

Ευφροσύνη Μακρή

(Φιλολόγος, κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών)

Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην περιοχή της Μαριούπολης Ουκρανίας σε φορείς εκπαίδευσης (Πανεπιστήμιο, Σχολεία, Κυριακάτικο σχολείο, Πολιτιστικό κέντρο “Μαιώτιδα”)¹

The Teaching of the Greek Language in Educational Institutions (Universities, Schools, Sunday School, “Maiotida” Cultural Center) in the Region of Mariupol, Ukraine

Abstract

The Hellenism of Mariupol and of the surrounding villages that stretches in the region of the Azov Sea in south-eastern Ukraine constitutes the cradle of the historic Diaspora. The education of this Hellenism in the area we mentioned, from the time of their migration from Crimea up to today, was organized with the sole aim of preserving and cultivating their idiosyncratic Greek character bearing their personal mark. The subject under research at this present work is the Greek-language educational institutions in the specific region: schools, communities and associations, the University. Using the method of historical research and content analysis, bibliographic sources and archival material were analyzed as much as possible, which provided information on the educational process and the organization of all levels of education. An attempt was made to present the teaching language (different according to each era), the role of teachers, textbooks and the Press (as a means of learning the language and shaping educational policy), the lessons and the timetable, the teaching methods, school equipment and building infrastructure. Also, the periods of stagnation of the educational course and the language concealment are also mentioned. The findings of the research confirmed the singularity and the interesting specificity of the Greek-language education in the region, which reflects Hellenicity (identity, language and culture) of the Greeks of the Azov Sea. Through the research of the past, the present work aims to assist in the future planning of an education of a prolific but often neglected Hellenism of the Diaspora.

Key words: Greek language education, Greeks of the Azov region, education institutions.

Εισαγωγή**Ιστορικό πλαίσιο της μετοίκησης των Ελλήνων της Μαριούπολης**

Η εκπαίδευση των Ελλήνων της Αζοφικής συνδέεται στενά με την καταγωγή, την ιστορία της μετοίκησης και εγκατάστασής τους στην Αζοφική και ιδίως στην περιοχή

¹ Το κείμενο αποτελεί σύνοψη της Διπλωματικής Εργασίας με τίτλο: Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην περιοχή της Μαριούπολης Ουκρανίας σε φορείς εκπαίδευσης (Πανεπιστήμιο, Σχολεία, Κυριακάτικο σχολείο, Πολιτιστικό κέντρο “Μαιώτιδα”), η οποία εκπονήθηκε στη Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών: Επιστήμες Αγωγής, Πάτρα, του Ε.Α.Π., τον Ιούλιο του 2018. Διαθέσιμη στο: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39803>

της Μαριούπολης. Γι' αυτό και το ιστορικό πλαίσιο της μετοίκησης αυτής και εγκατάστασής τους στην ευρύτερη περιοχή της Αζοφικής, θεωρείται απαραίτητο στοιχείο έρευνας για κάθε μελετητή.

Οι Έλληνες της Μαριούπολης -αποτελώντας έναν ιστορικό ελληνοισμό- προέρχονται από τον Ελληνοισμό της Κριμαίας, ο οποίος με τη σειρά του αποτελείται ως ένα βαθμό από τους μακρινούς απογόνους του Β' ελληνοικού αποικισμού τον 8^ο- 7^ο και 6^ο αι. π.Χ., ο οποίος όμως ενισχύθηκε λόγω και άλλων μετακινήσεων² (Φωτιάδης, 1990). Η παρουσία των Ελλήνων στην περιοχή της Κριμαίας κατ' άλλους (απ' όπου ξεκίνησε η μετοίκηση προς την Αζοφική) ξεκινά από το μύθο της Αργούς του Ιάσονα με το χρυσόμαλλο δέρασ, τον Άξενο (και κατόπιν Εύξεινο) Πόντο με τις Συμπληγάδες ή Κυανές Πέτρες και τη χώρα των Ταύρων -τη σημερινή Κριμαία- στην οποία κατέφυγε η Ιφιγένεια με τη βοήθεια της Αρτέμιδος (Αρβανίτης, 2002· Τρουμπούκη, 2002). Η Μαύρη θάλασσα, η «Λίμνη η ελληνική», ήταν διάσπαρτη από αποικίες ελληνικές του Β' ελληνοικού αποικισμού: Τύρα, Οφιούσα, Ολβία, Ποντικάπειο (σημερινό Κερτς), Θεοδοσία (Κάφφα), Σεβαστούπολη, κ.α. (Γιαννίτση, Διάλλα, & Χασιώτης, 2006· Τρουμπούκη, 2002· Φωτιάδης, 1990). Υπάρχουν πληροφορίες για περίπου εκατό (100) ελληνικούς συνοικισμούς- αποικίες στις βόρειες περιοχές του Εύξεινου Πόντου και στην Αζοφική (Μπαλαμπάνωφ, 2009).

Παρόλο που ο Ελληνοισμός στη συγκεκριμένη περιοχή και για τα επόμενα χρόνια, αντιμετώπισε προβλήματα- λαούς του Βορά (Ρως, Χαζάρους, Ούννους, Μαγιάρους) κατά τους βυζαντινούς χρόνους, Μογγολο-τάταρους το 1223, Ούννους, Γότθους, Αβάρους κ.ά., αντί να αποδυναμωθεί, ενισχυόταν δημογραφικά από νέους εποίκους γεγονός που είχε ως επιπρόσθετο αποτέλεσμα τον εκχριστιανισμό πολλών ντόπιων ιθαγενών και Τατάρων (Χασιώτης, 1997· Φωτιάδης, 1990· Παπυσι, 2005· Περί Μαριανουπόλεως, 1866).

Το 1778 τελικά, με αρχηγό τον μητροπολίτη Γοθίας και Κοφρά Ιγνάτιο με διάταγμα της Αικατερίνης Β' και έχοντας μαζί τους ως ιερό κειμήλιο τη θαυματουργή εικόνα της Θεομήτορος, 18.324 Έλληνες³ οδηγήθηκαν κάτω από συνθήκες ιδιαίτερα άθλιες στην περιοχή που τους είχε παραχωρηθεί, έκτασης περίπου 8114 τ. χ. (Μπαλαμπάνωφ, 2008· Παπυσι, 2005). Εκεί έχτισαν την "πόλη της Παναγίας" τη Μαριούπολη ενώ γύρω της χτίστηκαν και άλλα 24 μικρότερα ελληνικά χωριά (οικισμοί): Μαλογιανισόλ, Γιάλτα, Σαρτανά κ.α. Η εγκατάσταση των κατοίκων οργανώθηκε με βάση το διαχωρισμό τους ως γλωσσικές ομάδες, Έλληνες -Ουρούμ και Έλληνες-Ρουμαίοι (Περί Μαριανουπόλεως, 1866· Παπυσι, 2007).

Ταυτότητα και Γλώσσα

Πρέπει να τονίσουμε ότι η γλώσσα σηματοδοτεί συχνά τις εθνικές διαφοροποιήσεις αλλά όχι πάντα (Μιχαήλ, 2003). Στην περίπτωση των Ελλήνων, παρόλο που οι γλωσσικές κοινότητες (Ρουμέοι και Ουρούμοι⁴) είναι δύο και με αρκετές διαφορές μεταξύ τους, νιώθουν όμως το ίδιο ως μέλη κοινής ομάδας και αυτοπροσδιορίζονται

² Όπως εκείνες του 15^{ου} αι μετά την άλωση της Πόλης και της Τραπεζούντας και οι οποίες φτάνουν ως τον 18^ο αι. περίπου με Έλληνες κυρίως από τον μικρασιατικό χώρο. Μετακινήσεις παρατηρούνται επίσης, στη διάρκεια των τριών ρωσοτουρκικών πολέμων του 19^{ου} αι. αλλά και στη διάρκεια του Α' παγκοσμίου πολέμου μέχρι και τη Μικρασιατική Καταστροφή (Φωτιάδης, 1990).

³ Είχαν μαζί τους και περίπου 12.000 Αρμένιους, 200 Γεωργιανούς και 150 Μολδαβούς (Παπυσι, 2005).

⁴ Η ετυμολογία και των δύο λέξεων παραπέμπει στη λέξη « Ρωμαίος» με την έννοια του κατοίκου της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας (Κανδηλάπτη, 2002).

ως Έλληνες (και με την επωνυμία «Γραικοί»⁵), έχουν κοινή θρησκεία (χριστιανοί ορθόδοξοι) και κοινή ελληνική εθνική συνείδηση (Κανδηλάπτη, 2002· Χρίστου, 2007). Ωστόσο, παρά τις κατηγοριοποιήσεις αυτές μιλούμε για Έλληνες αυτόχθονες⁶ (Бацак, 1998). Επιπλέον, διαπιστώνουμε ότι υπήρχαν ετεροπροσδιορισμοί και στο εσωτερικό της ίδιας εθνοτικής ομάδας με κριτήρια βασικά τη γλώσσα αλλά και τον τόπο διαμονής, την κοινωνική ταυτότητα και τη σχέση με τις άλλες εθνότητες⁷ αλλά και με τους ελλαδίτες Έλληνες. Για τον διαχωρισμό αυτό χρησιμοποιούσαν για τους Έλληνες γενικά της Σοβιετικής Ένωσης τον όρο « ρωμείκες μάζες της ΕΣΣΔ» ενώ για τους Ελλαδίτες τους όρους «κατωμερίτες», «Έλληντσοι» και «Έλληνοι» (Κανδηλάπτη, 2002· Χρίστου, 2007· Χασιώτης, 1997· Αγτζίδης, 1997).

Η γλώσσα των Ελλήνων της Αζοφικής μπορεί να θεωρηθεί ως ένα μωσαϊκό γλωσσών, διαλέκτων και ιδιωμάτων με διαφορετική μορφή και χρήση τόσο στην εκπαίδευση όσο και στην καθημερινή ζωή. Οι Έλληνες της Μαριούπολης και των γύρω ελληνικών χωριών στο γλωσσικό θέμα είχαν ως κύριο χαρακτηριστικό το σταδιακό πέρασμα από τη *μονογλωσσία* (ρουμείκη για κάποια ελληνικά χωριά και ουρούμικη διάλεκτος για τα υπόλοιπα) και τη χρήση της ρωσικής (ή ουκρανικής) ως ξένης γλώσσας, στη *διγλωσσία* (διάλεκτος και Κοινή Νεοελληνική: καθαρεύουσα και δημοτική ανάλογα με τις ιστορικές συγκυρίες) και την εναλλαγή κωδίκων, η επιλογή του οποίου (κώδικα) γινόταν με βάση τον αποδέκτη συνομιλητή και την περίπτωση (Χρίστου, 2007). Η ιδιαιτερότητα αυτή που διακρίνει τον ελληνισμό της περιοχής αντικατοπτρίζεται και αφορά ιδιαίτερα στην εκπαιδευτική διαδικασία κάνοντας εμφανέστερες τις ιδιομορφίες και τις δυσκολίες που προκύπτουν από αυτή την ποικιλία των κωδίκων. Η επιλογή της γλώσσας διδασκαλίας και κατά συνέπεια της επίσημης γλώσσας της μειονότητας προσέκρουε στις ιδιαιτερότητες που παρουσίαζε και η σύνθεση του πληθυσμού (Καρπόζηλου, 1991).

Λόγω της ποικιλίας αυτής, ήταν επομένως εξαιρετικά δύσκολο να καθοριστεί η γλώσσα διδασκαλίας. Ή ακόμα κι αν καθοριζόταν η γλώσσα αυτή στην εκπαίδευση, δεν συμφωνούσε πάντα με τη γλώσσα της οικογένειας, δημιουργώντας τα ανάλογα προβλήματα.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι το θέμα της γλώσσας αποτελούσε πάντα ένα κορυφαίο ζήτημα για την εκπαιδευτική, κοινωνική και πολιτική οργάνωση και ιδεολογία των Ελλήνων, όχι όμως απαραίτητο στοιχείο για την πιστοποίηση της ελληνικής τους ταυτότητας. Η πολυγλωσσία που προέκυψε (ρωσική/ ουκρανική, ελληνική με καθαρεύουσα/ δημοτική και διάλεκτοι ρουμείκη/ ουρούμικη) είχε επιπτώσεις και στην εκπαιδευτική οργάνωση και διδασκαλία.

⁵ Στη ρωσόφωνη βιβλιογραφία υπάρχει η διάκριση σε «*grjekota'tari*» και «*grjeko'elinistii*» ενώ το βασικό εθνώνυμο που τους διαφοροποιεί από τους «άλλους» Έλληνες είναι το *Azon'grjek/ A'zovskijeGrjeki*= Έλληνες της Αζοφικής και «*ПРИАЗОВЬЯ*» (Χρίστου, 2007). Υπάρχουν και άλλα ονόματα που χρησιμοποιούνται για τους Έλληνες της Αζοφικής όπως Τάτοι, Μπαζαριώτες (από την ταταρική λέξη *bazar*(= παζάρι πόλη στα ρουμείκα) αναφερόμενοι κυρίως στον αστικό πληθυσμό της Μαριούπολης (Φωτιάδης, 1990).

⁶ Στο 1^ο Πανεπιστημιακό Ιδρυτικό Συνέδριο Ελλήνων που έλαβε χώρα το Μάρτιο του 1991 στο Γελεντζίκ (η αρχαία πόλη Τορρικό) στα παράλια της Μαύρης Θάλασσας, τίθεται το θέμα της αυτονομίας κάποιων περιοχών και τονίζεται από τους συνέδρους η ελληνικότητα της περιοχής: Δεν θα αναρωτιόμαστε «Πού βρέθηκαν Έλληνες σε αυτήν την περιοχή;» αλλά «Πού βρέθηκαν οι άλλοι, όχι οι Έλληνες» (Αγτζίδης, 1997β).

⁷ Επειδή η Μαριούπολη είναι μια πολυεθνική περιοχή η κάθε εθνότητα ετεροπροσδιοριζόταν με εξωεθνώνυμα – παρώνυμα: οι Ουκρανοί αποκαλούνται [xa;xol,xa;xly]= αυτοί με τη μεγάλη φράντζα (εννοεί τους Καζάκους), οι Ρώσοι [Ma;skal, Maska;ly]= από τη Μόσχα, οι Εβραίοι[tsi;fut]= τσιφούτδες και οι Έλληνες [ri;ndos]=αγράμματοι άγνωστης ετυμολογίας (Χρίστου, 2007).

Η έρευνα**Ερευνητικά ερωτήματα – Μέθοδος – Εγκυρότητα και Αξιοπιστία της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η καταγραφή στοιχείων από πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές σχετικά με την ιστορία της εκπαίδευσης των Ελλήνων της Αζοφικής, στοιχεία τα οποία θα οδηγήσουν σε χρήσιμα συμπεράσματα σχετικά με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση των Ελλήνων της Αζοφικής. Συγκεκριμένα, η έρευνα, με βάση την ιστορική ερευνητική μέθοδο, αποσκοπεί στην παρουσίαση της γλώσσας διδασκαλίας, των μεθόδων, του εκπαιδευτικού υλικού και της οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης της περιοχής της Μαριούπολης Ουκρανίας όπως είναι τα σχολεία, οι κοινότητες, οι σύλλογοι και το Πανεπιστήμιο (Cohen et al., 2008). Η έρευνα χρονικά εκτείνεται από τα πρώτα χρόνια της μετοίκησης των Ελλήνων στην περιοχή της Αζοφικής και συγκεκριμένα στη Μαριούπολη μέχρι σήμερα. Αφορά τη συγκεκριμένη περιοχή λόγω του ιστορικού και συμπαγούς ελληνικού πληθυσμού που μετοίκησε και κατοικεί εκεί μέχρι σήμερα. Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν βοηθούν στον προσανατολισμό της έρευνας και καθοδηγούν την πορεία της εξασφαλίζοντας την πληρέστερη προσέγγιση του θέματος της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη συγκεκριμένη περιοχή, είναι τα εξής (Creswell, 2011):

— Ποιοι θεσμοί σχετίζονται με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στους Έλληνες της Αζοφικής στη Μαριούπολη της Ουκρανίας από τον 18ο αι. μέχρι και σήμερα;

— Ποιο είναι το υλικό, τα ωρολόγια προγράμματα, οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν και χρησιμοποιούνται σε κάθε βαθμίδα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Μαριούπολη στην ιστορική της διαδρομή παρουσιάζεται ως ένα σύμπλεγμα σχέσεων διδασκόντων και διδασκομένων με επιρροή πολιτικών και κοινωνικών συνθηκών που καθόριζαν τις σχέσεις αυτές και την πορεία της εκπαίδευσης. Η πορεία αυτή πολλές φορές ανακόπτεται (περίοδος σταλινικών διώξεων) και πολλές φορές επιταχύνεται (η περίοδος μετά το 1980 με ακμή τα χρόνια 2007-2010 περίπου). Έγινε προσπάθεια επίσης, να μην παρουσιαστούν οι εκπαιδευτικοί θεσμοί απομονωμένοι από το κοινωνικό πλαίσιο, αλλά σε συνδυασμό και αλληλοσυσχετισμό μεταξύ τους, γεγονός που αποτελεί βασικό περιορισμό της ιστορικής έρευνας (Cohen et al., 2008).

Η συλλογή πληροφοριών από συζητήσεις με πληροφορητές, άμεσα εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, με τη μορφή προσωπικών σημειώσεων αλλά και η μελέτη αρχείων όπως του Καλογέρωφ, συνέβαλαν στην κατανόηση του εκπαιδευτικού κλίματος (Robson, 2010). Η παρατήρηση βοήθησε στον καθορισμό, τη διαμόρφωση και διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων, όχι σε μια γραμμική μορφή αλλά με έναν σπειροειδή τρόπο ανακάλυψης όπου κάθε νέο στοιχείο εμπλούτιζε το προηγούμενο, στοιχεία που προέκυπταν από τη βιβλιογραφία, τις συζητήσεις και τις προσωπικές εκτιμήσεις της ερευνήτριας (Cohen et al., 2008).

Η παρούσα έρευνα στα πλαίσια της ιστορικής ποιοτικής έρευνας στην οποία εντάσσεται και προσπαθώντας να φωτίσει πλευρές της εκπαιδευτικής πραγματικότητας των Ελλήνων της Αζοφικής, στηρίχτηκε σε πρωτογενείς (λιγότερες) και δευτερογενείς πηγές όπως είναι στοιχεία από βιβλία που περιγράφουν το εκπαιδευτικό σύστημα και την οργάνωσή του, αρχεία της Ο.Ε.Σ.Ο. (Ομοσπονδία Ελληνικών Συλλόγων Ουκρανίας) και του Κρατικού Πανεπιστημίου της Μαριούπολης κ.α.

Για την καταγραφή των πηγών ακολουθήθηκε η περιοδολόγηση μιας και ο χρόνος αποτελεί κομβικό στοιχείο για την ιστορική έρευνα, καθοριστικό για την πορεία της σκέψης και της κατανόησης των πραγμάτων. Οποσδήποτε η περιοδολόγηση αποτελεί ένα τεχνητό και συμβατικό εργαλείο σκέψης και περιέχει ένα βαθμό αυθαιρεσίας (Κουζέλης & Βεντούρα, 2008). Γι' αυτό και στην παρούσα εργασία η περιοδολόγηση οργανώθηκε με βάση τις χρονολογίες που αποτελούν σταθμό ως προς τις αλλαγές που συντελούνται και τις καινοτομίες που εισάγονται και όχι με τις ιστορικές πάντα χρονολογίες. Άλλωστε υπάρχουν και κάποια διαστήματα μεγάλης παύσης στις δραστηριότητες της εκπαιδευτικής πράξης λόγω πολιτικών συνθηκών τα οποία έπρεπε να διαχωριστούν για να παρουσιαστεί πιο αδρά η κατάσταση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στην περιοχή της Μαριούπολης όπως η μεγάλη χρονική περίοδος 1937- 1980 όπου περιγράφεται η περίοδος των διώξεων και της στασιμότητας στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση.

Στο σημείο αυτό στην έρευνα συνέβαλε και η εφαρμογή της τεχνικής ανάλυσης του περιεχομένου, η οποία φωτίζει και προβάλλει πτυχές του κοινωνικοπολιτικού πλαισίου που επιδρούν στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι (Cohen et al., 2008· Robson, 2010). Πρέπει να διευκρινισθεί ότι στην παρούσα εργασία η συγκεκριμένη τεχνική δεν χρησιμοποιήθηκε ως είδος έρευνας αλλά ως μέθοδος άτυπης κατηγοριοποίησης των αντικειμένων έρευνας μιας και το υλικό ήταν μεγάλο και περιελάμβανε πολλά στοιχεία που έπρεπε να ελεγχθούν. Ως δευτερεύουσα ή συμπληρωματική μέθοδος καταγραφής του υλικού, μιας και το πεδίο έρευνας ήταν ευρύ (φορείς, γλώσσα διδασκαλίας, βιβλία, προγράμματα, μαθήματα) και η κατηγοριοποίηση των πληροφοριών θα βοηθούσε στην καλύτερη ανάλυσή τους, συνέβαλε στην απάντηση ερωτημάτων όπως τα «ποιος, γιατί, πώς...» ερωτήματα που προέκυψαν από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Άλλωστε στόχος της έρευνας ήταν μέσα από τη γενική παρουσίαση των επιμέρους κατηγοριών της εκπαιδευτικής διαδικασίας να παρουσιαστεί το σύνολο της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη Μαριούπολη, το κλίμα και το πνεύμα που επικρατούσε, ώστε να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της έρευνας (Cohen et al., 2008· Robson, 2010).

Η τριγωνοποίηση (ή τριγωνισμός) η τεχνική της χρησιμοποίησης δύο ή και περισσότερων μεθόδων συλλογής δεδομένων περιορίστηκε στην προσπάθεια διασταύρωσης στοιχείων, με τη βοήθεια της ανάλυσης περιεχομένου που αναφέρθηκε (Cohen et al., 2008· Robson, 2010). Η διαδικασία περιελάμβανε τη διαφορετική προσέγγιση του θέματος της γλώσσας – διαλέκτου που συνδεόταν στενά με την εκπαίδευση αλλά και του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, στοιχεία που παρουσιάζονται μέσα από διαφορετικές μαρτυρίες και προέρχονται από τη βιβλιογραφία της εποχής. Επίσης, η επιτόπια έρευνα στο Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο της Μαριούπολης, στο Λαογραφικό Μουσείο του Στάρι Κριμ, στο Λαογραφικό Μουσείο της Κριμενιόφκα, στο Μουσείο των Ελλήνων της Αζοφικής της Σαρτανά και στη βιβλιοθήκη του Κέντρου Πολιτισμού «Μαιώτιδα» συνετέλεσε στον εμπλουτισμό της εργασίας με αρχειακό φωτογραφικό και έντυπο υλικό.

Ευρήματα

Στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια, με βάση τα πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε, να αναφερθούν οι θεσμοί που σχετίζονται με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στους Έλληνες της Αζοφικής και ιδιαίτερα στη Μαριούπολη της Ουκρανίας από τον 18ο αι. μέχρι και σήμερα. Ως προς το δεύτερο ερώτημα κατεβλήθη προσπάθεια να παρουσιαστούν οι προαναφερθέντες θεσμοί

λεπτομερέστερα μέσω του υλικού, των ωρολογίων προγραμμάτων και των μεθόδων που χρησιμοποιήθηκαν και χρησιμοποιούνται σε κάθε βαθμίδα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως πρώτης αρχικά, ως δεύτερης ξένης γλώσσας στη συνέχεια.

Σημαντικό εύρημα και για τα δύο ερωτήματα είναι ότι η ελληνόγλωσση εκπαίδευση σε όλες τις φάσεις που εξετάστηκαν και σε όλους τους φορείς που αναφέρθηκαν, επηρεάστηκε καθοριστικά από δύο βασικές παραμέτρους: τη συνεχή προσπάθεια διατήρησης και καλλιέργειας της μητρικής γλώσσας, της Διαλέκτου (Ρουμέικης – Ουρούμικης) ή της Ελληνικής (Δημοτικής – Καθαρεύουσας) ως μέσου εθνικής αφύπνισης και ταυτόχρονα ως απαραίτητης προϋπόθεσης για τη διάσωση και τη διατήρηση της ελληνικής τους ταυτότητας. Οι δύο αυτοί παράγοντες, γλώσσα και ταυτότητα, καθόριζαν και τις επιλογές, τις πρακτικές και τις πολιτικές που τελικά εφαρμόστηκαν. Επίσης, επειδή η Μαριούπολη και η γύρω περιοχή κατοικείται από συμπαγή ελληνικό πληθυσμό, η εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική που εφαρμόζοταν από τους εκάστοτε κρατικούς φορείς, ήταν τις περισσότερες φορές διαφορετική εκ μέρους και του επίσημου κράτους, σε σχέση με τις άλλες νησίδες ελληνικού πληθυσμού στη Ρωσική Αυτοκρατορία, μετέπειτα Ε.Σ.Σ.Δ. και νεότερη Ρωσική Ομοσπονδία και Ουκρανικό κράτος. Ή τουλάχιστον προσπαθούσαν να είναι διαφορετική.

Η έρευνα οργανώθηκε σε τέσσερα κεφάλαια με βάση τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της κάθε εποχής (αναγνώριση ή μη της μειονοτικής και ελληνικής γλώσσας από το επίσημο κράτος) τα οποία συμβαδίζουν και με τις ιστορικές συγκυρίες και συνθήκες που επικράτησαν στην κάθε περίπτωση (Οκτωβριανή Επανάσταση, σταλινικές διώξεις κ.ά.).

Στην πρώτη φάση- περίοδο που ερευνήθηκε, από τη μετοίκηση των Ελλήνων στην Αζοφική και σε όλη την τσαρική εποχή μέχρι την Οκτωβριανή Επανάσταση (1778-1916), η γλώσσα που επιθυμούσαν να διδάσκονται ήταν η μητρική τους, δηλαδή οι διάλεκτοι Ρουμέικη και Ουρούμικη, ανάλογα με το χωριό που διέμεναν. Πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα το γεγονός ότι οι γλωσσικές κοινότητες που ήρθαν από την Κριμαία ως προς το θέμα της ταυτότητας ποτέ δεν ήρθαν σε ρήξη. Και οι δύο ένιωθαν και δήλωναν Έλληνες χωρίς να θεωρείται η διαφορετική γλώσσα- διάλεκτος ως διαχωριστικό τους στοιχείο. Η διδασκαλία των διαλέκτων δεν ήταν όμως πάντα εφικτή ή αποτελεσματική. Οι διάλεκτοι αυτές δεν ήταν καταγεγραμμένες, δεν υπήρχε ανάλογο εκπαιδευτικό υλικό και οι δάσκαλοι, ιερείς στην αρχή τουλάχιστον οι περισσότεροι, δεν γνώριζαν πώς να τη διδάξουν. Επιπλέον, τους είχε επιβληθεί η ρωσική και ως απαραίτητος κώδικας επικοινωνίας με τους «άλλους», τις άλλες μειονότητες και τη ρωσική πλειονότητα, αλλά και ως επιβεβλημένη πολιτική της τσαρικής Ρωσίας σε μια προσπάθεια αφομοίωσης των μειονοτήτων, οδηγώντας τους έτσι όχι πάντα σε ατομική διγλωσσία (μιλούσαν μόνο τη Διάλεκτο και αρνούσαν να μάθουν τη ρωσική) αλλά κυρίως σε κοινωνική διγλωσσία (επίσημα υπήρχε η ρωσική και η Διάλεκτος). Τα «*Ζέμστρο*» ή τα *Εκκλησιαστικά σχολεία*, ως φορείς εκπαίδευσης, ακολουθούσαν στην οργάνωση των μαθημάτων τη ρωσική δομή και γλώσσα διδασκαλίας τη ρωσική. Η Διάλεκτος διδασκόταν μόνο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στα γυμνάσια που δημιουργήθηκαν μετά το 1870 κυρίως και δυστυχώς μόνο για τους γόνους πλούσιων οικογενειών. Επίσης, η συναισθηματική σχέση και οι ιδεολογικοί δεσμοί που είχαν με τη μητροπολιτική Ελλάδα, τους έκανε να θεωρούν επιβεβλημένη και την εκμάθηση της εκάστοτε ελληνικής γλώσσας: της καθαρεύουσας για την πρώτη αυτή ιστορική φάση, η οποία όμως και αυτή δεν διδασκόταν παρά μόνο αποσπασματικά από κάποιους δασκάλους (Καρπόζηλου,

1991· Μазур, 2000· Папуш, 2007· Χρίστου, 2007· Романцов, Наметченко & Арабаджи, 2010).

Επειδή δεν υπήρχε κρατική πρόνοια, η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στηρίχτηκε στην αρωγή και στήριξη από πλούσιους Έλληνες ντόπιους και Ελλαδίτες, στην Εκκλησία και γενικά στην ιδιωτική κατά κύριο λόγο πρωτοβουλία (Папуш, 2005, 2007· Мариупольского, 2008· Патрикац & Топалова, 2007). Οπωσδήποτε, τα πρώτα εκπαιδευτικά αποτελέσματα δεν ήταν τα αναμενόμενα μιας και τα παιδιά διδάσκονταν μια άλλη γλώσσα από αυτή που μιλούσαν, η σχολική υποδομή ήταν προβληματική, το εκπαιδευτικό υλικό μηδαμινό. Αυτό όμως που παρουσιάζεται στην πρώτη αυτή φάση μέσα από τη μελέτη της εκπαίδευσης, είναι η φιλότιμη προσπάθεια των Ελλήνων να εδραιωθούν ως οντότητα, να καθιερώσουν στην εκπαίδευση τη μητρική τους γλώσσα (παραγκωνίζοντας τη ρωσική), να ιδρύσουν σχολεία, να τυπώσουν εγχειρίδια διδακτικά και να αφυπνίσουν την εθνική τους συνείδηση, την ελληνική, σε όποια γλωσσική κοινότητα κι αν ανήκαν (Κότικοφ, 1999· Μπαλαμπάνωφ, 2009· Καλοερω, 2017).

Η προσπάθεια αυτή συνεχίστηκε πιο έντονη στην επόμενη περίοδο, μετά την Οκτωβριανή Επανάσταση και μέχρι της σταλινικές διώξεις (1917-1937), περίοδος όπως αναφέρθηκε με πλούσια βιβλιογραφία και υλικό. Παρατηρήθηκε τότε μεγάλη άνθιση της εκπαίδευσης με αύξηση του αριθμού των σχολείων, εμφάνιση νέων δομών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση όπως τα «Παιδ-Τέχνικουμ», τα οποία αναλαμβάνουν και την επιμόρφωση των δασκάλων, διοργάνωση συνεδρίων και σεμιναρίων κ.ά. (Καρπόζηλου, 1991· Араджиони, 1999· Κοτσιώνης, 2000· Богатикова, 2014· Καλοερω, 2017). Η σοβιετική πολιτική επέτρεπε την καλλιέργεια των εθνικών γλωσσών, στοιχείο που οδήγησε σε λογοτεχνική και εκδοτική άνθιση (βιβλία, Τύπος («Κολεχτιβιςτς», «Κομμουνιστις»), σχολικά εγχειρίδια) αλλά και πνευματική και πολιτιστική ανάπτυξη (Χασιώτης, 1997· Иванова, 2004· Πάππου-Ζουραβλιόβα, 2009). Έτσι εξηγείται το γεγονός ότι την εποχή αυτή εμφανίστηκε το γλωσσικό ζήτημα, που αφενός προέκυψε από την ελευθερία έκφρασης αντικρουόμενων απόψεων σχετικά με την επιλογή της γλώσσας διδασκαλίας και αφετέρου από τη δυνατότητα οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας πια από τους ίδιους τους Έλληνες της περιοχής. Την εποχή αυτή, χρησιμοποιείται η καθαρεύουσα, η δημοτική, η ρωσική, οι διάλεκτοι ανάλογα με την περιοχή / πόλη / χωριό όπου γινόταν η διδασκαλία, ανάλογα επίσης με τη γλώσσα των δασκάλων που γνώριζαν και μπορούσαν να διδάσκουν, με την ύπαρξη ή όχι εκπαιδευτικού υλικού και γενικά ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες. Οπωσδήποτε σημαντικό στοιχείο ήταν η κατανόηση της αξίας της μητρικής γλώσσας, ως θετικού παράγοντα στην εκπαιδευτική πρόοδο των μαθητών και η προσπάθεια καλλιέργειάς της λογοτεχνικά (ποιήματα, θεατρικά έργα). Οι επιτροπές εκπαίδευσης που συγκροτήθηκαν από ντόπιους Έλληνες, προσπάθησαν να σχεδιάσουν μια εκπαιδευτική πολιτική, υποχρεωτική για όλα τα παιδιά και για όλες τις βαθμίδες, ενιαία στη γλώσσα (για παράδειγμα το 20γράμματο αλφάβητο), οργανωμένη με σχολικά εγχειρίδια και βοηθήματα των εκπαιδευτικών, πάγιο και επίμονο αίτημα των τελευταίων για όλο αυτό το διάστημα (Μазур, 2000· Νικολάου, 2000· Τσερνούχιν, 2000). Η προβολή της ελληνικότητάς τους στη συγκεκριμένη περιοχή, παρουσιαζόταν μέσα από ποικίλες εκδηλώσεις και πρωτοβουλίες (ίδρυση Ελληνικού Θεάτρου και Λαογραφικού Μουσείου της Μαριούπολης), στοιχείο που αποδεικνύει το υψηλό επίπεδο πνευματικό και πολιτιστικό status που επικρατούσε (Захарова, 2012· Καλοερω, 2017).

Η περίοδος των διώξεων και της τρομοκρατίας των μειονοτήτων που ακολούθησε, διέκοψε απότομα και σκληρά κάθε δραστηριότητα. Για την περίοδο αυτή δεν υπάρχει όπως είναι φυσικό προς το παρόν τουλάχιστον καμιά βιβλιογραφική πληροφορία για τη δυναμικότητα των σχολείων ή τη γλώσσα διδασκαλίας. Οι μόνες πληροφορίες αφορούν την περιγραφή των απαγορεύσεων και του αρνητικού κλίματος που επικρατούσε. Περισσότερο η έρευνα στηρίχτηκε σε προσωπικές μαρτυρίες, αυτήκοες και μη, οι οποίες πάντα παρουσίαζαν με γλαφυρό τρόπο την κατάσταση που επικρατούσε. Ο φόβος για την επιβολή διαφόρων κυρώσεων ή ακόμη και εκτελέσεων είχε εξελιχθεί σε τρόμο και απομόνωση. Δυστυχώς, το «κυνηγητό» αυτό δεν αφορούσε απλά τη γλώσσα αλλά κυρίως την ταυτότητα των Ελλήνων στην περιοχή αυτή. Είναι χαρακτηριστικό ότι ακόμα και σήμερα, υπάρχουν άνθρωποι αρκετά ηλικιωμένοι κυρίως, που από φόβο δε θέλουν καν να αναφέρουν ότι είναι Έλληνες. Αντίθετα, κάποιοι επιζητούν ακόμη και σήμερα ένα πιστοποιητικό (όπως ένα ελληνικό διαβατήριο) για να παρουσιάσουν και να « αποδείξουν» την ελληνική τους ταυτότητα. Στην περίοδο που ακολούθησε το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, συντελέστηκε η αφομοίωση στη γλώσσα και εδραιώθηκε η άποψη ότι μόνο η ρωσική γλώσσα θα οδηγούσε τα άτομα των μειονοτήτων της Ε.Σ.Σ.Δ. σε επαγγελματική και κατά συνέπεια σε κοινωνική εξέλιξη. Η εκπαίδευση ακολούθησε τις επιταγές αυτές όχι όμως και η συνείδησή τους. Η ρωσοποίηση των ονομάτων, οι μικτοί γάμοι, η απόκρυψη εθίμων και παραδόσεων, φανέρωναν, τουλάχιστον επιφανειακά, μια αποδοχή της κατάστασης. Χρειαζόταν μόνο μια αλλαγή και ένα μικρό περιθώριο ελευθερίας για να αναζωπυρωθεί η προηγούμενη ανάπτυξη. Τα πρώτα δειλά βήματα έγιναν στη δεκαετία του '60 με την έκδοση βιβλίων όπως της Μ. Ρίτοβα στη Δημοτική (Αρταμόνοβα, χ.χ. Τρουμπούκη, 2002, 2002α· Παпуση, 2005· Джуха, 2006· Αρατζιώνη, 2007· Χρίστου, 2007· Λεύκωμα Ο.Ε.Σ.Ο, 2015).

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι παρόλο που απαγορεύτηκε η διδασκαλία και η χρήση της ελληνικής γλώσσας στα σχολεία την περίοδο που μελετούμε, ωστόσο συνέχισε να διδάσκεται επίσημα μόνο για την «ελίτ» της εποχής σε σχολές όπως η Διπλωματική Ακαδημία, το Πανεπιστήμιο και η Σχολή Πολέμου της Μόσχας και στα Πανεπιστήμια του Κιέβου και του Λένινγκραντ αναγνωρίζοντας έτσι την αξία και το γόητρο της ελληνικής την εποχή αυτή (Νικολάου, 2000).

Η ευκαιρία όμως για την πραγματική αναγέννηση της ελληνικής εκπαίδευσης προέκυψε με την «Περεστρόικα» και την εκ βάθρων αλλαγή της σοβιετικής πολιτικής στο θέμα των μειονοτήτων. Η δυνατότητα που δόθηκε στις μειονότητες να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα, το άνοιγμα των συνόρων και η δυνατότητα επαφής με την Ελλάδα καθώς και η ελευθερία αναγνώρισης της εθνικότητάς τους, έδωσαν μια νέα ώθηση στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό των Ελλήνων της περιοχής. Αρχικά, οι σύλλογοι και οι κοινότητες δημιούργησαν τα πρώτα τμήματα ελληνικής γλώσσας (Τ.Ε.Γ.) και μέχρι σήμερα η διδασκαλία στα ελληνικά σχολεία γίνεται στην Κοινή Νεοελληνική (Бабабанов & Паχοменко, 2006). Όλες οι προσπάθειες ήταν ανεπίσημες και λόγω του ότι δεν υπήρχε διδακτικό προσωπικό για τα σχολεία αλλά και γιατί για να δημιουργηθεί τμήμα στο σχολείο έπρεπε να το ζητήσουν οι γονείς. Ο ρόλος των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία ήταν καθοριστικός όπως και στις προηγούμενες φάσεις, μόνο που τώρα υπήρχε ακόμα ο φόβος για διώξεις και κατά συνέπεια τα αιτήματα για δημιουργία τμημάτων ελληνικής γλώσσας ήταν ελάχιστα (Γεωργογιάννης & Γουρουτίδου, 2000). Γι' αυτό η ίδρυση του Πανεπιστημίου με την Έδρα Ελληνικής Φιλολογίας και Μετάφρασης, που μέχρι και σήμερα αποτελεί τη μεγαλύτερη Ελληνική Έδρα μετά την Ελλάδα και την Κύπρο, βοήθησε καθοριστικά στη στελέχωση των σχολείων με επιμορφωμένο

εκπαιδευτικό προσωπικό. Οι φορείς εκπαίδευσης εμπλουτίστηκαν με σχολεία ειδικής εκμάθησης (όπως της Σαρτανά), με Τ.Ε.Γ. (το Κυριακάτικο Σχολείο του Συλλόγου «Μαιώτιδα»), νηπιαγωγεία κ.ά. Επίσης, η διοργάνωση Ολυμπιάδων Ελληνικής Γλώσσας για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, αλλά και σεμιναρίων, συνεδρίων, ανταλλαγής μαθητών/ φοιτητών με την Ελλάδα, τόνωσε τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, της νεοελληνικής δημοτικής πια για το σύνολο της εκπαίδευσης (Τσιτσιρίγκος, 2002· Πάππου-Ζουραβλιόβα, 2009· Λεύκωμα Ο.Ε.Σ.Ο., 2015).

Η μητρική (οι διάλεκτοι), διδασκόταν έστω και περιορισμένα μιας και η επαφή με τη μητροπολιτική Ελλάδα επέβαλλε μόνο τον κοινό κώδικα. Συζητήσεις βέβαια και προσπάθειες καταγραφής των ρουμείκων κυρίως, έχουν γίνει, περισσότερο όμως ως γλώσσας λαογραφικού ενδιαφέροντος παρά ως χρηστικού κώδικα επικοινωνίας, μιας και ομιλητές της είναι, ειδικά σήμερα, κυρίως οι ηλικιωμένοι. Επιπλέον, οι αποσπασμένοι από την Ελλάδα εκπαιδευτικοί, ως φυσικοί ομιλητές της Νέας Ελληνικής, άρχισαν να παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διδασκαλία της νεοελληνικής μορφής της ελληνικής γλώσσας.

Αυτό που τέλος που πρέπει να τονιστεί είναι ότι η εκάστοτε εκπαιδευτική πραγματικότητα αντικατοπτρίζει τον πολιτισμό των “*ПРИАЗОВЬЯ*”. Ο πολιτισμός αυτός δεν είναι όμως ο ελλαδικός. Είναι ο ελληνικός πολιτισμός της περιοχής, των Ελλήνων που είναι το ίδιο «παλαιοί» με εμάς τους Ελλαδίτες. Η γεωγραφική απόσταση είναι λάθος να εκλαμβάνεται ως μειονέκτημα των Ελλήνων της Αζοφικής. Οι γλωσσικές ρίζες, η νοοτροπία, η ιδιοσυγκρασία είναι κοινά ελληνικά στοιχεία, ημών και αυτών, των Ελλαδιτών Ελλήνων και των Ελλήνων της Αζοφικής. Γι’ αυτό και αποδείχτηκε λανθασμένη η οποιαδήποτε προσπάθεια επιβολής διαφορετικών προτύπων, όπως για παράδειγμα η καθαρεύουσα στην εκπαίδευσή τους. Ο σεβασμός των προσωπικών τους χαρακτηριστικών, όσες φορές υπήρξε, απέδωσε καρπούς, κυρίως στον τομέα της εκπαίδευσης που ενδιαφέρει την παρούσα εργασία.

Συμπεράσματα

Από τα ευρήματα της έρευνας σχετικά με τους θεσμούς που σχετίζονται με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στους Έλληνες της Αζοφικής στη Μαριούπολη της Ουκρανίας από τον 18ο αι. μέχρι και σήμερα, αλλά και σχετικά με το υλικό, τα ωρολόγια προγράμματα και τις μεθόδους που χρησιμοποιήθηκαν και χρησιμοποιούνται σε κάθε βαθμίδα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας, διαπιστώνεται ότι οι ιδιαιτερότητες της επιμέρους ταυτότητας και γλώσσας είχαν καθοριστικό αντίκτυπο τόσο στο σχεδιασμό όσο και στην υλοποίηση αλλά και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε κάθε φάση της πορείας της και σε όλους τους φορείς της.

Η ελληνική γλώσσα δεν προσδιόριζε πάντα την εθνολογική ταυτότητα (π.χ.ταταρόφωνα ελληνικά χωριά στην περιοχή της Μαριούπολης). Ωστόσο, επιζητούσαν οι Έλληνες της περιοχής τη διδασκαλία της, θεωρώντας τη ως στοιχείο συνεκτικό και αποδεικτικό της ελληνικότητάς τους. Οι σχετικές έρευνες που έχουν γίνει για την ελληνομάθεια στις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης επιβεβαιώνουν τα πορίσματα ότι οι Έλληνες στην περιοχή αυτή αυτοπροσδιορίζονται μέσα από την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και ότι η ελληνικότητά τους εδράζεται στο χρόνο και όχι στο χώρο, στη διαχρονία και όχι στη συγχρονία (Παπαλεξοπούλου, 2007). Μαθαίνουν, λοιπόν, ελληνικά και προσπαθούν να διατηρήσουν τη γλώσσα διότι έτσι ετεροπροσδιορίζονται και πείθουν τους «άλλους» ότι είναι Έλληνες. Άρα, δε διδάσκονται μια γλώσσα ή απλά έναν κώδικα αλλά μια ιδεολογία ελληνικότητας που

τους διαχωρίζει από τους «άλλους», που διαμορφώνει τον τρόπο που βλέπουν τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους (Δαμανάκης, 2007· Παπαλεξοπούλου, 2007). Η ελληνικότητά τους γίνεται συμβολική και η γλώσσα συμβολίζει την προγονική εστία και τη συλλογική μνήμη. Αυτό σημαίνει ότι μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα γιατί έχουν ένα συναισθηματικό δέσιμο με αυτή και τη θεωρούν συνθετικό στοιχείο της ταυτότητάς τους και όχι για χρηστικούς λόγους πάντα (ταξίδια, δουλειές ή σπουδές στην Ελλάδα). Γι' αυτό και γεννάται το ερώτημα αν πρέπει να τη διδαχθούν ως «ξένη» καθώς ο όρος υποδηλώνει ωφελμιστικούς κυρίως λόγους.

Για την περίπτωση των Ελλήνων της Αζοφικής η διγλωσσία και ενίοτε η πολυγλωσσία αποτελεί τον κανόνα. Η εκπαίδευση στηρίχτηκε στην ελληνική και με τις δύο μορφές της, δηλαδή στην καθαρεύουσα και στη δημοτική, αλλά και στη ρωσική και στη διάλεκτο, η οποία βέβαια δεν ήταν ομοιογενής σε όλα τα ελληνόφωνα χωριά. Η «Διάλεκτος», τα «Ρουμέικα» ή «Μαριουπολίτικα» και τα Ουρούμικα ήταν η γλώσσα της οικογένειας και της καθημερινότητας. Τα ελληνόπουλα της Αζοφικής είναι κατεξοχήν δίγλωσσα εφόσον η διάλεκτος (Ρουμέικη ή Ουρούμικη) ήταν η γλώσσα της οικογένειας και του συγγενικού κύκλου (χαμηλού κύρους) ενώ η Ρωσική και Ουκρανική ήταν οι γλώσσες υψηλού κύρους και η βάση της εξέλιξής τους, κοινωνικής και επαγγελματικής. Από την άλλη μεριά, η Ελληνική (Καθαρεύουσα ή Δημοτική) ήταν και είναι η γλώσσα διδασκαλίας που καλλιεργεί την ελληνικότητά τους και συνδέεται περισσότερο με το πολιτισμικό κεφάλαιο. Η διδασκαλία της ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας και η χρηστική της και μόνο λειτουργία καθόριζαν ή τουλάχιστον όφειλαν να καθορίζουν, τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και να βοηθούν στην καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και της γλωσσικής ικανότητας στο σχολείο.

Η Διάλεκτος αυτή έχοντας κατά βάση στοιχεία ελληνικά (πολλούς αρχαϊσμούς) αλλά και ταταρικά και τουρκικά παρουσιάζεται ως μια εθνόλεκτος, η οποία όμως δεν συνδέεται πάντα με την εθνοκεντρική ταυτότητα της ελληνικής μειονότητας δηλαδή δεν συμπίπτει, με τη διεκδίκηση της ιδιότητας του μέλους της εθνοτικής ομάδας προέλευσης στη συγκεκριμένη περίπτωση της ελληνικής μειονότητας (Χατζηδάκη, 1998).

Το θέμα της ζωτικότητας της διαλέκτου απασχόλησε κατά καιρούς πολλούς ερευνητές της. Η Χατζηδάκη (1996) στην έρευνά της αναφέρεται στο θέμα αυτό τονίζοντας ότι οι διάλεκτοι της περιοχής της Μαριούπολης, αν και βρίσκονται σε διαδικασία υποχώρησης, διατηρούν ωστόσο τη ζωτικότητά τους αφού χρησιμοποιούνται και από νέους ομιλητές (Χατζηδάκη ό.π. αναφ. στο Κανδηλάπη, 2002). Σήμερα βέβαια, διαπιστώνουμε ότι η διάλεκτος μιλιέται κυρίως από τους ηλικιωμένους (Φωτιάδης, 1990). Ο Τσερνούχιν επισημαίνει τη δυναμικότητά της γι' αυτό και πιστεύει ότι αν καθιερωθεί η Κοινή Νεοελληνική θα εξαλειφθούν και τα τελευταία ίχνη των διαλέκτων, ειδικά της Μαριουπολίτικης, γεγονός που θα οδηγήσει στην αφομοίωση του Ελληνισμού από τον ντόπιο ρωσικό πληθυσμό (Τσερνούχιν, 2000).

Ωστόσο, για τους Έλληνες της Αζοφικής η ελληνική αν το δούμε με τους όρους της Ελλάδας δεν είναι ούτε δεύτερη γλώσσα, δεν είναι δηλαδή μια γλώσσα που τη χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους ή στην οικογένεια καθώς οι γονείς ή οι ηλικιωμένοι ακόμη κι αν μιλούν «ελληνικά» εννοούν τα Ρουμέικα και τα Ουρούμικα. Ούτε βέβαια αποτελεί η ελληνική μητρική την πρώτη γλώσσα. Επίσης, δε διαχωρίζουν τις δύο γλώσσες με βάση το χαμηλό ή υψηλό status. Οι Έλληνες λόγω των ιστορικών και κοινωνικών συνθηκών είχαν ως μητρική γλώσσα ή τη ρουμέικη/ ουρούμικη διάλεκτο ή τη ρωσική. Πρόκειται, λοιπόν, θα λέγαμε περισσότερο για μια

παροικιακή γλώσσα που συνδέεται περισσότερο με τους θεσμούς και το χώρο της παροικίας και περιορίζεται στην ιδιωτική και οικογενειακή σφαίρα (Δαμανάκης, 2007).

Το «πολιτισμικό ελάχιστο» είναι αυτό που διαφοροποιεί τον ομοεθνή μαθητή από τον αλλοεθνή, αυτόν που θεωρεί την ελληνική γλώσσα ως συστατικό στοιχείο της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας ανεξάρτητα από τον βαθμό κατοχής της γλώσσας. Η θεωρία του «πολιτισμικού ελάχιστου» του Δαμανάκη, αποδείχθηκε ότι ισχύει για τους “*ΠΡΙΑЗОВЬА*” και τον ελληνοκεντρικό χαρακτήρα του πολιτισμού τους. Έχοντας μια γλώσσα διαφορετική από την κοινή νεοελληνική αλλά και διαφορετικές διαλέκτους μεταξύ τους, μην έχοντας τις περισσότερες φορές επισκεφθεί την Ελλάδα ποτέ ή διατηρώντας ήθη και έθιμα που δεν ταιριάζουν πάντα με τα ελληνικά, έχουν αναπτύξει μια ελληνικότητα ως στοιχείο περηφάνειας για τους ίδιους και αποδοχής από τους άλλους ως ισότιμους Έλληνες με τους ελλαδίτες, την οποία ελληνικότητα προσπαθούσαν να διδάξουν στα παιδιά τους και μέσω της εκπαίδευσης. Άρα, μαθαίνουν να χειρίζονται τη διπολιτισμικότητα που τους διακρίνει και έτσι η διασπορική ταυτότητα δε θεωρείται μειονέκτημα αλλά λειτουργεί προσθετικά και συμπληρωματικά στο υπάρχον πολιτισμικό υπόβαθρο (Δαμανάκης, 2001· Παπαλεξοπούλου, 2007).

Ο ρόλος των δασκάλων αλλά και των γονέων αποδείχθηκε ότι ήταν και είναι, επίσης, καθοριστικός για την εκπαιδευτική διαδικασία. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η αποδοχή της πολυγλωσσίας εκ μέρους τους, επετύγχανε θετικά αποτελέσματα στη διδασκαλία. Από την άλλη πλευρά και ο ρόλος της οικογένειας ήταν σημαντικός καθώς όταν οι γονείς είχαν την επιθυμία να μάθουν τα παιδιά τους ελληνικά, τότε το ενδιαφέρον για την οργάνωση των μαθημάτων, των σχολικών τμημάτων και των ωρών διδασκαλίας αυξανόταν και οι δομές πολλαπλασιάζονταν. Και σήμερα ισχύει το ίδιο αλλά το ενδιαφέρον πια έχει μειωθεί και γι’ αυτό παρατηρείται μείωση των ωρών σε πολλά σχολεία.

Οι διαπιστώσεις αυτές μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι όσες φορές οι υπεύθυνοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας λάμβαναν υπόψη τις ιδιομορφίες αυτές, τότε μόνο ήταν αποτελεσματική η διαδικασία και επιτύγχανε τους στόχους της. Γι’ αυτό και στο μελλοντικό σχεδιασμό των πρακτικών αυτών θα μπορούσαν να ληφθούν υπόψη οι ακόλουθες προτάσεις:

- Συχνή επαφή με τη μητροπολιτική Ελλάδα μέσω προγραμμάτων εκπαιδευτικών και πολιτιστικών, για την προβολή κυρίως του ντόπιου πολιτισμού των Ελλήνων της Αζοφικής.
- Εμπλουτισμός και ανανέωση του εκπαιδευτικού υλικού με βάση τα νέα δεδομένα που προκύπτουν (αλλαγές στις σχολικές δομές, στη νομοθεσία κ.λπ.). Θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι στα τμήματα ελληνικών δε φοιτούν μόνο ελληνικής καταγωγής παιδιά αλλά και ουκρανικής – ρωσικής ή άλλων εθνοτήτων (Γεωργιανών, Ουζμπέκων, Αζέρων, κ.ά.) καθότι η περιοχή της Αζοφικής χαρακτηρίζεται ως πολυπολιτισμική. Γι’ αυτό, η ελληνική γλώσσα θα πρέπει να διδάσκεται και ως ξένη γλώσσα.
- Η παρουσία ελλαδιτών εκπαιδευτικών πρέπει να είναι συνεχής, σταθερή και συνδυασμένη με τη σχετική επιμόρφωσή τους πάνω στις ιδιαιτερότητες της περιοχής (πράγμα το οποίο δεν ισχύει σήμερα).
- Η στενή και γόνιμη συνεργασία της ελληνικής πολιτείας με την Ο.Ε.Σ.Ο. για την έκδοση βιβλίων, έντυπων και ηλεκτρονικών και γενικότερα την οργάνωση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, πρέπει να έχει ως βασικό στόχο την προβολή της

γλώσσας και του πολιτισμού τόσο του ελλαδικού χώρου όσο και της περιοχής της Αζοφικής.

Η περιοχή της Μαριούπολης και των γύρω ελληνικών χωριών αποτελεί τη βάση και την αφετηρία για τη μελέτη του ελληνισμού της Ουκρανίας. Η επαφή της Ελλάδας με το κομμάτι αυτό της Διασποράς είναι σχετικά πρόσφατη. Η μελλοντική διερεύνηση της ιστορίας και της γλώσσας των Ελλήνων της περιοχής αλλά κυρίως η έρευνα, μελέτη και συνεχής ενασχόληση με την εκπαιδευτική οργάνωση και διαδικασία όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων θα δώσει την ευκαιρία αφενός για μια συνεχή επαφή και σύσφιξη των σχέσεων και αφετέρου για την προώθηση της ελληνική γλώσσας και του πολιτισμού. Η διερεύνηση της παρουσίας και διατήρησης της Διαλέκτου στην ελληνική κοινότητα, η σύνδεσή της με τις ρίζες της ελληνικής και η χρησιμοποίησή της στην εκπαιδευτική διαδικασία ως συνδετικού κρίκου με την ελληνική κουλτούρα, θα βοηθούσε στο μελλοντικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στην περιοχή. Βασικό στοιχείο αποτελεί και η διαπίστωση ότι τα ελληνικά ενδιαφέρουν, περισσότερο σήμερα, την Ουκρανική νεολαία και θα μπορούσε η διδασκαλία τους να συνδυαστεί με την ουκρανική εκπαίδευση.

Ο ελληνισμός της Μαριούπολης και των γύρω ελληνικών χωριών δοκιμάζεται σήμερα σκληρά από τις πολεμικές συγκρούσεις και ταραχές που γίνονται στα ίδια τα χωριά ή σε απόσταση αναπνοής από αυτά. Οι συνθήκες ιδίως στα χωριά που βρίσκονται εντός ή κοντά στη «γραμμή πυρός», είναι αρκετά δύσκολες και επικίνδυνες δυσχεραίνοντας και το εκπαιδευτικό έργο. Γι' αυτό, η προσπάθεια που με πολλές θυσίες καταβάλλεται εκεί να διατηρηθεί η ελληνική εκπαίδευση είναι ομολογουμένως συγκινητική και αξιοθαύμαστη.

Ευθύνη όλων λοιπόν, των ελληνικών, των ουκρανικών αλλά και των ντόπιων επίσημων και ανεπίσημων φορέων, ιδιαίτερα στις δύσκολες αυτές στιγμές που βιώνει ο ελληνισμός της περιοχής, είναι να καταστεί δυνατό με κάθε θυσία η συνέχιση στο διηνεκές της ύπαρξης και ανάπτυξης των "ПРИАЗОВЬЯ", αυτής της ελληνικής καρδιάς που χτυπά αδιάλλειπτα αιώνες τώρα μέσα στις μακρινές στέπες των παραλίων της Αζοφικής Θάλασσας.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αγτζίδης, Β. (1997). Η ελληνική πολιτισμική ανάπτυξη στην ΕΣΣΔ τον μεσοπόλεμο και οι διώξεις κατά των Ελλήνων από το σοβιετικό καθεστώς. Στο Β. Αγτζίδης (επιμ.), *Οι Άγνωστοι Έλληνες του Πόντου (Προσέγγιση στα σύγχρονα γεγονότα της Μαύρης Θάλασσας και του Καυκάσου)*. Αθήνα: Ορίζων.
- Αγτζίδης, Β. (1997α). Περεστρόικα και Αναγέννηση των Ελλήνων. Στο Β. Αγτζίδης (επιμ.), *Οι Άγνωστοι Έλληνες του Πόντου (Προσέγγιση στα σύγχρονα γεγονότα της Μαύρης Θάλασσας και του Καυκάσου)*. Αθήνα: Ορίζων.
- Αρβανίτης, Ι. (2002). Οι Πρωτοέλληνες εξορμούν προς το άγνωστο. *Ελληνική Διεθνής Γλώσσα*, ΣΤ' (5), σσ. 486-487.
- Γεωργογιάννης, Π. & Γουρουτίδου, Σ. (2000). «Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης. Προβλήματα και Προοπτικές». Εισήγηση στο 2^ο Διεθνές Συνέδριο Η Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα: Μια διαπολιτισμική προσέγγιση, Πάτρα.

- Γιαννίτση, Θ., Διάλλα, Α. & Χασιώτης, Ι. Κ. (2006). *Ουκρανία- Λευκορωσία-Ρωσική Ομοσπονδία- Κεντροασιατικές Δημοκρατίες. Οι Έλληνες στη Διασπορά 15ος – 21ος αι. Βουλή των Ελλήνων Ελληνική Διασπορά, Αθήνα.*
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας.* Αθήνα: Ίων/ Έλλην.
- Δαμανάκης, Μ. (2001). *Θεωρητική προσέγγιση της κοινωνικοποίησης των ελληνοπαίδων της διασποράς.* Προλεγόμενα Αναλυτικού Προγράμματος για την Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στη Διασπορά. Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Δαμανάκης, Μ. (2007). «Ελληνική γλώσσα και διασπορά: Περιβάλλον, γλώσσα, υποκείμενο». Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο Η Ελληνική Γλώσσα ως δεύτερη/ ξένη. Έρευνα, Διδασκαλία, Εκμάθηση, Θεσσαλονίκη.
- Κανδηλάπτη, Κ. (2002). Η Διάλεκτος των Ελλήνων της Μαριούπολης. *Ελληνική Διεθνής Γλώσσα, ΣΤ' (5)*, σσ. 500-503.
- Καρπόζηλου, Μ. (1991). *Ελληνική Εκπαίδευση στη Σοβιετική Ένωση (1917- 1937).* Ιωάννινα.
- Κότικοφ, Σ. (1999). «Η ελληνική γλώσσα στην ελληνογλωσση εκπαίδευση στη Ρωσία». Εισήγηση στο 1^ο Διεθνές Συνέδριο Η Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα: Μια διαπολιτισμική προσέγγιση, Πάτρα.
- Κοτσιώνης, Π. (2000). Η οργάνωση της Ελληνογλωσσης Εκπαίδευσης στην Ουκρανία (Αζοφική-Κριμαία) και γενικότερα στην Κεντρική και Αν. Ευρώπη. *Ελληνική Διεθνής Γλώσσα, Ε' (5)*, σσ. 446-451.
- Λεύκωμα Ο.Ε.Σ.Ο. (2015). Οι Έλληνες της Ουκρανίας: στο σταυροδρόμι της ιστορίας. Μαριούπολη: Ο.Ε.Σ.Ο.
- Μιχαήλ, Δ. (2003). *Έθνος, Εθνικισμός και Εθνική Συνείδηση.* Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.
- Μπαλαμπάνωφ, Κ. (2008). *Το Κρατικό Πανεπιστήμιο Ανθρωπιστικών Σπουδών της Μαριούπολης ως Κέντρο Αναγέννησης του Ελληνισμού στην Ουκρανία.* Ανάτυπον εκ του Ν' Τόμου του περιοδικού Παρνασσός. Αθήναι.
- Μπαλαμπάνωφ, Κ. (2009). *Τα πιο σημαντικά στάδια της ιστορικής ανάπτυξης των Ελλήνων της Ουκρανίας: εμπειρία, προβλήματα, προοπτικές.* Ιωάννινα.
- Νικολάου, Ν. (2000). Η Ελληνική Γλώσσα στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση στη Ρωσία. *Ελληνική Διεθνής Γλώσσα, Ε' (5)*, σσ. 440-441.
- Παπαλεξοπούλου, Ε. (2007). «Γλώσσα και δόμηση ταυτότητας Ελλήνων ομογενών: Πραγματολογική και συμβολική διάσταση». Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο Η Ελληνική Γλώσσα ως δεύτερη/ ξένη. Έρευνα, Διδασκαλία, Εκμάθηση, Θεσσαλονίκη.
- Πάππου-Ζουραβλιόβα, Αι. (2009). *Γλώσσα και Πολιτισμός των Ελλήνων της Αζοφικής. Η συμβολή των Μεταφράσεων στα Μαριουπολίτικα. Η περίπτωση του Α.Π. Τσέχωφ.* Θεσσαλονίκη: Σταμούλης Α.
- ПапушИ. Α. (2005). *Η Ιστορία και Δημιουργία των Ελλήνων της Αζοφικής (1778- 2004).* Мариуполь: ЗАО «ГазетаПриазовский».
- Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου.* Αθήνα: Gutenberg.
- Τρουμπούκη, Α. (2002). Ο Ελληνισμός της Αζοφικής. *Ελληνική Διεθνής Γλώσσα, ΣΤ' (5)*, σσ. 489-492.
- Τρουμπούκη, Α. (2002α). Η Οδύσσεια των Χριστιανικών πληθυσμών της Κριμαίας. *Ελληνική Διεθνής Γλώσσα, ΣΤ' (5)*, σσ. 493-497.

- Τσερνούχιν, Ε. (2000). Εκπαίδευση, Γλωσσικό Ζήτημα και η Διατήρηση του Έθνους. *Ελληνική Διεθνής Γλώσσα*, Ε' (5), σσ. 442-445.
- Τσιτσιρίγκος, Θ. (2002). Ινστιτούτο Ανθρωπιστικών Σπουδών Μαριούπολης. *Ελληνική Διεθνής Γλώσσα*, ΣΤ' (5), σσ. 504- 507.
- Φωτιάδης, Κ. (1990). *Ο Ελληνισμός της Κριμαίας. Μαριούπολη: Δικαίωμα στη μνήμη*. Αθήνα: Ηρόδοτος.
- Χατζηδάκη, Α. (1998). «Οι Ελληνικές Διάλεκτοι της Περιοχής της Μαριούπολης (Ουκρανία): μια κοινωνιογλωσσική μελέτη. Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στο Εξωτερικό». Εισήγηση στο Πανελλήνιο Πανομογενειακό Συνέδριο Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στο Εξωτερικό, Ρέθυμνο.
- Χασιώτης, Ι. (1997) (επιμ.). *Οι Έλληνες της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης. Μετοικεσίες και Εκτοπισμοί. Οργάνωση και Ιδεολογία*. Θεσσαλονίκη: UniversityStudioPress.
- Χρίστου, Χ. (2007). *Γλωσσική Συρρίκνωση στην Κριμαιοαζοφική Διάλεκτο(Ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο- Επαφή με την Κοινή Νεοελληνική- Επιπτώσεις στο αρχαϊκό λεξιλόγιο) (Διπλωματική εργασία)*. ΚΠΑΣΜ, Μαριούπολη.

Ξενόγλωσση

- Араджиони, М. А. (1999). *Грекикрымаи “ПРИАЗОВЬЯ”: историяизученияиисториография этническойи историикультуры (80-egg.xviiiв. - 90-egg. xx в.)*. Симферополь: Издательский дом “Амена”.
- Балабанов, К. В., & Пахоменко С. П. (2006). *Національно-культурне та громадське життя греків України у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст*. Мариуполь.
- Бацак, Н.І. (1998). *Культурно-освітній розвиток грецької громади Північного Приазов'я (18-19 століття)*. Київ: Ньюанс.
- Богатікова, О. В. (2014). *Організація та навчально-методична діяльність Мариупольського грецького педагогічного технікуму*. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Україна і світ: проблеми історії». Мариуполь: МДУ.
- Джуха, И. Г. (2006). *Греческая Операция : История репрессий против Греков в СССР*. СПб: Алетейя, (Серия "Новогреческие исследования").
- Захарова, Г. М. (2012). *Расстрелянный греческий театр: к 80-летию основания Мариупольского Государственного греческого театра*. Мариуполь: «Новый мир».
- Иванова, Ю. В. (2004). *Греки России и Украины*. СПб.: Алетейя, (Серия "Новогреческие исследования").
- Калоеров, С. А. (2017). *Документи по истории греков Приазовья. Т. 4: В Советское и постсоветское время (1918-2011). Том 4*. Харьков: ФЛП Мезина В. В.
- Мазур, П. И. (2000). *Земские школы в греческих селах “ПРИАЗОВЬЯ”*. Мариуполь.
- Мазур, О. (2000). *Наша спільна біль, радість і надія: Досвід створення в Мариуполі і селах Приазов'я шкіл з грецькою мовою викладання. 1926–1937*. Мариуполь: т-во греків.
- Мариуполь и его окрестности: взгляд из 21 века*. (2008). Мариуполь: Рената.
- Папуш, И. А. (2007). *Народному образованию п.Сартана - 100 лет!*. Мариуполь: ЗАО "Газета "Приазовский рабочий".

- Патрикац, П. & Топалова Н. (2007). *Эллада Донбасса и Приазовья*. Мариуполь: Ньюанс.
- Романцов, В., Наметченко, Г. & Арабаджи, С. (2010). *Старый Крым: история и современность. Историко-этнографическое исследование*. Мариуполь: ПАО “ММК имени Ильича”.

Δικτυογραφία

- Αρατζιώνη, Μ. (2007). «Ελληνικός πληθυσμός της Ουκρανίας στον 20^ο – 21^ο αι: η κατάσταση του και μελλοντικές προοπτικές». Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά, Ρέθυμνο, σ.σ 123-138. Ανακτήθηκε από [file:///C:/Users/Arvy/Downloads/TOMOS_B%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Arvy/Downloads/TOMOS_B%20(1).pdf)
- Αρταμόνοβα, Ξ. χ.χ. *Η Διδασκαλία της Ν.Ε Γλώσσας στην Ουκρανία*. Ανακτήθηκε από <http://www.ellinikifilia.gr/4.%20Ksenia%20Artamonova%20OUKRANIA.pdf>
- Κουζέλης, Γ., & Βεντούρα, Λ. (2008). *Πολιτισμός και Ελεύθερος Χρόνος (Ενότητα Τοπική Ιστορία)*. Υλικό για Πιλοτική εφαρμογή. ΚΕΕ . Ανακτήθηκε <file:///F:/1.%20%CE%95%CE%91%CE%A0%20%CE%94%CE%B9%CF%80%CE%BB%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE/1169.pdf>
- Περί Μαριανουπόλεως (1866). Περιοδικό Πανδώρα τ. 384 σσ. 533-535. Ανακτήθηκε από <http://pleias.lis.upatras.gr/index.php/pandora/issue/view/1354>