνάσιο Πύργου) και το 60% διδάσκει σε Λύκειο (ΓΕΛ Αρχανών, ΓΕΛ Αρκαλοχωρίου, ΓΕΛ Γαζίου, ΓΕΛ Κρουσώνα, ΓΕΛ Χάρακα) (Γράφημα 3). Το σύνολο των συμμετεχόντων/ουσών απάντησε πως έχει διδάξει σχεδόν όλα τα φιλολογικά μαθήματα, σε όλες τις τάξεις της σχολικής βαθμίδας στην οποία εργάζεται, σε μια χρονική περίοδο που εκτείνεται από το 2001 έως το 2016.



Γράφημα 1. Φύλο των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών

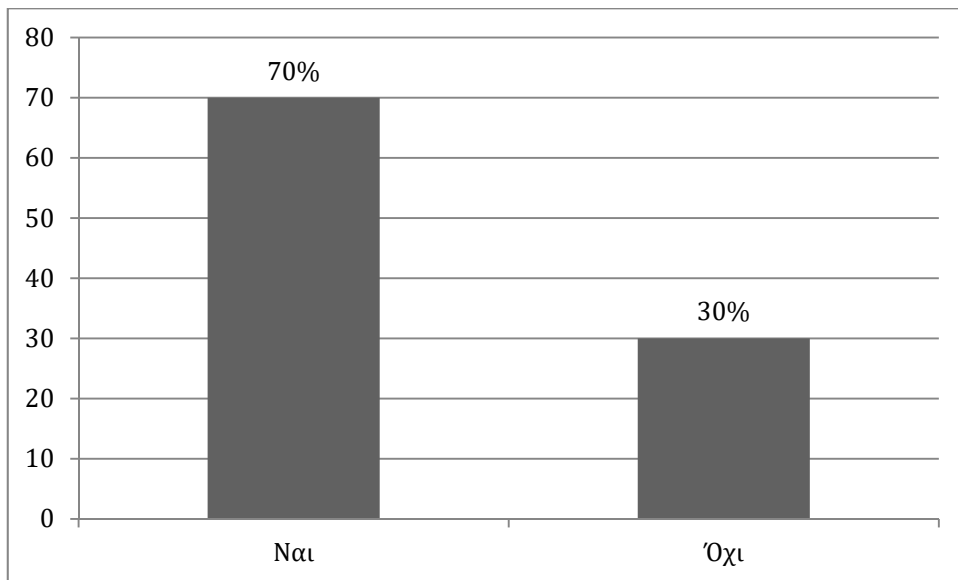


Γράφημα 2. Ηλικία των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών

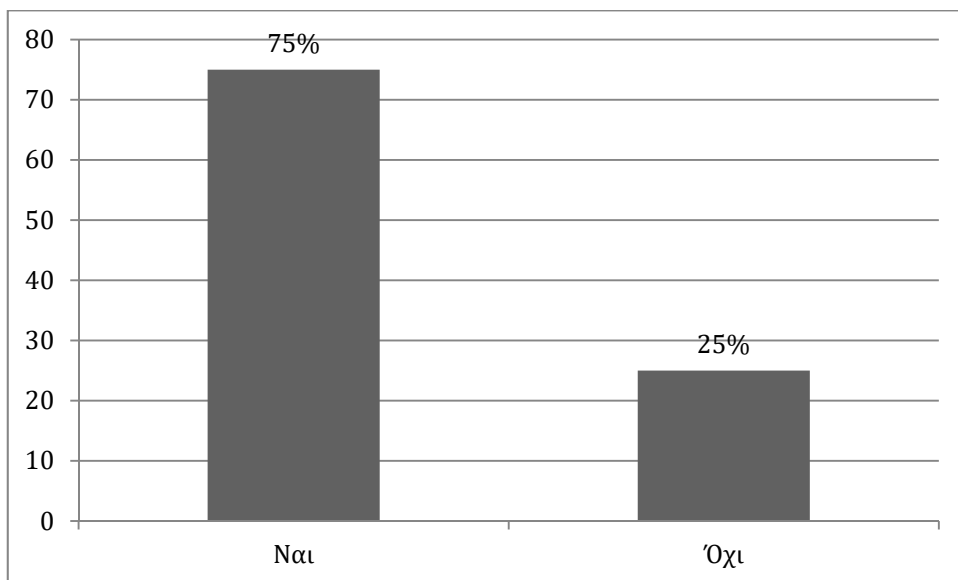


Γράφημα 3. Σχολική βαθμίδα στην οποία διδάσκουν οι συμμετέχοντες/ουσες

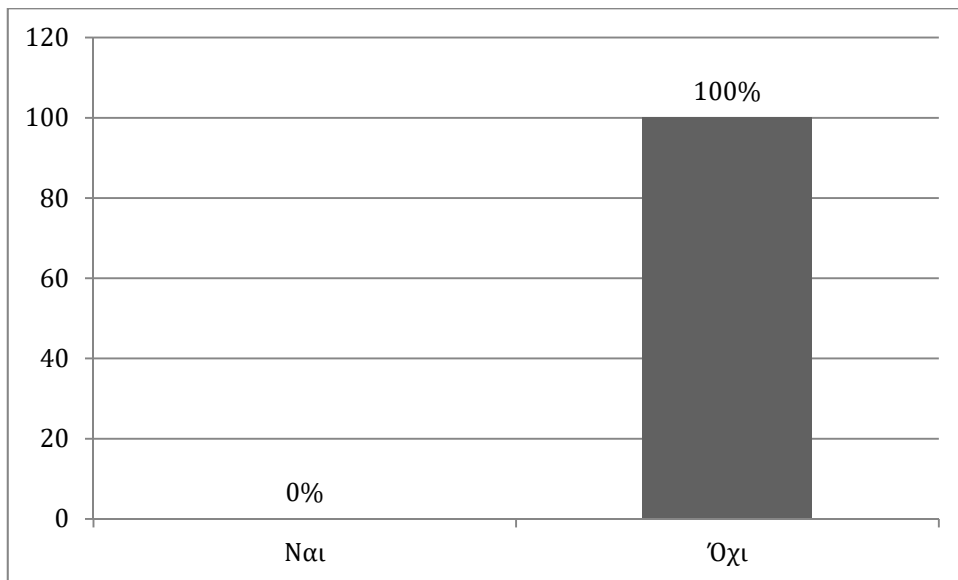
Σε ερώτηση που ακολουθεί για το εάν οι ερωτηθέντες/θείσες γεννήθηκαν στην Κρήτη, το 70% απάντησε θετικά και το 30% αρνητικά (Γράφημα 4), ενώ στην ερώτηση για το εάν μεγάλωσαν στην Κρήτη, το 75% απάντησε θετικά και το 25% αρνητικά (Γράφημα 5). Το 25% που απάντησε αρνητικά κλήθηκε να απαντήσει σε μια επιπλέον ερώτηση για το εάν μεγάλωσε σε κάποια περιοχή όπου ομιλείται κάποια άλλη νεοελληνική διάλεκτος και το σύνολο των ερωτηθέντων/θεισών απάντησε αρνητικά (Γράφημα 6). Από τα 20 άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα, λίγοι παραπάνω από τους μισούς, με ένα ποσοστό της τάξης του 55%, απάντησαν ότι είναι ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου, ενώ το 45% απάντησε πως δεν είναι (Γράφημα 7). Το 45% που απάντησε αρνητικά κλήθηκε να απαντήσει σε μια επιπλέον ερώτηση για το εάν χρησιμοποιεί κάποια άλλη νεοελληνική διάλεκτο και το σύνολο των ερωτηθέντων/θεισών απάντησε αρνητικά (Γράφημα 8).



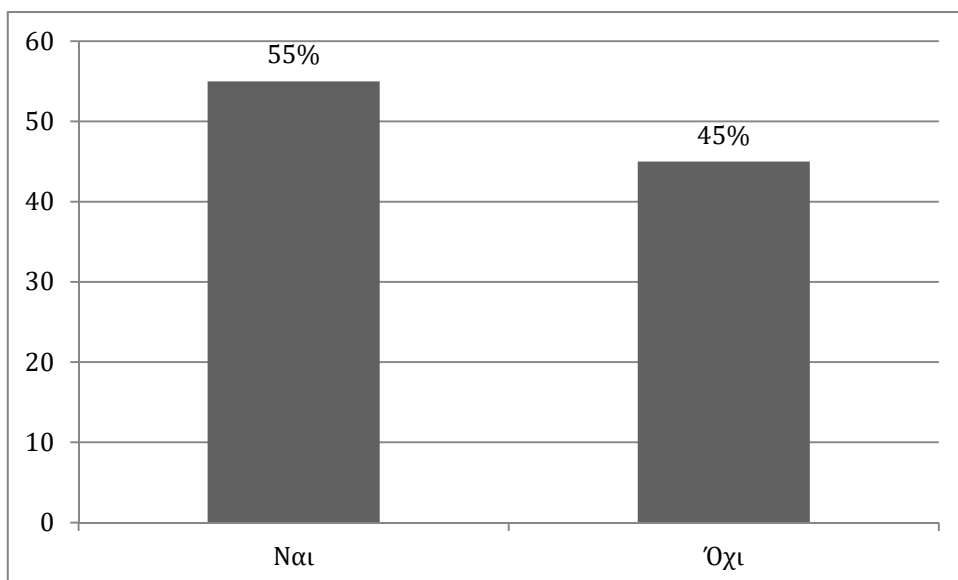
Γράφημα 4. Γεννηθήκατε στην Κρήτη;



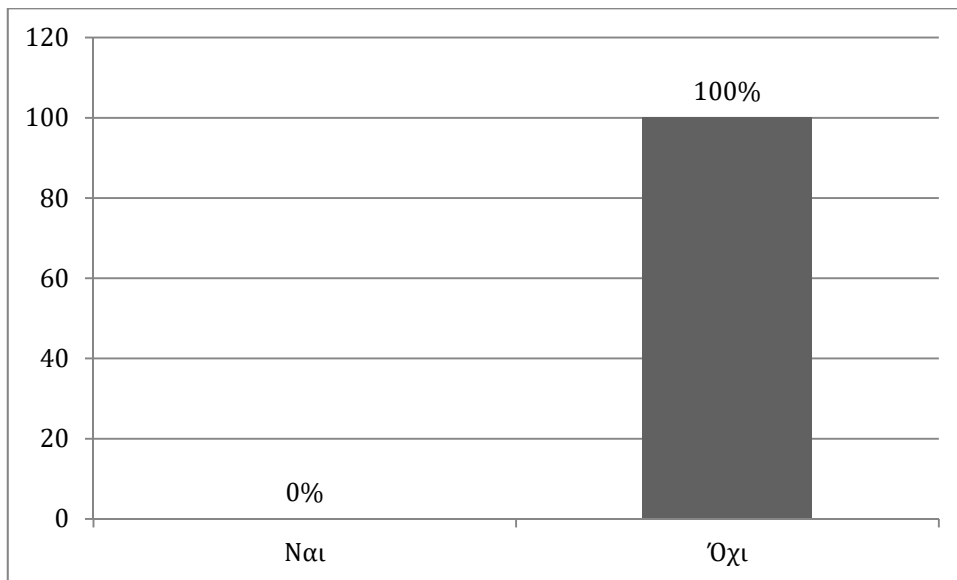
Γράφημα 5. Μεγαλώσατε στην Κρήτη;



Γράφημα 6. Αν όχι, μεγαλώσατε σε περιοχή όπου ομιλείται κάποια διάλεκτος;

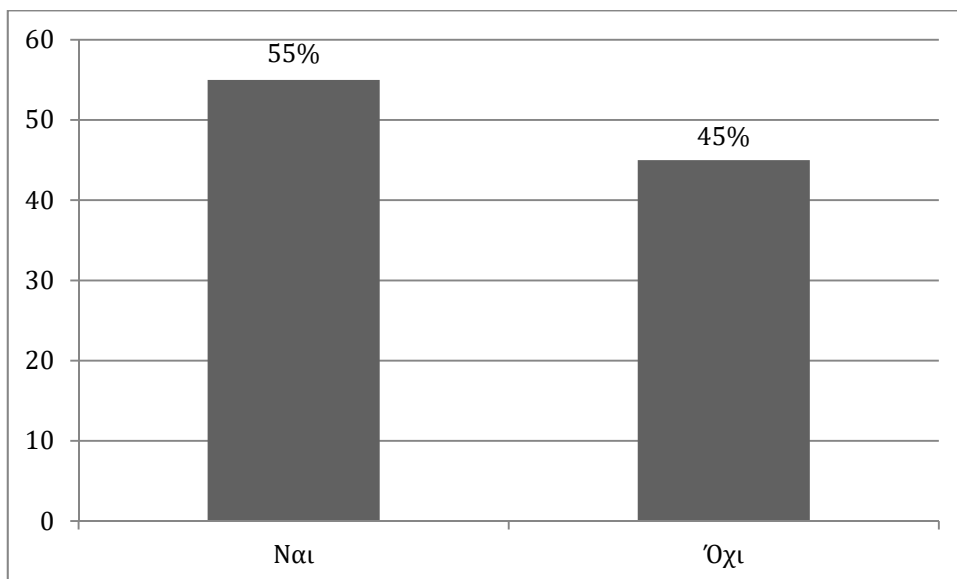


Γράφημα 7. Είστε ομιλητής/τρια της κρητικής διαλέκτου;

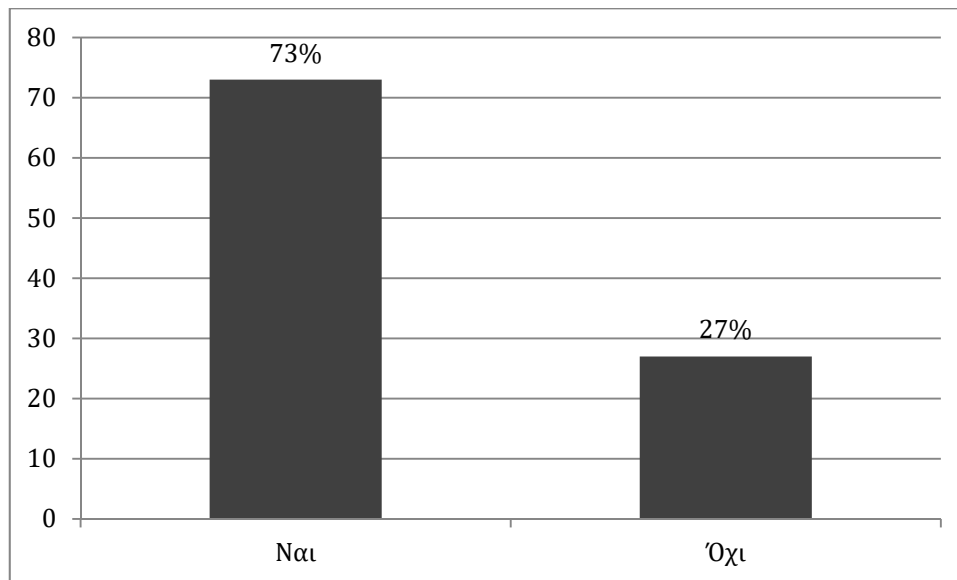


Γράφημα 8. Αν όχι, είστε ομιλητής/τρια κάποιας άλλης νεοελληνικής διαλέκτου;

Στη δεύτερη ομάδα ανήκουν ερωτήσεις που αφορούν τη συμπεριφορά του/της καθηγητή/καθηγήτριας στην τάξη σχετικά με τη διάλεκτο. Στα δύο πρώτα ερωτήματα κλήθηκαν να απαντήσουν μόνο οι 11 συμμετέχοντες/ουσες που απάντησαν παραπάνω ότι είναι ομιλητές/τριες κάποιας νεοελληνικής διαλέκτου, στη συγκεκριμένη περίπτωση της κρητικής. Από αυτούς/ές οι 6, δηλαδή το 55% περίπου, απάντησαν ότι κάνουν χρήση της διαλέκτου κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Γράφημα 9), ενώ οι 8, δηλαδή το 73% περίπου, ότι κάνουν χρήση της διαλέκτου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος (Γράφημα 10).

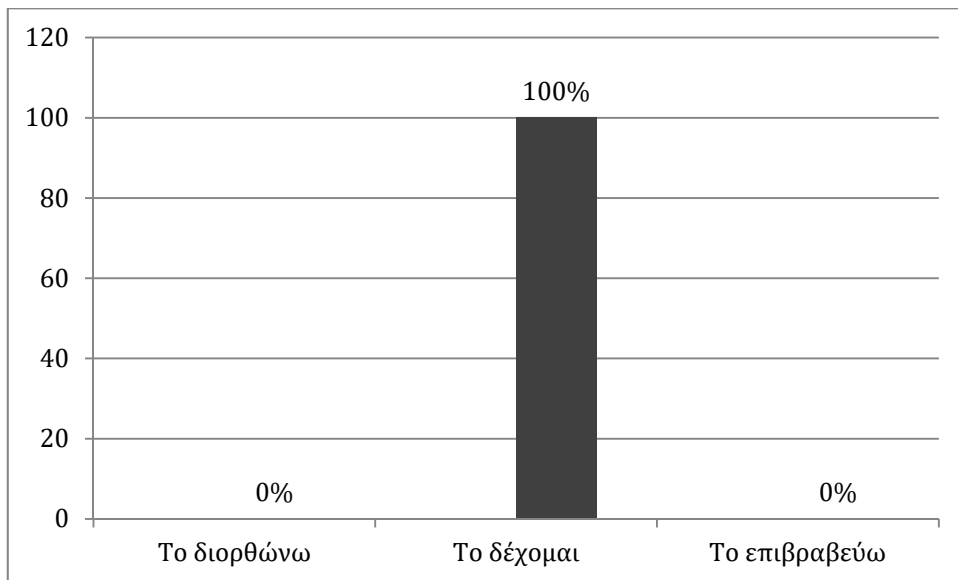


Γράφημα 9. Εάν είστε ομιλητής/τρια κάποιας διαλέκτου, τη χρησιμοποιείτε κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

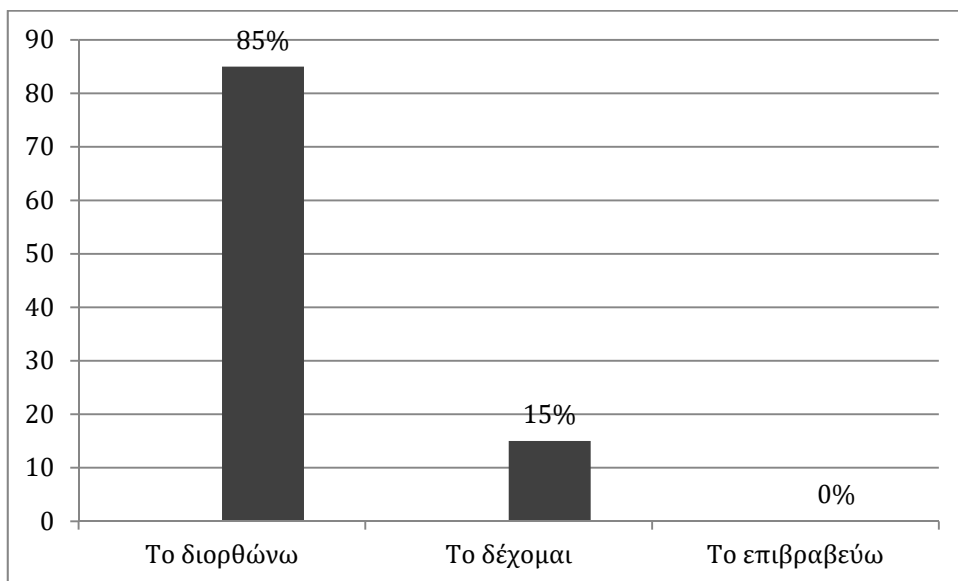


Γράφημα 10. Εάν είστε ομιλητής/τρια κάποιας διαλέκτου, τη χρησιμοποιείτε κατά τη διάρκεια του διαλείμματος;

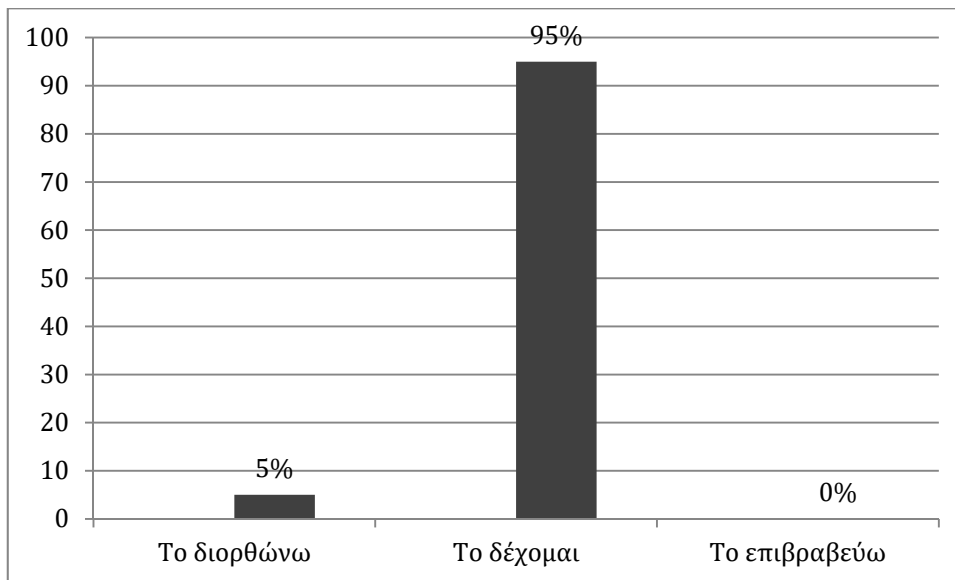
Οι επόμενες 4 ερωτήσεις αναφέρονται στον τρόπο που αντιδρά ο εκπαιδευτικός απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλέκτου από το/τη μαθητή/τρια σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις. Σε αυτά τα ερωτήματα απάντησαν όλοι οι συμμετέχοντες και προέκυψαν τα εξής: Το 100% των ερωτηθέντων/θεισών απάντησαν ότι δέχονται τη χρήση της διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες στον προφορικό λόγο (Γράφημα 11), ενώ στο γραπτό λόγο η συντριπτική πλειοψηφία, με ένα ποσοστό της τάξης του 85%, απάντησε ότι διορθώνει τη χρήση της διαλέκτου, με το υπόλοιπο 15% να τη δέχεται (Γράφημα 12). Όταν ένας/μία μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης με έναν/μία συμμαθητή/τρια του εντός της σχολικής τάξης, το σύνολο σχεδόν των εκπαιδευτικών, δηλαδή το 95%, το δέχεται, ενώ το 5% το διορθώνει (Γράφημα 13). Τέλος, όταν ένας/μία μαθητής/τρια κάνει χρήση της διαλέκτου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, οι εκπαιδευτικοί σχεδόν ομόφωνα απάντησαν ότι το δέχονται, με ένα ποσοστό της τάξης του 95%, ενώ ένα 5% απάντησε ότι το επιβραβεύει (Γράφημα 14).



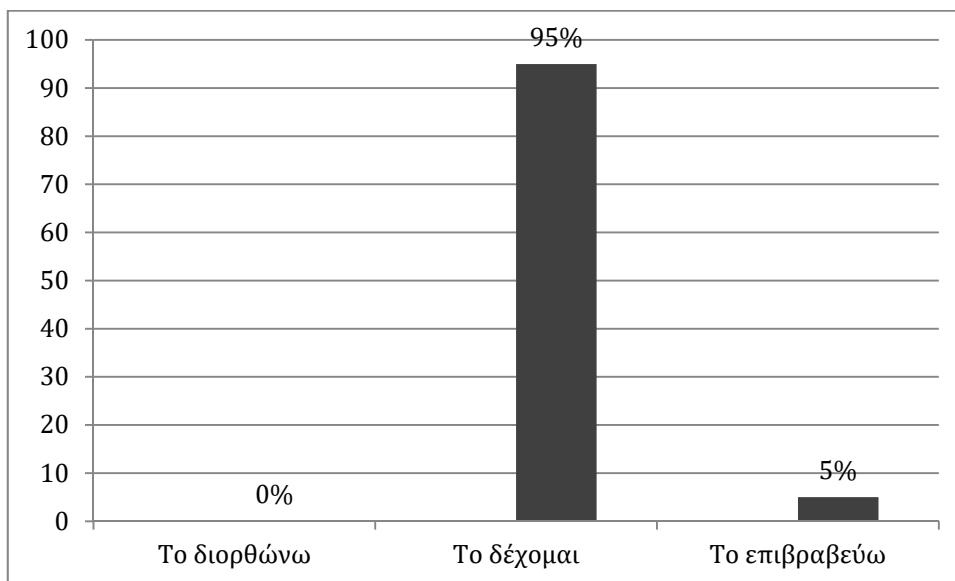
Γράφημα 11. Όταν ένας/μια μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο στον προφορικό λόγο...



Γράφημα 12. Όταν ένας/μια μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο στον γραπτό λόγο...

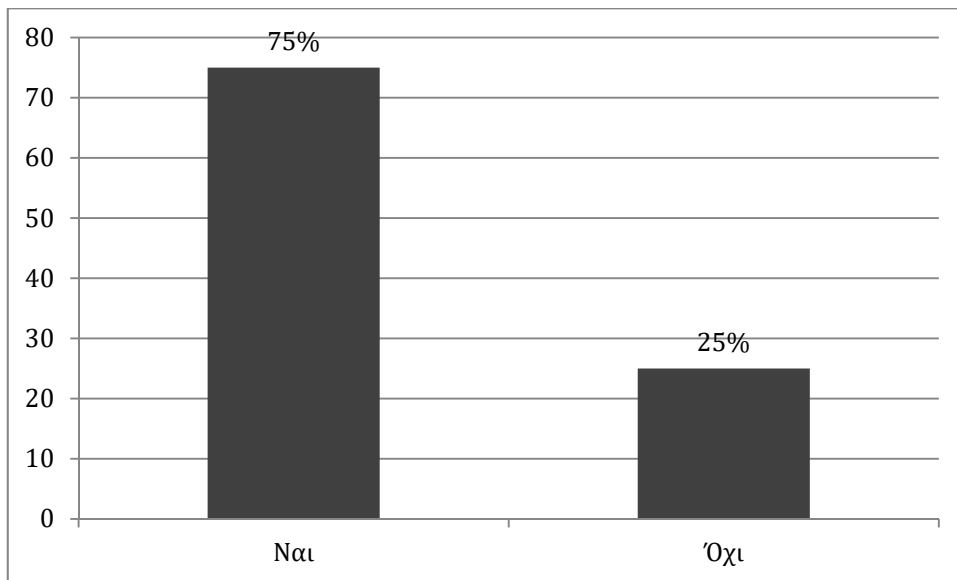


Γράφημα 13. Όταν ένας/μια μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης με έναν/μια συμμαθητή/τρια του εντός της σχολικής τάξης...



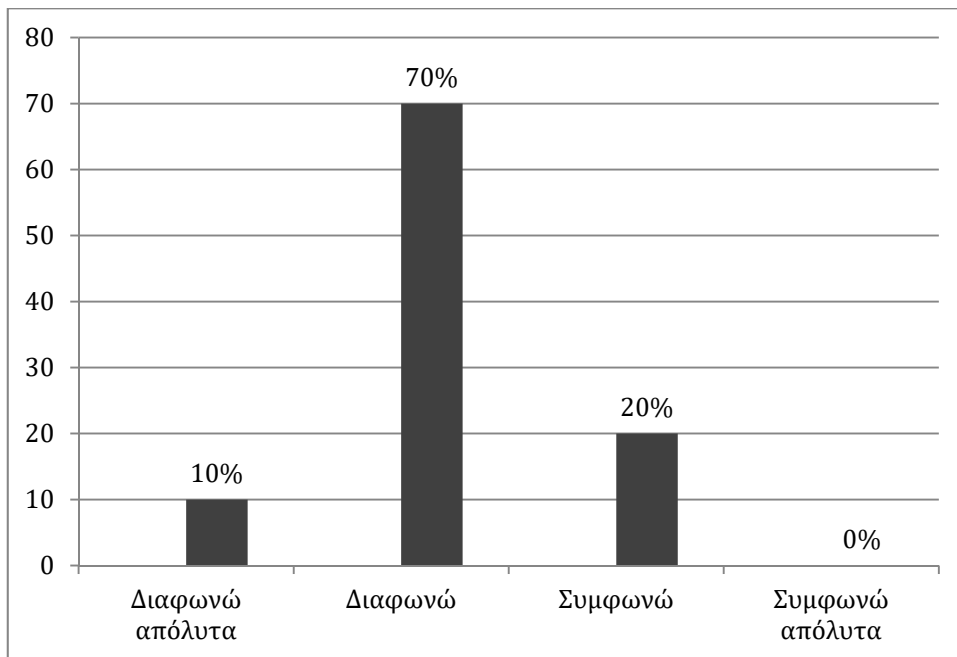
Γράφημα 14. Όταν ένας/μια μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος...

Η τελευταία ερώτηση αυτής της ομάδας αφορά τη χρήση αυθεντικών κειμένων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, όπου το 75% του συνόλου απάντησε ότι κάνει χρήση αυθεντικών κειμένων στο μάθημα, ενώ το 25% απάντησε αρνητικά (Γράφημα 15).

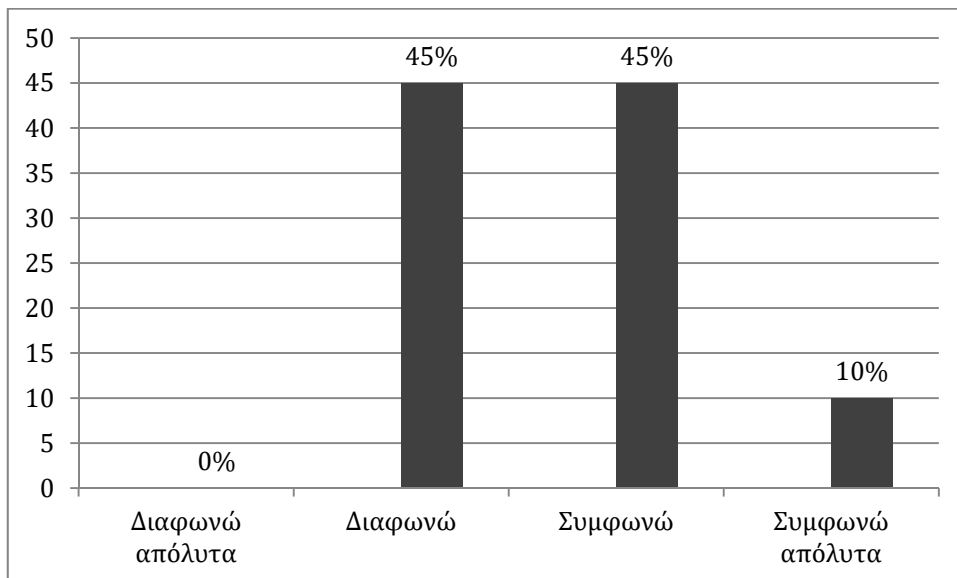


Γράφημα 15. Κάνετε χρήση αυθεντικών κειμένων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

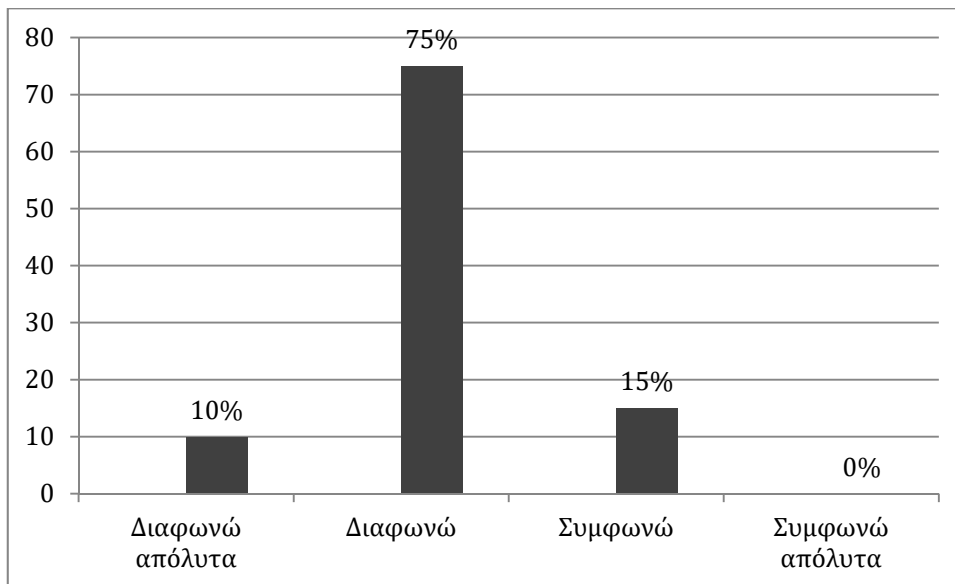
Στην τρίτη ομάδα περιλαμβάνονται ερωτήματα που έχουν να κάνουν με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση της διαλέκτου και το ρόλο που μπορεί να παίξει στη ζωή του/της μαθητή/τριας. Σε ερώτηση για το αν η χρήση της κρητικής διαλέκτου μπορεί να επηρεάσει τη σχολική επίδοση του/της μαθητή/τριας, το 70% των ερωτηθέντων/θεισών απάντησε πως διαφωνεί, το 10% απάντησε πως διαφωνεί απόλυτα, ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 20% απάντησε πως συμφωνεί (Γράφημα 16). Έπειτα οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν κατά τη γνώμη τους μια ενδεχόμενη αποθάρρυνση των μαθητών/τριών αναφορικά με τη χρήση της διαλέκτου μπορεί να πλήξει την αυτοπεποίθησή τους. Σε αυτή την ερώτηση το 45% απάντησε πως διαφωνεί, το 45% πως συμφωνεί και ένα 10% απάντησε ότι συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 17). Στη συνέχεια, το 75% των εκπαιδευτικών απάντησε πως διαφωνεί με την άποψη ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου, μιας ποικιλίας διαφορετικής από τη γλώσσα του σχολείου, μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο για την επαγγελματική ανέλιξη των μαθητών/τριών, το 10% απάντησε πως διαφωνεί απόλυτα, ενώ το 15% απάντησε πως συμφωνεί (Γράφημα 18). Τέλος, το 75% απάντησε πως διαφωνεί με την άποψη ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου μπορεί να λειτουργήσει ως τροχοπέδη στην κοινωνική πρόοδο των μαθητών/τριών, το 15% απάντησε πως διαφωνεί απόλυτα, ενώ ένα 10% απάντησε πως συμφωνεί (Γράφημα 19).



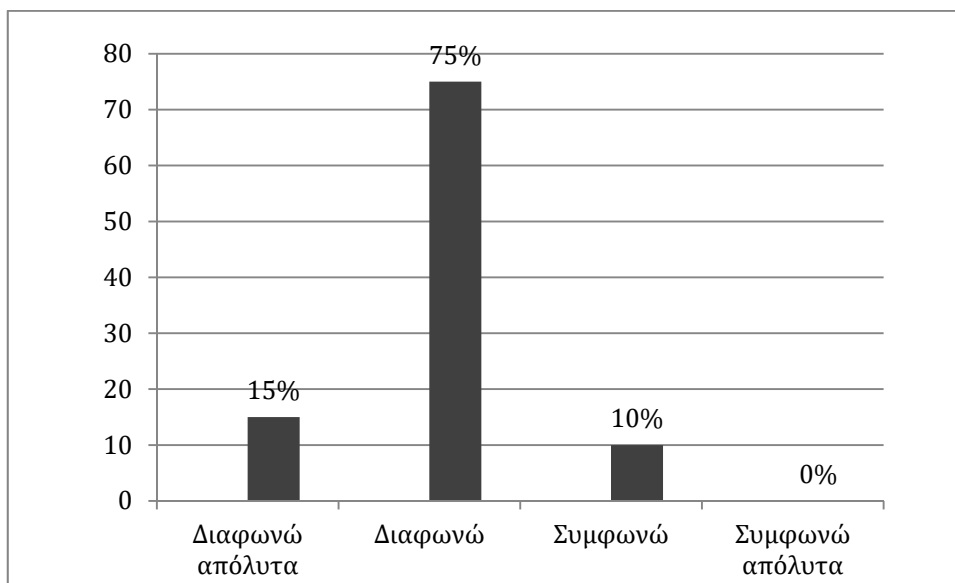
Γράφημα 16. Θεωρείτε ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες μπορεί να επηρεάσει τη σχολική τους επίδοση;



Γράφημα 17. Θεωρείτε ότι, εάν οι μαθητές/τριες αποθαρρυνθούν αναφορικά με τη χρήση της κρητικής διαλέκτου, αυτό μπορεί να πλήξει την αυτοπεποίθησή τους;



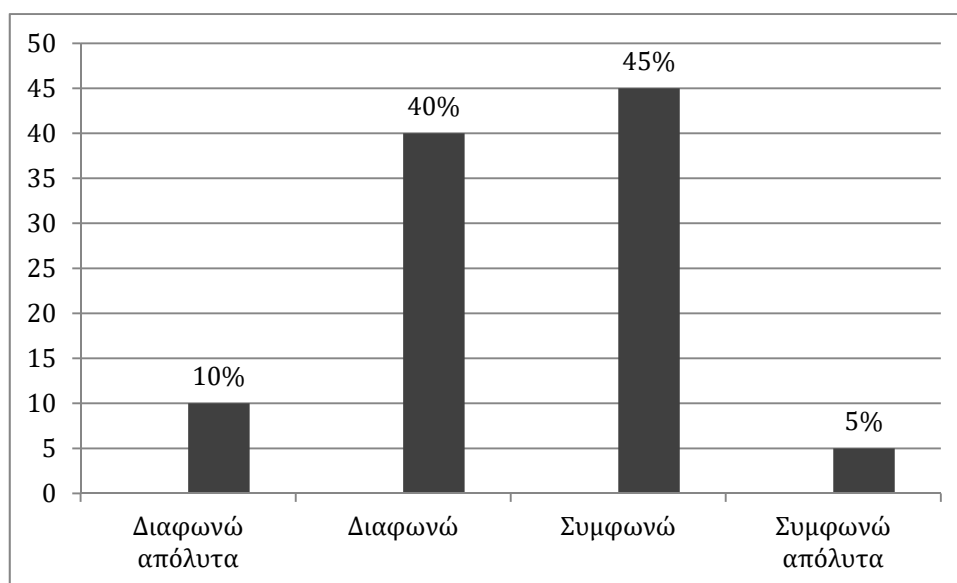
Γράφημα 18. Θεωρείτε ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο για την επαγγελματική ανέλιξη των μαθητών/τριών;



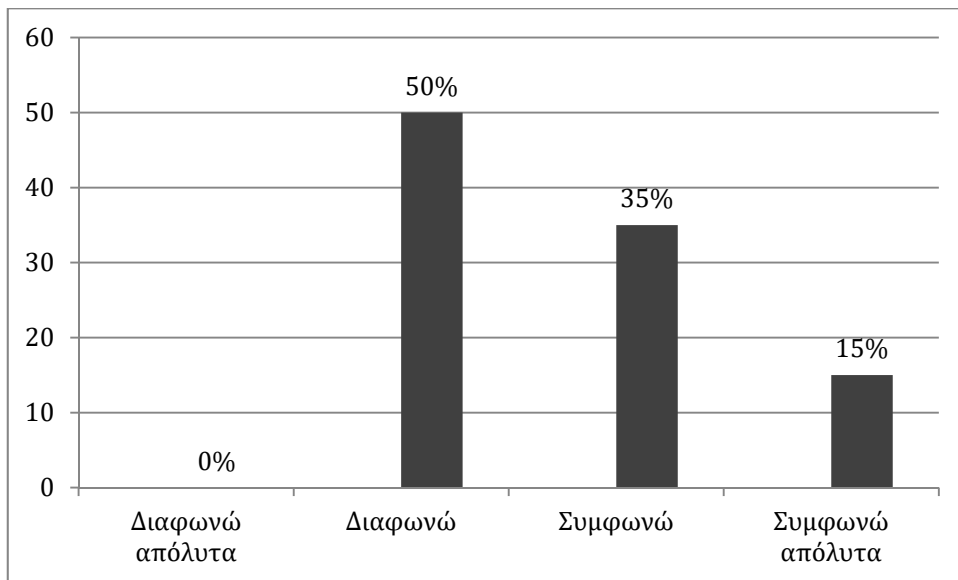
Γράφημα 19. Θεωρείτε ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο για την κοινωνική πρόοδο των μαθητών/τριών;

Η τελευταία ομάδα ερωτήσεων αφορά τη θέση που έχει η διάλεκτος στο σχολείο. Ερωτώμενοι οι συμμετέχοντες/ουσες εάν θεωρούν ότι κατά τη διάρκεια του μαθήματος πρέπει να γίνεται αποκλειστική χρήση της κοινής νέας ελληνικής, το 40% απάντησε ότι διαφωνεί, το 10% απάντησε ότι διαφωνεί απόλυτα, το 45% απάντησε ότι συμφωνεί και ένα 5% ότι συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 20). Στη συνέχεια, το 50% των ερωτηθέντων/θεισών απάντησε ότι διαφωνεί με την άποψη ότι η χρήση αποκλειστικά της επίσημης γλώσσας εντός της σχολικής τάξης μπορεί να λειτουργήσει σε βάρος του

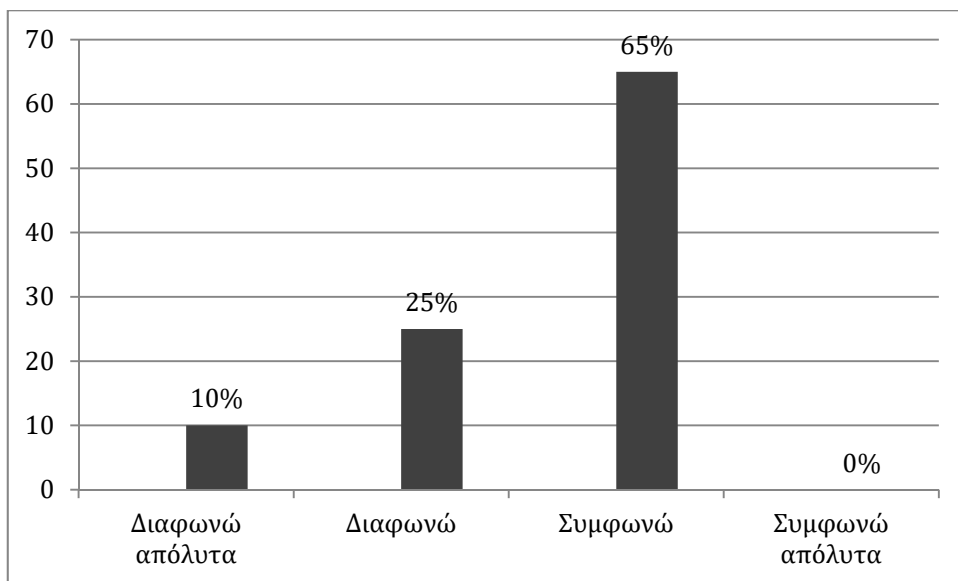
γλωσσικού πλούτου, ενώ το 35% απάντησε ότι συμφωνεί και το υπόλοιπο 15% απάντησε ότι συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 21). Στην επόμενη ερώτηση ζητήθηκε από τους/τις καθηγητές/τριες να εκφράσουν τη γνώμη τους για το εάν η γλωσσική ποικιλία πρέπει να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διδασκαλίας και να ενσωματωθεί στα υλικά διδασκαλίας (σχολικό βιβλίο, Φύλλα Εργασίας). Εδώ, η πλειοψηφία, με ένα ποσοστό της τάξης του 65%, απάντησε πως συμφωνεί, ένα 25% απάντησε ότι διαφωνεί και το 10% ότι διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 22). Όταν ρωτήθηκαν εάν θεωρούν ότι οι μαθητές/τριες πρέπει να έρχονται σε επαφή με αυθεντικά κείμενα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, το σύνολο των καθηγητών/τριών απάντησε θετικά, με το 90% να συμφωνεί και το 10% να συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 23). Έπειτα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν εάν πιστεύουν ότι πρέπει να εισαχθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ένα μάθημα, το οποίο θα ασχολείται με τη γλωσσική ποικιλία και θα φέρνει τους/τις μαθητές/τριες σε επαφή με διάφορες νεοελληνικές διαλέκτους. Σε αυτή την ερώτηση το 10% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ το 80% απάντησε ότι συμφωνεί και το 10% ότι συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 24).



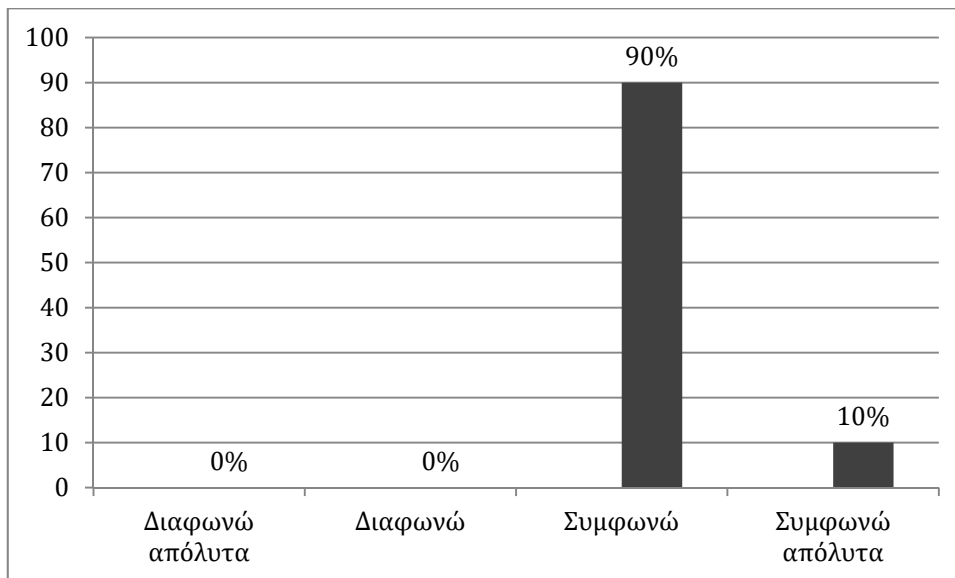
Γράφημα 20. Θεωρείτε ότι κατά τη διάρκεια του μαθήματος πρέπει να γίνεται αποκλειστική χρήση της κοινής νέας ελληνικής;



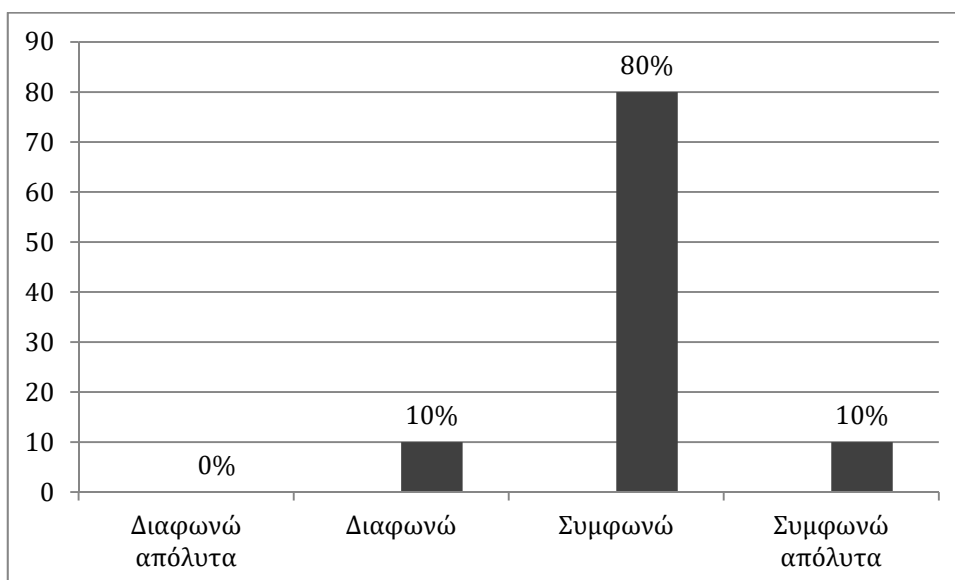
Γράφημα 21. Θεωρείτε ότι η χρήση αποκλειστικά της επίσημης γλώσσας εντός της σχολικής τάξης μπορεί να λειτουργήσει σε βάρος του γλωσσικού πλούτου;



Γράφημα 22. Θεωρείτε ότι η γλωσσική ποικιλία πρέπει να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διδασκαλίας και να ενσωματωθεί στα υλικά διδασκαλίας (σχολικό βιβλίο, Φύλλα Εργασίας);



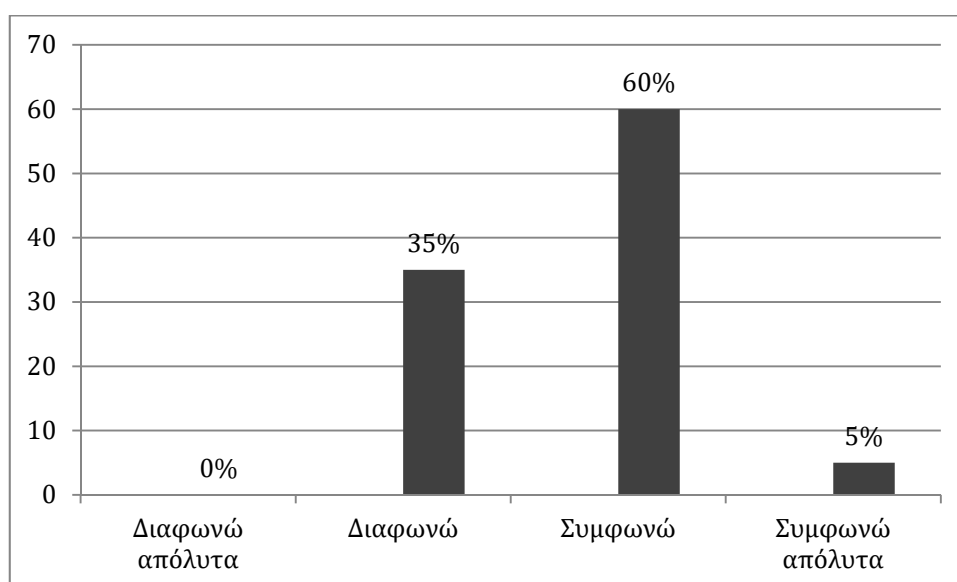
Γράφημα 23. Θεωρείτε ότι οι μαθητές/τριες πρέπει να έρχονται σε επαφή με αυθεντικά κείμενα κατά τη διάρκεια του μαθήματος;



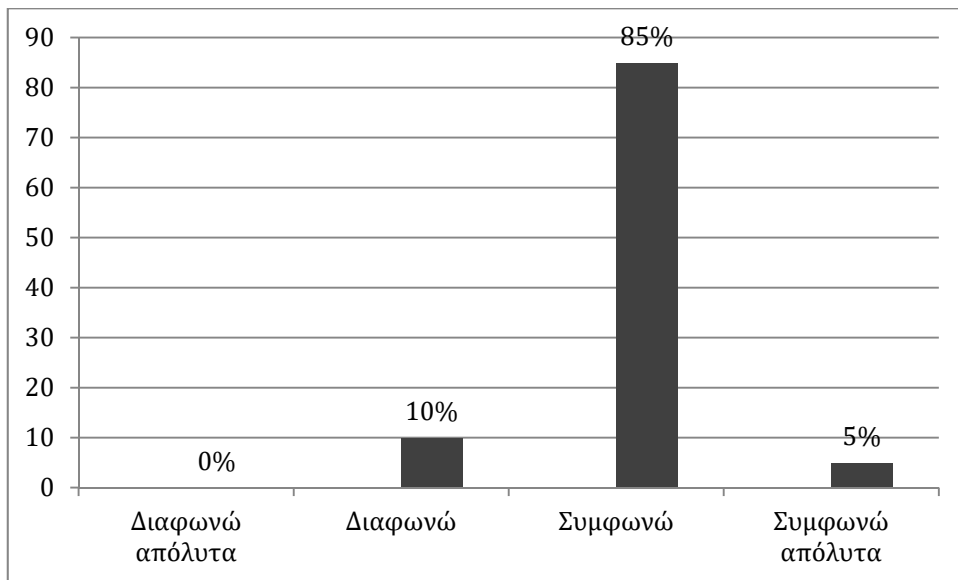
Γράφημα 24. Θεωρείτε ότι πρέπει να εισαχθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ένα μάθημα, το οποίο θα ασχολείται με τη γλωσσική ποικιλία και θα φέρνει τους/τις μαθητές/τριες σε επαφή με διάφορες νεοελληνικές διαλέκτους;

Στη συνέχεια, το 35% των συμμετεχόντων/ουσών απάντησε ότι διαφωνεί με την άποψη ότι στο σχολείο οι διάφορες γλωσσικές ποικιλίες αντιμετωπίζονται υποτιμητικά και θεωρούνται κατώτερες από την κοινή νέα ελληνική, ενώ το 60% απάντησε ότι συμφωνεί και το 5% ότι συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 25). Το 85% απάντησε ότι πιστεύει πως οι μαθητές/τριες έχουν την τάση να κρίνουν τους/τις συμμαθητές/τριές τους από τον τρόπο που μιλούν, με ένα 5% να συμφωνεί απόλυτα με την άποψη αυτή και ένα 10% να διαφωνεί (Γράφημα 26). Όταν ρωτήθηκαν εάν πιστεύουν ότι, στην

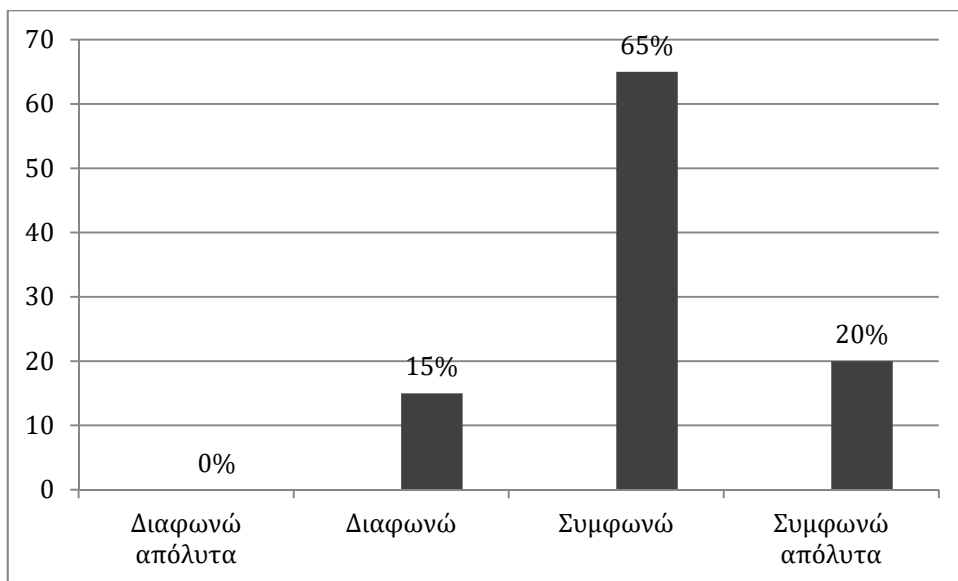
περίπτωση που το σχολείο αποδεχτεί τις γλωσσικές ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή/τριας, θα δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού που θα βελτιώσει τις γλωσσικές του δεξιότητες, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών απάντησε θετικά με ένα 65% να συμφωνεί και ένα 20% να συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 15% απάντησε πως διαφωνεί (Γράφημα 27). Τέλος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν την άποψή τους αναφορικά με το εάν το σχολείο πρέπει να αντιμετωπίζει με διαφορετικά μέσα και μεθόδους μαθητές/τριες που έχουν ως μητρική τους γλώσσα μια γλωσσική ποικιλία, η οποία διαφέρει από την επίσημη γλώσσα του σχολείου. Στην ερώτηση αυτή το 60% απάντησε ότι διαφωνεί, ενώ το 40% απάντησε ότι συμφωνεί (Γράφημα 28).



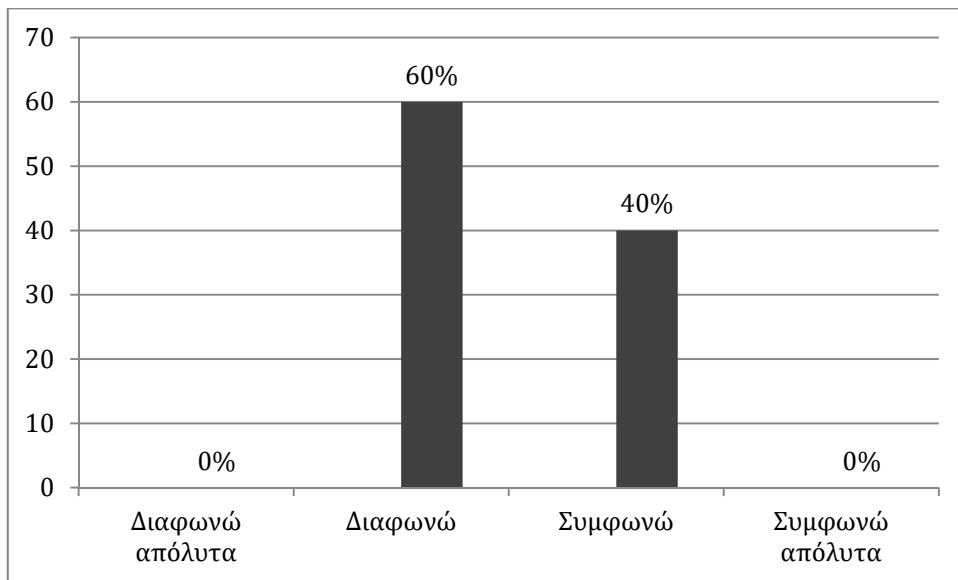
Γράφημα 25. Πιστεύετε ότι στο σχολείο οι διάφορες γλωσσικές ποικιλίες αντιμετωπίζονται υποτιμητικά και θεωρούνται κατώτερες από την κοινή νέα ελληνική;



Γράφημα 26. Πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες έχουν την τάση να κρίνουν τους/τις συμμαθητές/τριές τους από τον τρόπο που μιλούν;



Γράφημα 27. Πιστεύετε ότι, εάν το σχολείο αποδεχτεί τις γλωσσικές ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή/τριας, θα δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού που θα βελτιώσει τις γλωσσικές του δεξιότητες;



Γράφημα 28. Θεωρείτε ότι το σχολείο πρέπει να αντιμετωπίζει με διαφορετικά μέσα και μεθόδους μαθητές/τριες που έχουν ως μητρική τους γλώσσα μια γλωσσική ποικιλία, η οποία διαφέρει από την επίσημη γλώσσα του σχολείου;

Κεφάλαιο 4

Ανάλυση αποτελεσμάτων

Έπειτα από την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής διαδικασίας, κρίνεται σκόπιμο να προβούμε στη διεξοδικότερη ανάλυση και ερμηνεία τους. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια προέρχονται από ένα συγκεκριμένο δείγμα εκπαιδευτικών, επομένως δεν μπορούμε να τα γενικεύσουμε στο σύνολο των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου, ωστόσο μπορούμε να θεωρήσουμε τις απαντήσεις τους ενδεικτικές των στάσεων που τηρούν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην περιφέρεια της Κρήτης απέναντι στην κρητική διάλεκτο.

4.1 Ερμηνεία αποτελεσμάτων

Ακολουθεί η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις απαντήσεις που δόθηκαν στο ερωτηματολόγιο.

4.1.2 Προφίλ καθηγητή/καθηγήτριας

Σε ένα σύνολο 20 συμμετεχόντων, 16 γυναικών και 4 ανδρών, με ηλικίες από 25 έως 55 ετών, δόθηκαν απαντήσεις, οι οποίες σε ορισμένα ερωτήματα είναι σχεδόν ομόφωνες, ενώ σε κάποια άλλα παρουσιάζουν μεγάλες αποκλίσεις. Όπως προαναφέρθηκε, στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία της περιφέρειας του νομού Ηρακλείου. Ο λόγος που δεν συμπεριελήφθησαν στο δείγμα εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε σχολεία της πόλης του Ηρακλείου είναι ότι η χρήση της διαλέκτου είναι περισσότερο διαδεδομένη στα χωριά, ως εκ τούτου κρίθηκε σκόπιμο να επικεντρωθεί η έρευνα εκεί, ώστε το αποτέλεσμα να είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικό της πραγματικότητας και να μη βασίζεται σε επίπλαστες απαντήσεις.

Το δείγμα των φιλολόγων ανήκει στο εκπαιδευτικό προσωπικό τόσο Γυμνασίων όσο και Λυκείων, από τους οποίους σχεδόν το σύνολο έχει διδάξει όλα τα φιλολογικά

μαθήματα σε όλες τις τάξεις της εκάστοτε σχολικής βαθμίδας από το 2001 έως το 2016. Αξίζει να σημειωθεί ότι η βαθμίδα στην οποία διδάσκει ο/η εκπαιδευτικός δεν έπαιξε σημαντικό ρόλο στον τρόπο που απάντησαν, παρ' ότι θα μπορούσε να θεωρηθεί πως οι καθηγητές του Γυμνασίου, δεδομένης της μικρότερης ηλικίας των μαθητών/τριών, θα είχαν μια πιο ανεκτική στάση απέναντι στη διάλεκτο. Μια άλλη παράμετρος που μπορεί να ληφθεί υπ' όψιν είναι οι χρονιές κατά τη διάρκεια των οποίων εργάστηκε κάθε εκπαιδευτικός, καθώς ορισμένοι/ες από αυτούς μετρούν πολλά χρόνια εκπαιδευτικής πορείας, ενώ άλλοι/ες ξεκίνησαν να εργάζονται σε σχολεία την τελευταία πενταετία. Και σε αυτή την περίπτωση οι απαντήσεις ως επί το πλείστον ποικίλουν, με τους/τις νεότερους/ες, ωστόσο, να δίνουν λίγο περισσότερο χώρο στη διάλεκτο κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας.

Αξιοσημείωτο είναι ότι από τα 14 άτομα που γεννήθηκαν στη Κρήτη και τα 15 που μεγάλωσαν στο νησί μόνο οι 11 είναι ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου, γεγονός που μας κάνει να σκεφτούμε ότι τα 4 άτομα που, αν και έχουν κρητική καταγωγή, δεν είναι ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου, ενδεχομένως τηρούν μια αυστηρότερη στάση απέναντι στη διάλεκτο. Σκόπιμο κρίνεται, επίσης, να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στις απαντήσεις εκείνων που ούτε έχουν καταγωγή από την Κρήτη, ούτε είναι ομιλητές/τριες της κρητικής διαλεκτικής ποικιλίας, οι οποίοι/ες, όντας λιγότερο εξοικειωμένοι/ες με τη συγκεκριμένη διάλεκτο, αναμένεται να απαντήσουν έχοντας λιγότερο ανεκτική διάθεση απέναντι στη χρήση της. Αξίζει να αναφερθεί στο σημείο αυτό ότι εκείνοι/ες οι οποίοι/ες δεν είναι ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου απάντησαν πως δεν είναι ομιλητές/τριες κάποιας άλλης νεοελληνικής διαλέκτου, αλλά της κοινής νέας ελληνικής. Ωστόσο, όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας, η καταγωγή των συμμετεχόντων/ουσών και το κατά πόσο κάνουν οι ίδιοι/ες χρήση της διαλέκτου δεν έπαιξε καθοριστικό ρόλο στον τρόπο που απάντησαν, επομένως τα δύο αυτά στοιχεία δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως δείκτες, ώστε να προκύψουν ασφαλή αποτελέσματα.

4.1.2 Συμπεριφορά στην τάξη

Σε αυτή την ομάδα ερωτήσεων οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ορισμένες ερωτήσεις που αφορούν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τη διάλεκτο στο σχολείο σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις. Στα δύο πρώτα ερωτήματα απάντησαν μόνο εκείνοι/ες οι οποίοι/ες δήλωσαν ότι είναι ομιλητές/τριες της κρητικής

διαλέκτου. Ο τρόπος που απαντήθηκε η συγκεκριμένη ερώτηση εγείρει το ενδιαφέρον, καθώς παρατηρούμε ότι πάνω από τους μισούς διαλεκτόφωνους εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι κάνουν χρήση της κρητικής διαλέκτου κατά τη διάρκεια του μαθήματος, οι περισσότεροι από τους οποίους είναι καθηγητές/τριες Λυκείου. Στην επόμενη ερώτηση, που αφορά το εάν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τη διάλεκτο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, το ποσοστό εκείνων που απάντησαν θετικά αυξάνεται, καθώς πρόκειται για μια επικοινωνιακή περίσταση λιγότερο επίσημη, που χαρακτηρίζεται από περισσότερη προφορικότητα και αυθορμητισμό.

Στη συνέχεια, ερωτώμενοι οι εκπαιδευτικοί για τον τρόπο που αντιδρούν όταν ένας/μία μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο στον προφορικό λόγο κατά τη διάρκεια του μαθήματος, όλοι απάντησαν ότι το δέχονται, ενώ στον γραπτό λόγο η πλειοψηφία απάντησε πως το διορθώνει. Επίσης, τη χρήση της κρητικής διαλέκτου κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης με έναν/μία συμμαθητή/τρια εντός της σχολικής τάξης, όπως και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, τη δέχονται σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί. Ο τρόπος που απάντησαν οι καθηγητές/τριες στις παραπάνω ερωτήσεις καθιστά φανερό ότι είναι περισσότερο ανεκτικοί/ές στη χρήση της διαλέκτου σε περισσότερο ανεπίσημες περιστάσεις επικοινωνίας, όπως είναι το διάλειμμα ή η συζήτηση με έναν/μία συμμαθητή/τρια, ακόμα και ο προφορικός λόγος κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Αντίθετα, στον γραπτό λόγο, που αποτελεί μια πιο επίσημη επικοινωνιακή περίσταση, η πλειοψηφία των καθηγητών/τριών παρατηρήθηκε ότι διορθώνει τη χρήση της διαλέκτου και ζητούν τη χρήση της πρότυπης γλώσσας. Αυτό συμβαίνει διότι η διάλεκτος είναι συνδεδεμένη με τον προφορικό λόγο, ενώ η επίσημη γλώσσα του σχολείου είναι η κοινή νέα ελληνική, η οποία θεωρείται φορέας πιο ολοκληρωμένων νοημάτων. Αξιοσημείωτο είναι ότι το μειοψηφικό ποσοστό που απάντησε ότι δέχεται τη χρήση της διαλέκτου και στον γραπτό λόγο αποτελείται από άτομα που μεγάλωσαν στην Κρήτη, δεν είναι, ωστόσο, οι ίδιοι/ες ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου.

Σε γενικές γραμμές, παρατηρείται ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις τέσσερις τελευταίες ερωτήσεις που αφορούν την αντίδρασή τους στη χρήση της διαλέκτου από τα παιδιά, παρουσιάζουν μεγάλη συμφωνία, καθώς σχεδόν το σύνολο έχει απαντήσει σε αυτές ομόφωνα. Επομένως, αποτελούν ερωτήματα από τα οποία μπορούν να εξαχθούν ασφαλή αποτελέσματα για την έρευνα.

Στην τελευταία ερώτηση της ομάδας αυτής παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων/θεισών απάντησε πως κάνει χρήση αυθεντικών κειμένων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Είναι γνωστό ότι τα αυθεντικά κείμενα, που δεν έχουν κατασκευαστεί αποκλειστικά για να χρησιμοποιηθούν σε κάποιο σχολικό εγχειρίδιο με σκοπό να διδάξουν κάποιο συγκεκριμένο λεξικογραμματικό φαινόμενο, αλλά είναι κείμενα που ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις, φέρνουν το/τη μαθητή/τρια σε επαφή με ένα πιο αληθινό περιβάλλον επικοινωνίας και ενδεχομένως με ορισμένες μορφές της γλώσσας που διαφέρουν από την επίσημη γλωσσική μορφή. Επομένως, είναι θετικό το γεγονός ότι οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς απάντησαν θετικά στην προαναφερθείσα ερώτηση.

4.1.3 Απόψεις σχετικά με τη χρήση της κρητικής διαλέκτου

Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται ερωτήματα που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η διάλεκτος στη ζωή του ατόμου και κατά πόσο η χρήση της μπορεί να επηρεάσει τη μετέπειτα πορεία του, αφού τελειώσει το σχολείο. Στην ερώτηση για το εάν ο εκπαιδευτικός θεωρεί ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες μπορεί να επηρεάσει τη σχολική τους επίδοση, οι περισσότεροι απάντησαν πως διαφωνούν. Πρόκειται για μια ερώτηση στην οποία οι συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν σχεδόν ομόφωνα, γεγονός το οποίο μας επιτρέπει να εξαγάγουμε ένα σχεδόν καθολικό συμπέρασμα. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι η πλειονότητα των καθηγητών/τριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν θεωρεί την κρητική διάλεκτο ως έναν από τους παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τη σχολική επίδοση των μαθητών/τριών. Αυτό το γεγονός οδηγεί εκείνους που προσπαθούν να προσδιορίσουν τους παράγοντες που παίζουν ουσιαστικό ρόλο στην σχολική επίδοση των μαθητών/τριών στην αναζήτηση άλλων στοιχείων. Αξίζει να σημειώσουμε ότι τα άτομα που απάντησαν ότι η χρήση της διαλεκτικής ποικιλίας ενδέχεται να λειτουργήσει ανασταλτικά στη σχολική τους επίδοση είναι καθηγητές/τριες Λυκείου, γεγονός που δικαιολογεί την απάντησή τους, καθώς στο Λύκειο, όπου οι μαθητές/τριες προετοιμάζονται για τις Πανελλήνιες εξετάσεις, η ανάγκη για τη σωστή χρήση της πρότυπης ποικιλίας προβάλλει επιτακτική.

Στην επόμενη ερώτηση οι απαντήσεις παρουσιάζουν μεγάλη απόκλιση. Οι μισοί/ές σχεδόν από το σύνολο των ερωτηθέντων/θεισών απάντησαν πως διαφωνούν με την

άποψη ότι, σε περίπτωση που αποθαρρυνθεί η χρήση της διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες, μπορεί να πληγεί η αυτοπεποίθησή τους, ενώ οι υπόλοιποι/ες απάντησαν πως συμφωνούν. Η τόσο μεγάλη απόκλιση στις απαντήσεις φανερώνει ότι οι καθηγητές/τριες δίνουν διαφορετική ο/η καθένας/μια βαρύτητα στο ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η διάλεκτος στην καθημερινότητα ενός/μιας μαθητή/τριας. Φυσικά στην προκειμένη περίπτωση παίζει ρόλο και το πώς το ίδιο το παιδί αντιλαμβάνεται τη διάλεκτο, αλλά και το κατά πόσο μπορεί να κλονιστεί η αυτοπεποίθησή του και για ποιους λόγους.

Οι επόμενες δύο ερωτήσεις είναι αλληλοσυνδεόμενες και απαντήθηκαν σχεδόν εξολοκλήρου με τον ίδιο τρόπο. Η πλειοψηφία των καθηγητών/τριών απάντησε πως δεν θεωρεί τη χρήση της κρητικής διαλέκτου εμπόδιο για την επαγγελματική ανέλιξη του/της μαθητή/τριας, ενώ το σύνολο σχεδόν απάντησε πως δεν θεωρεί τη χρήση της διαλέκτου εμπόδιο για την κοινωνική πρόοδό του/της. Η σχεδόν ομόφωνη απάντηση σε αυτές τις ερωτήσεις προκαλεί εντύπωση, δεδομένου ότι στο εργασιακό περιβάλλον, αλλά και στην κοινωνική ζωή ενός ατόμου, κατάλληλη γλωσσική μορφή θεωρείται η πρότυπη γλώσσα, δηλαδή η κοινή νέα ελληνική. Αυτό σημαίνει ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα δεν συμερίζεται αυτή την άποψη, καθώς δεν θεωρεί ότι η διάλεκτος μπορεί να επηρεάσει αρνητικά το άτομο στην επαγγελματική ή κοινωνική του ζωή, γεγονός που σημαίνει ότι δίνεται περισσότερος χώρος στη χρήση των διαλέκτων, ακόμα και σε φορείς της καθημερινότητας, όπου προκρίνεται κατεξοχήν η χρήση της γλωσσικής νόρμας. Χαρακτηριστικό είναι ότι από εκείνους/ες που απάντησαν ότι θεωρούν πως η διάλεκτος αποτελεί τροχοπέδη για την επαγγελματική ανέλιξη του ατόμου, μόνο ένα άτομο απάντησε το ίδιο και για το ρόλο που μπορεί να παίξει η διάλεκτος στην κοινωνική του πρόοδο. Από τους/τις υπόλοιπους/ες κάποιοι/ες θεωρούν ότι επηρεάζει τη μια πτυχή της ζωής του ατόμου και κάποιοι/ες την άλλη. Αξιοσημείωτο είναι, επίσης, το γεγονός ότι μεγαλύτερο είναι το ποσοστό εκείνων που θεωρούν ότι η διάλεκτος μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο για την επαγγελματική ζωή του ατόμου συγκριτικά με το ποσοστό εκείνων που θεωρούν ότι η διάλεκτος μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο για την κοινωνική πρόοδο του ατόμου. Η παραπάνω διαπίστωση μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι η εργασία, όπως προαναφέρθηκε, θεωρείται από τους περισσότερους ανθρώπους ένας χώρος όπου οι συνθήκες επικοινωνίας και το ενδεχόμενο επιτυχίας απαιτούν τη χρήση της κοινής νέας ελληνικής.

4.1.4 Οι διάλεκτοι στο σχολείο

Σε αυτή την ομάδα ερωτήσεων οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν σε ορισμένες ερωτήσεις που έχουν να κάνουν με τις απόψεις τους αναφορικά με τη θέση που πρέπει να έχει η διάλεκτος στο σχολείο και πώς πρέπει να αντιμετωπίζονται οι διαλεκτόφωνοι/ες μαθητές/τριες.

Στην πρώτη ερώτηση αυτής της ομάδας ο τρόπος που απάντησαν οι συμμετέχοντες/ουσες προκαλεί εξαιρετικό ενδιαφέρον, καθότι οι μισοί απάντησαν ότι συμφωνούν με την προαναφερθείσα άποψη και οι άλλοι μισοί ότι διαφωνούν. Πρόκειται για μία από τις πιο σημαντικές ερωτήσεις της έρευνας, καθώς αποτελεί τη βάση για τις ερωτήσεις της κατηγορίας αυτής, δεδομένου ότι το εάν ο/η εκπαιδευτικός πιστεύει πως κατά τη διάρκεια του μαθήματος πρέπει να γίνεται αποκλειστική χρήση της κοινής νέας ελληνικής ενδεχομένως επηρεάζει τον τρόπο που απαντά και στις επόμενες ερωτήσεις. Είναι ενδιαφέρον το γεγονός ότι, παρόλο που επίσημη γλώσσα του σχολείου είναι η κοινή νέα ελληνική, οι μισοί από το δείγμα μας απάντησαν πως διαφωνούν με αυτό, πράγμα που δημιουργεί την ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση των παραγόντων που έπαιξαν ρόλο σε αυτή τους την απάντηση. Αξιοσημείωτο είναι ότι οι περισσότεροι/ες από αυτούς/ές που δεν υποστηρίζουν την αποκλειστική χρήση της κοινής νέας ελληνικής στο μάθημα, αλλά θεωρούν ότι υπάρχει θέση και για τη διάλεκτο στη διδασκαλία, δεν είναι οι ίδιοι/ες ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου (αλλά ούτε και κάποιας άλλης νεοελληνικής διαλέκτου). Από την άλλη πλευρά, όλοι οι συμμετέχοντες/ουσες που απάντησαν ότι συμφωνούν με την αποκλειστική χρήση της πρότυπης ποικιλίας είναι (πλην μίας εξαίρεσης) ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου, από τους οποίους, ωστόσο, η συντριπτική πλειοψηφία δεν κάνει χρήση της διαλέκτου κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Τα παραπάνω δεδομένα εγείρουν το ενδιαφέρον και προσφέρουν το έδαφος για περαιτέρω διερεύνηση.

Οι απαντήσεις της επόμενης ερώτησης βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με τις απαντήσεις της προηγούμενης. Οι καθηγητές/τριες ερωτήθηκαν εάν θεωρούν ότι η χρήση αποκλειστικά της επίσημης γλώσσας μπορεί να λειτουργήσει σε βάρος του γλωσσικού πλούτου. Εδώ, όσοι/ες στην προηγούμενη ερώτηση απάντησαν ότι διαφωνούν, απάντησαν ότι συμφωνούν (πλην δύο εξαιρέσεων). Η απάντηση αυτή είναι αναμενόμενη, καθώς είναι λογικό εκείνοι/ες οι οποίοι/ες είναι αντίθετοι/ες με την

αποκλειστική χρήση της κοινής στο σχολείο να θεωρούν ότι κάτι τέτοιο θα μπορούσε να λειτουργήσει αρνητικά στη γλωσσική μας κληρονομιά, καθώς αποκλείονται από τη διδακτική διαδικασία, άρα από την επαφή με τους νέους ανθρώπους, σημαντικά κομμάτια της ελληνικής γλωσσικής παράδοσης. Αντίστοιχα όσοι/ες απάντησαν ότι είναι υπέρ της αποκλειστικής χρήσης της κοινής απάντησαν πως δεν τη θεωρούν απειλή για το γλωσσικό πλούτο (πλην δύο εξαιρέσεων). Επομένως και σε αυτή την ερώτηση οι απαντήσεις παρουσιάζονται διχασμένες.

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να απαντήσουν αν κατά τη γνώμη τους η γλωσσική ποικιλότητα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διδασκαλίας και να ενσωματωθεί στα υλικά διδασκαλίας, όπως είναι το σχολικό εγχειρίδιο και τα Φύλλα Εργασίας. Όταν μιλάμε για τη χρήση της διαλέκτου στη διδασκαλία και την παρουσία της στο διδακτικό υλικό εννοούμε αφενός ο/η διαλεκτόφωνος/η εκπαιδευτικός να είναι σε θέση να κάνει χρήση της μητρικής του/της γλωσσικής ποικιλίας κατά τη διάρκεια του μαθήματος και αφετέρου αποδοχή των διαλεκτικών τύπων ως εναλλακτικών και σε παραλληλισμό με τους αντίστοιχους τύπους της νόρμας (Κακριδής, 2000: 3). Αυτό βέβαια προϋποθέτει αναγνώριση της άποψης ότι καμία γλωσσική μορφή δεν είναι κατώτερη από κάποια άλλη. Στις απαντήσεις της ερώτησης αυτής παρουσιάζεται μεγαλύτερη συμφωνία, καθώς η πλειοψηφία των καθηγητών/τριών είναι υπέρ της χρησιμοποίησης της διαλέκτου ως μέσου αλλά και υλικού διδασκαλίας. Αξιοσημείωτο είναι ότι όλοι όσοι απάντησαν πως διαφωνούν με την παραπάνω άποψη είχαν προηγουμένως απαντήσει ότι συμφωνούν με την αποκλειστική χρήση της κοινής νέας ελληνικής κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Στην επόμενη ερώτηση η απάντηση ήταν ομόφωνη. Οι καθηγητές/τριες κλήθηκαν να απαντήσουν αν θεωρούν ότι οι μαθητές/τριες πρέπει να έρχονται σε επαφή με αυθεντικά κείμενα κατά τη διάρκεια του μαθήματος και απάντησαν στο σύνολό τους ότι συμφωνούν. Όπως προαναφέρθηκε, τα αυθεντικά κείμενα φέρνουν το/τη μαθητή/τρια σε επαφή με περιστάσεις αληθινής επικοινωνίας και με μορφές της γλώσσας που διαφέρουν από την κοινή. Επομένως, είναι σημαντική η παρουσία τους στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και φέρονται να συμφωνούν με αυτή ακόμα και εκείνοι που σε προηγούμενη ερώτηση απάντησαν ότι οι ίδιοι δεν κάνουν χρήση αυθεντικών κειμένων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Έπειτα, οι συμμετέχοντες/ουσες ερωτήθηκαν εάν κατά τη γνώμη τους πρέπει να εισαχθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ένα μάθημα, το οποίο θα ασχολείται με τη γλωσσική ποικιλότητα και θα φέρνει τους/τις μαθητές/τριες σε επαφή με διάφορες νεοελληνικές διαλέκτους και η συντριπτική πλειοψηφία απάντησε ότι συμφωνεί. Ο τρόπος που απαντήθηκε αυτή η ερώτηση φανερώνει ότι σχεδόν το σύνολο των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι είναι σημαντικό το σχολείο να δώσει στη διάλεκτο τη θέση που της αναλογεί ως βασικού κομματιού της γλωσσικής μας ταυτότητας και τάσσονται υπέρ του να έρχονται οι μαθητές/τριες σε επαφή με τις διάφορες νεοελληνικές γλωσσικές ποικιλίες, γνωρίζοντας με αυτό τον τρόπο την ελληνική γλώσσα στην ολότητά της και αναγνωρίζοντας, ενδεχομένως, σε κάποια από τις γλωσσικές μορφές στοιχεία που χρησιμοποιούν και οι ίδιοι/ες. Η διαδικασία αυτή θα λειτουργήσει θετικά για τους/τις μαθητές/τριες και θα προωθήσει το γλωσσικό τους αίσθημα, βελτιώνοντας τις γλωσσικές τους δεξιότητες. Αξίζει να σημειωθεί ότι η απάντηση αυτή από τους/τις καθηγητές/τριες δίνει ώθηση για περαιτέρω διερεύνηση και μελέτη των παραγόντων που επιτρέπουν μια ενδεχόμενη αναμόρφωση του Αναλυτικού Προγράμματος.

Στη συνέχεια, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων απάντησε ότι πιστεύει πως στο σχολείο οι διάφορες γλωσσικές ποικιλίες αντιμετωπίζονται υποτιμητικά και θεωρούνται κατώτερες από την κοινή νέα ελληνική, ενώ το σύνολο σχεδόν απάντησε πως θεωρεί ότι οι μαθητές/τριες έχουν την τάση να κρίνουν τους/τις συμμαθητές/τριές τους από τον τρόπο που μιλούν. Πρόκειται για δύο ερωτήματα που έχουν πέρα από τη γλωσσική και κοινωνική διάσταση. Δεδομένου ότι δεν υπάρχουν φωνήματα ή μορφήματα που είναι κατώτερα από άλλα, δεν είναι η αμιγώς γλωσσική μορφή που αντιμετωπίζεται υποτιμητικά, αλλά το πλαίσιο χρήσης της, καθώς η χρήση μιας διαλέκτου είναι στις συνειδήσεις των περισσότερων συνυφασμένη με ένα κατώτερο μορφωτικό, κοινωνικό ή οικονομικό επίπεδο (Βασιλείου, 2007: 139-140). Επομένως, πολλές φορές ειδικά σε έναν θεσμικό φορέα, όπως το σχολείο, όπου προκρίνεται η χρήση της πρότυπης ποικιλίας, οι διάλεκτοι τοποθετούνται στο περιθώριο και απορρίπτονται ως μη αποδεκτές γλωσσικές μορφές, δημιουργώντας μια εντύπωση κατωτερότητας εκείνου που τις χρησιμοποιεί. Ιδιαίτερα στις μέρες μας που τα ΜΜΕ και η διαφήμιση προωθούν τη χρήση της γλωσσικής νόρμας, οι μαθητές/τριες, που δεν έχουν ακόμα αναπτύξει πλήρως το γλωσσικό τους αίσθημα, είναι αναμενόμενο να αντιμετωπίζουν υποτιμητικά οτιδήποτε αποκλίνει από αυτό που τους παρουσιάζεται

ως πρότυπο. Αξιοσημείωτο είναι ότι σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Μαρίνα Ματθαιουδάκη, στο πλαίσιο του προγράμματος *ΔΙΑΦΩΝΗΝ*, και διερευνούσε τις στάσεις των μαθητών/τριών απέναντι στις διαλέκτους, η πλειοψηφία των μαθητών/τριών, με ένα ποσοστό της τάξης του 59%, απάντησε σε ανάλογη ερώτηση ότι κρίνουν τους άλλους από του τρόπο ομιλίας τους (Ματθαιουδάκη, 2015: 127). Από τις απαντήσεις που δόθηκαν, λοιπόν, προκύπτει ότι είναι μεγάλης σπουδαιότητας μια γενική αναμόρφωση των φορέων κοινωνικοποίησης και των προτύπων που προβάλλονται για να επέλθει μια ευρύτερη αναμόρφωση των συνειδήσεων.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών συμφωνεί με την άποψη ότι, εάν το σχολείο αποδεχτεί τις γλωσσικές ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή/τριας, θα δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού που θα βελτιώσει τις γλωσσικές του δεξιότητες. Αυτό σημαίνει ότι, εάν ένα παιδί κάνει χρήση διαλεκτικών τύπων κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ο χαρακτηρισμός αυτών των τύπων ως λαθών μπορεί να πλήξει την αυτοπεποίθησή του και να επηρεάσει αρνητικά την επίδοσή του, καθώς θα του δημιουργήσει ανασφάλεια και άγχος. Έχοντας αυτό υπ' όψιν, οι ερωτώμενοι/ες εκπαιδευτικοί υποστήριξαν στην πλειοψηφία τους την παραπάνω άποψη.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου, η οποία αφορά το εάν το σχολείο πρέπει να αντιμετωπίζει με διαφορετικά μέσα και μεθόδους μαθητές/τριες που έχουν ως μητρική τους γλώσσα μια γλώσσα διαφορετική από την επίσημη γλώσσα του σχολείου. Εδώ οι απαντήσεις είναι μοιρασμένες σχεδόν στη μέση με ένα λίγο μεγαλύτερο ποσοστό να απαντά ότι διαφωνεί με την παραπάνω θέση. Αξίζει να αναφερθεί ότι από το μειοψηφικό ποσοστό που απάντησε ότι διαφωνεί με την άποψη που διατυπώθηκε στην προηγούμενη ερώτηση, όλοι απάντησαν ότι διαφωνούν και με αυτή τη θέση. Συχνά μια διάλεκτος αναφέρεται ως η μητρική γλωσσική μορφή ενός ατόμου και ότι οι διαλεκτόφωνοι/ες μαθητές/τριες είναι διδασκαλικοί/ές και χειρίζονται δύο γλωσσικά συστήματα ταυτόχρονα, όπως έχει αναφερθεί ήδη ότι υποστηρίζει και η Τζακώστα σε έρευνά της (Τζακώστα, 2014: 6). Με βάση την άποψη αυτή είναι λογικό, σε ορισμένες περιπτώσεις και απαραίτητο, οι διαλεκτόφωνοι/ες μαθητές/τριες να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο από εκείνους/ες που έχουν ως μητρική γλώσσα την κοινή νέα ελληνική, καθώς υπάρχουν ορισμένες αποκλίσεις ανάμεσα στις δύο αυτές γλωσσικές μορφές, οι οποίες πρέπει να

ληφθούν υπ' όψιν, ώστε μέσα από τη συστηματική συσχέτιση διαλέκτου και νόρμας να πραγματοποιηθεί με επιτυχία η διδακτική διαδικασία. Από την άλλη πλευρά, παραπάνω από τους μισούς από τους/τις ερωτηθέντες/θείσες απάντησαν ότι διαφωνούν με τη θέση αυτή, καθότι μια διαφορετική αντιμετώπιση των διαλεκτόφωνων μαθητών/τριών μπορεί να τους στοχοποιήσει απέναντι στους/στις συμμαθητές/τριές τους και αντί να γεφυρώσει το γλωσσικό χάσμα να δημιουργήσει ένα μεγαλύτερο μεταξύ των μαθητών/τριών μιας τάξης. Ωστόσο, θεωρείται αλήθεια γενικής παραδοχής ότι πάντα μια διδακτική διαδικασία πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν τη σύσταση της ομάδας των μαθητών/τριών προκειμένου να έχει επιτυχία (Τζακώστα, 2014: 6).

Σε γενικές γραμμές οι απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών παρουσίασαν μεγάλο ενδιαφέρον, με ορισμένες από αυτές να είναι ως ένα βαθμό αναμενόμενες και άλλες όχι. Υπήρξαν ορισμένες ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις ήταν σχεδόν ομόφωνες και άλλες που ήταν μοιρασμένες. Τέλος, παρατηρήθηκε ότι δεν βρέθηκαν σημαντικές συσχετίσεις ανάμεσα στο προφίλ των καθηγητών/τριών και τη σχολική βαθμίδα στην οποία διδάσκουν και τη στάση που τηρούν απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλέκτου στο πλαίσιο του σχολείου, η οποία είναι ως επί το πλείστον θετική και δεκτική προς τη χρήση της διαλέκτου, την οποία αντιλαμβάνονται ως κομμάτι της ελληνικής γλώσσας.

4.2 Σύγκριση αποτελεσμάτων της έρευνας με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών

Έπειτα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας είναι σημαντικό να γίνει συσχέτιση με τα αποτελέσματα ενδεικτικών αντίστοιχων ερευνών. Από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τις Καψάσκη & Τζακώστα (2016) και περιλαμβάνει καθηγητές/τριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ρεθύμνης προέκυψε ότι οι φιλόλογοι αναγνωρίζουν την αξία της διαλέκτου σε επίπεδο χρήσης και τάσσονται υπέρ της ενσωμάτωσής της στη διδασκαλία, αποτελέσματα τα οποία βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, και στις δύο έρευνες οι συμμετέχοντες/ουσες, οι περισσότεροι από τους οποίους είναι ομιλητές/τριες της κρητικής διαλέκτου, παρουσιάζουν μεγαλύτερη ανοχή στη χρήση της διαλέκτου στον προφορικό λόγο συγκριτικά με τον γραπτό. Επίσης, και από τις δύο έρευνες προκύπτει ότι οι φιλόλογοι δεν θεωρούν κατώτερες τις διαλέκτους από την πρότυπη ποικιλία και προκρίνουν την ενσωμάτωσή τους στη διδακτική διαδικασία, δίνοντας βάση στη χρήση αυθεντικών διαλεκτικών κειμένων κατά τη διάρκεια του

μαθήματος. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα των Καψάσκη & Τζακώστα δεν κάνουν ποτέ χρήση της διαλέκτου κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, σε αντίθεση με την παρούσα έρευνα όπου οι περισσότεροι/ες απάντησαν ότι χρησιμοποιούν οι ίδιοι/ες την κρητική διάλεκτο κατά τη διδακτική διαδικασία. Τέλος, ενώ, όπως παρατηρήθηκε παραπάνω, οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα των Καψάσκη & Τζακώστα τάχθηκαν υπέρ της ενσωμάτωσης της διαλέκτου στη διδακτική διαδικασία, όταν ρωτήθηκαν για τον τρόπο με τον οποίο μπορεί αυτό να επιτευχθεί, παρατηρήθηκε μια σχετική αμηχανία στις απαντήσεις των καθηγητών/τριών, οι οποίοι/ες παρουσιάστηκαν αρκετά διστακτικοί/ές και επιφυλακτικοί/ές, εξαιτίας ίσως και του ότι κλήθηκαν να απαντήσουν σε ανοικτού τύπου ερωτήσεις. Στην παρούσα έρευνα, στην οποία τα ερωτήματα ήταν κλειστού τύπου και οι απαντήσεις ήταν έως ένα βαθμό καθοδηγούμενες, τα ερωτήματα αναφορικά με την ενσωμάτωση των διαλέκτων στη διδασκαλία απαντήθηκαν με πιο σαφή τρόπο. Αξίζει όμως να διερευνηθεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την παιδαγωγική αξία της ποικιλότητας μέσα από μια πρακτική εφαρμογή στην τάξη των διδακτικών πρακτικών τις οποίες υποστήριζαν με τις απαντήσεις τους στο ερωτηματολόγιο.

Στο ίδιο πλαίσιο κινούνται τα αποτελέσματα και άλλων ερευνών που μελετούν τις στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών απέναντι στη χρήση της διαλέκτου. Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ανεκτικοί στη χρήση της διαλέκτου στον προφορικό λόγο, κατά τη διάρκεια μιας ανεπίσημης συζήτησης μεταξύ των μαθητών/τριών ή κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Ομοίως, σε έρευνα που διενεργήθηκε από την Ιοαννίδου (2009) και αφορούσε την κυπριακή διάλεκτο έγινε σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί δέχονται τη χρήση της διαλέκτου σε επικοινωνιακές περιστάσεις που χαρακτηρίζονται από ανεπισημότητα και σε συζητήσεις εκτός της κύριας διδασκαλίας, ενώ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας προκρίνεται η χρήση της κοινής νέας ελληνικής.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι εάν επιχειρηθεί μια συγκριτική μελέτη της παρούσας έρευνας με προϋπάρχουσες έρευνες που διεξήχθησαν σε μαθητικό πληθυσμό παρατηρείται αρκετά μεγάλη συμφωνία στις απαντήσεις μεταξύ μαθητών/τριών και καθηγητών/τριών. Από την έρευνα που πραγματοποίησε η Ματθαιουδάκη στο πλαίσιο του προγράμματος ΔΙΑΦΩΝΗΕΝ το 2014, σε σχολεία της ευρύτερης περιοχής της

Θεσσαλονίκης, προέκυψε ότι οι μαθητές/τριες έχουν θετική στάση απέναντι στη διάλεκτο, αλλά σε επίσημα περιβάλλοντα προκρίνουν τη χρήση της κοινής νέας ελληνικής (Ματθαιουδάκη, 2015: 117-134), ενώ από έρευνα που διενεργήθηκε το Μάιο του 2013 σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αχαΐας από τον Παπαζαχαρίου κ.ά. προέκυψε ότι οι μαθητές/τριες συνδυάζουν τη διάλεκτο με ανεπίσημες περιστάσεις επικοινωνίας (Παπαζαχαρίου et al., 2016). Επομένως, τα αποτελέσματα των προαναφερθεισών ερευνών σε συνδυασμό με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας τοποθετούν τη χρήση της διαλέκτου, τόσο από την πλευρά των διδασκόντων/ουσών, όσο και από την πλευρά των διδασκομένων σε ανεπίσημα περιβάλλοντα επικοινωνίας.

Έπειτα από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής διαδικασίας που έλαβε χώρα στο πλαίσιο της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής με τα αποτελέσματα ενδεικτικών παραπλήσιων ερευνών είμαστε σε θέση να συμπεράνουμε ότι ο τρόπος που αντιμετωπίζεται η διάλεκτος στο πλαίσιο του σχολείου δεν διαφοροποιείται ανάμεσα σε καθηγητές/τριες και μαθητές/τριες, ούτε από διάλεκτο σε διάλεκτο, καθώς είτε πρόκειται για την κρητική είτε για την κυπριακή, τα βόρεια ιδιώματα ή την πελοποννησιακή διάλεκτο, η χρήση της είναι συνυφασμένη με επικοινωνιακές περιστάσεις που χαρακτηρίζονται από ανεπισημότητα.

4.3 Συσχετισμός αποτελεσμάτων με τα ερευνητικά ερωτήματα

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί η στάση που τηρεί ο/η φιλόλογος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στη χρήση της διαλέκτου από τον/τη μαθητή/τρια στον προφορικό και τον γραπτό λόγο, κατά πόσο αυτό σχετίζεται με το αν ο/η ίδιος/α ο/η εκπαιδευτικός είναι διαλεκτόφωνος/η ή όχι και ποιο ρόλο παίζουν οι διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, προέκυψε ότι στο σύνολό τους οι εκπαιδευτικοί δέχονται τη χρήση της διαλέκτου στον προφορικό λόγο, όπως και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, ενώ στον γραπτό λόγο η συντριπτική πλειοψηφία τη διορθώνει. Από τα παραπάνω δεδομένα προκύπτει ότι η επικοινωνιακή περίσταση υπήρξε ένας παράγοντας που έπαιξε ρόλο στις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών, καθώς είναι θετικοί/ες στη χρήση της διαλέκτου στις πιο ανεπίσημες περιστάσεις επικοινωνίας, ενώ στον γραπτό λόγο που χαρακτηρίζεται από περισσότερη επισημότητα, οι διαλεκτικές

μορφές αντιμετωπίζονται ως μη αποδεκτές. Αντίθετα, δεν παρατηρήθηκε κάποια σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στο αν είναι ο/η ίδιος/α ο/η καθηγητής/τρια διαλεκτόφωνος/η και στη στάση που τηρεί.

Τα υπόλοιπα ερευνητικά ερωτήματα αφορούν το εάν η στάση που τηρεί ο/η εκπαιδευτικός συμβάλλει ή όχι στο γλωσσικό μάθημα, το κατά πόσο η χρήση της κρητικής διαλέκτου από τον/τη μαθητή/τρια μπορεί να λειτουργήσει ως τροχοπέδη για το μάθημα και μετέπειτα για την κοινωνική πρόοδο και την επαγγελματική πορεία του/της μαθητή/τριας, καθώς και το εάν το σχολείο πρέπει να προωθεί αποκλειστικά τη χρήση της κοινής νέας ελληνικής ή να δέχεται τις διαλεκτικές ποικιλίες, σε μια προσπάθεια να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση του/της μαθητή/τριας και να διασώσει τον γλωσσικό πλούτο. Και εδώ τα αποτελέσματα ήταν αρκετά διαφωτιστικά, καθώς οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες τάχθηκαν υπέρ της αξιοποίησης των διαλέκτων μέσα από τη χρήση αυθεντικών κειμένων, της ενσωμάτωσής της στο διδακτικό υλικό και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ως διδακτικού αντικειμένου. Έπειτα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους δεν θεωρούν ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου μπορεί να λειτουργήσει ως εμπόδιο στη σχολική επίδοση, την κοινωνική πρόοδο και την επαγγελματική πορεία του/της μαθητή/τριας. Ωστόσο, στην ερώτηση για το αν πρέπει κατά τη διδασκαλία να χρησιμοποιείται αποκλειστικά η κοινή νέα ελληνική, το αποτέλεσμα ήταν διφορούμενο, όπως και αναφορικά με το εάν αυτό μπορεί να πλήξει την αυτοπεποίθηση του/της μαθητή/τριας ή να απειλήσει τον γλωσσικό πλούτο· επομένως στα συγκεκριμένα ερωτήματα δεν δόθηκε μια ακριβής απάντηση, ώστε να εξαχθεί ένα ασφαλές αποτέλεσμα.

Σε γενικές γραμμές, ωστόσο, τα ερευνητικά ερωτήματα απαντήθηκαν σε ικανοποιητικό βαθμό και έτσι είμαστε σε θέση να αξιοποιήσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας και με βάση αυτά να σχεδιάσουμε το επόμενο βήμα.

4.4 Θεωρητικές προεκτάσεις

Έπειτα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, όσα προέκυψαν από τις απαντήσεις και δεδομένου ότι στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος είναι η προβολή της επίσημης γλώσσας ως της μόνης αποδεκτής γλωσσικής μορφής (Σεργίδου, 2006: 649), είναι σημαντικό να εξετασθούν ορισμένα βήματα που μπορούν να πραγματοποιηθούν, ώστε να βελτιωθεί η κατάσταση που επικρατεί στο σημερινό

σχολείο και εκπαιδευτικοί και μαθητές/τριες να μάθουν να αποδέχονται και να σέβονται τη διάλεκτο, μελετώντας την παράλληλα με την κοινή και προωθώντας με αυτό τον τρόπο το γλωσσικό μάθημα.

Όπως προέκυψε από τις απαντήσεις των καθηγητών/τριών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, οι στάσεις που τηρούν απέναντι στην κρητική διάλεκτο είναι ως επί το πλείστον θετικές. Η πλειοψηφία τάχθηκε υπέρ της ένταξης στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ενός μαθήματος που θα έχει ως διδακτικό αντικείμενο τη γλωσσική ποικιλία και θα φέρνει τους/τις μαθητές/τριες σε επαφή με διάφορες νεοελληνικές διαλέκτους και όχι μόνο με τη διάλεκτο που ομιλείται στην περιοχή τους. Αυτή η θέση οδηγεί στην ανάγκη αναμόρφωσης του Αναλυτικού Προγράμματος όσον αφορά το γλωσσικό μάθημα, ώστε να συμπεριληφθεί η διάλεκτος ως διδακτικό αντικείμενο, αλλά και στο υλικό διδασκαλίας. Όπως προέκυψε και πάλι από τα αποτελέσματα της έρευνας, οι περισσότεροι/ες από τους/τις εκπαιδευτικούς είναι υπέρ της ενσωμάτωσης της διαλέκτου στο διδακτικό υλικό, ούτως ώστε να γίνονται δεκτοί οι τύποι της διαλέκτου ως εναλλακτικοί στις απαντήσεις. Στο πλαίσιο αυτό, κρίνεται βοηθητική η σχεδίαση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού, ώστε μέσα από τον ήχο και την εικόνα με την παράλληλη αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) οι μαθητές/τριες μέσα από ποικίλες διαδραστικές δραστηριότητες να έρχονται σε επαφή με τις διάφορες νεοελληνικές διαλέκτους και τα χαρακτηριστικά τους. Στην ίδια κατεύθυνση θα οδηγήσει και η εισαγωγή περισσότερων αυθεντικών κειμένων στα σχέδια διδασκαλίας, τα οποία φέρνοντας τον/τη μαθητή/τρια σε επαφή με αληθινές περιστάσεις επικοινωνίας, πιο αυθόρμητες γλωσσικές μορφές και διαλεκτικά στοιχεία, συμβάλλουν στην ενσωμάτωση των διαλέκτων στη διδακτική διαδικασία.

Για να θεωρηθεί, ωστόσο, μια διδακτική διαδικασία επιτυχημένη είναι πολύ σημαντικό να λαμβάνεται υπ' όψιν η σύσταση της ομάδας των μαθητών/τριών. Δεδομένης της πολυπολιτισμικής φύσης του σημερινού σχολείου, η σύσταση της ομάδας των μαθητών/τριών δεν είναι ομοιογενής, καθώς υπάρχουν μαθητές/τριες, των οποίων μητρική γλώσσα δεν είναι η κοινή νέα ελληνική, αλλά μια νεοελληνική διάλεκτος. Οι μαθητές/τριες αυτοί/ές, όπως έχει ήδη αναφερθεί, θεωρούνται διδασκαλικοί/ές, καθώς χειρίζονται ταυτόχρονα δύο γλωσσικά συστήματα της ίδιας γλώσσας. Για να καταστεί επιτυχής η διδακτική διαδικασία ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να προσδιορίσει τις διαφορές και τις ομοιότητες διαλέκτου και νόρμας, ώστε μέσω της συστηματικής

συσχέτισης των δύο γλωσσικών μορφών κατά τη διδασκαλία, ο/η μαθητής/τρια να συνειδητοποιήσει ότι πρόκειται για δύο μορφές της ίδιας γλώσσας που η μία δεν ακυρώνει, αλλά συμπληρώνει την άλλη (βλ. και Τζακώστα, 2014). Έτσι, η εκπαιδευτική διαδικασία θα γίνει πιο αποτελεσματική. Προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να φέρουν εις πέρας τα προαναφερθέντα κρίνεται σκόπιμη η περαιτέρω επιμόρφωσή τους αναφορικά με τις διαλέκτους μέσω σεμιναρίων και επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Δεδομένης της θέσης που έχει η διάλεκτος στα ΜΜΕ, στην εργασία, τη διαφήμιση και σε άλλους φορείς και λαμβάνοντας υπ' όψιν τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, σύμφωνα με τα οποία οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί διάκινται θετικά απέναντι στη γλωσσική ποικιλία, θα ήταν χρήσιμη μια εκπαιδευτική παρέμβαση που θα έχει ως στόχο να απαλλαχθούν οι μαθητές/τριες από τα στερεότυπα που προβάλλονται και αναπαράγονται αναφορικά με τη διάλεκτο. Σύμφωνα με τα όσα απάντησαν οι εκπαιδευτικοί, στο σχολείο οι διάλεκτοι αντιμετωπίζονται υποτιμητικά και θεωρούνται κατώτερες από την κοινή νέα ελληνική, ενώ οι μαθητές/τριες συχνά κρίνουν τους/τις συμμαθητές/τριές τους από τον τρόπο που μιλούν, γεγονός που καθιστά μείζονος σημασίας την αναδιαμόρφωση του θεσμικού πλαισίου του σχολείου, ώστε να συνειδητοποιήσουν τόσο οι μαθητές/τριες, όσο και οι καθηγητές/τριες, ότι οι διαλεκτικές ποικιλίες δεν είναι υποδεέστερες της πρότυπης γλώσσας και δεν πρέπει να τοποθετούνται στο περιθώριο, καθώς υπάρχει ο κίνδυνος να εξαφανιστούν.

Σε ένα ευρύτερο επίπεδο, είναι σημαντικό να επέλθει μια ενημέρωση αναφορικά με τις διαλέκτους και τη σημασία που έχει ο σεβασμός προς αυτές, ώστε να προστατευθεί το κομμάτι αυτό του γλωσσικού πλούτου και να γίνει κατανοητό ότι η νέα ελληνική γλώσσα δεν ταυτίζεται με την πρότυπη γλώσσα, αλλά χαρακτηρίζεται από ποικιλότητα και ανομοιογένεια.

4.5 Περιορισμοί της έρευνας και μελλοντικές προοπτικές

Λόγω του χρονικού ορίου πραγματοποίησης της έρευνας, αλλά και εξαιτίας του περιορισμένου αριθμού φιλολόγων που διδάσκουν στα σχολεία της επαρχίας του νομού Ηρακλείου, το δείγμα δεν είναι αρκετά μεγάλο, ώστε να προκύψουν αποτελέσματα με ευρύτερη ισχύ.

Ωστόσο, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και σε άλλα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου, αλλά και άλλων νομών της Κρήτης. Επίσης, στο μέλλον αναμένεται να προσμετρηθούν στο δείγμα και καθηγητές/τριες που διδάσκουν σε σχολεία της πόλης του Ηρακλείου Κρήτης, προκειμένου να διερευνηθεί η θέση της διαλέκτου σε ένα αστικό περιβάλλον. Ακόμα, θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν στο δείγμα και καθηγητές/τριες άλλων ειδικοτήτων, όχι μόνο φιλόλογοι, ώστε να προκύψει μια πιο γενική εικόνα για τη θέση της διαλέκτου στα σχολεία, ενώ ενδιαφέρον θα ήταν να επεκταθεί η έρευνα και στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπου οι μαθητές/τριες ακόμα διαμορφώνουν το γλωσσικό τους αίσθημα, αλλά και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ώστε να μελετηθούν συγκριτικά οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη διάλεκτο στις διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Αξίζει, επίσης, να σημειωθεί πως, δεδομένου ότι στην παρούσα έρευνα η κρητική διάλεκτος λαμβάνεται υπόψη ως ενιαία, χωρίς να γίνεται κάποια διάκριση μεταξύ προφοράς και στοιχείων που αποτυπώνονται και στον γραπτό λόγο, ενδέχεται για κάποιους/ες από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες η κρητική διάλεκτος να είναι συνώνυμη της κρητικής προφοράς, καθώς στις συνειδήσεις πολλών κρητική διάλεκτος σημαίνει κρητική προφορά. Κρίνεται σκόπιμο, επομένως, να διερευνηθεί σε δεύτερο χρόνο το πώς ακριβώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον όρο «διάλεκτος», διαχωρίζοντας τις δύο εκφράσεις της κρητικής διαλέκτου και κάνοντας λόγο από τη μία για προφορά και από την άλλη για γραπτή αποτύπωση διαλεκτικών στοιχείων. Τέλος, θα ήταν σημαντική και αρκετά κατατοπιστική η πρακτική εφαρμογή, σε δεύτερο χρόνο, στην τάξη των διδακτικών πρακτικών που οι εκπαιδευτικοί υποστήριζαν με τις απαντήσεις τους στο ερωτηματολόγιο, έτσι ώστε να διαπιστωθεί στην πράξη εάν είναι δυνατόν να ενσωματωθεί η διάλεκτος στη διδακτική διαδικασία, με ποιο τρόπο και σε ποιο βαθμό, μέσω μιας πιλοτικής εφαρμογής των προτεινόμενων ιδεών κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Κεφάλαιο 5

Επίλογος

Συμπερασματικά, τα αποτελέσματα της έρευνας απαντούν με επάρκεια στα ερευνητικά ερωτήματα. Από την έρευνα προέκυψε ότι η πλειοψηφία των φιλολόγων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διάκειται θετικά απέναντι στη χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες και στην παρουσία της στο σχολείο.

Όπως προαναφέρθηκε, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας βρίσκονται σε συνάρτηση με τα αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί αναφορικά με την κρητική κ.ά. διαλέκτους και προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί δέχονται τη χρήση της διαλέκτου σε επικοινωνιακές περιστάσεις που χαρακτηρίζονται από ανεπισημότητα και σε συζητήσεις εκτός της κύριας διδασκαλίας, ενώ κατά τη διδασκαλία προκρίνεται η χρήση της κοινής νέας ελληνικής. Επιπροσθέτως, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με τα ευρήματα ερευνών που διεξήχθησαν σε μαθητικό πληθυσμό, οι οποίες έχουν καταδείξει ότι οι μαθητές/τριες συνδυάζουν τη χρήση της διαλέκτου με ανεπίσημες επικοινωνιακές περιστάσεις. Παρατηρούμε, επομένως, ότι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/τριες τοποθετούν στο ίδιο πλαίσιο χρήσης τη διάλεκτο.

Επίσης, τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαίωσαν κάποιες απόψεις που αναφέρθηκαν στην εισαγωγή της παρούσας εργασίας, όπως την άποψη ότι οι διάλεκτοι πρέπει να κατέχουν μια ξεχωριστή θέση στη διδακτική διαδικασία και ότι γλωσσική νόρμα και διάλεκτος πρέπει να βρίσκονται σε συμπληρωματική και όχι σε ανταγωνιστική σχέση μεταξύ τους, προκειμένου να προωθείται το γλωσσικό μάθημα. Είναι απαραίτητο, λοιπόν, να γίνει κατανοητό από όλους ότι καμία γλωσσική μορφή δεν είναι κατώτερη από κάποια άλλη, ώστε απαλλαγμένοι από στερεότυπα και προκαταλήψεις να δώσουμε στη διάλεκτο τη θέση που της αρμόζει στο σημερινό ελληνικό σχολείο ως βασικού κομματιού της γλωσσικής μας ταυτότητας. Αξίζει να σημειωθεί η άποψη που εκφράζεται μεταξύ άλλων και από την Καραντζή-

Ανδρειωμένου (2011: 4) ότι ως στόχος του γλωσσικού μαθήματος πρέπει να ορίζεται η επίγνωση του επικοινωνιακού λόγου και των ποικιλιών του, με βάση τη γλώσσα του περιβάλλοντος του/της μαθητή/τριας, ενώ οι διαλεκτικοί τύποι να μη θεωρούνται λανθασμένοι, αλλά κομμάτι του ελληνικού γλωσσικού πλούτου (Καραντζή-Ανδρειωμένου, 2011: 4).

Συνοψίζοντας, η σημασία της παρούσας έρευνας είναι πολύ μεγάλη, καθότι μέσω αυτής δόθηκαν διαφωτιστικές απαντήσεις σχετικά με τον τρόπο που αντιμετωπίζεται η κρητική διάλεκτος στο σύγχρονο σχολείο. Η διερεύνηση της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στους/στις μαθητές/τριες που χρησιμοποιούν την κρητική διάλεκτο έδωσε απαντήσεις αναφορικά με το εάν η στάση αυτή συμβάλλει στην ομαλή πραγματοποίηση του γλωσσικού μαθήματος και μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για περαιτέρω βήματα ώστε να ενσωματωθεί η διάλεκτος στη σχολική πραγματικότητα και να προωθηθεί ο κριτικός γραμματισμός και η μεταγλωσσική ενημερότητα των μαθητών/τριών.

Παράρτημα Α

Ερωτηματολόγιο

Ι. Προφίλ καθηγητή/καθηγήτριας

1. Φύλο

Γυναίκα Άνδρας

2. Ηλικία

Κάτω από 30 30-40 40-50 πάνω από 50

3. Σχολείο:

4. Τάξη-Τάξεις:

5. Μάθημα:

6. Ποιες χρονιές διδάξατε σε σχολείο της επαρχίας του νομού Ηρακλείου;
.....

7. Γεννηθήκατε στην Κρήτη;

Ναι Όχι

8. Μεγαλώσατε στην Κρήτη;

Ναι Όχι

9. Αν όχι, μεγαλώσατε σε περιοχή όπου ομιλείται κάποια διάλεκτος;

Ναι Όχι

10. Είστε ομιλητής/τρια της κρητικής διαλέκτου;

Ναι Όχι

11. Αν όχι, είστε ομιλητής/τρια κάποιας άλλης νεοελληνικής διαλέκτου;

Ναι Όχι

II. Συμπεριφορά στην τάξη

12. Εάν είστε ομιλητής/τρια κάποιας διαλέκτου, τη χρησιμοποιείτε κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

Ναι Όχι

13. Εάν είστε ομιλητής/τρια κάποιας διαλέκτου, τη χρησιμοποιείτε κατά τη διάρκεια του διαλείμματος;

Ναι Όχι

14. Όταν ένας/μια μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο στον προφορικό λόγο κατά τη διάρκεια του μαθήματος:

Το διορθώνω Το δέχομαι Το επιβραβεύω

15. Όταν ένας/μια μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο στον γραπτό λόγο:

Το διορθώνω Το δέχομαι Το επιβραβεύω

16. Όταν ένας/μια μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης με έναν/μια συμμαθητή/τρια του εντός της σχολικής τάξης:

Το διορθώνω Το δέχομαι Το επιβραβεύω

17. Όταν ένας/μια μαθητής/τρια χρησιμοποιεί την κρητική διάλεκτο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος:

Το διορθώνω Το δέχομαι Το επιβραβεύω

18. Κάνετε χρήση αυθεντικών κειμένων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Ναι Όχι

III. Απόψεις σχετικά με τη χρήση της κρητικής διαλέκτου

19. Θεωρείτε ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου από τους/τις μαθητές/τριες μπορεί να επηρεάσει τη σχολική τους επίδοση;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

20. Θεωρείτε ότι, εάν οι μαθητές/τριες αποθαρρυνθούν αναφορικά με τη χρήση της κρητικής διαλέκτου, αυτό μπορεί να πλήξει την αυτοπεποίθησή τους;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

21. Θεωρείτε ότι η χρήση της κρητικής διαλέκτου, μιας ποικιλίας διαφορετικής από τη γλώσσα του σχολείου, μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο για την επαγγελματική ανέλιξη των μαθητών/τριών;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

22. Θεωρείτε ότι η χρήση της κρητικής γλωσσικής ποικιλίας αποτελεί εμπόδιο για την κοινωνική πρόοδο των μαθητών/τριών;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

IV. Οι διάλεκτοι στο σχολείο

23. Θεωρείτε ότι κατά τη διάρκεια του μαθήματος πρέπει να γίνεται αποκλειστική χρήση της κοινής νέας ελληνικής;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

24. Θεωρείτε ότι η χρήση αποκλειστικά της επίσημης γλώσσας εντός της σχολικής τάξης μπορεί να λειτουργήσει σε βάρος του γλωσσικού πλούτου;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

25. Θεωρείτε ότι η γλωσσική ποικιλία πρέπει να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διδασκαλίας και να ενσωματωθεί στα υλικά διδασκαλίας (σχολικό βιβλίο, Φύλλα Εργασίας);

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

26. Θεωρείτε ότι οι μαθητές/τριες θα πρέπει να έρχονται σε επαφή με αυθεντικά κείμενα κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

27. Θεωρείτε ότι πρέπει να εισαχθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ένα μάθημα, το οποίο θα ασχολείται με τη γλωσσική ποικιλία και θα φέρνει τους/τις μαθητές/τριες σε επαφή με διάφορες νεοελληνικές διαλέκτους;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

28. Πιστεύετε ότι στο σχολείο οι διάφορες γλωσσικές ποικιλίες αντιμετωπίζονται υποτιμητικά και θεωρούνται κατώτερες από την κοινή νέα ελληνική;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

29. Πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες έχουν την τάση να κρίνουν τους/τις συμμαθητές/τριές τους από τον τρόπο που μιλούν;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

30. Πιστεύετε ότι, εάν το σχολείο αποδεχτεί τις γλωσσικές ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή/τριας, θα δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού που θα βελτιώσει τις γλωσσικές του δεξιότητες;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

31. Θεωρείτε ότι το σχολείο πρέπει να αντιμετωπίζει με διαφορετικά μέσα και μεθόδους μαθητές/τριες που έχουν ως μητρική τους γλώσσα μια γλωσσική ποικιλία, η οποία διαφέρει από την επίσημη γλώσσα του σχολείου;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Βιβλιογραφία

Adger, C. T., Wolfram, W. & Christian, D. (2007) *Dialects in Schools and Communities*. London & New York: Routledge.

Agha, A. (2004) Registers of Language. Duranti, A. (επιμ.) *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford & New York: Blackwell. URL: <http://ahjones91.weebly.com/on-systems/agma-registers-of-language-in-duranti-a-companion-to-ling-anth-2004> [04/12/2016].

Cargile, A. C., Giles, H., Ryan, E. B. & Bradac, J. J. (1994) Language Attitudes as a Social Process: A Conceptual Model and New Directions. *Language and Communication* 14/3, 211-236, *Special Issue Language Attitudes*.

Côté, P. & Clément, R. (1994) Language Attitudes: An Interactive Situated Approach. *Language and Communication* 14/3, 237-251, *Special Issue Language Attitudes*.

Edwards, J. (2006) Language Attitudes. *Encyclopedia of Language and Linguistics*, 324-331.

Grohmann, K. K., Kambanaros, M., Leivada, E. & Rowe, C. (2016) A Developmental Approach to Diglossia: Bilectalism on a Gradient Scale of Linguality. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics* 52/4, 629-662.

Ioannidou, E. (2007) "This ain't my language miss: The use of the Cypriot dialect and Standard Modern Greek in a typical classroom interaction." In A. Papapavlou & P. Pavlou (ed.) *Sociolinguistic and Pedagogical Dimensions of Dialects in Education*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 165-191.

Ioannidou, E. (2009) "Using the 'improper' language in the classroom: the conflict between language use and legitimate varieties in education. Evidence from a Greek Cypriot classroom." *Language and Education*. 23/3, 263-278.

Ioannidou, E. & Sophocleous, A. (2010) "Now, is this how we are going to say it?" Comparing teachers' language practices in primary and secondary state education in Cyprus. *Linguistics and Education*.

Ioannidou, E. (2014) Critical Literacy in the First Year of Primary School: Some Insights from Greek Cypriot Classrooms. *Journal of Early Childhood Literacy*. URL: <http://ecl.sagepub.com/content/early/2014/05/16/1468798414531973> [15.10.2016].

Papapavlou, A. (2010) Language Planning in Action: Searching for a Viable Bidialectal Program. *Language Problems & Language Planning* 34/2, 120-140.

Pavlou, P. & Papapavlou, A. (2004) Issues of Dialect Use in Education from the Greek Cypriot Perspective. *International Journal of Applied Linguistics*, 14/2, 243-258.

Yiakoumetti, A. (2003) Successful Application of a Language Awareness Learning Model Designed to Improve Performance in a Second Dialect. Cambridge: Cambridge Institute of Language Research, 417-422.

Yiakoumetti, A., Evans, M. & Esch, E. (2005) Language Awareness in a Bidialectal Setting: the Oral Performance and Language Attitudes of Urban and Rural Students in Cyprus. *Language Awareness* 14/4, 254-260.

Yiakoumetti, A. (2006) A Bidialectal Programme for the Learning of Standard Modern Greek in Cyprus. *Applied Linguistics* 27/2, 295-317.

Yiakoumetti, A. (2007) Choice of Classroom Language in Bidialectal Communities: to Include or to Exclude the Dialect? *Cambridge Journal of Education* 37/1, 51–66.

Αϊδίνης, Α. (2012) Γραμματισμός στην Προσχολική και την Πρώτη Σχολική Ηλικία. URL: <http://slideplayer.gr/slide/1972624/> [15.12.2016].

Αρχάκης, Α., Φτερνιάτη, Α. & Τσάμη, Β. (2015) Η Γλωσσική Ποικιλότητα σε Κείμενα Μαζικής Κουλτούρας: Προτάσεις Διδακτικής Αξιοποίησής της. Τζακώστα, Μ. (επιμ.) *Η Διδασκαλία των Νεοελληνικών Γλωσσικών Ποικιλιών και Διαλέκτων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Εφαρμογές*, 67-94. Αθήνα: Gutenberg.

Βασιλείου, Α. Β. (2007) Η Γλώσσα και ο Ρόλος της στο Σχολείο. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα», 136-145.

Ιωαννίδου, Ε. (2012) «Τι εννα κάμουμε ή τι θα κάνουμε;» Διερευνώντας τις Γλωσσικές Πρακτικές των Εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Δημόσια Εκπαίδευση στην Κύπρο. *Selected papers of the 10th International Conference of Greek Linguistics*, 815-826. Komotini/Greece: Democritus University of Thrace.

Κακριδή, Μ. (2000) Νόρμα, Γλωσσική Ποικιλία και Εκπαίδευση. Στο *Γλωσσικός Υπολογιστής* 2, 1–2. (Περιοδική έκδοση του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας για τη γλώσσα και τη γλωσσική αγωγή), 161–167.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007) Στάσεις Απέναντι στη Γλώσσα. Στο *Θέματα Ιστορίας της Ελληνικής Γλώσσας*. Πύλη για την ελληνική γλώσσα.

Κάππα, Ι. (2015) Φωνολογικά Χαρακτηριστικά της Κρητικής Διαλέκτου. Τζακώστα, Μ. (επιμ.) *Η Διδασκαλία των Νεοελληνικών Γλωσσικών Ποικιλιών και Διαλέκτων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*, 49-64. Αθήνα: Gutenberg.

Καραντζή-Ανδρειωμένου, Χ. (2011) Γλωσσικές Ποικιλίες και Εκπαίδευση: Όψεις της Ελληνικής Εμπειρίας. 6^ο *Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης*. «Ελληνική Γλώσσα και Εκπαίδευση». Πάτρα: Παν/μιο Πατρών. 446-454.

Καψάσκη, Α. & Τζακώστα, Μ. (2016) Στάσεις Καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Σχετικά με τη Χρήση και τη Διδασκαλία των Νεοελληνικών Διαλέκτων στο Σχολείο. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 36, 161-174. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Κοντοσόπουλος, Ν. Γ. (2006) *Γλωσσικός Άτλας της Κρήτης*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

Ματθαιουδάκη, Μ. (2015) Πρόγραμμα Διαφωνήεν: η Ανάδειξη των Ελληνικών Διαλέκτων και η Ευαισθητοποίηση της Εκπαιδευτικής Κοινότητας. 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.

Μπασλής, Γ. (2004) Η Στάση του Δασκάλου Απέναντι στον Δίγλωσσο Μαθητή. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/271> [15/12/2016].

Παπαζαχαρίου, Δ., Φτερνιάτη, Α., Αρχάκης, Α. & Τσάμη, Β. (2016) Η Πρόσληψη της Γεωγραφικής Ποικιλότητας σε Κείμενα Μαζικής Κουλτούρας από Μαθητές Δημοτικού. 6/1. Εργαστήριο Νεοελληνικών Διαλέκτων. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Παπαναστασίου, Γ. (2015) Η Σημερινή Κατάσταση των Νεοελληνικών Διαλέκτων. Τζακώστα, Μ. (επιμ.) *Η Διδασκαλία των Νεοελληνικών Γλωσσικών Ποικιλιών και Διαλέκτων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*, 23-48. Αθήνα: Gutenberg.

Ρογδάκη, Α. (2014) Η Διδασκαλία του Γλωσσικού Μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Γραμματισμός και Κριτικός Γραμματισμός. 10^ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΟΛΜΕ. «Ο Ρόλος του Λυκείου και η Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση».

Σεργίδου, Θ. (2006) Επίσημη Γλώσσα, Διάλεκτος και Κοινωνικός Αποκλεισμός. 9^ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. «Διάλεκτος και Κοινωνικός Αποκλεισμός», 645-656.

Τζακώστα, Μ. (2014) *Οι Γλωσσικές Ποικιλίες στην Ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Σκέψεις και Προβληματική για το Σχεδιασμό ενός Προγράμματος Διδασκαλίας*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Τζακώστα, Μ. (επιμ.). (2015) *Η Διδασκαλία των Νεοελληνικών Γλωσσικών Ποικιλιών και Διαλέκτων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσιπλάκου, Σ. (2007) Γλωσσική ποικιλία και κριτικός εγγραμματισμός: Συσχετισμοί και Παιδαγωγικές Προεκτάσεις. Ματσαγγούρας, Η. Γ. (επιμ.) *Σχολικός Εγγραμματισμός: Λειτουργικός, Κριτικός και Επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης, 466-511.

Τσιπλάκου, Σ. & Χατζηγιάννου, Ξ. (2010) Αξιοποίηση της Γλωσσικής Ποικιλότητας στην Κατάκτηση του Κριτικού Εγγραμματισμού: Στοιχεία από την Κύπρο. Η Διδασκαλία της Γλωσσικής Ποικιλότητας, μια Διδακτική Παρέμβαση. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 30.

Τσιπλάκου, Σ. (2015) Διδάσκοντας διάλεκτο σε ένα παιδαγωγικό πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού: η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της Κύπρου. Τζακώστα, Μ. (επιμ.) *Η διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*, 187-210. Αθήνα: Gutenberg.

Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, Ν. & Θεοδωρόπουλος, Ε. (2015) Η Χρήση Διαλεκτικών Ποικιλιών στις Σύγχρονες Διαφημίσεις – Ιδεολογικές Προεκτάσεις. Τζακώστα, Μ. (επιμ.) *Η Διδασκαλία των Νεοελληνικών Γλωσσικών Ποικιλιών και Διαλέκτων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*, 211-237. Αθήνα: Gutenberg.

Τσολακίδης, Σ. & Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2012) Διδιαλεκτισμός, Γ2 και Γλωσσικά Λάθη: Μελέτη Περίπτωσης σε ένα Σχολείο της Κύπρου. *Selected papers of the 10th International Conference of Greek Linguistics*, 1190-1196. Komotini/Greece: Democritus University of Thrace.