

Στάσεις φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο

Τζακώστα Μαρίνα & Ελευθερία Μπετεινάκη
Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Περίληψη

Σύγχρονες μελέτες εξετάζουν τη σημαντικότητα των γεωγραφικών διαλέκτων για την γλωσσική ανάπτυξη και την καλλιέργεια της μεταγλωσσικής ενημερότητας των μαθητών (Adger et al. 2007, Ντίνας & Ζαρκογιάννη 2009, Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου 2010). Η σημαντικότητα αυτή επισημάνθηκε τόσο στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (2003) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (2003), όπου η επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας είναι θεμελιώδης σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας, όσο και στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών (2011) το οποίο προτάσσει την ανάγκη χρήσης και διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση με απώτερο στόχο τη διατήρηση και διάδοση της γλωσσικής κληρονομιάς.

Στο παρόν άρθρο, αναλύουμε και συζητούμε τα δεδομένα ενός ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου το οποίο διανεμήθηκε σε 250 φοιτητές του Πανεπιστημίου Κρήτης στόχος του οποίου ήταν να διερευνήσει στάσεις και απόψεις φοιτητών σχετικά με τη χρήση και διδασκαλία των διαλέκτων στο σχολείο. Η έρευνα διενεργήθηκε εντός ενός ευρύτερου πλαισίου ερευνών που αφορούν τη σημασία της διδασκαλίας των διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σε γενικές γραμμές, οι φοιτητές είναι αρκετά ανεκτικοί στη χρήση των διαλέκτων στο πανεπιστήμιο, φαίνεται να αναγνωρίζουν την αξία τους και κάνουν προτάσεις για την ενσωμάτωση των διαλέκτων στο αναλυτικό πρόγραμμα αλλά και τη διδασκαλία τους.

Λέξεις κλειδιά: διαλεκτολογία, διάλεκτοι και γλωσσικές ποικιλίες, γλωσσική διδασκαλία, διδασκαλία διαλέκτων

1. Εισαγωγή

Η μελέτη των γεωγραφικών γλωσσικών ποικιλιών είναι σημαντική τόσο σε επίπεδο θεωρητικής ανάλυσης, διδακτικής πρακτικής αλλά και στο επίπεδο της διάσωσης και διατήρησής τους. Δυστυχώς, παρατηρείται αποδυνάμωση των γεωγραφικών διαλεκτικών ποικιλιών γεγονός που κατά βάση οφείλεται στην άποψη ότι η χρήση της Κοινής Νεοελληνικής (στο εξής ΚΝ) είναι ο μόνος τρόπος προκειμένου να επιτευχθεί κοινωνική άνοδος και καταξίωση. Ταυτόχρονα, η έντονη αστικοποίηση συμβάλλει στην εγκατάλειψη των διαλέκτων ώστε να αποφευχθεί ο κοινωνικός στιγματισμός (Παπαναστασίου 2015).

Από την άλλη μεριά, υπάρχει μια τάση διατήρησης των διαλέκτων η οποία οφείλεται σε συγκεκριμένους λόγους. Καταρχάς, το πληθυσμιακό εύρος των ομιλητών συμβάλλει

στη διατήρηση μιας διαλέκτου. Συνεπώς, όσο περισσότεροι είναι οι ομιλητές μιας διαλέκτου και μεγαλύτερη η διαλεκτόφωνη περιοχή, τόσο ευκολότερα διατηρείται η διάλεκτος. Ως εκ τούτου, η Κυπριακή και η Κρητική είναι από τις καλύτερα διασωσμένες διαλέκτους. Επιπλέον, ο βαθμός εντοπιότητας της διαλέκτου και το γεγονός ότι οι διάλεκτοι προβάλλουν την διαφορετικότητα και αποτελούν σημείο πολιτιστικής κληρονομιάς συμβάλλουν ώστε αυτές να διατηρούνται ευκολότερα. Ταυτόχρονα, η συνειδητοποίηση της σημασίας των διαλέκτων συμβάλλει στο να γίνει αντιληπτό από τους ομιλητές ότι οι γλωσσικές ποικιλίες δεν συνιστούν αποκλίσεις ΚΝ, αλλά πλήρη γλωσσικά συστήματα ίσης αξίας με την ΚΝ. Επίσης, ο χρόνος ενσωμάτωσης, δηλαδή το πόσο πρόσφατα και η κατά το δυνατόν μεγαλύτερη τυπολογική διαφοροποίηση των διαλέκτων από την ΚΝ διευκολύνουν τη διατήρησή τους. Τέλος, μείζων παράγοντας διατήρησης της διαλέκτου είναι η διαλεκτική ταυτότητα, δηλαδή η αξία που οι ίδιοι οι διαλεκτόφωνοι αποδίδουν στη διάλεκτό τους (Παπαναστασίου 2015).

Ωστόσο, η σε μεγάλα ακόμη μεγέθη περιθωριοποίηση των διαλέκτων για κοινωνικούς, οικονομικούς ή πολιτισμικούς λόγους (Ντίνας 2004' Παπαναστασίου 2015' Σίντος 2015) κατέστησε αναγκαία τη διδασκαλία της γλώσσας μέσω ενός πρότυπου ρυθμιστικού κώδικα. Ο κώδικας αυτός έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Αφενός, καθιστά περισσότερο ομοιογενή την εκπαιδευτική διαδικασία δημιουργώντας, όμως, την αίσθηση μιας 'ταξικής' γλώσσας η οποία οδηγεί σε περιθωριοποίηση και παραγκωνισμό των υποτιμημένων από άλλες ομάδες ομιλητών γλωσσικών γεωγραφικών και κοινωνικών ποικιλιών (όπως συζητείται στους Κακριδή 2000' Κακριδή & συν. 2000' Καραντζή-Ανδρειωμένου 2011' Παπαναστασίου 2015' Καψάσκη & Τζακώστα 2016' Κορρέ 2015' Τζακώστα υπό κρίση' Τζακώστα & Μπετεινάκη 2018' Χατζηδάκη 1999) και, αφετέρου, ενισχύεται από την αίσθηση ότι οι διάλεκτοι συνιστούν γλωσσικές αποκλίσεις οι οποίες χρησιμοποιούνται σε πολύ αυστηρά πλαίσια και αποτελούν περιθωριοποιημένους γλωσσικούς κώδικες δεδομένου ότι πολλές φορές είναι ακατανόητες και προκαλούν γέλιο (βλ. Σίντος 2015' Παπαναστασίου 2015).

Διάφορες μελέτες διερευνούν τον ρόλο των γλωσσικών ποικιλιών στην γλωσσική ανάπτυξη, τον γλωσσικό εμπλουτισμό και, γενικότερα, την καλλιέργεια της μεταγλωσσικής ενημερότητας των μαθητών (βλ. Adger et al. 2007' Ντίνας & Ζαρκογιάννη 2009' Τσιπλάκου & Χατζηγιώannου 2010). Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) έμφαση δίνεται στην επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας, ωστόσο, μόνο έμμεσα ενθαρρύνεται η χρήση και διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων (Υπουργική Απόφαση Γ2/21072β ΦΕΚ 304/τ. Β'/13-3-2003' Υπουργική Απόφαση Γ2/21072α ΦΕΚ 303/τ. Β'/13-3-2003). Μόνο στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών (Ν.Π.Σ.) (2011) τίθεται ξεκάθαρα η ανάγκη χρήσης και διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως μέσου διατήρησης της γλωσσικής κληρονομιάς. Δυστυχώς, το ΝΠΣ έχει εφαρμοστεί μόνο σε πιλοτικό επίπεδο.

Στην εκπαίδευση, η έμφαση κατά τη γλωσσική διδασκαλία δίνεται στην ΚΝ με τους εκπαιδευτικούς να παραγκωνίζουν τόσο ασυνείδητα όσο και ενσυνείδητα τις διαλέκτους και γενικά τις γλωσσικές ποικιλίες, χωρίς να παρέχουν στους διαλεκτόφωνους μαθητές τα κίνητρα για να νιώθουν αυτοπεποίθηση και να συνεχίζουν να μιλούν τη διάλεκτό τους (βλ. Καψάσκη, & Τζακώστα 2016' Τζακώστα υπό κρίση). Στην στάση αυτή συντείνει η λανθασμένη άποψη των εκπαιδευτικών ότι οι διάλεκτοι ευθύνονται για τη σχολική αποτυχία των μαθητών κάτι που απορρίπτεται από σχετικές έρευνες (Siegel 1999).

Δεδομένων των παραπάνω, είναι θεμελιώδης η ανάγκη της αναγνώρισης αλλά και της δημιουργικής αξιοποίησης της γλωσσικής ποικιλίας ως φορέα κοινωνικού νοήματος για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού (βλ. Τσιπλάκου 2007).

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις στάσεις φοιτητών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τη σημαντικότητα της χρήσης των διαλέκτων στο σχολείο. Η παρούσα έρευνα έρχεται να συμπληρώσει έρευνες οι οποίες αφορούν τις στάσεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Καυάσκη & Τζακώστα 2018, Τζακώστα υπό κρίση, Τζακώστα & Μπετεινάκη 2018) και μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Τζακώστα υπό κρίση, Τζακώστα & Κουφού υπό κρίση).

2. Έρευνες πάνω στη ρόλο και την αξία των διαλέκτων

Το κοινό χαρακτηριστικό των ερευνών που μελέτησαν τις στάσεις και τις απόψεις φυσικών ομιλητών σχετικά με τη χρήση των διαλέκτων είναι η αμηχανία που εκφράζουν οι διαλεκτόφωνοι σχετικά με τη θέση των διαλέκτων στην καθημερινότητά τους.

Το βασικό προϊόν της έρευνας της Πλαδή (2001) η οποία εξετάζει τις στάσεις ομιλητών του γλωσσικού ιδιώματος του Λιτοχώρου Πιερίας είναι η αμφιλεγόμενη άποψη των ηλικιωμένων διαλεκτόφωνων ομιλητών οι οποίοι θεωρούν ότι, αφενός, τα λιτοχωρίτικα είναι 'κατώτερη' γλώσσα χωρίς σωστή εκφορά, αφετέρου, ότι η γλώσσα τους συνδέεται με τη διατήρηση της πολιτισμικής τους κληρονομιάς και το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο του ομιλητή. Αρνητική στάση απέναντι στα λιτοχωρίτικα διατηρούν και ομάδες νεαρότερων ομιλητών, ενηλίκων και εφήβων. Η αντίφαση αυτή στις στάσεις των ομιλητών καθορίζεται από τα συναισθήματά τους και από τις επικρατούσες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες.

Η Καμπάκη-Βουγιουκλή και Δούρου (2015) σε έρευνά τους με μαθητές του Λυκείου Σουφλίου διαπιστώνουν ότι οι δεύτεροι είναι θετικοί στη χρήση των διαλεκτικών ποικιλιών και βρίσκουν σημαντική τη διδασκαλία τους. Επιπλέον, οι Συμεωνίδης (2015), Συμεωνίδης και Φώλια (2013) παραθέτουν ότι οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δράμας θεωρούν την αντιπαραβολική διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών και της ποντιακής διαλέκτου ιδιαίτερος ενδιαφέρουσα διότι δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα να γνωρίσουν τη διάλεκτο, να διαπιστώσουν τη δυναμική της και την ίση αξία της με τη νόρμα. Κατά τη Ματθαιουδάκη (2015), οι μαθητές μεγάλων αστικών περιοχών δείχνουν κάποια ανοχή στις διαλέκτους, αλλά αναγνωρίζουν ότι η χρήση τους είναι δυνατόν να δυσχεραίνει την εύρεση εργασίας (βλ. Ανδρουλάκης & συν. 2010, Πλαδή & συν. 2011).

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

3. Πρόσφατες έρευνες πάνω στη διδασκαλία της κρητικής διαλέκτου

Σύγχρονες έρευνες επίσης εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στη χρήση και διδασκαλία της κρητικής διαλέκτου τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ξεκινώντας χρονολογικά, η έρευνα των Καψάσκη και Τζακώστα (2016) εξετάζει τις στάσεις εκπαιδευτικών, 35 φιλολόγων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο ν. Ρεθύμνου. Στους φιλολόγους διανεμήθηκε ένα ερωτηματολόγιο 20 ερωτήσεων (6 ερωτήσεις αφορούσαν χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, 9 ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου, ενώ 5 ήταν ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης). Περισσότεροι από τους μισούς φιλολόγους δηλώνουν φυσικοί ομιλητές κάποιας διαλέκτου. Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν φυσικοί ομιλητές της κρητικής διαλέκτου, γεγονός αναμενόμενο δεδομένου ότι η έρευνα διενεργείται στην Κρήτη. Λιγότεροι μιλούν την κυπριακή και βόρεια ιδιώματα. Γενικά, προκύπτει ότι οι καθηγητές επιτρέπουν στους μαθητές τους να χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στην τάξη στον προφορικό λόγο, όχι όμως και στο γραπτό δεδομένου ότι η ΚΝ είναι ο κώδικας αξιολόγησης των μαθητών. Αν και οι ίδιοι οι φιλόλογοι παραδέχονται ότι δεν χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στην τάξη, οι ίδιοι αναγνωρίζουν τις διαλέκτους ως γλωσσικά συστήματα ίσης αξίας προ της ΚΝ. Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται αρκετά σκεπτικοί σχετικά με το κατά πόσο η ενσωμάτωση της διδασκαλίας των γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στα σχολεία είναι εφικτή ή θα μπορούσε να είναι αποδοτική (βλ. Καψάσκη & Τζακώστα 2016, για διεξοδική συζήτηση).

Κατά το πρότυπο του ερωτηματολογίου των Καψάσκη και Τζακώστα (2016) δημιουργήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο 18 ερωτήσεων κλειστού και ανοικτού τύπου το οποίο χορηγήθηκε σε 60 συνολικά μαθητές από τους νομούς Αιτωλοακαρνανίας (N=44) και Ρεθύμνου (N=16) Τα δεδομένα του ερωτηματολογίου αναλύθηκαν ποσοτικά και ποιοτικά (βλ. Τζακώστα υπό κρίση, για αναλυτική παρουσίαση της μεθοδολογίας). Από τους 60 μαθητές οι 47 φοιτούσαν στο Γυμνάσιο και 13 στο Λύκειο. Οι συμμετέχοντες ήταν ισάριθμα αγόρια (N=30) και κορίτσια (N=30). Παρόλο που σε ένα μεγάλο ποσοστό οι μαθητές δηλώνουν διαλεκτόφωνοι, υποστηρίζουν ότι στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο αποφεύγουν να χρησιμοποιούν κάποια διάλεκτο μέσα στην τάξη αλλά και δεν ενθαρρύνουν τη χρήση διαλεκτικών ποικιλιών. Οι μαθητές θεωρούν ότι οι φιλόλογοι είναι οι εκπαιδευτικοί που ενθαρρύνουν την χρήση των διαλέκτων κατά βάση στον προφορικό λόγο και πολύ λιγότερο στο γραπτό. Σε γενικές γραμμές, οι μαθητές θεωρούν ότι η διάλεκτός τους είναι ίσης αξίας προς την ΚΝ, ωστόσο οι Κρήτες μαθητές φαίνεται να χαρακτηρίζονται από εντονότερη διαλεκτική ταυτότητα.

Ανάλογες έρευνες διεξήχθησαν για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ειδικά την προσχολική. Στην συνθετική - ποσοτική και ποιοτική - έρευνα των Μπετεινάκη (2017), Τζακώστα και Μπετεινάκη (2018) και Τζακώστα και Μπετεινάκη (υπό δημ.) χορηγήθηκε στους εκπαιδευτικούς νηπιαγωγείων (N=31) ένα ερωτηματολόγιο 10 ερωτήσεων (9 κλειστού και 1 ανοικτού τύπου), ενώ κρατήθηκε ημερολόγιο της γλωσσικής συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής ηλικίας (N=16) κατά τη διάρκεια των ελεύθερων ή/και προγραμματισμένων δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου και καταχωρίστηκαν τα φωνολογικά, μορφολογικά/ συντακτικά και λεξιλογικά στοιχεία της γλωσσικής συμπεριφοράς των παιδιών. Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την ίση προς την ΚΝ αξία των διαλέκτων, αλλά αποφεύγουν συστηματικά να τις χρησιμοποιούν στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί δικαιολογούν τη στάση αυτή

υποστηρίζοντας ότι, αφενός, η χρήση της διαλέκτου είναι καλό να αποφεύγεται ώστε να μην δημιουργηθεί σύγχυση στους μαθητές κατά την εκμάθηση του γραπτού λόγου και, αφετέρου, το Υπουργείο Παιδείας δεν έχει τοποθετηθεί σαφώς επί του θέματος (Υπουργική Απόφαση Γ2/21072β/ΦΕΚ304, 2003) (σε ανάλογα συμπεράσματα οδηγήθηκαν οι Καψάσκη & Τζακώστα 2016, Τζακώστα υπό κρίση). Παρά τις απόψεις αυτές των εκπαιδευτικών, οι μαθητές φαίνεται να χρησιμοποιούν αρκετά συχνά την κρητική διάλεκτο στη τάξη. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν την κρητική διάλεκτο κατά κύριο λόγο σε επίπεδο λεξιλογίου και προφοράς. Οι στατιστικές αναλύσεις επιπλέον δείχνουν ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τη γνώμη τους για το αν οι διάλεκτοι έχουν θέση στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη εμπειρία είναι περισσότερο ανεκτικοί στις διαλέκτους. Μάλιστα, δεν δίστασαν να προχωρήσουν σε προτάσεις διδασκαλίας τους.

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

Τέλος, οι Πολάκη (2016), Στρατιδάκης και μαθητές (2007, 2008) προσπάθησαν να ενεργοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών δευτεροβάθμιας και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αντιστοίχως, συσχετίζοντας, η μεν Πολάκη, τις νεοελληνικές διαλέκτους με την αρχαία ελληνική ως προς τα μορφοφωνολογικά και λεξιλογικά χαρακτηριστικά τους ανακαλύπτοντας ομοιότητες μεταξύ των αναγεννησιακών κρητικών κειμένων και της και εμπλέκοντας τους μαθητές στην μεταγραφή κειμένων της ΚΝ στην κρητική με τη μορφή μαντινάδων και, ο δε Στρατιδάκης, προτρέποντας τους μαθητές του να συντάξουν ευχετήριες μαντινάδες και γλωσσοδέτες στην κρητική διάλεκτο.

4. Η παρούσα έρευνα

Στο πλαίσιο μιας κατά το δυνατό πληρέστερης διερεύνησης του θέματος των στάσεων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η παρούσα έρευνα εξετάζει τις στάσεις φοιτητών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των διαλέκτων στο σχολείο. Από όσο μπορούμε να γνωρίζουμε βιβλιογραφικά, υπάρχει η έρευνα των Καμπάκη-Βουγιουκλή και Μάρκου (2014) η οποία διερευνά τις απόψεις 195 φοιτητών/τριών του Τμήματος Φιλολογίας του Δ.Π.Θ. ως μελλοντικών δασκάλων της γλώσσας και διαπίστωσαν ότι α) ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων (43%) δήλωσαν ότι έχουν γνώση κάποιας διαλέκτου, κυρίως της πονιακής β) ευκολότερη διάλεκτος ως προς την κατανόηση θεωρούνται τα ηπειρώτικα, ακολουθούν τα θρακιώτικα και οι διάλεκτοι του Αιγαίου, με μικρή διαφορά μεταξύ τους και γ) ο βαθμός κατανόησης των διαλέκτων δε διαφέρει ως προς το φύλο (Καμπάκη-Βουγιουκλή & Μάρκος 2014).

4.1. Μέθοδος

Στην παρούσα έρευνα αρχικά συμμετείχαν 250 φοιτητές του Πανεπιστημίου, του Πολυτεχνείου και του ΑΤΕΙ Κρήτης. Στους συμμετέχοντες διανεμήθηκε ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο 20 ερωτήσεων. Από τις ερωτήσεις, οι 4 ήταν

δημογραφικού περιεχομένου, οι 4 διερευνούσαν το γλωσσικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων και 4 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου οι οποίες ζητούσαν σύντομες απαντήσεις. Από τα 250 ερωτηματολόγια που συλλέχθηκαν τελικά αντικείμενο επεξεργασίας έγιναν 246 ερωτηματολόγια τα οποία ήταν πλήρως συμπληρωμένα. Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πακέτο SPSS 21.

4.2. Αποτελέσματα

Στους πίνακες 1-4 συνοψίζονται τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, στην πλειοψηφία τους (N=190, 77,2%) οι συμμετέχοντες ανήκαν στο ηλικιακό εύρος των 18 έως 22 ετών. Επίσης στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες ήταν γυναίκες (N=220, 89,4%, έναντι του 10,6% των ανδρών συμμετεχόντων) (πίνακας 2).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	18-22	190	77,2	77,2	77,2
	23-27	36	14,6	14,6	91,9
	28-33	11	4,5	4,5	96,3
	34-37	6	2,4	2,4	98,8
	38<	3	1,2	1,2	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 1: Ηλικία συμμετεχόντων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	26	10,6	10,6	10,6
	Γυναίκα	220	89,4	89,4	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 2: Φύλο συμμετεχόντων

Δεδομένου ότι η εργασιακή βάση των ερευνητριών είναι το Πανεπιστήμιο Κρήτης στο Ρέθυμνο οι συμμετέχοντες φοιτητές και οι συμμετέχουσες φοιτήτριες προέρχονται από τις σχολές του Ρεθύμνου (Φιλοσοφική, επιστημών αγωγής, Κοινωνικών Επιστημών, N=231, 93,9%) και πολύ λιγότερο από τις σχολές Φυσικών Επιστημών, την Ιατρική του Πανεπιστημίου Κρήτης, το Πολυτεχνείο και το ΑΤΕΙ Κρήτης (πίνακας 3). Συμπληρώνοντας τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων, στην πλειοψηφία τους είναι προπτυχιακοί φοιτητές και προπτυχιακές φοιτήτριες (85,8% έναντι 14,2% των μεταπτυχιακών φοιτητών) (πίνακας 4).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Φιλοσοφική	57	23,2	23,2	23,2
	Επιστημών Αγωγής	168	68,3	68,3	91,5
	Κοινωνικών Επιστημών	6	2,4	2,4	93,9

	Φυσικών Επιστημών	4	1,6	1,6	95,5
	Ιατρική	1	,4	,4	95,9
	Πολυτεχνείο	1	,4	,4	96,3
	Άλλο	9	3,7	3,7	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 3: Σχολή φοίτησης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1°	12	4,9	4,9	4,9
	2°	19	7,7	7,7	12,6
	3°	64	26,0	26,0	38,6
	4°	74	30,1	30,1	68,7
	5°	38	15,4	15,4	84,1
	6°	4	1,6	1,6	85,8
	Μετ/κό	30	12,2	12,2	98,0
	Άλλο	5	2,0	2,0	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 4: Επίπεδο Σπουδών

Οι συμμετέχοντες δηλώνουν ότι προέρχονται από διαλεκτόφωνη περιοχή προέλευσης σε ποσοστό (79,3%) (πίνακας 5), στην πλειοψηφία τους από την Κρήτη (56,9%) και δευτερευόντως από τη Βόρεια Ελλάδα (ποσοστό 6,5%). (πίνακας 6). Είναι αξιοσημείωτο ότι ενώ 51 φοιτητές (ποσοστό 20,7%) δηλώνουν ότι δεν προέρχονται από διαλεκτόφωνη περιοχή προέλευσης (πίνακας 5), στη συνέχεια, όταν κλήθηκαν να δηλώσουν συγκεκριμένα την περιοχή προέλευσής του, 2 από αυτούς τελικά δηλώνουν ότι προέρχονται από κάποια διαλεκτόφωνη περιοχή. Παρόλο που συνολικά 195 φοιτητές (ποσοστό 79,3%) προέρχονται από διαλεκτόφωνη περιοχή (πίνακας 6), μόνο 145 (ποσοστό 58,9%) θεωρούν ότι το οικογενειακό τους περιβάλλον είναι επίσης διαλεκτόφωνο (πίνακας 7), ωστόσο 146 φοιτητές (ποσοστό 59,3%) θεωρούν τον εαυτό τους διαλεκτόφωνο (πίνακας 8). Είναι πιθανό ότι η περιοχή προέλευσης επιδρά σε μεγαλύτερο βαθμό από το διαλεκτόφωνο (ή μη) οικογενειακό περιβάλλον προκειμένου οι φοιτητές να θεωρήσουν εαυτούς διαλεκτόφωνους ή όχι.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	195	79,3	79,3	79,3
	Όχι	51	20,7	20,7	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 5: Διαλεκτόφωνη περιοχή προέλευσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καμία	49	19,9	19,9	19,9

	Κρήτη	140	56,9	56,9	76,8
	Κύπρος	8	3,3	3,3	80,1
	Πόντος	2	,8	,8	80,9
	Βόρεια Ελλάδα	16	6,5	6,5	87,4
	Δωδεκά-νησα	8	3,3	3,3	90,7
	Πελ/σος	11	4,5	4,5	95,1
	Β. Αιγαίου	4	1,6	1,6	96,7
	Άλλο	8	3,3	3,3	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 6: Διαλεκτόφωνη περιοχή προέλευσης – συγκεκριμένα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	145	58,9	58,9	58,9
	Όχι	101	41,1	41,1	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 7: Διαλεκτόφωνο οικογενειακό περιβάλλον

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	146	59,3	59,3	59,3
	Όχι	100	40,7	40,7	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 8: Φυσικός ομιλητής διαλέκτου

Η υπερισχύουσα ομιλούμενη διάλεκτος θεωρείται η Κρητική (ποσοστό 54,1%) και ακολουθείται από διαλέκτους της Β. Ελλάδας (ποσοστό 6,5%) (πίνακας 9, βλ. συγκριτικά προς πίνακα 6). Είναι, ωστόσο, εξαιρετικά ενδιαφέρον ότι η Κυπριακή θεωρείται η υπερισχύουσα ομιλούμενη διάλεκτος πλην της τοπικής από το 75,2% των φοιτητών, παρόλο που οι Κύπριοι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι πολύ λίγοι (πίνακας 10).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καμία	57	23,2	23,2	23,2
	Κρητική	133	54,1	54,1	77,2
	Κυπριακή	7	2,8	2,8	80,1
	Ποντιακή	1	,4	,4	80,5
	Ιδιώματα Β. Ελλάδας	16	6,5	6,5	87,0
	Δωδεκανησιακό ιδίωμα	6	2,4	2,4	89,4

	Πελοποννη- σιακό ιδίωμα	11	4,5	4,5	93,9
	Ιδίωμα Β. Αιγαίου	5	2,0	2,0	95,9
	Άλλο	10	4,1	4,1	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 9: Διάλεκτος φοιτητή

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καμία	6	2,4	2,4	2,4
	Κρητική	11	4,5	4,5	6,9
	Κυπριακή	185	75,2	75,2	82,1
	Ποντιακή	4	1,6	1,6	83,7
	Ιδιώματα Β. Ελλάδας	17	6,9	6,9	90,7
	Δωδεκανη- σιακό ιδίωμα	14	5,7	5,7	96,3
	Πελοποννη- σιακό ιδίωμα	2	,8	,8	97,2
	Άλλο	7	2,8	2,8	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 10: Υπερισχύουσες διάλεκτοι πλην της τοπικής

Οι φοιτητές κατά πλειοψηφία (61,4%) θεωρούν ότι οι καθηγητές τους είναι διαλεκτόφωνοι και χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στο χώρο εργασίας τους (πίνακας 11). Σε ακόμη μεγαλύτερο ποσοστό (67,1%) οι φοιτητές υποστηρίζουν ότι και οι ίδιοι είναι διαλεκτόφωνοι και χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στο χώρο του πανεπιστημίου (πίνακας 12). Και σε αυτήν την περίπτωση, η υπερισχύουσα διάλεκτος είναι η κρητική (ποσοστό 92,3%) και ακολουθείται από την κυπριακή (3,7%) (πίνακας 13). Είναι ενδιαφέρον ότι παρόλο που οι συχνότερα εμφανιζόμενες γλωσσικές ποικιλίες μετά την Κρητική είναι - βάσει της περιοχής προέλευσης και του διαλεκτόφωνου οικογενειακού περιβάλλοντος - αυτές της Βόρειας Ελλάδας (βλ. πίνακες 6 και 9), οι Κύπριοι φοιτητές φαίνεται να έχουν εντονότερη διαλεκτική ταυτότητα ώστε χρησιμοποιούν συστηματικά τη διάλεκτό τους στο πανεπιστήμιο κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	151	61,4	61,4	61,4
	Όχι	82	33,3	33,3	94,7
	Άλλο	13	5,3	5,3	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 11: Χρήση διαλέκτου από καθηγητές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	------------------	-----------------------

Valid	Ναι	165	67,1	67,1	67,1
	Όχι	71	28,9	28,9	96,0
	Άλλο	10	4,0	4,0	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 12: Χρήση της διαλέκτου από φοιτητές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κρητική	227	92,3	92,3	92,3
	Κυπριακή	9	3,7	3,7	95,9
	Ποντιακή	1	,4	,4	96,3
	Ιδιώματα Β. Ελλάδας	3	1,2	1,2	97,6
	Δωδεκανη- σιακό ιδίωμα	1	,4	,4	98,0
	Πελοποννη- σιακό ιδίωμα	3	1,2	1,2	99,2
	Ιδίωμα Β. Αιγαίου	1	,4	,4	99,6
	Άλλο	1	,4	,4	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 13: Υπερισχύουσες διάλεκτοι

Η έντονη διαλεκτική ταυτότητα των Κύπριων φοιτητών διαφαίνεται και στον πίνακα 14 όπου αποτυπώνεται η άποψη πως οι Κύπριοι φοιτητές χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους με τρόπο συστηματικότερο από οποιαδήποτε άλλη διαλεκτική ομάδα φοιτητών, ακόμη και από την υπερισχύουσα - λόγω περιβάλλοντος - κρητική διάλεκτο. Η άποψη αυτή ενισχύεται από το γεγονός ότι οι φοιτητές βρίσκουν την Κυπριακή ως την πλέον ενδιαφέρουσα διάλεκτο (ποσοστό 43,9%) με την Κρητική να έπεται (ποσοστό 39,4%) (βλ. πίνακας 15).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κρητική	98	39,8	39,8	39,8
	Κυπριακή	136	55,3	55,3	95,1
	Ποντιακή	4	1,6	1,6	96,7
	Ιδιώματα Β. Ελλάδας	2	,8	,8	97,6
	Πελοποννη- σιακό ιδίωμα	1	,4	,4	98,0
	Ιδίωμα Β. Αιγαίου	1	,4	,4	98,4
	Άλλο	4	1,6	1,6	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 14: Συστηματική χρήση διαλέκτου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καμία	8	3,3	3,3	3,3
	Κρητική	97	39,4	39,4	42,7
	Κυπριακή	108	43,9	43,9	86,6
	Ποντιακή	17	6,9	6,9	93,5
	Ιδιώματα Β. Ελλάδας	2	,8	,8	94,3
	Δωδεκανησιακό ιδίωμα	2	,8	,8	95,1
	Πελοποννησιακό ιδίωμα	3	1,2	1,2	96,3
	Ιδίωμα Β. Αιγαίου	1	,4	,4	96,7
	Άλλο	8	3,3	3,3	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 15: Ενδιαφέρουσες διάλεκτοι

Οι φοιτητές των ανώτατων ιδρυμάτων της Κρήτης έχουν μάλλον θετική στάση απέναντι στους διαλεκτόφωνους φοιτητές (ποσοστό 49,2%) (πίνακας 16). Σε ένα μεγάλο επίσης ποσοστό παραμένουν ουδέτεροι (47,6%) προς τους διαλεκτόφωνους συμφοιτητές τους.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ουδέτερη	117	47,6	47,6	47,6
	Θετική	121	49,2	49,2	96,7
	Αρνητική	8	3,3	3,3	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 16: Στάση απέναντι σε διαλεκτόφωνους συμφοιτητές

Στην πλειοψηφία τους οι φοιτητές θεωρούν αναγκαία την διδασκαλία των διαλέκτων στα σχολεία (58,5%), ενώ κάποιои (ποσοστό 14,6%) υποστηρίζουν ότι πρέπει να γίνει μόνο υπό συγκεκριμένες συνθήκες (πίνακας 17), όπως παρουσιάζεται αναλυτικά στο 4.3 παρακάτω. Μάλιστα, σε αντίθεση με την αρχική μας υπόθεση ότι μια τέτοια στάση πιθανότατα οφείλεται στη σχολή φοίτησης των συμμετεχόντων οι οποίοι είχαν πιθανότατα παρακολουθήσει μαθήματα γλωσσικής διδασκαλίας και διαλεκτολογίας και ήταν ευαισθητοποιημένοι στο θέμα της διδασκαλίας των διαλέκτων, ένας έλεγχος χ^2 απέδειξε ότι η σχολή φοίτησης δεν σχετίζεται με την άποψη του φοιτητή (P value = 0,395 > 0,05), παρόλο που το δείγμα των φοιτητών των Ιατρικών Σχολών και των Τμημάτων Φυσικών Επιστημών ήταν μικρό (πίνακας 18).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	144	58,5	58,5	58,5
	Όχι	66	26,8	26,8	85,4
	Υπό περιπτώσεις	36	14,6	14,6	100,0

	Total	246	100,0	100,0	
--	-------	-----	-------	-------	--

Πίνακας 17: Αναγκαιότητα διδασκαλίας διαλέκτων στα σχολεία

		Πρέπει να διδάσκονται οι διάλεκτοι στα σχολεία;			Total
		Ναι	Όχι	Υπό περιπτώσεις	
Σχολή	Φιλοσοφική	32	18	7	57
	Επιστημών Αγωγής	102	38	28	168
	Κοινωνικών Επιστημών	2	4	0	6
	Φυσικών Επιστημών	2	2	0	4
	Ιατρική	1	0	0	1
	Πολυτεχνείο	0	1	0	1
	Άλλο	5	3	1	9
Total		144	66	36	246

Πίνακας 18: Διδασκαλία διαλέκτων – απόψεις ανά σχολή

Δεν επιβεβαιώθηκε επίσης η υπόθεση ότι οι διαλεκτόφωνοι συμμετέχοντες θα ήταν πιο ευαίσθητοι στο θέμα της διδασκαλίας των διαλέκτων στο σχολείο, όπως προκύπτει από τον πίνακα 19. Από τους 146 διαλεκτόφωνους φοιτητές οι 87 θεωρούν ότι πρέπει να διδάσκονται οι διάλεκτοι στα σχολεία (ποσοστό 59,6%) και ομοίως από τους 100 μη διαλεκτόφωνους συμμετέχοντες θετικοί είναι οι 57 (ποσοστό 57%).

		Πρέπει να διδάσκονται οι διάλεκτοι στα σχολεία;			Total
		Ναι	Όχι	Υπό περιπτώσεις	
Φυσικός ομιλητής διαλέκτου	Ναι	87	43	16	146
	Όχι	57	23	20	100
Total		144	66	36	246

Πίνακας 19: Διδασκαλία διαλέκτων στα σχολεία

Η άποψη ότι η διδασκαλία των διαλέκτων είναι απαραίτητη στο σχολείο ενισχύεται από δύο ακόμη δεδομένα της έρευνας, Αφενός, το 63,4% των συμμετεχόντων θεωρούν ότι οι διαλεκτικές ποικιλίες είναι ίσης αξίας με την ΚΝ. Θεωρούμε, ωστόσο, ότι παραμένει υψηλό το ποσοστό των φοιτητών οι οποίοι φαίνεται να μην έχουν άποψη σχετικά με την αξία των διαλέκτων έναντι της ΚΝ (30,5%) (πίνακας 20). Αφετέρου, στη συντριπτική πλειοψηφία τους (84,9%) οι διαλεκτόφωνοι φοιτητές δεν θεωρούν ότι η χρήση της διαλέκτου λειτουργεί ως τροχοπέδη για την επιτυχή υλοποίηση του προγράμματος σπουδών της σχολής φοίτησής τους (βλ. πίνακας 21), σε αντίθεση προς τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Τζακώστα υπό κρίση).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν έχω άποψη	75	30,5	30,5	30,5
	Ανώτερης αξίας	9	3,7	3,7	34,1
	Κατώτερης αξίας	6	2,4	2,4	36,6
	Της αξίας	156	63,4	63,4	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 20: Αξία διαλέκτων έναντι της ΚΝ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	15	10,3	10,3	10,3
	Όχι	224	84,9	84,9	95,2
	Άλλο	7	4,8	4,8	100,0
	Total	246	100,0	100,0	

Πίνακας 21: Η χρήση της διαλέκτου ως τροχόπεδη στην υλοποίηση των σπουδών

4.3. Συζήτηση

Συνοψίζοντας τα παραπάνω αποτελέσματα, διαπιστώνουμε ότι διαλεκτόφωνοι καθηγητές και φοιτητές ελεύθερα χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους στο πανεπιστήμιο. Οι φοιτητές αναγνωρίζουν την αξία των διαλέκτων ως γλωσσικών συστημάτων ισάξιων προς την ΚΝ, γεγονός που δεν εξαρτάται από τη Σχολή φοίτησης των φοιτητών, ούτε από το αν οι φοιτητές είναι διαλεκτόφωνοι ή όχι. Ως υπερισχύουσες χαρακτηρίζονται οι διάλεκτοι των οποίων οι ομιλητές διαθέτουν έντονη διαλεκτική ταυτότητα.

Στις 4 ανοιχτού τύπου ερωτήσεις/ ερωτήσεις σύντομης απάντησης, οι φοιτητές κλήθηκαν να σχολιάσουν, αφενός, τους λόγους που δεν χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους και το αν δεν πρέπει ή δεν είναι απαραίτητο να διδάσκονται στα σχολεία και, αφετέρου, τις συνθήκες υπό τις οποίες μπορούν και/ ή πρέπει να διδαχθούν οι διάλεκτοι, τις μεθόδους οι οποίες ενδείκνυνται να χρησιμοποιηθούν. Τέλος, διατύπωσαν τις απόψεις τους σχετικά με το ποιες διαλέκτους θα ενδιαφέρονταν να μάθουν και για ποιους λόγους.

Οι λόγοι για τους οποίους οι φοιτητές δεν (επιθυμούν να) χρησιμοποιούν τη διάλεκτό τους συνδέονται πρωτίστως με το πολιτισμικό πλαίσió τους που τους διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους. Οι φοιτητές αναφέρονται επίσης στην περιθωριοποίηση που υφίστανται λόγω της διαλέκτου ('Ο πατέρας λέει τα κορίτσια δεν είναι ωραίο να μιλάνε έτσι', 'κάποιοι μας λένε χωριάτες', 'όταν μιλάω με τη διάλεκτό μου φαίνομαι αστεία', 'γιατί να τη χρησιμοποιήσω όταν μπορώ να μιλάω και χωρίς αυτήν;). Δεν λείπουν επίσης αυτοί που θεωρούν ότι 'δεν έχουν κατακτήσει πλήρως την διάλεκτό τους'.

Όσοι διατυπώνουν αρνητικές απόψεις οι οποίες εξαρτώνται από τις αρνητικές εντυπώσεις που δημιουργούνται από τη χρήση της διαλέκτου εκθέτουν τους λόγους για τους οποίους η διδασκαλία των διαλέκτων δεν είναι απαραίτητη. Συγκεκριμένα, υποστηρίζεται ότι 'τα παιδιά θα μπερδευτούν, θα δημιουργηθεί σύγχυση' και οι διάλεκτοι 'είναι πολλές και δεν είναι εφικτό'. Φαίνεται, ωστόσο, ότι η πραγματικότητα πίσω από αυτές τις απόψεις είναι το ότι 'δεν θα διδάσκεται σωστά η ΚΝ και οι κανόνες της' και το ότι 'οι διάλεκτοι δεν έχουν σαφείς γραμματικούς κανόνες και είναι πιο λαϊκές'. Θεωρούν

ότι ‘ο γλωσσικός κώδικας πρέπει να είναι ομογενοποιημένος ... το γλωσσικό σύστημα [πρέπει] να είναι σταθερό με καθολικά γλωσσικά χαρακτηριστικά και όχι αντιπαραθέσεις (sic)’ και επίσης στην πραγματικότητα πρέπει ‘να γίνει προσπάθεια αφομοίωσης [από την ΚΝ] και όχι διδασκαλία των διαλέκτων’.

Από την άλλη, οι φοιτητές που υποστήριξαν ότι οι διάλεκτοι πρέπει να διδάσκονται στα σχολεία θεμελιώνουν την άποψή τους στα εξής: καταρχάς, οι διάλεκτοι πρέπει να διαφυλαχθούν για λόγους ιστορικότητας, διατήρησης της εθνικής ταυτότητας και διάσωσης της τοπικής ιστορίας. Επίσης, οι διάλεκτοι πρέπει να διδάσκονται επειδή είναι μητρικές γλώσσες. Η διδασκαλία των διαλέκτων διευκολύνει την ανοχή και το σεβασμό στη διαφορετικότητα, επομένως, εξουδετερώνει την προκατάληψη κατά των διαλεκτόφωνων μαθητών, απενοχοποιεί τους διαλεκτόφωνους μαθητές και τονώνει την αυτοπεποίθησή τους, εμπλουτίζει το γλωσσικό υπόβαθρο όλων των μαθητών και συμβάλλει στην επιτυχή επικοινωνία μεταξύ διαλεκτόφωνων και μη διαλεκτόφωνων μαθητών.

Οι περισσότεροι επιφυλακτικοί συμμετέχοντες στην έρευνα υπογραμμίζουν τις συνθήκες υπό τις οποίες μπορούν να διδάσκονται οι διάλεκτοι ως εξής: πρώτον, οι διάλεκτοι πρέπει να διδάσκονται εφόσον υπάρχουν διαλεκτόφωνοι φοιτητές στην τάξη. Επίσης, προτείνεται να διδάσκεται η γλωσσική ποικιλία της περιοχής όπου βρίσκεται η εκάστοτε σχολική μονάδα και εφόσον το επιθυμούν οι μαθητές. Η διδασκαλία της να περιορίζεται σε επίπεδο προφορικού λόγου και σε μια ενημέρωση γύρω από τη διάλεκτο, τη σχέση των διαλέκτων με την ΚΝ, την ιστορική καταγωγή των διαλέκτων και να μην γίνεται συστηματική διδασκαλία.

Από την άλλη πλευρά, το 45,1% των φοιτητών οι οποίοι υποστήριξαν ότι είναι αναγκαία η διδασκαλία των διαλέκτων στο σχολείο ήταν σε θέση να προτείνουν τρόπους διδασκαλίας (πίνακας 22).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	65	45,1	45,1	45,1
	Όχι	25	17,4	17,4	62,5
	Περίπου	54	37,5	37,5	100,0
	Total	144	100,0	100,0	

Πίνακας 22: Τρόποι ένταξης- Προτάσεις

Συγκεκριμένα, προτάθηκε να χρησιμοποιηθούν βιωματικοί και διαδραστικοί τρόποι διδασκαλίας των γλωσσικών ποικιλιών, με μεθόδους project, με επισκέψεις διαλεκτόφωνων στα σχολεία και επισκέψεις των σχολείων σε διαλεκτόφωνα χωριά όπου θα έχουν τη δυνατότητα να συλλέγουν, να καταγράφουν και να επεξεργάζονται διαλεκτικό γλωσσικό υλικό, με την επαφή των μαθητών με διαλεκτόφωνο λόγο είτε μέσω τραγουδιών/ μαντινάδων είτε μέσω λογοτεχνικών κειμένων, μέσω της επικοινωνίας σχολείων προερχόμενων από διαφορετικές διαλεκτόφωνες περιοχές, μέσω της χρήσης ΤΠΕ. Οι φοιτητές επιπλέον κρίνουν ως απαραίτητη τη εμπλοκή των μαθητών στην σύνταξη λεξικών διαλεκτικού υλικού.

Τέλος, στο ερώτημα που τους τέθηκε σχετικά με το ποια διάλεκτο θα ήθελαν να μάθουν και γιατί απάντησαν α) την Κρητική γιατί ‘διαφέρει πολύ από περιοχές σε περιοχές της Κρήτης ... έχει χαρμόσυνο (sic) ύφος, έχει πολλά κοινά με την αρχαία ελληνική ... έχει ωραίο ρυθμό’, β) την Ποντιακή γιατί ‘έχει μεγάλη δυσκολία’ και γ) την

Κυπριακή γιατί ‘οι ομιλητές της δεν έχουν κόμπλεξ, έχει ωραίο ρυθμό, έχει ωραία προφορά και λεξιλόγιο’.

5. Σύνοψη

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις στάσεις και τις απόψεις φοιτητών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά τη χρήση των διαλέκτων στο σχολείο. Σε γενικές γραμμές, οι φοιτητές βρίσκουν σημαντική τη χρήση των διαλέκτων και προτείνουν διάφορους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να προσεγγιστούν στο σχολείο. Μερίδα φοιτητών εκφράζει παρόμοιο σκεπτικισμό με αυτόν που διατυπώθηκε από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά τα εμπόδια που μπορεί να χρησιμοποιήσει η χρήση των διαλέκτων (Καυάσκη & Τζακώστα 2016, Μπετεινάκη 2017, Τζακώστα υπό δημ., Τζακώστα & Μπετεινάκη υπό δημ.) και θα έβλεπαν την πιθανότητα συστηματικής διδασκαλίας των διαλέκτων υπό προϋποθέσεις και υπό συγκεκριμένες συνθήκες. Παρόλ’ αυτά, οι φοιτητές αναγνωρίζουν την αξία των διαλέκτων ως αυτόνομων και ισάξιων προς την ΚΝ γλωσσικών συστημάτων, γεγονός που πιθανότατα εξαρτάται από ή συσχετίζεται με το ότι το Πανεπιστήμιο Κρήτης εδράζεται σε μια έντονα διαλεκτόφωνη περιοχή αλλά και το ίδιο το Πανεπιστήμιο συνιστά ένα τόπο ενθάρρυνσης και ενίσχυσης της διαλεκτικής ομιλίας. Με άλλα λόγια, παρατηρείται ένα ‘άνοιγμα’ των φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης προς τη χρήση και τη διδασκαλία των διαλέκτων. Μάλιστα, η ανοχή των φοιτητών προς τη «γλωσσική διαφορετικότητα» δεν σχετίζεται με τη σχολή φοίτησής τους. Η συνειδητοποίηση της αξίας των διαλέκτων επιτρέπει στους φοιτητές να τολμήσουν να προτείνουν ποικίλα εργαλεία ενίσχυσης της διδασκαλίας των διαλέκτων στο σχολείο. Η παρούσα έρευνα διενεργήθηκε σε πανεπιστημιακά ιδρύματα της επαρχίας όπου, όπως προαναφέρθηκε, ενθαρρύνεται η χρήση των τοπικών (και άλλων) διαλέκτων. Θα ήταν ενδιαφέρον να συγκρίνουμε τα ευρήματά μας με τα ευρήματα ερευνών που έχουν διεξαχθεί ή θα διεξαχθούν σε πανεπιστημιακά ιδρύματα των μεγάλων αστικών κέντρων όπου επίσης δεν είναι έντονη η χρήση διαλέκτων. Το ζήτημα αυτό θα αποτελέσει ερώτημα μελλοντικής μελέτης.

Βιβλιογραφία

- Adger, C.T., W. Wolfram & D. Christian. 2007. *Dialects in schools and communities*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ανδρουλάκης, Γ., Β. Ανθοπούλου & Γ. Παντίδου. 2010. Διδακτική αξιοποίηση του λαϊκού παραμυθιού για τη γλωσσική διδασκαλία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πρακτικά συνεδρίου με θέμα *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως Πρώτης/ Μητρικής, Δεύτερης/ Ξένης Γλώσσας)*. Νυμφαίο, Φλώρινα.
- Edwards, J. 1989. *Language and disadvantage. Studies in disorders of communication*. London: Cole and Whurr Ltd.
- Κακριδή, Μ. 2000. Νόρμα, γλωσσική ποικιλία και εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής 2*. <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/default.htm>
- Κακριδή, Μ., Δ. Κατή & Κ. Νικηφορίδου. 2000. Γλωσσική ποικιλία και σχολική εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής 2*. <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/default.htm>
- Καμπάκη-Βουγιουκλή, Π. & Χ. Δούρου. 2015. Το γλωσσικό ιδίωμα του Σουφλίου: γλωσσικές συμπεριφορές μαθητών Λυκείου σε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και*

- δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 95-116.
- Καμπάκη-Βουγιουκλή, Π. & Α. Μάρκος. 2014. Αυτοαξιολόγηση της γνώσης διαλέκτων/ιδιωμάτων από φοιτητές της φιλολογίας με τη χρήση της ράβδου. Στο G. Kotzoglou, K.Nikolou, E. Karantzola, K.Frantzi, I. Galantomos, L. Georgalidou, V. Kourti-Kazoullis, Ch. Papadopoulou, E. Vlachou (eds.), *Selected Papers from the 11th International Conference on Greek Linguistics*, Rodos: Greece, 645-657.
- Καραντζή-Ανδρειωμένου, Χ. 2011. Γλωσσικές ποικιλίες και εκπαίδευση: Όψεις της ελληνικής εμπειρίας. Στα Πρακτικά του 6ου συνεδρίου ιστορίας της εκπαίδευσης. Πάτρα: Παν/μιο Πατρών, 446-454.
- Καυάσκη, Α. & Μ. Τζακώστα. 2016. Στάσεις καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 36: 161-174.
- Κορρέ, Ε. 2015. Οι νεοελληνικές διάλεκτοι στη γλωσσική διδασκαλία: Δυνατότητες και προοπτικές. Πρακτικά του πανελληνίου γλωσσολογικού συνεδρίου *Γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της νέας ελληνικής γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση. Τζαρτζάνεια 2012*. Βόλος, 93-104.
- Μαγαλιά, Α. 2000. *Γλωσσικές προκαταλήψεις εκπαιδευτικών. Θεωρητική προσέγγιση και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Ματθαίουδάκη, Μ. 2015. Πρόγραμμα ΔΙΑΦΩΝΗΝ: Η ανάδειξη των νεοελληνικών διαλέκτων και η ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Στο Μ. Τζακώστα, Μ. (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός, 117-140.
- Μπετεινάκη, Ε. 2017. *Κουλαντρίζοντας τσι διαλέκτους στο σχολείο: Αξιοποίηση των γεωγραφικών ποικιλιών στο σχολείο – Μελέτη σε κρητικά δεδομένα*. Ρέθυμνο: Πτυχιακή εργασία, Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Ντίνας, Κ. 2004. Γραμματισμός - πολυγραμματισμοί και διαπολιτισμική διδασκαλία. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο*. Πάτρα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, 193-206.
- Ντίνας, Κ. & Ε.Χ. Ζαρκογιάννη. (2009). *Η διδακτική αξιοποίηση των νεοελληνικών διαλέκτων. Η περίπτωση του ιδιώματος Αφάντου Ρόδου*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Παπαναστασίου, Γ. 2015. Η σημερινή κατάσταση των νεοελληνικών διαλέκτων. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg, 3-48.
- Πλαδή, Μ. 2001. Γλωσσικές στάσεις και διαλεκτική υποχώρηση. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 21: 618-629.
- Πλαδή, Μ., Α. Οκαλίδου & Β. Παπαγεωργίου. (2011). Διαλεκτική παρείσφρηση στον προφορικό και γραπτό λόγο μαθητών τυπικής ανάπτυξης στο Πυργί Χίου και στο Λιτόχωρο Πιερίας: Προς μια τυπολογία της γλωσσικής συμπεριφοράς των διαλεκτόφωνων μαθητών. *Γλωσσολογία* 19: 23-31.
- Πλουμίδη, Ε. 2016. Νεοελληνικές διάλεκτοι στην εκπαίδευση: διερευνώντας τις στάσεις γονέων μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Ηλεκτρονικά Πρακτικά του 8^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου του Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*. ISSN 1790-8574.
- Πολάκη, Μ. 2016. Προτάσεις ενσωμάτωσης της κρητικής διαλέκτου στη διδασκαλία. Προφορική ανακοίνωση στο 7^ο Διεθνές συνέδριο Νεοελληνικής διαλεκτολογίας και Γλωσσολογικής Θεωρίας. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο» Νέο Σχολείο»– Νέο Πρόγραμμα Σπουδών*. 2011. Οριζόντια Πράξη, MIS: 295450. Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 21 Ιουλίου 2017 από <http://ebooks.edu.gr/new/ps.php>
- Siegel, J. 1999. Creoles and minority dialects in education: An overview. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 20.6: 508-531.

- Σίντος, Φ. 2015. *Ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα γλωσσικής ποικιλίας (γεωγραφικής, κοινωνικής, φυλετικής)*. Χειρόγραφο. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Στρατιδάκης, Χ. & μαθητές. 2007. *Ευχετήριες μαντινάδες στο κινητό τηλέφωνο: σχολιασμένη έκδοση 325 μαντινάδων*. Ρέθυμνο: Αυτοέκδοση.
- Στρατιδάκης, Χ. & μαθητές. 2008. *Καθαρογλωσσίδα: σχολιασμένη έκδοση 170 κρητικών γλωσσοδετών*. Ρέθυμνο.
- Συμεωνίδης, Β. 2015. Η θέση των διαλέκτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: ένα παράδειγμα αξιοποίησης της ποντιακής. Πρακτικά του πανελληνίου γλωσσολογικού Συνεδρίου *Γεωγραφικές και Κοινωνικές Ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η Παρουσία τους στην Εκπαίδευση*. Τζαρτζάνεια 2012. Βόλος, 132-141.
- Συμεωνίδης, Β. & Σ. Φώλια. 2013. Μαθητική δημιουργικότητα με χρήση των Νέων Τεχνολογικών για την αξιοποίηση της ποντιακής διαλέκτου στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών. *Πρακτικά του 3ου πανελληνίου συνεδρίου Ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Τζακώστα, Μ. & Ε. Μπετεινάκη. 2018. 'Κουλαντρίζοντας τσι διαλέκτους στο σχολείο': Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Revista de Estudos Hellenicos 4 – Το Ελληνικό Βλέμμα*. ISSN 2526-3609.
- Τζακώστα, Μ. υπό κρίση. *Στάσεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο*. Ρέθυμνο: Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Τζακώστα, Μ. & Κ.-Ει. Κουφού υπό κρίση). *Ενίσχυση της διαλεκτικής γλωσσικής συνειδητοποίησης μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω ενός προγράμματος διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων*. Ρέθυμνο: Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Τσιπλάκου, Σ. 2007. Γλωσσική ποικιλία και κριτικός εγγραμματισμός: Συσχετισμοί και παιδαγωγικές προεκτάσεις. Στο Η. Ματσαγούρας (επιμ.), *Σχολικός εγγραμματισμός: λειτουργικός, κριτικός και επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης, 466-511.
- Τσιπλάκου, Σ., & Ξ. Χατζηγιάννου. 2010. Η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλότητας: μια διδακτική παρέμβαση. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 30: 617-629.
- Υπουργική Απόφαση Γ2/21072^α, ΦΕΚ303/τ. Β'/13-3-2003. ΔΕΠΠΣ & ΑΠΣ = Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών ΔΕΠΠΣ και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Δημοτικού – Γυμνασίου.
- Χατζηδάκη, Α. 1999. Η ελληνική διάλεκτος της Μαριούπολης: Διατήρηση ή μετακίνηση; Στο: Χριστίδης, Α.Φ. (επιμ.), *Ίσχυρές' και 'ασθενείς' γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού*. Αθήνα: Κ.Ε.Γ./ΥΠ.Ε.Π.Θ., 517-524.