

Λεκτική επικοινωνία των μικρών παιδιών: η χρήση των πολύσημων λέξεων τοπικής διαλέκτου

Τρυφαίνη Σιδηροπούλου¹
Μαρία-Ελένη Κριαρά²

Περίληψη

Προσεγγίζοντας τον τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού προσχολικής ηλικίας προβληματιζόμαστε σχετικά με την ανάπτυξη του σημασιολογικού μέρους της γλωσσικής του ικανότητας.

Γενικός σκοπός της έρευνας αυτής είναι να διερευνηθεί πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που ζουν και μεγαλώνουν σ' ένα διαλεκτόφωνο περιβάλλον, χρησιμοποιούν το ρήμα «παιζώ» στην καθημερινή τους επικοινωνία με τους άλλους. Ειδικότερα, ποιες σημασίες της λέξης «παιζώ», που στην Κρητική διάλεκτο περιλαμβάνει επιπλέον έννοιες από αυτές που αποδίδονται στην κοινή νεοελληνική γλώσσα, γνωρίζουν τα παιδιά.

Τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν να χρησιμοποιούν σωστά τις ποικίλες σημασίες της, ώστε να επιτυγχάνεται κάθε φορά η όσο το δυνατόν καλύτερη επικοινωνία. Η γλώσσα αποτελεί μεταξύ άλλων και μέσο διατήρησης της ταυτότητας κάθε κοινωνίας. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αποτελούν ένα «ζωντανό οδηγό» της κοινότητας, τον οποίο ο παιδαγωγός θα πρέπει να σεβαστεί και να μελετήσει προσεκτικά στο ψυχοπαιδαγωγικό έργο του.

Λέξεις-κλειδιά: προσχολική ηλικία, ανάπτυξη λόγου, επικοινωνία, πολυσημία λέξεων

Abstract

Approaching the area of language development in preschool children are concerned about the development of the semantic part of language ability.

The overall objective of this research is to investigate how preschool children who live and grow in an environment with a dialect, use the verb 'play' in their everyday communication with others. Specifically, what meanings of the word "play", which are different from those attributed to the common Greek language, know the children. The results revealed that preschoolers can use correctly a variety of meanings, to achieve every time the best possible communication. The language is a means of preserving the identity of each society. Preschool children are a "living guide" of the community in which the educator should pay special attention in the Counseling work.

Key words: preschool age, language development, communication, word polysemy

Εισαγωγή- Προβληματική

Μια πολύ σημαντική ικανότητα για την εξέλιξη του ανθρώπου είναι η ικανότητα της επικοινωνίας και ιδιαίτερα η επίτευξη της μέσω της γλώσσας. Μέσω των λέξεων μπορεί να εκφράζει σκέψεις, συναισθήματα, επιθυμίες και να τα μοιράζεται με τους άλλους. Η διαδικασία αυτή όμως περιπλέκεται όταν μια λέξη έχει ποικίλες σημασίες. Το παιδί προσχολικής ηλικίας μπορεί να κατανοήσει αυτή την ποικιλία και να χρησιμοποιήσει σωστά τη λέξη στο λόγο ώστε να επικοινωνήσει με τους ομόγλωσσους του;

Το ερώτημα αυτό προέκυψε από ένα τυχαίο περιστατικό που συνέβη σ' ένα Νηπιαγωγείο της Κρήτης. Πιο συγκεκριμένα, κατά την ώρα του διαλείμματος δυο παιδιά πλησιάζουν την παιδαγωγό έντονα διαμαρτυρόμενα - κυρία μου 'παιξε μια και πονώ'. Η πολυσημία αυτής της λέξης αποτελεί την αφορμή για να ασχοληθούμε εκτενέστερα με το ποιες σημασίες της λέξης «παιζώ» γνωρίζει το κρητικόπouλο προσχολικής ηλικίας (στην προκειμένη περίπτωση) και

¹ Ψυχοπαιδαγωγός, Επίκ.καθ, Τμήμα Προσχολικής Αγωγής TEI-A

² Νηπιαγωγός- Βρεφονηπιοκόμος

κατά πόσο μπορεί να τις χρησιμοποιεί σωστά στο λόγο του, ανάλογα με την εκάστοτε επικοινωνιακή κατάσταση.

Γενικός σκοπός της έρευνας αυτής είναι να διερευνηθεί πως χρησιμοποιούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που κατάγονται και ζουν στην Κρήτη, το ρήμα «παίζω» στην καθημερινή τους επικοινωνία με τους άλλους.

Ειδικότερα, ποιες σημασίες της λέξης «παίζω», γνωρίζουν τα παιδιά. Αν μπορούν να χρησιμοποιούν σωστά τις ποικίλες σημασίες της, ώστε να επιτυγχάνεται κάθε φορά η όσο το δυνατόν καλύτερη επικοινωνία.

Η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε με βάση την υπόθεση ότι το παιδί προσχολικής ηλικίας που ζει και μεγαλώνει σ' ένα διαλεκτόφωνο περιβάλλον, είναι ικανό να χρησιμοποιεί σωστά στο λόγο μια πολύσημη λέξη της διαλέκτου που μιλιέται, ανάλογα με το μήνυμα που θέλει να μεταδώσει στην αντίστοιχη επικοινωνιακή κατάσταση.

Μέσω της έρευνας αυτής παρέχεται η δυνατότητα να προσεγγίσουμε τον τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού προσχολικής ηλικίας και να προβληματιστούμε σχετικά με την ανάπτυξη του σημασιολογικού μέρους της γλωσσικής ικανότητας. Η προσέγγιση αυτή γίνεται πιο ενδιαφέρουσα από το γεγονός ότι η γλώσσα που μελετάται είναι η Κρητική διάλεκτος, ή ακριβέστερα μια μείξη της κοινής νεοελληνικής με στοιχεία της Κρητικής διαλέκτου.

Ένα από τα στοιχεία αυτά είναι το ρήμα «παίζω» που στην Κρητική διάλεκτο περιλαμβάνει επιπλέον έννοιες από αυτές που αποδίδονται στην κοινή νεοελληνική γλώσσα. Η ποικιλία των σημασιών αυτής της λέξης προκαλεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς παραμένει ζωντανή χρησιμοποιούμενη στον καθημερινό λόγο των Κρητικών, εκφράζοντας ποικίλες σκέψεις και συναισθήματα που καθρεφτίζουν την κουλτούρα τους.

Θεωρητικό υπόβαρο

Οι πρόοδοι και οι αλλαγές που συμβαίνουν κατά τη νηπιακή ηλικία στο τομέα της γλώσσας είναι πολύ σημαντικές. Ο λόγος γίνεται πλουσιότερος και πιο κατανοητός, η άρθρωση καλύτερη, η γραμματική δομή πιο πολύπλοκη. Κατά τον Piaget, το παιδί διανύοντας στο προλογικό στάδιο εξελίσσεται από ένα σχεδόν αποκλειστικά αντανακλαστικό οργανισμό, σ' έναν οργανισμό που μπορεί να χειρίζεται σύμβολα που αναπαριστούν το περιβάλλον. Έτσι μπαίνουν τα θεμέλια για την απόκτηση της γλώσσας. Το μεγαλύτερο μέρος της ομιλίας του παιδιού της προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιείται για να εκφράσει επιθυμίες, ανάγκες, προθέσεις και εμπειρίες, χωρίς να περιμένει άμεσα τις αντιδράσεις των άλλων σ' αυτά που εκφράζει ο Piaget ονομάζει την ομιλία αυτή «εγωκεντρικό λόγο». Σταδιακά η φύση της ομιλίας μετατρέπεται σε κοινωνιοκεντρική ή κοινωνικοποιημένη και εκφράζεται με : πληροφόρηση, κριτική, εντολές παρακλήσεις και απειλές, ερωτήσεις, απαντήσεις (Πανοπούλου – Μαράτου, 1991).

Ο Vygotsky υπέθεσε ότι η γλώσσα αναπτύχθηκε καταρχήν ως όργανο επικοινωνίας, αλλά από ένα σημείο και μετά εξελίχθηκε σε όργανο σκέψης. Έτσι μπορούμε να διαχωρίσουμε δυο μορφές λόγου: την κοινωνική ομιλία που απευθύνεται σε άλλα άτομα και την προσωπική ομιλία που συνιστά σκέψη και που συνήθως είναι άφωνη και εσωτερική. Σύμφωνα πάντα με το σκεπτικό του, η πρωταρχική χρήση της γλώσσας είναι η κοινωνική και συνεπώς, η πιο φυσική μορφή ομιλίας για το παιδί είναι ο διάλογος με άλλα άτομα. Υπάρχουν ωστόσο διαφορετικές μορφές κοινωνικής ομιλίας, διάλογοι αλλά και μονόλογοι. Μάλιστα οι μονόλογοι της κοινωνικής ομιλίας – όπως η αφήγηση μιας ιστορίας- διαφέρουν ριζικά στη δομή τους και στην οργάνωση των πληροφοριών από τους μονολόγους της προσωπικής ομιλίας που απευθύνεται στον εαυτό. Ο κοινωνικός μονόλογος ακολουθεί γραμματικές αρχές και επικοινωνιακούς κανόνες δόμησης, ενώ ο προσωπικός μονόλογος μπορεί να είναι ελλειπτικός γραμματικά. Επίσης ο κοινωνικός μονόλογος θέτει πιο σοβαρά γνωστικά προβλήματα στο παιδί από ό,τι ο διάλογος στις συνηθισμένες τουλάχιστον περιστάσεις της καθημερινής ζωής, εφόσον το παιδί θα πρέπει να λάβει υπόψη πως να αναφερθεί εκτενώς σ' ένα θέμα αναφοράς χωρίς τη συμβολή των άλλων. Στο διάλογο, το θέμα αναφοράς εγκαθιδρύεται με τη συνεισφορά δύο τουλάχιστον ατόμων. Ο κοινωνικός λόγος απαιτεί πάντα μια οργάνωση των πληροφοριών που λαμβάνει υπόψη αφενός την επικοινωνιακή

πρόθεση του ομιλούντος ατόμου και αφετέρου τις γνώσεις του ατόμου που δέχεται το μήνυμα (Κατή, 2000).

Η γλώσσα είναι μια μορφή επικοινωνίας που διακρίνεται από κάθε άλλη μορφή, από ειδικά χαρακτηριστικά όπως είναι η δημιουργικότητα, η περίπλοκη δομή, το πλούσιο περιεχόμενο (Κούβελας, 1995). Η κυριότερη κατάκτηση του παιδιού στη μάθηση της γλώσσας, η οποία το διαφοροποιεί από το ζώο, είναι η απόκτηση του δημιουργικού χαρακτήρα της γλώσσας. Το παιδί δηλαδή αποκτά την ικανότητα να κατανοεί και να μεταδίδει μια αναρίθμητη ποικιλία πληροφοριών χρησιμοποιώντας τα γλωσσικά σύμβολα με μια δομημένη μορφή που ακολουθεί ορισμένους γραμματικούς κανόνες. Αυτή η κατάκτηση του παιδιού αποδεικνύει κατά την άποψη του γλωσσολόγου Chomsky, ότι η γλώσσα είναι μια μοναδική και αποκλειστική ανθρώπινη ιδιότητα και ικανότητα επικοινωνίας (Πόρποδας, 1992).

Ο όρος νοητικό λεξικό (mental lexicon) αναφέρεται στην καταχώριση των λέξεων και των σημασιών στο μυαλό του ομιλητή. Το νοητικό λεξικό περιλαμβάνει τον κατάλογο των λέξεων και των μορφημάτων της γλώσσας και πληροφορίες σημασιολογικές, φωνολογικές, μορφολογικές, συντακτικές για κάθε λέξη ή μόρφημα. Το νοητικό λεξικό περιλαμβάνει και πληροφορίες ιδιοσυγκρασιακές, οι οποίες δεν απορρέουν από τις γενικότερες αρχές της γλώσσας, αλλά παίρνουν συγκεκριμένο νόημα στο πλαίσιο της συγκεκριμένης γλώσσας (ιδιωματισμοί ή στερεότυπες εκφράσεις π.χ. «ρίχνει καρεκλοπόδαρα»). Αυτές οι πληροφορίες υπάρχουν στο νοητικό λεξικό για κάθε μόρφημα, λέξη ή φράση που περιλαμβάνει. Έτσι, οι πληροφορίες που λαμβάνει κάθε ομιλητής από το νοητικό λεξικό του τον βοηθούν στην επιλογή των κατάλληλων λέξεων και στη σωστή σύνταξή τους, όπως και στην κατανόηση του μηνύματος που μεταδίδεται από τα εκφωνήματα των ομόγλωσσών του (Οικονομίδης, 2002).

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η ύπαρξη των ρημάτων στη γλώσσα. Τα ρήματα είναι οι λέξεις που δηλώνουν ότι το υποκείμενο κάνει κάτι, παθαίνει κάτι, βρίσκεται σε μια κατάσταση. Αναπαριστούν έτσι την ανθρώπινη δραστηριότητα, περιγράφουν πώς ενεργούν, σε ποια κατάσταση βρίσκονται τα όντα, περιγράφουν τις σχέσεις μεταξύ όντων, πραγμάτων, εννοιών, την ανθρώπινη ζωή. Τα πρώτα ρήματα που κατανοούν τα παιδιά είναι ρήματα ενέργειας (π.χ. δώσε, δείξε τη μαμά) και ρήματα που εντάσσονται σε τυποποιημένες προσταγές (π.χ. Σταμάτα!, Πάψε!). Αλλά και αργότερα, στην κατηγορία των ρημάτων, τα οποία δηλώνουν ενέργεια, ανήκει το 57% των ρημάτων που χρησιμοποιούν στο λόγο τους τα παιδιά, έναντι του 33% των ρημάτων της ίδιας κατηγορίας που χρησιμοποιούν οι ενήλικοι. Οι ενέργειες, για τις οποίες μιλούν, είναι παρατηρήσιμες στο εδώ και στο τώρα. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας έχει ολοκληρώσει σε μεγάλο βαθμό την κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος, ειδικά όσον αφορά το φωνολογικό, το συντακτικό και το μορφολογικό επίπεδο, ενώ έχει κατακτήσει σε σημαντικό βαθμό και το σημασιολογικό επίπεδο, μέρος του οποίου είναι και η κατάκτηση της σημασίας των λέξεων (Οικονομίδης, 2002).

Απαραίτητη λοιπόν προϋπόθεση της γλωσσικής επικοινωνίας είναι οι λέξεις. Οι λέξεις είναι αλληλένδετες με τα νοήματα εφόσον αποτελούν πάντα νοητικές αφαιρέσεις για τον κόσμο. Κάθε γλώσσα έχει προφανώς δικές της λεξικές μονάδες και η μάθηση τους ισοδυναμεί με την ανακάλυψη του πεδίου αναφοράς κάθε λέξης. Το παιδί πρέπει καταρχήν να εντοπίσει το φαινόμενο στο οποίο αναφέρεται μια λέξη που ακούει. Οι λέξεις όμως δεν αναφέρονται σ' ένα μόνο φαινόμενο. Κάθε λέξη είναι μια κατηγοριοποίηση πολλών συγκεκριμένων φαινομένων με τον ίδιο τρόπο. Θα πρέπει λοιπόν να ανακαλύψει τα κριτήρια με βάση τα οποία κάθε λέξη μπορεί να αναφερθεί σε μια γκάμα φαινομένων. Η ανακάλυψη των κριτηρίων αναφοράς ισοδυναμεί με την ανακάλυψη της σημασίας της λέξης. Το παραπάνω πρόβλημα περιπλέκεται με την πολυσημία των λέξεων που αποτελεί θεμελιακό συστατικό της γλώσσας και η συγκεκριμένη αναφορά μιας πολύσημης λέξης γίνεται φανερό μόνο εάν πάρουμε υπόψη στοιχεία του γλωσσικού και εξωγλωσσικού περιβάλλοντος. Η πολυσημία των λέξεων αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα επέκτασης του πεδίου αναφοράς σε αρκετά διαφορετικά φαινόμενα (Κατή, 2000).

Η κοινωνική αλληλεπίδραση παίζει σημαντικό ρόλο στη νοητική ανάπτυξη των παιδιών. Τα παιδιά δομούν την κατανόηση των εννοιών κατά τη διάρκεια της συναναστροφής τους με τους άλλους. Οι αρχικές τους ιδέες μπορούν να επιβεβαιωθούν, να επεκταθούν, ή ν'

αλλάξουν, από την επαφή του με συνομηλίκους του, με μεγαλύτερα παιδιά ή με ενήλικες. Αυτή η διαδικασία είναι γνωστή ως κοινωνική δόμηση της γνώσης (Bredenkamp & Copple, 1998). Αυτή η γνώση μορφοποιείται και επηρεάζεται από τους ενήλικες του περιβάλλοντος τους μέσω της γλώσσας, από τις διαμορφούμενες στάσεις που είναι ριζωμένες στον πολιτισμό στον οποίο ζουν, και επίσης από τις σχέσεις της οικογένειας με την κοινότητα (Κουτσοβάνου, 1999). Τα παιδιά ερχόμενα στο νηπιαγωγείο γνωρίζουν όλα τα βασικά στοιχεία της γλώσσας, χωρίς να έχουν μια «τυπική εκπαίδευση». Να μάθεις να μιλάς είναι σα να μάθεις να περπατάς με την έννοια, που αποχτιέται φυσιολογικά, με την ενθάρρυνση, ευνοϊκή ατμόσφαιρα και τη βιολογική ωριμότητα (Kamii & Devries, 1979). Σύμφωνα με τον Labov το άτομο περνάει από διάφορες φάσεις γλωσσικών επιδράσεων και η πλήρης κατοχή της μητρικής γλώσσας γίνεται κάτω από την επίδραση τόσο της γλώσσας της μητέρας, όσο και της γλώσσας της ομάδας των ομοίων (Φραγκουδάκη, 1985).

Οι γλωσσολόγοι Sapir και Whorf υποστηρίζουν ότι η κοινή γλώσσα που έχουν τα άτομα μιας κοινωνικής ομάδας έχει ως αποτέλεσμα τα άτομα αυτά να παρουσιάζουν ομοιότητες στον τρόπο αντίληψης, σκέψης και συμπεριφοράς. Στο σύνολο τους οι ομοιότητες αυτές περιγράφουν και τον πολιτισμό της εκάστοτε κοινωνικής ομάδας. Με βάση την υπόθεση Sapir και Whorf μπορεί κανείς να πει ότι το παιδί που μαθαίνει μια γλώσσα δε μαθαίνει μόνο γραμματική, συντακτικό και λεξιλόγιο, αλλά και έναν τρόπο σκέψης που αντανακλά και τα ίδια τα περιεχόμενα του πολιτισμού στον οποίο ανατρέφεται (Δημητρίου - Χατζηνεοφύτου, 2001). Η γλώσσα συμβολίζει, αντιπροσωπεύει, αντικείμενα, ιδέες, συναισθήματα και γεγονότα. Ο συμβολικός χαρακτήρας της, επιτρέπει την πληροφόρηση για πράγματα και πρόσωπα ανεξαρτήτως χώρου και χρόνου, κάνει δυνατή την ανταλλαγή αφηρημένων σκέψεων και ιδεών και είναι υπεύθυνος για τη μετάδοση γνώσεων από τη μια γενιά στην άλλη (Βοσνιάδου, 1992). Μέσω της γλώσσας δηλαδή επιτυγχάνεται η πολιτισμική ανάπτυξη της συμπεριφοράς όπως ονομάζεται από τον Vygotsky. Ο Vygotsky υποστήριξε ότι στην ανάπτυξη του παιδιού μαζί με τη διεργασία της οργανικής ανάπτυξης και της ωρίμανσης, διακρίνεται καθαρά μια δεύτερη αναπτυξιακή γραμμή, η πολιτισμική ανάπτυξη της συμπεριφοράς που βασίζεται στην κυριαρχία των επινοημάτων και των μέσων της πολιτισμικής συμπεριφοράς και σκέψης (Σόλμαν, 1995).

Το άτομο ως σύνολο δεν μπορεί να εξηγηθεί παρά σε σχέση με τη λειτουργία του κοινωνικού συστήματος στο οποίο συμμετέχει από το οποίο αντλεί τη σημασιολογική του διάσταση (Κανελλάκη, 2000). Σύμφωνα με τον κοινωνικό ψυχολόγο Mead: «Ο άνθρωπος γίνεται κοινωνική ύπαρξη με τη μάθηση μιας γλώσσας. Τη γλώσσα τη μαθαίνει από την αλληλεπίδραση με τους άλλους» (Χέλμουτ, 1989).

Το περιβάλλον δηλαδή επεμβαίνει διδακτικά και σύμφωνα με τον Papert πρόκειται για μια μάθηση όπου το κοινωνικό περιβάλλον παρεμβαίνει σκόπιμα και αποφασιστικά μεν, αλλά εκτός των ειδικών για τη μάθηση θεσμικών πλαισίων, για μια αθεσμοθέτητη θα λέγαμε μάθηση και διδασκαλία. Μια μορφή μάθησης που από τον Wallon και έπειτα, οι ψυχολόγοι της εκπαίδευσης ονομάζουν «διαπότιση»: η διαπότιση αποτελεί ακριβώς μια μαθησιακή διαδικασία που χαρακτηρίζεται από το γεγονός ότι το άτομο μαθαίνει χωρίς να ξέρει ότι μαθαίνει και συχνά, χωρίς να έχει καν συνείδηση του αντικειμένου με το οποίο εξοικειώνεται έτσι λόγω χάρη οι βασικές συνήθειες του περιβάλλοντος και η μητρική γλώσσα μαθαίνονται από το παιδί πολύ νωρίς πριν πάει στο σχολείο, μέσω μιας τέτοιας διαδικασίας διαπότισης (Παπαμιχαήλ, 1998 . Carton etWinnykamen, 1999).

Τα παιδιά προσέρχονται στο νηπιαγωγείο ως έμπειρα πλάσματα με δική τους ιστορία: ιστορίες από το άμεσο φυσικό περιβάλλον, από το περιβάλλον της οικογένειας τους και της κοινότητας (Κουτσοβάνου, 1999). Οι ιστορίες αυτές ξεδιπλώνονται μέσω του αφηγηματικού λόγου προσφέροντας πολύτιμες πληροφορίες για τη ψυχολογική, πολιτιστική, κοινωνική υπόσταση του ατόμου που αφηγείται. Αφηγηματικός λόγος χαρακτηρίζεται ο λόγος που εκφράζει συγκεκριμένες εμπειρίες που είναι χρονικά διατεταγμένες δίνοντας έμφαση στους ανθρώπινους δρώντες, στις πράξεις και τις εμπειρίες τους.

Η μελέτη και ανάλυση του αφηγηματικού λόγου απασχόλησε ιδιαίτερα τον κοινωνιολόγο Fritz Schütze ο οποίος θεμελίωσε τη διαδικασία της αφηγηματικής ανάλυσης στηριζόμενος στην αφηγηματική ικανότητα που αναπτύσσουν τα μέλη της κοινωνίας κατά την κοινωνικοποίηση τους και που την ασκούν σε επικοινωνιακές καταστάσεις της

καθημερινής τους ζωής για να κοινοποιήσουν τις εμπειρίες τους. Έτσι λοιπόν η αφήγηση αποτελεί έναν στοιχειώδη θεσμό της ανθρώπινης επικοινωνίας που πραγματοποιείται καθημερινά στη ζωή μας (Τσιώλης, 2006).

Ο άνθρωπος λοιπόν θέλοντας να μιλήσει για τον εαυτό του και για τους άλλους θέλοντας να μιλήσει για τις επιθυμίες του, τις ανάγκες και τις εμπειρίες του, θέλοντας να «κοινωνήσει» τις σκέψεις του στους άλλους έφτασε να επινοήσει τις λέξεις, τα γλωσσικά σημεία (συνδυασμούς σημασίας και φθογγικής δήλωσης της σημασίας) και να οργανώσει σταδιακά τη γλωσσική του επικοινωνία. Δημιούργησε γλώσσα ή ακριβέστερα γλώσσες, πολλές και διαφορετικές τόσες και τέτοιες που να εξυπηρετούν τις επικοινωνιακές ανάγκες κάθε μεγαλύτερης ομάδας ανθρώπων κάθε κοινωνίας ή λαού που συνιστούσε έθνος. Διαφοροποίηση όμως εμφανίζεται και στην ίδια εθνική γλώσσα (Μπαμπινιώτης, 1994). Η διαφοροποίηση αυτή εμφανίζεται γιατί οι γλωσσικές κοινότητες δεν είναι κοινωνικά και γλωσσικά ομοιογενείς. Ομόγλωσσες κοινότητες δεν υπάρχουν. Τον όρο «ομόγλωσση κοινότητα» αμφισβητεί ήδη ο Λέοναρντ Μπλουμφιλντ το 1993, αλλά και ο Ρόμαν Γιάκομπσον και όλοι σχεδόν οι γλωσσολόγοι διαπιστώνουν ότι οι ομοιογενείς γλωσσικές κοινότητες είναι ομάδες που τα μέλη τους μιλούν πάντα την ίδια γλώσσα με τον ίδιο τρόπο (Φραγκουδάκη, 1993). Σύμφωνα με τον Χάιμς η γλωσσική κοινότητα ορίζεται όχι ως ένα σύνολο ομιλητών που μιλάνε την ίδια γλώσσα, αλλά ως μια κοινότητα που μοιράζεται τους ίδιους κανόνες παραγωγής και ερμηνείας του λόγου, όπως και κανόνες για την ερμηνεία τουλάχιστο μιας γλωσσικής ποικιλίας. Όπως υποστηρίζει και ο Labov: «θα ήταν λάθος να αντιληφθούμε τη γλωσσική κοινότητα ως ένα σύνολο που χρησιμοποιούμε τις ίδιες γλωσσικές μορφές». Μπορεί να περιγραφεί καλύτερα ως μια ομάδα ομιλητών που μοιράζονται τις ίδιες νόρμες σε σχέση με τη γλώσσα (Boutet, 1984).

Λέγοντας γλωσσική ποικιλία εννοούμε τις τοπικές και κοινωνικές διαλέκτους που αναπτύσσονται στο εσωτερικό του γλωσσικού συστήματος που συγκροτεί την «εθνική γλώσσα» (Φραγκουδάκη, 1985). Δίπλα σε ότι ονομάζουμε «κοινή» (που μπορεί ή όχι να είναι και «καθιερωμένη», «πρότυπη», ή «επίσημη») γλώσσα σε μια χώρα (σ' ένα κράτος, σε μια εθνότητα), διακρίνουμε αφενός τις λεγόμενες «κοινωνικές διαλέκτους», τις ποικιλίες δηλαδή της γλώσσας που αναπτύσσονται κατά κοινωνικό στρώμα και αφετέρου τις «γεωγραφικές διαλέκτους» (ή «τοπικά ιδιώματα» ή «ντοπιολαλιές») τις ποικιλίες δηλαδή της εθνικής γλώσσας κατά γεωγραφικό διαμέρισμα (νόμο, πόλη, χωριό, νησί κτλ.)(Νάκας, 1998 . Πετρούνας, 1984).

Η Κρητική διάλεκτος είναι και σήμερα ακόμα αρκετά ζωντανή. Τα Ελληνικά όπως τα μιλούν στην Κρήτη, αποτελούν μια μορφή της γλώσσας μας που βρίσκεται ανάμεσα στις καθ' αυτό διαλέκτους και στα απλά ιδιώματα. Κλίνουν περισσότερο προς την κατηγορία «διάλεκτος» και γι' αυτό συνήθως, στον καθημερινό λόγο και σ' όλα σχεδόν τα επιστημονικά, γλωσσολογικά και φιλολογικά συγγράμματα, μιλάμε για Κρητική διάλεκτο. (Κοντοσόπουλος, 1994).

Η Ελληνική γλώσσα μιλιέται στην Κρήτη μετά την κάθοδο των Αχαιών. Κατά τον 20^ο αιώνα η Κρητική διάλεκτος εξακολουθούσε να είναι μια από τις περισσότερο διαφοροποιημένες από την κοινή νεοελληνική τοπικές παραλλαγές της γλώσσας μας και συνάμα η πιο ανθεκτική στην πίεση της κοινής παρά την πλατιά διάδοση της παιδείας και την ευκολία της επικοινωνίας των Κρητικών με τις άλλες περιοχές και κυρίως με την πρωτεύουσα της χώρας. Τα πράγματα άρχισαν να μεταβάλλονται λίγο μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου. Οι συνέπειες της αλλαγής που επήλθε στον τρόπο ζωής και στη νοοτροπία των ανθρώπων άρχισαν να γίνονται αισθητές στην Κρήτη από την περίοδο 1950-1955 και μετά (Κοντοσόπουλος, 2006). Ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες η ιδιοματική γλώσσα έχει υποχωρήσει σε σημαντικό βαθμό. Όμως η Κρήτη παραμένει και σήμερα διαλεκτόφωνο περιβάλλον, γεγονός που αντιλαμβάνεται ο επισκέπτης του νησιού αλλά και ο κάθε αναγνώστης των σύγχρονων δίστιχων και άλλων ανάλογων κειμένων της Κρητικής Λογοτεχνίας (Καυκαλάς, 1992). Η Κρητική διάλεκτος είναι από τις πιο ενδιαφέρουσες τοπικές μορφές της γλώσσας μας γιατί διατηρεί πολλά αρχαϊκά στοιχεία στο λεξιλόγιο, στη μορφολογία και στη σύνταξη. Παράδειγμα αποτελεί το ρήμα παίζω που προέρχεται από το αρχαίο ρήμα παίω = κτυπώ και διατηρεί την ίδια σημασία. Επίσης στο ρήμα αυτό αποδίδονται και άλλες σημασίες (Κονδυλάκης, 1990. Πυτικάκης, 2001)

Μελετώντας λοιπόν την Κρητική παράδοση, παρατηρούμε ότι το ρήμα «παίζω» θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μια λέξη που μπορεί και «παίζει» στο λόγο, δημιουργώντας ποικίλα συναισθήματα – χαρά, λύπη, πόνο, ενθουσιασμό, απογοήτευση, επιθυμία, έρωτα, θυμό, αγωνιστικότητα, δύναμη, κυριαρχία, φόβο – ανάλογα με τον τρόπο που θα χρησιμοποιηθεί. Μια λέξη που «παίζει» ανάμεσα στο χθες και το σήμερα και μας υπενθυμίζει πόσο σημαντική είναι η παράδοσή μας και η γνώση της από τους νεότερους. Γιατί όπως υποστηρίζει και ο Jacques Le Goff: «το σήμερα πηγάζει από το χθες και το αύριο είναι προϊόν του παρελθόντος. Ενός παρελθόντος που δεν πρέπει να ακινητοποιεί το παρόν αλλά να το ωθεί να είναι διαφορετικό και ταυτόχρονα πιστό, καινοτόμο και προοδευτικό» (Eco Uberto, 1998)

Πλαίσιο εργασίας- Μεθοδολογικό πλαίσιο

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος ανάλυσης λόγου. Χρησιμοποιήθηκε η καταγραφή του αυτούσιου λόγου των μικρών παιδιών σε επικοινωνιακή περίσταση. Πιο συγκεκριμένα ο λόγος των παιδιών που ενσωματώθηκε και καταγράφηκε κατά τη διάρκεια:

- των ελεύθερων ανακοινώσεων στο ημερήσιο Ψυχοπαιδαγωγικό Πρόγραμμα.
- των αυθόρμητων δραστηριοτήτων στις γωνιές συμβολικού παιχνιδιού της τάξης νηπίων.
- της λεκτικής έκφρασης παραπόνων κατά την διάρκεια της ζωής στην τάξη των νηπίων.

Η γλώσσα διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην κοινωνική ζωή γι' αυτό και η μελέτη της παρέχει το κλειδί της κατανόησης της κοινωνικής μας λειτουργίας. Έτσι ένα μεγάλο μέρος της έρευνας που βασίζεται σε ανθρώπους, ιδιαίτερα σε προσεγγίσεις που παράγουν ποιοτικά δεδομένα, επικεντρώνεται στη γλώσσα. Χρησιμοποιείται ο όρος ανάλυση του λόγου, η χρήση του οποίου για ορισμένους καλύπτει όλη την έρευνα που έχει να κάνει με τη γλώσσα στο κοινωνικό και γνωστικό της πλαίσιο, ενώ άλλοι επικεντρώνονται στις παραλλαγές της χρήσης της γλώσσας από διαφορετικές κοινωνικές ομάδες (Robson, 2007). Η επιστημονική μέθοδος ανάλυσης λόγου αντιμετωπίζει το λόγο ως μορφή κοινωνικής πρακτικής. Οι αφηγήσεις θεωρούνται ένα μέσο που οι άνθρωποι χρησιμοποιούν προκειμένου να καταφέρουν κάτι: να κατηγορήσουν, να απολογηθούν κτλ.. Κάθε αφήγηση (προφορική ή γραπτή) οργανώνεται με ρητορικό τρόπο, δηλαδή με βασικό σκοπό να είναι πειστική. Στόχος του αναλυτή λόγου είναι να ανιχνεύσει ποιοι μηχανισμοί ενεργοποιούνται προκειμένου αυτό να γίνει εφικτό. Πολλοί ερευνητές του λόγου διερευνούν την οργάνωση της συνηθισμένης ομιλίας και των καθημερινών εξηγήσεων και των κοινωνικών πράξεων που διεξάγονται μέσω αυτών. Οι εξελίξεις στην ανάλυση του λόγου έχουν σημαντική συμβολή στην κατανόηση μας για την σκέψη του παιδιού αφού αντιμετωπίζουν την γλώσσα του ως δράση, ως πλαισιωμένη διαλογική πρακτική (Cohen, and al., 2007).

Στην εργασία μας, ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης, μελετήθηκαν 76 περιστατικά διαλόγου όπου στο λόγο των παιδιών δόθηκε έμφαση στο ρήμα «παίζω». Το υλικό της έρευνας συγκεντρώθηκε μέσω της γραπτής καταγραφής του λόγου που στη συνέχεια κωδικοποιήθηκε και αναλύθηκε. Ακολούθησε ποσοτική ανάλυση των σημασιών του ρήματος παίζω και βέβαια ποιοτική ανάλυση των σημασιών αυτών προκειμένου να διαπιστωθεί κατά πόσο ανταποκρίνονται στην εκάστοτε επικοινωνιακή κατάσταση.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε Νηπιαγωγείο Σητείας (Ν. Λασιθίου στην Ανατολική Κρήτη) κατά το χρονικό διάστημα εννέα μηνών περίπου(1/10/2007 έως 10/6/2008) και πήραν μέρος 20 παιδιά ηλικίας 4-6 χρονών (14 νήπια και 6 προνήπια).

Ανάλυση δεδομένων

Μετά τη συγκέντρωση του υλικού, με τη θεματική ανάλυση λόγου, ακολούθησε η ποσοτική και ποιοτική επεξεργασία των στοιχείων, με βάση τον ηλικιακό διαχωρισμό των παιδιών (νήπια: παιδιά ηλικίας 5-6 χρόνων, προνήπια: παιδιά 4-5 χρόνων).

Ειδικότερα διερευνήθηκε:

- η συχνότητα εμφάνισης του «παίζω» ως προς τις τρεις περιπτώσεις όπου καταγράφηκε (αυθόρμητες δραστηριότητες, έκφραση παραπόνου, ελεύθερες ανακοινώσεις)
- ποιες σημασίες του «παίζω» χρησιμοποιούν συχνότερα οι δυο ηλικιακές ομάδες (νήπια, προνήπια).

Αναλυτικότερα:

Στα νήπια: Όπως παρατηρούμε στον παρακάτω ΠΙΝΑΚΑ 1^ο και ΓΡΑΦΗΜΑ τα νήπια έχοντας κατακτήσει σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα του λόγου, είναι ικανά να χρησιμοποιούν το ρήμα «παίζω» κατά τη διάρκεια των ελεύθερων ανακοινώσεων, όπου τους δίνεται η δυνατότητα να αφηγηθούν γεγονότα που τους έκαναν εντύπωση και θέλουν να μοιραστούν τις εμπειρίες τους με την υπόλοιπη ομάδα της τάξης. Παρατηρούμε λοιπόν, ότι το ρήμα «παίζω» εμφανίζεται συχνότερα στο λόγο των νηπίων μέσω των *ελεύθερων ανακοινώσεων* με ποσοστό 45,65% , ακολουθεί η έκφραση παραπόνου με 24,64% και τέλος οι αυθόρμητες δραστηριότητες με 9,42% .

Όπως παρατηρούμε στον 2^ο ΠΙΝΑΚΑ και ΓΕΝΙΚΟ ΓΡΑΦΗΜΑ οι σημασίες με τις οποίες εμφανίζεται το ρήμα «παίζω» είναι:

δίνω/επίθεση, πυροβολώ, ρίχνω, μουντζώνω, χτυπώ, δίνω/προσπάθεια, χορεύω, κουνώ, εκνευρίζομαι, εκτελώ μουσικό κομμάτι. Από όλες αυτές, τα νήπια χρησιμοποιούν περισσότερο τις σημασίες που εκφράζουν επιθετικότητα, γεγονός που δικαιολογείται όσον αφορά το στάδιο της συναισθηματικής ανάπτυξης το οποίο διανύουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Ειδικότερα, η σημασία με την οποία εμφανίζεται τις περισσότερες φορές είναι το «*δίνω/επίθεση*» με απόλυτη τιμή 35 φορές (25,36%). Ακολουθούν με σημαντικό ποσοστό οι σημασίες: *πυροβολώ:* 21 φορές και 15,22%, *ρίχνω:* 19 φορές και 13,77%. Με μικρότερη συχνότητα εμφανίζονται οι σημασίες: *μουντζώνω:* 11 φορές και 7,97%, *χτυπώ:* 7 φορές και 5,07%, *δίνω/προσπάθεια :* 6 φορές και 4,35%. Ενώ ελάχιστα εμφανίζονται οι σημασίες: *χορεύω:* 4 φορές και 2,90%, *κουνώ:* 3 φορές και 2,17%, *εκνευρίζομαι:* 2 φορές και 1,45%, *εκτελώ μουσικό κομμάτι:* 2 φορές 1,45%.

Στα προνήπια: όπως παρατηρούμε στον παρακάτω ΠΙΝΑΚΑ 1^ο και ΓΡΑΦΗΜΑ το ρήμα «παίζω» εμφανίζεται συχνότερα στο λόγο των προνηπίων μέσω της *έκφρασης παραπόνου* γεγονός με ποσοστό 9,42%, γεγονός που δικαιολογείται από το στάδιο κοινωνικής ανάπτυξης στο οποίο βρίσκονται. Στην προσπάθειά τους να παίξουν μαζί με κάποιο άλλο παιδί ή να ενταχθούν σε κάποια ομάδα δε λείπουν οι συγκρούσεις ως προς τη διεκδίκηση κάποιου παιχνιδιού ή στη μη τήρηση κάποιων κανόνων που θέτει η ομάδα. Ακολουθούν οι ελεύθερες ανακοινώσεις με ποσοστό 7,25% και τέλος οι αυθόρμητες δραστηριότητες με 3,62% .

Όπως παρατηρούμε στον 2^ο ΠΙΝΑΚΑ και ΓΕΝΙΚΟ ΓΡΑΦΗΜΑ οι σημασίες με τις οποίες εμφανίζεται το ρήμα «παίζω» είναι: *δέρνω, δίνω/επίθεση, εκνευρίζομαι, εκτελώ μουσικό κομμάτι πυροβολώ, ρίχνω, μουντζώνω, χορεύω, χτυπώ.* Από όλες αυτές, τα προνήπια χρησιμοποιούν περισσότερο τις σημασίες που εκφράζουν επιθετικότητα, γεγονός που δικαιολογείται όσον αφορά το στάδιο της συναισθηματικής ανάπτυξης το οποίο διανύουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ειδικότερα, η σημασία με την οποία εμφανίζεται τις περισσότερες φορές είναι το «*δίνω/επίθεση*» με απόλυτη τιμή 14 φορές και ποσοστό 10,14%. Η σημασία αυτή υπερέχει σημαντικά σε σχέση με όλες τις υπόλοιπες οι οποίες συγκεντρώνουν πολύ μικρά ποσοστά, όπως: *ρίχνω, χορεύω:* 3 φορές και 2,17%, *εκνευρίζομαι, χτυπώ:* 2 φορές και 1,45%, *δέρνω, εκτελώ μουσικό κομμάτι, μουντζώνω, πυροβολώ:* 1 φορά και 0,72%.

Συνολικά: Όσον αφορά τη συχνότητα εμφάνισης του «παίζω» ως προς τις τρεις περιπτώσεις όπου καταγράφηκε (αυθόρμητες δραστηριότητες, έκφραση παραπόνου, ελεύθερες ανακοινώσεις) όπως παρατηρούμε στον ΠΙΝΑΚΑ 1^ο και ΓΡΑΦΗΜΑ εμφανίζεται συχνότερα μέσω των *ελεύθερων ανακοινώσεων* με ποσοστό 52,9%, ακολουθούν η *έκφραση παραπόνου* με 34,06% και τέλος με σημαντική διαφορά οι *αυθόρμητες δραστηριότητες* με 13,04%

Όσον αφορά τη σημασία με την οποία εμφανίζεται συχνότερα το ρήμα «παίζω» στο λόγο των παιδιών προσχολικής ηλικίας, παρατηρούμε στον 2^ο ΠΙΝΑΚΑ και ΓΕΝΙΚΟ ΓΡΑΦΗΜΑ ότι υπερέχει η σημασία του «*δίνω/επίθεση*» με απόλυτη τιμή 49 φορές και

ποσοστό 35,51%. Η υπεροχή αυτής της έννοιας εμφανίζεται ξεκάθαρα σε σχέση με τις υπόλοιπες οι οποίες αντιστοιχούν σε πολύ μικρότερα ποσοστά όπως: *πυροβολώ, ρίχνω*: 22 φορές και 15,94%, *μουντζώνω*: 12 φορές και 8,70%, *χτυπώ*: 9 φορές και 6,52%, *χορεύω*: 7 φορές και 5,07%, *δίνω/προσπάθεια*: 6 φορές και 4,35%, *εκνευρίζομαι*: 4 φορές και 2,90%, *εκτελώ μουσικό κομμάτι, κουνώ*: 3 φορές και 2,17%, *δέρνω*: 1 φορά και 0,72%.

Παρατηρώντας τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα, μπορούμε να καταλήξουμε στα παρακάτω συμπεράσματα:

Τα νήπια χρησιμοποιούν το ρήμα «παίζω» συχνότερα στο λόγο τους (110 φορές με ποσοστό 79,71%), ενώ τα προνήπια λιγότερο συχνά (28 φορές με ποσοστό 20,29%) γεγονός που αιτιολογείται με βάση τη διαφορά ηλικίας, καθώς τα μεγαλύτερα παιδιά έχουν αναπτύξει περισσότερο την ικανότητα του λόγου.

Τα νήπια χρησιμοποιούν το ρήμα «παίζω», με τις διάφορες σημασίες του, συχνότερα στις ελεύθερες ανακοινώσεις (63 φορές με ποσοστό 45,65%) γεγονός που δείχνει ότι μπορούν να χειρίζονται καλύτερα το λόγο και να περιγράφουν διάφορες καταστάσεις και βιώματα. Αντίθετα τα προνήπια προτιμούν να το χρησιμοποιούν για να εκφράσουν τα παράπονα τους (13 φορές με ποσοστό 9,42%), η παρουσίαση των οποίων δεν απαιτεί περιγραφικό λόγο, αλλά μια απλή πρόταση που μπορεί πολύ εύκολα να συνταχθεί από τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Επίσης η έκφραση παραπόνων αντανακλά το στάδιο κοινωνικής ανάπτυξης στο οποίο βρίσκονται και την προσπάθειά τους να ενταχθούν στην ομάδα.

Η σημασία του «δίνω/επίθεση» είναι η πιο δημοφιλής τόσο στα νήπια όσο και στα προνήπια καθώς υπερέχει ξεκάθαρα σε σχέση με τις υπόλοιπες σημασίες που γνωρίζουν τα παιδιά, φανερώνοντας ότι η επιθετικότητα αποτελεί ένα από τα κυρίαρχα συναισθήματα σ' αυτή την ηλικία καθώς αποτελεί μέσο κυριαρχίας, επιβολής, αναγνώρισης, προβολής και τόνωσης της αυτοπεποίθησης.

Παράλληλα κατά την ποιοτική ανάλυση δεδομένων φαίνεται ότι η χρήση του ρήματος «παίζω» μέσω του αφηγηματικού λόγου προσφέρει τη δυνατότητα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας να εκφράσουν ποικίλες σκέψεις, συναισθήματα και βιώματα, τα οποία αναλύονται βάση τριών παραμέτρων: της γλωσσολογίας, ψυχολογίας και κοινωνιολογίας. Πιο συγκεκριμένα (για ευνόητους λόγους στα πλαίσια της παρούσας εργασίας, γίνεται επιλογή ενδεικτικών στοιχείων του υλικού καταγραφής):

Εξετάζοντας γλωσσολογικά τα δεδομένα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας:

- *γνωρίζουν την πολυσημία της λέξης «παίζω» και χρησιμοποιούν τη λέξη ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση, συντάσσοντας την σωστά κάθε φορά.*
(περιστατικό 9) «κυρία ο παντελής δεν κάθεται, παίζει πασπαλιές.(=χορεύει)» (περιστατικό 11) «...ο μπαμπάς έπαιξε μπαλωθιές (=πυροβόλησε) με το θείο!» (περιστατικό 33) «παίξε(=δώσε/ με την έννοια της προσπάθειας) έναν πήδο, να περάσεις!»
- *χρησιμοποιούν τη γραμματική και το λεξιλόγιο της κρητικής διαλέκτου*
 - ήπαιζα = αόριστος του «παίζω» (περιστατικό 1) «...ο μπαμπάς θύμωσε κ' ήπαιξε μια στο τραπέζι με τη χέρα του...» (περιστατικό 43) «...ο αέρας ήπαιξε της πόρτας μια και παραλίγο να τη γκρεμίσει!»
 - ήπαιζα = παρατατικός του «παίζω» (περιστατικό 41) «...ακούσαμε τις καμπάνες που ήπαιζαν»
 - πηδαράκι = πηδημάτακι (περιστατικό 19) «έπαιξα ένα πηδαράκι και πέρασα τη λακούβα»
 - χέρα = χέρι (περιστατικό 1) «...ο μπαμπάς θύμωσε κ' ήπαιξε μια στο τραπέζι με τη χέρα του...» (περιστατικό 13) «...μου 'παιξε μια στη χέρα μου.»
κεφαλή = κεφάλι (περιστατικό 16) «...μου 'παιξε στην κεφαλή μου» όξω = έξω (περιστατικό 58) «να σου παίξω μια στην κεφαλή να πάει απ' όξω!»
- *χρησιμοποιούν εκφράσεις της κρητικής διαλέκτου όπως:*
 - παίξω πασπαλιές= χορεύω (συγκεκριμένα, εκτελώ τη φιγούρα του πρώτου χορευτή που σέρνει το χορό και χτυπάει το χέρι του στο πόδι χοροπηδώντας στον αέρα) (περιστατικό 2) «κι εγώ έπαιξα πασπαλιές, να κοιτάξε με!»
 - παίξω πίτες = μουντζώνω (περιστατικό 56) «κυρία ο Γιάννης μου 'παιξε μια πίτα!...ναι, γιατί μου 'παιξες πίτα! δε σ' έχω φίλο!»

- παίζανε τα νεύρα μου = εκνευρίστηκα (περιστατικό 55) «- κυρία, μου παίζανε τα νεύρα, ο Μάριος και ο Μιχάλης μου λένε συνέχεια να με κυνηγάνε, τους λέω όχι, και αυτοί πάλι τα ίδια! »

παίζω μπαλωθιές = πυροβολώ (περιστατικό 69) «...παίζουμε μπαλωθιές στο γάμο του πρίγκιπα Λεμόνη»

- *χρησιμοποιούν την παρομοίωση*

(περιστατικό 14) «βλέπω την τάξη κόκκινη, κάποιος της έπαιξε σκαμπίλι!»

Εξετάζοντας τα δεδομένα ως προς τη συναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου, διαπιστώνουμε ότι η χρήση του ρήματος «παίζω» οδηγεί:

- *στην εκτόνωση της κινητικής και συναισθηματικής ενέργειας που διαθέτουν.*

(περιστατικό 1) «...Το χτύπημα του χεριού προκάλεσε μια στιγμιαία αναστάτωση στην παρεούλα όχι όμως αρνητική (με την έννοια ότι τα παιδιά ένιωσαν άσχημα από αυτή την κίνηση), αντίθετα τα έκανε να γελάσουν και να θελήσουν να την μιμηθούν. ...όλα δείχνουν να απολαμβάνουν αυτή την έντονη κίνηση παρόλο που φαίνεται να τους προκαλεί πόνο και το εκφράζουν τόσο λεκτικά (με επιφωνήματα), όσο και σωματικά (με μορφασμούς).» (περιστατικό 2) «...κι εγώ έπαιξα πασπαλιές, να κοιτάξετε με! (σηκώνεται και χτυπά το χέρι πάνω στο πόδι του καθώς χοροπηδά εκτελώντας τη χορευτική φιγούρα που κάνει ο Κρητικός ο οποίος σέρνει πρώτος το χορό).»

(περιστατικό 69) «...παίζουμε μπαλωθιές στο γάμο του πρίγκιπα Λεμόνη, παντρεύτηκε την Κρεμμύδω!»

- *πρόκληση γενικού ενδιαφέροντος της τάξης*

(περιστατικό 54) «...είχαμε πάει στο ρέθυμνο και στην ταβέρνα δυο παίζανε μουνίδια! ...το νέο αυτό προκαλεί το ενδιαφέρον των συμμαθητών του...» (περιστατικό 65) «...πήγαμε σε γιορτή κι ένας λυράρης έπαιζε λύρα και σηκωθήκανε κρητικοί με βράκες και παίζανε πασπαλιές! το θέμα προκάλεσε το ενδιαφέρον κάποιων παιδιών και ακολούθησε ο παρακάτω διάλογος...»

- *ανάπτυξη αυτοπεποίθησης μέσω της αυτοπροβολής*

(περιστατικό 21) «πήγαμε στο μετόχι και βρήκα ένα σκορπιό, του ήπαιξα μια στην κεφαλή και τον σκότωσα!... εγώ του 'παιξα μια με τον πόδα μου, να έτσι σηκώνεται και χτυπάει το πόδι του κάτω.» (περιστατικό 40) «...μια φορά πήγα στο δάσος και σκότωσα ένα λιοντάρι! ...χώθηκε σε μια σπηλιά αλλά εγώ του 'παιξα μια και το σκότωσα! (περιστατικό 53) «...εμένα μου δίνει ο μπαμπάς και παίζω μπαλωθιές, αλήθεια ξέρω!...κι εγώ παίζω, αλήθεια!»

- *έκφραση της επιθετικότητας, γεγονός που αιτιολογείται από την μεγάλη συχνότητα της ερμηνείας «δίνω/επίθεση» που αποδίδεται στο ρήμα παίζω (όπως προκύπτει από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων)*

Τέλος, εξετάζοντας κοινωνιολογικά τα δεδομένα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας:

- *μεταφέρουν τον προφορικό λόγο των γονιών στο σχολείο*

(περιστατικό 4) «... να πω ένα τραγούδι που μου 'πε η μαμά;... παίζω μια σηκώνομαι και με αγκαλιάζει. » (περιστατικό 42) «... η μαμά θύμωσε και φώναξε «μου παίζατε τα νεύρα»

- *μεταφέρουν τη λαϊκή παράδοση και κουλτούρα, μέσω της παρουσίας:*

- *αγαπημένων συνηθειών των ανδρών (κυνήγι λαγού, πυροβολισμοί)*

(περιστατικό 5) «- εγώ έχω λαγό. ο μπαμπάς μου, του 'παιξε μια με την καραμπίνα, έφυγε και πήγε σε μια τρύπα, έβαλε την καραμπίνα στην τρύπα και του την έπαιξε, μπαααμ...» (περιστατικό 59) «- πήγαμε κυνήγι με το μπαμπά στο βουνό και σκοτώσαμε λαγούς! ένας παραλίγο να φύγει, αλλά του την έπαιξε ο μπαμπάς κι 'πεσε κάτω.»

- *του τρόπου διαπαιδαγώγησης των αγοριών σε σχέση με τη χρήση των όπλων (ο πατέρας αναλαμβάνει την εξοικείωση του γιού με τα όπλα μέσω του δικού του προτύπου, την άσκηση του παιδιού σε αυτά και την παρουσία του στο κυνήγι του λαγού μαζί με τον πατέρα)*

(περιστατικό 29) Μιχάλης: κι ο δικός μου έπαιξε κι ο μπαμπάς κι εγώ!

Νίκος: άλλη φορά όμως θα πάρω κι εγώ την καραμπίνα και θα παίξω πολλές, έτσι, μπαμ μπαμ!

(περιστατικό 53) «η Μαρία, την ώρα των ελεύθερων ανακοινώσεων, ζητάει το λόγο για να πει τα νέα της:- πήγαμε στο χωριό και ο μπαμπάς, δίνει τ' όπλο του αδερφού μου κι έπαιξε μια και το 'ριξε το ντενεκεδάκι!

(περιστατικό 66) «Μιχάλης: εγώ πήγα στην ανάσταση κι άκουσα τις μπαλωθιές και μου 'δωσε ο παππούς την καραμπίνα κι έπαιξα κι εγώ!

- στερεότυπων (ο πατέρας αλλά και ο παππούς εκπαιδεύουν μόνο τα αγόρια στα όπλα και τα παιδιά κατανοούν ότι η κατοχή και χρήση των όπλων είναι αποκλειστικά ανδρικό «προνόμιο»)

(περιστατικό 29) Μαρία: εγώ δεν έπαιξα μπαλωθιές, αλλά έπαιξε πολλές ο παππούς!

Μιχάλης: τα κορίτσια δεν παίζουν μπαλωθιές, μόνο τ' αγόρια!

- εθίμων (το βράδυ της παραμονής της πρωτοχρονιάς και στην ανάσταση, διατηρούν το έθιμο της ρήξης βεγγαλικών και πυροβολισμών, επίσης στις γιορτές διασκεδάζουν με τη συνοδεία της λύρας και χορεύουν παραδοσιακούς χορούς όπως και στους γάμους, όπου πυροβολούν στον αέρα για να γιορτάσουν το γεγονός)

(περιστατικό 2) «- χθες πήγαμε σε γάμο. παντρεύτηκε ο θείος ο Γιάννης τη Μαρία και παίζανε λύρα κι εγώ έπαιξα πασπαλιές, να κοιτάζτε με!»

(περιστατικό 65) «- χθες πήγαμε σε γιορτή κι ένας λυράρης έπαιζε λύρα και σηκωθήκανε κρητικοί με βράκες και παίζανε πασπαλιές!»

Συζήτηση αποτελεσμάτων

Μέσω της θεματολογικής ανάλυσης λόγου μας δόθηκε η ευκαιρία να προσεγγίσουμε τον τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού προσχολικής ηλικίας και να προβληματιστούμε σχετικά με την ανάπτυξη του σημασιολογικού μέρους της γλωσσικής ικανότητας. Ταυτόχρονα αποτέλεσε μια χρήσιμη πηγή πληροφοριών σχετικά με την Κρητική διάλεκτο αλλά και τη γενικότερη κουλτούρα, όπως αυτή εκφράζεται μέσω του αφηγηματικού λόγου των παιδιών προσχολικής ηλικίας και ειδικότερα μέσω της μελέτης μιας πολύσημης λέξης όπως το ρήμα «παίζω», το οποίο εκφράζει σκέψεις και συναισθήματα που καθρεφτίζουν την κουλτούρα του κρητικού λαού.

Πιο συγκεκριμένα: Ο αφηγηματικός λόγος αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό μέρος του προφορικού λόγου καθώς δίνει την ευκαιρία στο παιδί να μιλήσει ελεύθερα εκφράζοντας σκέψεις, συναισθήματα, επιθυμίες, φοβίες που το διακατέχουν. Μέσω της αφήγησης μπορεί να αναφερθεί σε γεγονότα τόσο πραγματικά που αφορούν το οικογενειακό ή το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του, όσο και φανταστικά που μπορεί να οδηγήσουν στην προβολή του εαυτού και τη συγκέντρωση του γενικού ενδιαφέροντος, γεγονός που αυξάνει την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση του παιδιού. «Ο αφηγούμενος, ο ήρωας, ως το κύριο πρόσωπο των περιγραφόμενων γεγονότων, γίνεται ήρωας ως πρόσωπο υπερέχον όλων. Έτσι οι ιστορίες ζωής αποτελούν σημαντικά εργαλεία για αυτοεκτίμηση» (Λυδάκη, 2001).

Τα μεγαλύτερα παιδιά της προσχολικής ηλικίας 4-6 χρόνων φαίνεται στη μελέτη μας να έχουν κατακτήσει σε σημαντικό βαθμό και το σημασιολογικό επίπεδο γλώσσας, μέρος του οποίου είναι και η κατάκτηση της σημασίας των λέξεων όπως αναφέρει και ο Οικονομίδης (2002). Το γεγονός αυτό τους δίνει τη δυνατότητα να μεταδίδουν μια αναρίθμητη ποικιλία πληροφοριών χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις καθώς και να κατανοούν τα μηνύματα που μεταδίδουν οι ομόγλωσσοί του.

Η κατάκτηση της σημασίας των λέξεων περιπλέκεται με την πολυσημία των λέξεων και το παιδί καλείται να χρησιμοποιήσει κάθε φορά την ίδια λέξη σε διαφορετική όμως περίσταση ακολουθώντας τους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες. Όπως διαπιστώσαμε μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, το παιδί προσχολικής ηλικίας που ζει και μεγαλώνει σ' ένα διαλεκτόφωνο περιβάλλον, είναι ικανό να χρησιμοποιεί σωστά στο λόγο μια πολύσημη λέξη της διαλέκτου που μιλιέται, ανάλογα με το μήνυμα που θέλει να μεταδώσει στην αντίστοιχη επικοινωνιακή κατάσταση. Η επιτυχής αυτή χρήση της πολύσημης λέξης εξαρτάται από το περιβάλλον στο οποίο ζει και μεγαλώνει το παιδί, τόσο το οικογενειακό όσο και το ευρύτερο κοινωνικό. Ζώντας σε μια κλειστή κοινωνία μικρής

επαρχιακής πόλης όπου διατηρείται ζωντανό μέρος της τοπικής διαλέκτου, το παιδί έρχεται στο νηπιαγωγείο μεταφέροντας τα λεκτικά του βιώματα από αυτή την κοινωνία που περιλαμβάνουν τη γραμματική, το λεξιλόγιο, καθώς και εκφράσεις οι οποίες ανήκουν στη συγκεκριμένη τοπική διάλεκτο. Τα αποτελέσματα της μελέτης μας συμφωνούν με την άποψη του Mead ο οποίος υποστηρίζει ότι: «Ο άνθρωπος γίνεται κοινωνική ύπαρξη με τη μάθηση μιας γλώσσας. Τη γλώσσα τη μαθαίνει από την αλληλεπίδραση με τους άλλους» (Χέλμουτ, 1989). Επίσης ο Labov υποστηρίζει ότι, όταν το παιδί πάει στο σχολείο η γλώσσα του είναι διαμορφωμένη από δυο επιδράσεις: της οικογένειας (και κυρίως της μητέρας) και της ομάδας ομηλικών (Φραγκουδάκη, 1985). Στο διδακτικό ρόλο που παίζει το περιβάλλον αναφέρονται με τη μαθησιακή διαδικασία «διαπότισης» και οι ψυχολόγοι Papert και Wallon (Παπαμιχαήλ, 1998).

Μέσω του λόγου, εκτός από τα λεκτικά βιώματα, ξεδιπλώνεται ολόκληρη η κουλτούρα της εκάστοτε κοινωνίας όπου ζει και αναπτύσσεται το άτομο, μια κουλτούρα που εμπεριέχει ένα συγκεκριμένο τρόπο σκέψης ο οποίος οδηγεί στην ανάπτυξη ιδεών, σκέψεων, συναισθημάτων και ενεργειών που μεταφέρονται από γενιά σε γενιά διασφαλίζοντας έτσι τη διαιώνιση της παράδοσης της εκάστοτε κοινωνίας. Ειδικότερα μέσω του αφηγηματικού λόγου των παιδιών αντλούμε πολύτιμες πληροφορίες όσον αφορά τα τοπικά έθιμα, όπως η συνοδεία λύρας και παραδοσιακών χορών τόσο σε γιορτές όσο και σε γάμους καθώς και η ρήξη πυροβολισμών στον αέρα. Μαθαίνουμε επίσης για αγαπημένες συνήθειες του ανδρικού πληθυσμού αλλά και κοινωνικά στερεότυπα όπως είναι το κυνήγι του λαγού, αλλά και γενικότερα η άσκηση στα όπλα που αποτελεί αποκλειστικά ανδρική απασχόληση και μέρος της εκπαίδευσης και διαπαιδαγώγησης των αγοριών προσχολικής ηλικίας.

Το συμπέρασμα μας ότι μέσω της γλώσσας ξεδιπλώνεται ολόκληρη η κουλτούρα μιας κοινωνίας μας βρίσκει σύμφωνους με τους γλωσσολόγους Sapir και Whorf οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η κοινή γλώσσα που έχουν τα άτομα μιας κοινωνικής ομάδας έχει ως αποτέλεσμα τα άτομα αυτά να παρουσιάζουν ομοιότητες στον τρόπο αντίληψης, σκέψης και συμπεριφοράς οι οποίες περιγράφουν και τον πολιτισμό της εκάστοτε κοινωνικής ομάδας. Με βάση την παραπάνω υπόθεση μπορεί κανείς να πει ότι το παιδί που μαθαίνει μια γλώσσα μαθαίνει και έναν τρόπο σκέψης που αντανάκλα και τα ίδια τα περιεχόμενα του πολιτισμού στον οποίο ανατρέφεται (Δημητρίου & Χατζηγεοφύτου, 2001). Επίσης μέσω της γλώσσας είναι δυνατή η ανταλλαγή αφηρημένων σκέψεων και ιδεών καθώς και η μετάδοση γνώσεων από τη μια γενιά στην άλλη (Βοσνιάδου, 1992). Η γνώση δομείται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Αυτή η διαδικασία είναι γνωστή ως κοινωνική δόμηση της γνώσης (Bredenkamp & Copple, 1998) και όπως υποστηρίζεται αυτή η γνώση μορφοποιείται και επηρεάζεται από τους ενήλικες του περιβάλλοντος τους μέσω της γλώσσας, από τις διαμορφούμενες στάσεις που είναι ριζωμένες στον πολιτισμό στον οποίο ζουν (Κουτσουβάνου, 1999. Chauvel et Chauvel, 2006).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι το παιδί προσχολικής ηλικίας έχει αποκτήσει σε σημαντικό βαθμό την ικανότητα να κατανοεί τη σημασία των διαφόρων λέξεων. Η ικανότητα αυτή αναπτύσσεται τόσο μέσω της νοητικής ωρίμανσης όσο και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Αυτό είναι ιδιαίτερα εμφανές όταν πρόκειται για ένα διαλεκτόφωνο περιβάλλον όπου οι ιδιαιτερότητες της γλωσσικής διαλέκτου μεταφέρονται από γενιά σε γενιά και ξεδιπλώνονται μέσω του αφηγηματικού λόγου των παιδιών, φανερώνοντας ολόκληρη την κουλτούρα της κοινωνίας όπου ζουν. Το τελικό αυτό συμπέρασμα επαληθεύει την υπόθεση που αποτέλεσε τη βάση της έρευνας μας, ότι δηλαδή τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που ζουν και μεγαλώνουν σ' ένα διαλεκτόφωνο περιβάλλον είναι ικανά να χρησιμοποιούν σωστά στο λόγο μια πολύσημη λέξη της διαλέκτου που μιλιέται, με την εκάστοτε σημασία της, ανάλογα με το μήνυμα που θέλουν να μεταφέρουν σε κάθε επικοινωνιακή κατάσταση.

Γίνεται φανερό ότι η γλώσσα αποτελεί όχι μόνο ένα πολύτιμο μέσο επικοινωνίας των ανθρώπων, αλλά και έναν από τους σπουδαιότερους τρόπους διατήρησης της ταυτότητας κάθε κοινωνίας. Τα παιδιά μπορούν ν' αποτελούν το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο παρελθόν και το μέλλον και μπορεί να είναι αυτά που καλούνται να διατηρήσουν την ταυτότητα της κοινότητας στην οποία ζουν και αναπτύσσονται. Προεκτάσεις της μελέτης μπορούν να αποτελέσουν πολλά άλλα ερωτήματα όπως αν τα παιδιά μπορούν επίσης να αποτελέσουν το

συνδετικό κρίκο ανάμεσα στον νεοδιορισμένο παιδαγωγό - που αντιπροσωπεύει ίσως μια διαφορετική κουλτούρα- και στην τοπική κοινωνία. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αποτελούν ένα «ζωντανό τουριστικό οδηγό» της κοινότητας, τον οποίο αν σεβαστεί και μελετήσει προσεκτικά ο παιδαγωγός θα μπορέσει ο ίδιος να γνωρίσει την κοινωνία και να ενσωματωθεί σ' αυτήν φυσικά και αβίαστα;

Βιβλιογραφία

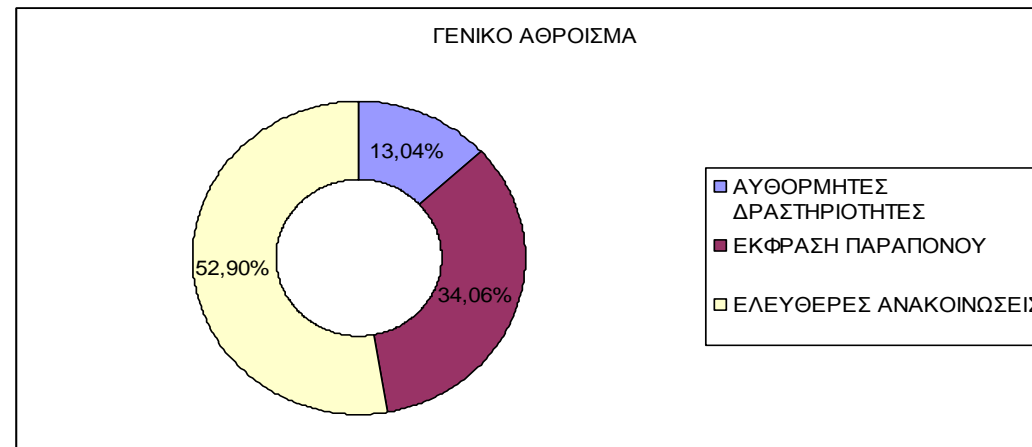
- Βοσνιάδου, Σ., (1992). *Κείμενα Εξελικτικής ψυχολογίας*. Α' τόμος, Γλώσσα. Αθήνα: Gutenberg.
- Boutet, J. (1984). *Εισαγωγή στην κοινωνιογλωσσολογία*, (Μτφ. Ιορδανίδου Άννα-Τσαμαδού Ειρήνη). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Bredenkamp, S. and Cople, C., (1998). *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση*, (Μτφ. Μαρκάκη Ευαγγελία). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Carton, A. & Winnykamen, F. (1999). *Les relations sociales chez l' enfant*. Paris: Armand Colin
- Chauvel, C. & Chauvel, D., (2006). *Langage et cultures du monde en maternelle*. Paris : Retz
- Cohen, L., Manion, L., Morisson K., (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Eco, U. (1998). *Η διαμόρφωση της Ευρώπης, η αναζήτηση της τέλειας γλώσσας*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Kamii, C– Devries, R. (1979). *Η θεωρία του Piaget και η προσχολική αγωγή*, (Μτφ. Βασιλειάδου). Αθήνα: Δίπτυχο.
- Δημητρίου – Χατζηγεοφύτου, Λ. (2001). *Τα 6 πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κανελλάκη, Σ. (2000). *Henri Wallon: μια θεωρία για την ανάπτυξη του ατόμου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατή, Δ. (2000). *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Καυκαλάς, Μ. (1992). *Μνημόνιο της Κρητικής διαλέκτου*. Αθήνα: εφημερίδα «Κρητικά Επίκαιρα».
- Κονδυλάκης, Ι. (1990). *Κρητικό Λεξιλόγιο*. Ηράκλειο: Βικελαία Βιβλιοθήκη.
- Κοντοσόπουλος, Ν. (1994). *Διάλεκτοι και Ιδιώματα της Νέα Ελληνικής*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Κοντοσόπουλος, Ν. (2006). *Γλωσσικός άτλας της Κρήτης*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Κούβελας, Η. (1995). *Μια πολυεπιστημονική θεώρηση της γλώσσας (« Βιολογικά χαρακτηριστικά της γλώσσας »)*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης και Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών.
- Κουτσοβάνου, Ε. (1999). *Θεωρία και Μεθοδολογία της Προσχολικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Πατάκη.
- Λυδάκη, Ά. (2001). *Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μπαμπινιώτης, Γ, (1994). *Η γλώσσα ως αξία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νάκας, Θ. (1998). *Γλωσσοφιλολογικά*. Αθήνα: Παρουσία .
- Οικονομίδης, Β. (2002). *Το δεκτικό λεξιλόγιο παιδιών ηλικίας 5;5- 6;5 ετών (διδασκαρική διατριβή)*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Πανοπούλου – Μαράτου, Ό. (1991). *Εξελικτική Ψυχολογία Ι*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Παπαμχαήλ, Γ. (1998). *Μάθηση και κοινωνία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Πόρποδας, Κ. (1992). *Γνωστική Ψυχολογία*. Τόμος 2. Αθήνα
- Πυτικάκης, Μ. (2001). *Το γλωσσικό ιδίωμα της Ανατολικής Κρήτης*. Τόμος β'. Νεάπολη: Ίδρυμα Μ. Πυτικάκη.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg
- Salkind, N. (2006). *Θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης*, (Μτφ. Μαρκουλής Διομήδης). Αθήνα: Πατάκη.
- Σόλμαν, Μ. (1995). *Αναπτυξιακή ψυχολογία. Παρελθόν, παρόν και μέλλον*. Κρήτη: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Τσιώλης, Γ. (2006). *Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις*. Αθήνα: Κριτική.
- Φραγκουδάκη, Ά. (1993). *Γλώσσα και Ιδεολογία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Φραγκουδάκη, Ά. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Χέλμουτ, Φ. (1989). *Κοινωνική ένταξη και εκπαίδευση*, (Μτφ. Κακαλέτρης Γ. Σ). Αθήνα: Καστανιώτη.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1
Εμφάνιση του ρήματος «παίζω» στις τρεις περιστάσεις όπου μελετήθηκε

ΠΕΡΙΣΤΑΣΕΙΣ	ΝΗΠΙΑ (5-6 ΕΤΩΝ)	ΠΡΟΝΗΠΙΑ (4-5 ΕΤΩΝ)	ΓΕΝΙΚΟ ΑΘΡΟΙΣΜΑ
ΑΥΘΟΡΜΗΤΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	9,42%	3,62%	13,04%
ΕΚΦΡΑΣΗ ΠΑΡΑΠΟΝΟΥ	24,64%	9,42%	34,06%
ΕΛΕΥΘΕΡΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ	45,65%	7,25%	52,90%

ΓΡΑΦΗΜΑ

Εμφάνιση του ρήματος «παίζω» στις τρεις περιστάσεις



ΠΙΝΑΚΑΣ 2 : ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΟΥ ΡΗΜΑΤΟΣ ΠΑΙΖΩ ΜΕ ΤΙΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΗΜΑΣΙΕΣ ΤΟΥ									
ΣΗΜΑΣΙΑ	ΝΗΠΙΑ (5-6 ΕΤΩΝ)				ΠΡΟΝΗΠΙΑ (4-5 ΕΤΩΝ)				ΓΕΝΙΚΟ ΑΘΡΟΙΣΜΑ
	ΑΥΘΟΡΜΗΤΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΦΡΑΣΗ ΠΑΡΑΠΟΝΟΥ	ΕΛΕΥΘΕΡΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ	ΣΥΝΟΛΟ	ΑΥΘΟΡΜΗΤΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΦΡΑΣΗ ΠΑΡΑΠΟΝΟΥ	ΕΛΕΥΘΕΡΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ	ΣΥΝΟΛΟ	
ΔΕΡΝΩ	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,72%	0,72%	0,72%
ΔΙΝΩ (ΕΠΙΘΕΣΗ)	3,62%	13,77%	7,97%	25,36%	1,45%	6,52%	2,17%	10,14%	35,51%
ΔΙΝΩ (ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ)	0,00%	0,00%	4,35%	4,35%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	4,35%
ΕΚΝΕΥΡΙΖΟΜΑΙ	0,72%	0,00%	0,72%	1,45%	0,00%	0,72%	0,72%	1,45%	2,90%
ΕΚΤΕΛΩ ΜΟΥΣΙΚΟ ΚΟΜΜΑΤΙ	0,00%	0,00%	1,45%	1,45%	0,00%	0,00%	0,72%	0,72%	2,17%
ΚΟΥΝΩ	0,00%	1,45%	0,72%	2,17%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	2,17%
ΜΟΥΝΤΖΩΝΩ	0,00%	7,97%	0,00%	7,97%	0,00%	0,72%	0,00%	0,72%	8,70%
ΠΥΡΟΒΟΛΩ	1,45%	0,72%	13,04%	15,22%	0,72%	0,00%	0,00%	0,72%	15,94%
ΡΙΧΝΩ	3,62%	0,00%	10,14%	13,77%	1,45%	0,72%	0,00%	2,17%	15,94%
ΧΟΡΕΥΩ	0,00%	0,00%	2,90%	2,90%	0,00%	0,00%	2,17%	2,17%	5,07%
ΧΤΥΠΩ	0,00%	0,72%	4,35%	5,07%	0,00%	0,72%	0,72%	1,45%	6,52%
Γενικό άθροισμα	9,42%	24,64%	45,65%	79,71%	3,62%	9,42%	7,25%	20,29%	100,00%

ΓΕΝΙΚΟ ΓΡΑΦΗΜΑ

Εμφάνιση του ρήματος παίζω με τις διάφορες σημασίες του, στον αφηγηματικό λόγο των παιδιών, που παρατηρήθηκε μέσω των αυθόρμητων δραστηριοτήτων, έκφρασης παραπόνου, ελεύθερων ανακοινώσεων

