



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΩΝ

ΠΑΡΑΔΟΣΕΩΝ:

ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ



ΔΙΔΑΣΚΩΝ:

ΓΙΩΡΓΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ,
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ

ΒΟΛΟΣ

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2015-2016

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1.	ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ	3
1.1.	ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ.....	3
1.2.	Ο ΥΠΟ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΛΑΔΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ	4
1.2.1.	Ορισμός του πεδίου	4
1.2.2.	Πεδία ενδιαφέροντος της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας	4
1.3.	Η ΘΕΣΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ.....	5
1.4.	ΣΧΕΣΕΙΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	6
1.5.	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ.....	7
2.	ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ	10
2.1.	ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ	11
2.1.1.	Προτυποποίηση – Κωδικοποίηση	12
2.1.2.	Ζωτικότητα.....	13
2.1.3.	Ιστορικότητα	13
2.1.4.	Αυτονομία	13
2.1.5.	Δυνατότητα αναγωγής	13
2.1.5.	Ανάμειξη	14
2.1.7.	De facto νόρμες χρήσης της γλώσσας.....	14
2.2.	ΚΑΘΕΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ	14
2.2.1.	Διαφοροποιητικές παράμετροι του ύφους.....	16
2.2.2.	Διμορφία.....	18
2.3.	ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ	21
2.4.	ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ	22
2.4.1.	Μονόγλωσσα κράτη.....	23
2.4.2.	Δίγλωσσα κράτη	23
2.4.3.	Πολύγλωσσα κράτη.....	24
2.5.	ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: Η ΓΕΩΓΛΩΣΣΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ.....	25
2.5.1.	Διάλεκτοι	25
2.5.2.	Εδαφικές μειονοτικές γλώσσες.....	25
2.5.3.	Μεταναστευτικές μειονοτικές γλώσσες.....	26
2.6.	ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΙΕΡΑΡΧΙΑ ΚΑΙ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑ.....	27
2.6.1.	Γλωσσική ιερχία και ελληνική γλώσσα	28
2.7.	ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ	29
2.7.1.	Υποκειμενική ανισότητα.....	30
2.7.2.	Κατεξοχήν γλωσσική ανισότητα.....	31
2.7.3.	Επικοινωνιακή ανισότητα.....	31
3.	ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	32
3.1.	ΠΡΟΤΥΠΑ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	32

3.2.	ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.....	35
3.3.	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ.....	37
3.4.	ΕΙΔΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ.....	39
3.5.	ΠΕΡΙΣΤΑΣΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ.....	39
4.	ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ.....	41
4.1.	ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑ.....	41
4.2.	Η ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΕΚΦΕΡΟΜΕΝΟΥ ΛΟΓΟΥ.....	42
4.3.	ΟΙ ΓΛΩΣΣΟΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	43
4.4.	Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΤΑ ΤΗ ΣΧΟΛΗ ΤΟΥ ΠΑΛΟ ΑΛΤΟ.....	44
5.	Η ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ.....	45
5.1.	Η ΠΑΡΑΓΛΩΣΣΑ.....	45
5.2.	Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ.....	45
5.3.	Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ.....	46
5.4.	Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΕΙΚΟΝΑΣ.....	47
5.5.	ΟΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ.....	47
6.	ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	49
6.1.	ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ – ΜΑΘΗΤΩΝ.....	49
6.2.	ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ.....	50
6.3.	ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ.....	50
6.4.	ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΣΥΝΕΧΕΙΑ.....	52
7.	Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ.....	54
7.1.	ΟΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ.....	54
7.2.	ΜΠΟΡΕΙ Η ΤΑΞΗ ΝΑ ΓΙΝΕΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ;.....	55
7.2.1.	Η οργάνωση του χώρου της τάξης.....	56
7.2.2.	Οι διαφορές δασκάλου - μαθητών.....	56
7.2.3.	Χαρακτηριστικά του παραγόμενου στην τάξη λόγου.....	57
7.2.4.	Ο «αδύνατος» ρόλος των σχολικών βιβλίων.....	58
8.	ΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ.....	59
8.1.	ΑΥΘΕΝΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ.....	59
8.2.	ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ.....	61
8.3.	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ.....	62
8.3.1.	Λειτουργικές επικοινωνιακές δραστηριότητες.....	63
8.3.2.	Δραστηριότητες κοινωνικής διάδρασης.....	64
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	65
	ΛΥΣΕΙΣ ΤΩΝ ΑΣΚΗΣΕΩΝ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	67

1. ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

1.1. ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ

Η αναφορά στην κοινωνιογλωσσολογία (εφεξής, για λόγους συντομίας: ΚΓ) μπορεί να ξεκινήσει από μια διττή και φαινομενικά αντιφατική διαπίστωση:

- α) Η ΚΓ είναι γλωσσολογία,
- β) η ΚΓ είναι αντι-γλωσσολογία.

Πρόκειται για μια αντίφαση φαινομενική, καθώς καθένα από τα σκέλη φωτίζει το πεδίο και τη μέθοδο της ΚΓ από διαφορετικές οπτικές γωνίες.

α) Όπως είναι φανερό από το όνομά της, η ΚΓ ερευνά τις σχέσεις μεταξύ κοινωνίας και γλώσσας. Κυρίως όμως είναι η γλώσσα στην οποία κατεξοχήν στρέφονται τα συμπεράσματα και οι εφαρμογές της. Αντίστροφα, η «κοινωνιολογία της γλώσσας» είναι ο επιστημονικός κλάδος που εξετάζει τις σχέσεις κοινωνίας και γλώσσας, με κύριο στόχο όμως την κατανόηση των κοινωνικών δομών.

β) Η ΚΓ σηματοδοτήθηκε από την αντίδραση στις α-κοινωνικές τάσεις της γλωσσολογίας, τόσο στις περισσότερες σχολές του δομισμού, όσο και, κυρίως, στην πρόσφατη τότε γενετική-μετασχηματιστική γραμματική (ΓΜΓ) του Chomsky. Η ΚΓ προσεγγίζει τη γλώσσα, όπως παράγεται στη διαπροσωπική, κοινωνική επικοινωνία που αφενός χαρακτηρίζεται από ποικιλία και αφετέρου χαρακτηρίζει την καθημερινή ζωή. Με όρους-κλειδιά όπως η επικοινωνία και η περίσταση επικοινωνίας, η ποικιλία, οι διαπροσωπικές κοινωνικές διαδράσεις, οι λεκτικές πράξεις, η εκφορά, αλλά και με θεμελιώδεις αρχές και θεωρίες της ΚΓ θα ασχοληθούμε στο πρώτο μέρος αυτών των σημειώσεων.

Στο δεύτερο μέρος, θα περάσουμε στη θεώρηση των επιδράσεων της ΚΓ στην εκπαιδευτική πρακτική και, πιο συγκεκριμένα, στη διδακτική της γλώσσας, μητρικής, αλλά και δεύτερης ή ξένης. Η σχέση της ΚΓ με τη διδακτική της γλώσσας είναι πολύ στενή, καθώς και η αρχική διάδοσή της ευνοήθηκε από παιδαγωγικούς σκοπούς(π.χ. από έννοιες, όπως η επικοινωνιακή ικανότητα και οι στρατηγικές μάθησης), αλλά και, στη συνέχεια, η γλωσσική διδασκαλία ωφελήθηκε σημαντικά από τα συμπεράσματα και τις προτάσεις της ΚΓ. Στη διασταύρωση της κοινωνιογλωσσολογίας και της διδακτικής της γλώσσας δημιουργείται τα τελευταία χρόνια ένας νέος επιστημονικός κλάδος, η εκπαιδευτική γλωσσολογία.

1.2. Ο ΥΠΟ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΛΑΔΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ

1.2.1. Ορισμός του πεδίου

Η εκπαιδευτική γλωσσολογία (educational linguistics) είναι ένας όρος που εμφανίστηκε πρόσφατα στο επιστημολογικό σύμπαν, προερχόμενος κυρίως από την αγγλόφωνη ακαδημαϊκή παράδοση. Πεδίο αυτού του αναπτυσσόμενου κλάδου είναι η συνάντηση και τη διάδραση της γλώσσας και της επιστήμης της, της γλωσσολογίας, με την εκπαίδευση.

Ο όρος περιλαμβάνει τους διάφορους τομείς της γλωσσικής εκπαίδευσης και, από την άλλη, τη γνώση που έχει αναπτυχθεί από την επιστήμη της γλωσσολογίας και τους διάφορους κλάδους της και έχει άμεση συνάφεια με τις γλωσσικές ικανότητες των μαθητών και με τη γλωσσική εκπαίδευση γενικά.

1.2.2. Πεδία ενδιαφέροντος της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας

Σε γενικές γραμμές, η εκπαιδευτική γλωσσολογία καλύπτει δύο μεγάλες κατηγορίες θεμάτων: από τη μία, τους παράγοντες και το περιβάλλον της γλωσσικής εκπαίδευσης και, από την άλλη, τα διδακτικά ζητήματα της γλωσσικής εκπαίδευσης. Περαιτέρω, με βάση και την επιστημονική δραστηριότητα που έχει αναπτυχθεί για τα διάφορα αυτά ζητήματα, οι δύο παραπάνω κατηγορίες θεμάτων περιλαμβάνουν ειδικότερα πεδία. Οι παράγοντες και το περιβάλλον της γλωσσικής εκπαίδευσης μπορούν να προσεγγιστούν σε κοινωνικό, ατομικό και σχολικό επίπεδο, ενώ στα διδακτικά ζητήματα της γλωσσικής εκπαίδευσης διακρίνουμε τη διδακτική της μητρικής/πρώτης γλώσσας, τη διδακτική των δεύτερων ή ξένων γλωσσών, καθώς και τον σχετικά αυτόνομο τομέα του εντοπισμού και της αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων. Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει συνοπτικά τα πεδία ενδιαφέροντος της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας.

Πίνακας 1

Πεδία ενδιαφέροντος της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας

A) Παράγοντες και περιβάλλον της γλωσσικής εκπαίδευσης

- 1) Κοινωνικό περιβάλλον
- 2) Ατομικές όψεις του υποκειμένου που μαθαίνει μια γλώσσα
- 3) Σχολικό περιβάλλον

B) Διδακτικά ζητήματα της γλωσσικής εκπαίδευσης

1) Διδακτική της μητρικής/πρώτης γλώσσας

2) Διδακτική των δεύτερων ή ξένων γλωσσών

3) Αξιολόγηση γλωσσικών δεξιοτήτων

1.3.Η ΘΕΣΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Η κοινωνιογλωσσολογία (ΚΓ) είναι ένας πρόσφατος (δι)επιστημονικός κλάδος. Η γένεσή της ως αυτόνομη επιστήμη τοποθετείται στα μέσα της δεκαετία του '60, με συμβατικό σημείο αφετηρίας το πρώτο ειδικό συνέδριο, στην Καλιφόρνια το 1964. Από τότε, η ΚΓ ακολουθεί πορεία ακμής σε όλο τον κόσμο, τόσο σε πλάτος όσο και σε βάθος των ζητημάτων που την απασχολούν, αν κρίνουμε από τις εκδόσεις σχετικών βιβλίων, την κυκλοφορία εξειδικευμένων περιοδικών, την οργάνωση δικτύων, συνεδρίων και άλλων επιστημονικών συναντήσεων και την παρουσία της στα προγράμματα σπουδών στα πανεπιστήμια.

Οι κοινωνικές σχέσεις που δημιουργούνται μέσα στη γλώσσα, οι λεκτικές διεπιδράσεις, είχαν αγνοηθεί τόσο από τον Saussure, τον θεμελιωτή της σύγχρονης γλωσσολογίας, όσο και από τη γραμματική των καθολικών στοιχείων του Chomsky που θεώρησαν, για τους δικούς τους, δικαιολογημένους σε μεγάλο βαθμό, λόγους (και κάνοντας συνειδητή αφαίρεση, όπως ο ίδιος ο Chomsky γράφει το 1967), τη γλώσσα ως αυτόνομο αντικείμενο, απομονωμένο από το κοινωνικό της περιβάλλον. Αφού πια ο τομέας της γλωσσολογίας είχε περιχαρακωθεί, ήταν καιρός να προκύψει ένα επιστημονικό ρεύμα που θα αντιτασσόταν, από τη μία, στον αφηρημένο υποκειμενισμό του Saussure και των μαθητών του όπως ο Bailly, αλλά και των επικεφαλής των δομιστικών σχολών Ευρώπης και Αμερικής, και, από την άλλη, στον ατομικό υποκειμενισμό της γερμανικής φιλοσοφίας - ψυχολογίας του 19ου αιώνα (von Humboldt, Vossler). Πρόδρομος της ΚΓ θα μπορούσε να ανακηρυχτεί ο Bakhtine (ή Volochinov), που από τη δεκαετία του 1930 εισήγαγε ιδέες όπως η διάδραση (interaction) και το κοινωνικό υπόστρωμα του λόγου, στα λογοτεχνικά κείμενα. Πάντως, ο προβληματισμός για τη σχέση κοινωνίας και γλώσσας υφίσταται λανθάνων και στη δομική γλωσσολογία, με χρήσιμους όρους, όπως τα επίπεδα της γλώσσας, να κάνουν την εμφάνισή τους.

Η αφαίρεση του κοινωνικού επιπέδου του λόγου έρχεται με τη ΓΜΓ του Chomsky: η δομή εξετάζεται χωρίς τη λειτουργία της γλώσσας, μακριά από την πρόθεση επικοινωνίας. Ο

Chomsky (χαρακτηριστικοί ήταν οι επιστημονικοί διαξιφισμοί του με τον πραγματολόγο Searle) συλλαμβάνει τη γλώσσα ως σύστημα έκφρασης της σκέψης και όχι ως μέσο επικοινωνίας και, για να επαληθεύσει τις υποθέσεις του, επινοεί έναν ιδανικό ομιλητή και μιαν ιδανική γλωσσική κοινότητα.

Επιστημονικό αντίλογο στη θεωρία αυτή αποτέλεσε το ρεύμα της εθνογραφίας της επικοινωνίας, από τις αρχές της δεκαετίας του '70 και με κύριους εκπροσώπους τους Hymes και Gumperz. Το ρεύμα αυτό, όπως και η εθνομεθοδολογία (άλλη τάση της ΚΓ, με γνωστότερο εκπρόσωπο τον Goffman), έχει άμεση σχέση με άλλες επιστήμες, την ανθρωπολογία και την εθνολογία. Η ΚΓ είναι λοιπόν ένας διεπιστημονικός κλάδος, καθώς πέρα από τις παραπάνω επιστήμες και, ασφαλώς την κοινωνιολογία, χαρακτηρίζεται από τις επαφές της γλωσσολογίας με την παιδαγωγική και τη διδακτική της γλώσσας, την ψυχολογία, την πολιτική επιστήμη.

Στη διασταύρωσή της με άλλες επιστήμες του ανθρώπου και στην προσπάθειά της να περιγράψει και να ερμηνεύσει τον σε πλαίσιο παραγόμενο λόγο, η γλωσσολογία βγαίνει από το γραφείο, «κατεβαίνει» στο δρόμο, στο εργοστάσιο, στο γήπεδο, στην τάξη. Πρωταγωνιστές της ανάδυσης της ΚΓ, όπως οι εθνογράφοι της επικοινωνίας ή ο Labov, έδειξαν το παράδειγμα.

Το φάσμα των θεμάτων που ενδιαφέρουν την ΚΓ είναι εξαιρετικά ευρύ. Από τη συγκριτική μελέτη γλωσσικών με κοινωνικές και γεωγραφικές παραμέτρους και τη θεώρηση της ποικιλίας και της επικοινωνίας στις διάφορες μορφές τους, μέχρι την προσέγγιση ζητημάτων γλωσσικού προγραμματισμού και γλωσσικών δικαιωμάτων, επαφής γλωσσών, ανάλυσης διάφορων μορφών λόγου ή σχέσεων γλώσσας και κόσμου.

1.4. ΣΧΕΣΕΙΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Στις περισσότερες προσπελάσεις της γλώσσας, ακόμη και τις παραδοσιακές ή δομικές, τα πεδία του ενδιαφέροντος δεν είναι πάντα αμιγώς γλωσσολογικά. Συναντάμε θεωρήσεις ιστορικές, φιλοσοφικές, γεωγραφικές πολιτικές, σημειολογικές. Από τη μία, λοιπόν, εξετάζονται τα γλωσσικά στοιχεία και, από την άλλη, μεταξύ άλλων, κοινωνικές έννοιες, όπως η κοινωνική τάξη, το καθεστώς και το κύρος, η ισχύς και η εξουσία, η αλληλεγγύη και η προσαρμογή. Υπάρχουν, βέβαια, τέσσερις πιθανές περιπτώσεις για τη *συσχέτιση γλώσσας και κοινωνίας*.

1) *Εξωτερική αιτιότητα* της διαμόρφωσης και της ποικιλίας στη γλώσσα: η κοινωνική δομή επηρεάζει και καθορίζει τη γλωσσική δομή και συμπεριφορά: πρόκειται ίσως για την

προφανέστερη σχέση. Π.χ. η γλώσσα επηρεάζεται από την ηλικία, την κοινωνική ή γεωγραφική προέλευση ή το φύλο των ομιλητών.

2) Αντίστροφα, η γλωσσική δομή διαμορφώνεται και μεταβάλλεται κυρίως από εσωτερικούς λόγους, λόγους συστήματος (*εσωτερική αιτιότητα*) και επηρεάζει την κοινωνική δομή. Σύμφωνα π.χ. με ορισμένες θεωρίες, η ίδια η γλώσσα είναι «σεξιστική», καθώς σε γλώσσες όπου διαφοροποιούνται τα γένη, «ισχυρά» ουσιαστικά είναι αρσενικά (*ο Θεός, ο ήλιος, ο άνθρωπος*, πβ. σε άλλες γλώσσες την ταύτιση μεταξύ ανθρώπου και άντρα: αγγλ. *man*, γαλλ. *homme*, ιταλ. *uomo* κ.ά.). Σύμφωνα με την υπόθεση των Sapir-Whorf, η δομή μιας γλώσσας επηρεάζει σημαντικά τους ομιλητές της στην οπτική του κόσμου.

3) Οι δύο δομές, κοινωνική και γλωσσική, βρίσκονται σε συνεχή και υποχρεωτική *αλληλεπίδραση*. Η θέση είναι αρχικά πλατωνική, ενώ ο μαρξισμός έδωσε έμφαση στη σχέση γλώσσας και υλικών συνθηκών ζωής.

4) Η θεωρητική, έστω, θέση ότι δεν υπάρχει *καμία μορφή σχέσης* ανάμεσα στη γλώσσα και την κοινωνία και ότι η γλώσσα είναι μόνο ένα όργανο έκφρασης της σκέψης αναφέρθηκε πιο πάνω (στην ακραιφνή ΓΜΓ, η γλώσσα φαντάζει απομακρυσμένη από τους ομιλητές της).

Την προσπάθεια, επομένως, συσχετισμού γλωσσικών και κοινωνικών δομών αντιπροσωπεύει η ΚΓ. Δεν πρόκειται για απλή ανάμειξη γλωσσολογίας και κοινωνιολογίας. Η ΚΓ εντοπίζει συγκεκριμένες πτυχές της χρήσης και των επιλογών της γλώσσας μέσα σε μια κοινότητα, παρατηρεί και περιγράφει τις εκδηλώσεις της επαφής αυτής, προτείνει ερμηνείες για τη γλωσσική ποικιλία και για τη σημασία των ΚΓ μεταβλητών.

1.5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ

Η ΚΓ είναι κατεξοχήν εμπειρική επιστήμη, καταγράφει και συγκεντρώνει δεδομένα από φυσικές περιστάσεις επικοινωνίας, επεξεργάζεται τα στοιχεία καταρχήν ποσοτικά - στατιστικά και κατόπιν ποιοτικά (χωρίς βέβαια να είναι αναγκαία η υιοθέτηση και των δύο προσεγγίσεων), ώστε να καταλήξει σε θεωρητικά συμπεράσματα. Στην αφετηρία, βέβαια, των ερευνών διατυπώνονται υποθέσεις, ωστόσο η ΚΓ ακολουθεί κυρίως την επαγωγική και όχι την παραγωγική μέθοδο.

Σε σχέση, τώρα, με ορισμένες γνωστές γλωσσολογικές διακρίσεις, η ΚΓ ενδιαφέρεται, θα λέγαμε, για τα λιγότερο μελετημένα σκέλη:

α) γραπτός - *προφορικός* λόγος: η ΚΓ συνέβαλε στο να επιστρέψει ο προφορικός λόγος,

χρονικά και λειτουργικά προηγούμενος του γραπτού, στο προσκήνιο του γλωσσολογικού ενδιαφέροντος. Η παρατήρηση συνομιλιών μεταξύ ομιλητών αποτελεί τη βάση των περισσότερων ΚΓ ερευνών.

β) γλώσσα - ομιλία του Saussure: η ομιλία (parole) δεν είναι για την ΚΓ η αστάθμητη, τυχαία και, άρα, μη προσεγγίσιμη ή μη ενδιαφέρουσα πλευρά του ανθρώπινου λόγου. Η ομιλία μπορεί να περιγραφεί, αν αναζητήσουμε την κανονικότητά της. Η γλώσσα (langue), εν προκειμένω, εμφανίζει ταυτόχρονα σταθερές και ασταθείς ζώνες πραγμάτωσης οι σταθερές ζώνες χαρακτηρίζονται από ομοιογένεια: σε μια προκαθορισμένη κατάσταση γλώσσας (π.χ. μετάδοση ποδοσφαιρικού αγώνα), υπάρχει αξιωματικά ένα και μόνο είδος ομιλίας. Οι ασταθείς ζώνες χαρακτηρίζονται από ετερογένεια, ποικιλία (βλ. πιο κάτω), πιθανή εναλλαγή γλωσσικών μορφών.

γ) γλωσσική ικανότητα - γλωσσική πλήρωση του Chomsky. Η ΚΓ ενδιαφέρεται για την καθημερινότητα, την ποικιλία, για τη γλώσσα σε όλες τις εκφάνσεις της, άρα για τη μεμονωμένη, ατομική, στιγμιαία πραγμάτωση της γλώσσας, τη γλωσσική πλήρωση (performance), αντίθετα με τη συστηματικότητα και την ομοιομορφία της ικανότητας (competence), που αποτελεί το προσφιλές αντικείμενο-στόχο της ΓΜΓ.

Όσο για το ποια είναι τα κριτήρια επιλογής των κατάλληλων στοιχείων και δεδομένων, με στόχο τον συσχετισμό γλώσσας και κοινωνίας και την εξαγωγή συμπερασμάτων για την ΚΓ, ο BeII διατυπώνει τις ακόλουθες ειδικές μεθοδολογικές αρχές:

1) *Συσσώρευσης*: όσο περισσότερα γνωρίζουμε για τη γλώσσα (και την κοινωνία) από τη γλωσσολογία και από άλλες επιστήμες, τόσο το καλύτερο.

2) *Ομογενοποίησης*: οι γλωσσικές διαδικασίες και συμπεριφορές του παρόντος είναι συγκρίσιμες ή ανάλογες γενικά με αυτές του παρελθόντος. Γίνεται λιγότερο σαφής η επιστημονική τοποθέτηση ως προς άλλη μια διάκριση του Saussure, αυτή μεταξύ συγχρονίας και διαχρονίας.

3) *Σύγκλισης*, μεταξύ επιστημών και δεδομένων: είναι χρήσιμα και δεδομένα από διαδικασίες άλλων επιστημών. Η σημασία νέων δεδομένων για επιβεβαίωση, διάψευση ή ερμηνεία παλιότερων ευρημάτων συμπερασμάτων είναι ευθέως ανάλογη με τις διαφορές των τρόπων συγκέντρωσης των δεδομένων αυτών.

4) *Δευτερεύουσας μεταβολής*: αν ερωτηθούν ομιλητές μη καθιερωμένων κοινωνικών και γεωγραφικών ποικιλιών (π.χ. διαλέκτων μιας γλώσσας), οι απαντήσεις και πληροφορίες τους για τις ποικιλίες αυτές ή απομακρύνονται ή προσεγγίζουν απρόσμενα την καθιερωμένη γλώσσα.

5) *Μεταβολής ύφους*: δεν υπάρχουν ομιλητές ενός και μοναδικού ύφους και επιπέδου ομιλίας (ομιλητές “single-style”: αρχή που διατύπωσε ο Labov). Όλοι ανεξαιρέτως οι ομιλητές μιλούν με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους (επίσημος, οικείος κλπ. λόγος), ανάλογα με τους συνομιλητές και την περίσταση επικοινωνίας. Επίσης, ο ίδιος ομιλητής μπορεί να μιλά συγχρόνως διαφορετική διάλεκτο, κοινωνιόλεκτο ή ειδική κοινωνιόλεκτο (βλ. πιο κάτω).

6) *Προσοχής*: όσο περισσότερο οι ομιλητές προσέχουν κατά τη γλωσσική παραγωγή, τόσο πιο τυπικός είναι ο λόγος τους.

7) *Τοπικά ομιλούμενης γλώσσας* (vernacular): πρόκειται για την πιο ομαλή- κανονική, ως προς τη δομή και την ιστορία της, μορφή γλώσσας. Προκύπτει από ένα χαλαρό (και προφορικό) ύφος, που απαιτεί τη λιγότερη προσοχή από τους ομιλητές.

8) *Τυπικότητας*: η παρατήρηση των ομιλητών κατά τη γλωσσική παραγωγή προκαλεί προσοχή, τυπικότητα, ενώ μειώνεται η φυσικά ομιλούμενη γλώσσα. Ο Labov, εισηγητής της ΚΓ της ποικιλίας με τις έρευνές του στις ανατολικές ΗΠΑ τη δεκαετία του '70, προτείνει τον όρο «παράδοξο του παρατηρητή», για να αποδώσει την εξής αντινομία: από τη μία, όσο πιο άμεση είναι η παρατήρηση, τόσο πιο έγκυρα είναι τα δεδομένα και τα συμπεράσματα της ΚΓ έρευνας. Από την άλλη, όσο πιο άμεση είναι η παρατήρηση, τόσο μεγαλώνει και ο επηρεασμός των ομιλητών που τείνουν προς λιγότερο φυσικές μορφές λόγου.

2. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ

Η *γλωσσική ποικιλία* (linguistic variety) είναι ένα από τα χαρακτηριστικά της γλώσσας σε καθημερινό επίπεδο, κάτι που προκαλεί μέγιστο ζήτημα για το πώς «πρέπει» ή «μπορεί» να συνταχθεί π.χ. η γραμματική μιας γλώσσας. Η χρήση της γλώσσας από τους διάφορους ομιλητές (με διαφορετικά ψυχολογικά, μορφωτικά, κοινωνικά, βιολογικά χαρακτηριστικά) προσδίδει ποικιλία στη γλώσσα, αλλά και η ίδια η γλώσσα προσφέρει αυτή την ποικιλία, αυτές τις ποικίλες πιθανότητες χρήσης. Η ποικιλία είναι λοιπόν εξωτερική και παράλληλα εσωτερική. Κανένας ομιλητής δε μιλάει σε όλες τις περιστάσεις επικοινωνίας με τον ίδιο τρόπο, αλλά και δε χρησιμοποιεί έναν «τρόπο ομιλίας» ή «ύφος» (register) για τους ίδιους πάντοτε σκοπούς.

Ενδεικτικά παραδείγματα ποικιλίας αποτελούν: οι διαφορετικοί τρόποι να ζητήσουμε κάτι (π.χ. πώς θα διαφοροποιούσαμε λεκτικά το αίτημα να ανοίξει κάποιος το παράθυρο, ανάλογα με την ηλικία του, την κοινωνική του θέση, τους παρευρισκομένους, τον χώρο κλπ.), η διαφορετική προφορά ομιλητών για την ίδια λέξη/φράση, ανάλογα με τη γεωγραφική καταγωγή τους, η γνώση και η χρήση διαφορετικών λέξεων (π.χ. ειδικού λεξιλογίου, απαγορευμένων, «ταμπού» λέξεων), ο κωδικοποιημένος λόγος ομάδων ομιλητών (π.χ. των νέων, ορισμένων επαγγελματικών ομάδων κ.ά.). Αντίστροφα, το ίδιο εκφώνημα μπορεί να έχει διαφορετικές σημασίες, ανάλογα με το περιβάλλον εμφάνισής του, τις σχέσεις των συνομιλητών, τον επιτονισμό κ.ο.κ.

Παράδειγμα 1

Πιθανές σημασίες εκφωνημάτων ανάλογα με το περιεχόμενο

Παρακαλώ =

- 1) παράκληση,
- 2) αίτημα για διευκρινίσεις,
- 3) απάντηση στο *ευχαριστώ*.

Έχεις ώρα; =

- 1) έχεις ώρα που είσαι εδώ;
- 2) έχεις ελεύθερο χρόνο;
- 3) τι ώρα είναι;

Στη γλώσσα υπάρχει ποικιλία, ελευθερία, αλλά υπάρχουν και όρια, δεν μπορεί να λέει κανείς ό,τι θέλει (π.χ. στη μορφολογία, τη σύνταξη) χωρίς να παρεμποδίζεται η επικοινωνία. Θεωρούμε ότι υπάρχει ένα εσωτερικό και ένα εξωτερικό μέρος σε μια γλώσσα, δηλαδή ένα όριο ανάμεσα σε ό,τι ανήκει σε μια γλώσσα και σε ό,τι δεν ανήκει, για λόγους γλωσσικής τυπολογίας. Πράγματι, παρά την ποικιλία, δεν μπορούμε να πούμε τα πάντα σε μια γλώσσα, καθώς ορισμένες δομές είναι αντιγραμματικές, π.χ. **Θέλω σε βλέπω απόψε*, **Κοιμάει ο Δημήτρης*; κλπ. Τα όρια αυτά είναι όρια ομάδων και όχι μεμονωμένων ομιλητών. Οι ομιλητές έχουν επίγνωση των ορίων αυτών και είναι εντυπωσιακή η «συμφωνία» τους σε δύσκολα – ανώμαλα σημεία του γλωσσικού συστήματος, όπως: *βλέπω* – *αόρ. είδα*: πρόκειται για υποταγή σε γλωσσικούς κανόνες, ενώ λίγοι ομιλητές (λ.χ. οι λογοτέχνες, οι διαφημιστές) έχουν το «δικαίωμα» και παίρνουν την ελευθερία να παραγάγουν αποκλίνον ύφος, να γίνουν π.χ. γλωσσοπλάστες.

Διακρίνουμε δύο είδη γλωσσικής ποικιλίας, την οριζόντια (γεωγραφική) και την κάθετη (κοινωνική).

2.1. ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ

Θεμελιώδης είναι εδώ η διάκριση *γλώσσας* (language) και *διάλεκτου* (dialect). Οι ομιλητές «προεπιστημονικά» ξέρουν τι γλώσσα μιλούν, είναι όμως πιο δυσχερές να αποφανθούν αν μιλούν γλώσσα ή διάλεκτο. Και επιστημονικά όμως, συναντούμε αρκετές δυσκολίες στη διάκριση αυτή. Γενικά ως διάλεκτο θεωρούμε σήμερα μια τοπική, μη θεσμικά καθιερωμένη ποικιλία, ενώ ως γλώσσα, μία νόρμα ή ένα σύνολο από συγγενικές νόρμες, με τη διάλεκτο να είναι μία από τις πιθανές ποικιλίες της. Η γλώσσα, επομένως, είναι γενικά ευρύτερη έννοια από τη διάλεκτο. Γλώσσα και διάλεκτος μπορεί θεωρητικά να ταυτίζονται (αν υπάρχει μόνο μια γεωγραφική ποικιλία της γλώσσας). Περαιτέρω, διακρίνουμε τη διάλεκτο από το ιδίωμα, που είναι ακόμη τοπικότερη ποικιλία και δεν έχει σε καμία περίπτωση γραπτή παράδοση.

Στις περισσότερες περιπτώσεις, μία διάλεκτος προτιμήθηκε, για λόγους εξωγλωσσικούς, για να αναχθεί σε καθιερωμένη, πρότυπη, επίσημη γλώσσα. Συγχρονικά η ποικιλία αυτή είναι πλέον ουδέτερη, ενώ οι άλλες διάλεκτοι είναι χαρακτηρισμένες (marked) συνοδεύονται συχνά από αρνητικές γλωσσικές στάσεις. Είναι ενδιαφέρουσες οι αποφθεγματικές ρήσεις, «Γλώσσα είναι μια διάλεκτος με στρατό και ναυτικό» (γάλλου πολιτικού) και «Γλώσσα είναι μια διάλεκτος που πέτυχε πολιτικά» (άγγλου γλωσσολόγου). Πράγματι, κοινωνικοπολιτικοί παράγοντες είναι κρίσιμοι για τη διάκριση γλώσσας και διαλέκτου. Χαρακτηριστικά είναι τα

παραδείγματα του καθεστώτος της ρωσικής και της ουκρανικής (γλώσσας; διαλέκτου;), των σκανδιναβικών γλωσσών, το διαλεκτικό συνεχές των ολλανδικών και γερμανικών διαλέκτων. Το κριτήριο της αλληλοκατανόησης είναι ενδεικτικό, αλλά όχι και καθοριστικό για τη διάκριση (π.χ. οι Δανοί καταλαβαίνουν νορβηγικά, οι Νορβηγοί – δηλώνουν ότι – δεν καταλαβαίνουν δανέζικα και, πάντως, δεν πρόκειται για διαλέκτους της ίδια γλώσσας...).

Εξάλλου, το (εξωγλωσσικό) κριτήριο της αλληλεγγύης είναι από τα σημαντικότερα για τον σχηματισμό μιας γλωσσικής ποικιλίας, π.χ. στη Γαλλία οι Βρετόνοι μιλούν βρετόνικα, γιατί νιώθουν ότι ανήκουν από κοινού σε μια ιδιαίτερη ομάδα, οι Καταλανοί μιλούν καταλανικά, επειδή επιθυμούν να νιώθουν Καταλανοί και συνδεδεμένοι με τους Καταλανούς της Ισπανίας κλπ.

Μια αξιόλογη, κλασική προσπάθεια να διαχωριστούν είδη οριζόντιων γλωσσικών ποικιλιών προτάθηκε από τον Bell. Τα κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν είναι εφτά:

Πίνακας 2

Κριτήρια διάκρισης των οριζόντιων γλωσσικών ποικιλιών

- 1) Προτυποποίηση – Κωδικοποίηση
- 2) Ζωτικότητα
- 3) Ιστορικότητα
- 4) Αυτονομία
- 5) Δυνατότητα αναγωγής
- 6) Ανάμειξη
- 7) De facto νόρμες χρήσης

2.1.1. Προτυποποίηση – Κωδικοποίηση

Πραγματοποιείται μέσω της διδασκαλίας, της ρύθμισης της γραφής μιας γλώσσας, της σύνταξης εγχειριδίων γλωσσικής διδασκαλίας, λεξικών, γραμματικών, λογοτεχνικών έργων. Συχνά, επιτυγχάνεται τελεσίδικα με πολιτικές αποφάσεις (π.χ. η καθιέρωση της δημοτικής στην Ελλάδα, η αναγόρευση της φινλανδικής ως γλώσσας του κράτους της Φινλανδίας κλπ.)

Μέσω της προτυποποίησης:

- α) επιλέγεται μια νόρμα έναντι άλλων γλωσσικών ποικιλιών,
- β) ενοποιείται η γλωσσική κοινότητα και διαφοροποιείται από άλλες,

- γ) συμβολίζεται η ταυτότητα (κοινωνική, εθνική, θρησκευτική),
- δ) προσδίδεται κύρος στη γλωσσική ποικιλία,
- ε) μειώνεται η εσωτερική γλωσσική ποικιλία και ετερογένεια.

2.1.2. Ζωτικότητα

Η διάκριση μεταξύ ζωντανών και νεκρών γλωσσών στηρίζεται στο κριτήριο αυτό. Πάντως, το δόγμα πως όταν μια γλώσσα πεθαίνει, δεν ξαναζωντανεύει (π.χ. τα λατινικά, τα αρχαία ελληνικά) δεν ισχύει απόλυτα: αφενός οι «νεκρές» γλώσσες εξακολουθούν να ασκούν επιρροή σε άλλες (π.χ. μέσω των δανείων), αφετέρου εμφανίζουν ποικιλία ακόμη και σήμερα (πβ. την ερασμιακή προφορά των αρχαίων ελληνικών στην Ευρώπη και την, προσαρμοσμένη στα νέα ελληνικά, προφορά των Ελλήνων μαθητών). Άλλωστε, υπάρχει και το αντιπαράδειγμα της εβραϊκής γλώσσας που «ξαναζωντάνεψε», για να γίνει η επίσημη γλώσσα του κράτους του Ισραήλ.

2.1.3. Ιστορικότητα

Μια ομάδα ανθρώπων βρίσκει μια έννοια ταυτότητας μέσω της χρήσης μιας ιδιαίτερης γλώσσας, που νιώθει ότι της ανήκει κατά παράδοση. Φαίνεται πως οι γλωσσικοί δεσμοί είναι τουλάχιστον τόσο σημαντικοί όσο είναι και οι κοινωνικοί, πολιτισμικοί, θρησκευτικοί, εθνικοί θεσμοί. Αναφέρουμε απλώς εδώ τις μορφές «κοινής» γλώσσας: ελληνιστική, αραβική κ.ά.

2.1.4. Αυτονομία

Οι ομιλητές μιας γλώσσας έχουν την ανάγκη να νιώθουν ότι η γλώσσα τους διαφέρει από άλλες, γεωγραφικά ή/και γενετικά κοντινές γλώσσες. Πβ. το σημερινό παράδειγμα της σερβικής και της κροατικής που, επί ενωμένης Γιουγκοσλαβίας, θεωρούνταν ενιαία γλώσσα.

2.1.5. Δυνατότητα αναγωγής

Μια συγκεκριμένη γεωγραφική ποικιλία είναι «ανεξάρτητη» οντότητα ή μπορεί να θεωρηθεί υπο-ποικιλία άλλης. Πβ. τα περί «αναδέλφου» ελληνικής γλώσσας, της αλβανικής ή τις πολιτικές προσπάθειες της Ρουμανίας και της Βουλγαρίας να ενταχθούν στη «γαλλοφωνία»

2.1.5. Ανάμειξη

Οι ομιλητές νιώθουν και έχουν γνώμη για την καθαρότητα της γλώσσας τους ή για την εισαγωγή και την εξαγωγή λέξεων μέσω της διαδικασίας του δανεισμού, κάτι που αποτελεί μέρος του γλωσσικού τους αισθήματος (όπως και το τι είναι λάθος και σωστό στη γλώσσα, βλ. και το 7^ο κριτήριο). Ακραία μορφή της τάσης αυτής αποτελεί ο «γλωσσικός καθαρισμός».

2.1.7. De facto νόρμες χρήσης της γλώσσας

Οι ομιλητές αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν «καλοί» και «κακοί» χρήστες της ίδιας γλώσσας, με βάση τις νόρμες της ορθής χρήσης. Επικρατεί, έτσι, η αντίληψη ότι τα «τυπικά» νέα ελληνικά μιλιούνται στην Αθήνα και όχι, λόγου χάρη, στη Θεσσαλονίκη, την Καρδίτσα ή την Κρήτη.

Όλα τα παραπάνω προσφέρουν μια δυνατότητα τυπολογίας αλλά δεν αναιρούν τη διαφοροποίηση των ποικιλιών. Δεν συνεπάγεται ότι όλες οι γλώσσες που πληρούν και τα εφτά παραπάνω κριτήρια έχουν το ίδιο καθεστώς. Κατά τον Mackey, σύμφωνα με το γλωσσολογικό κριτήριο, «είναι όλες ίσες ως γλώσσες», αλλά, σύμφωνα με κοινωνικά και πολιτικά κριτήρια, «δεν είναι όλες οι γλώσσες ίσες».

2.2. ΚΑΘΕΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ

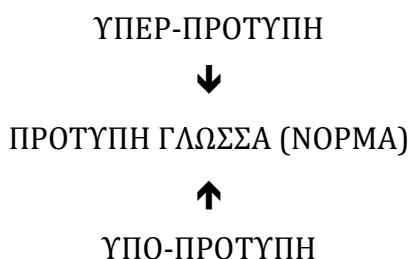
Στην κάθετη (κοινωνική) γλωσσική ποικιλία, διακρίνουμε *κοινωνιολέκτους* (sociolects) μιας γλώσσας. Η ποικιλία συνίσταται στους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους κοινωνικές ομάδες ή τάξεις χρησιμοποιούν την ίδια γλώσσα, π.χ. τη νέα ελληνική. Το επάγγελμα, το φύλο, η ηλικία, το εισόδημα, η κοινωνική προέλευση, ακόμη και η θρησκεία, φαίνεται πως είναι παράγοντες (ακόμη κι αν δεν είναι πάντοτε εύκολο να τους ορίσουμε με ακρίβεια) που οδηγούν σε κάθετη ποικιλία. Έτσι, η κοινωνική τάξη καθορίζει τη φωνητική πραγμάτωση μιας γλώσσας, όπως έδειξε με τις έρευνές του για τις σχέσεις γλώσσας και κοινωνικής διαστρωμάτωσης ο Labov στις ΗΠΑ. Η θρησκεία (Χριστιανοί, Εβραίοι, Μουσουλμάνοι) καθορίζει π.χ. τις επιλογές των ομιλητών της αραβικής γλώσσας στην Εγγύς Ανατολή. Τέλος, η εθνική προέλευση των ομιλητών επηρεάζει τον τρόπο ομιλίας σε μια γλώσσα υποδοχής, στη γλώσσα δηλαδή της χώρας στην οποία έχουν μεταναστεύσει: διαφορετικά μιλούν ελληνικά οι Ρουμάνοι από τους Φιλιπινέζους, οι Αλβανοί από τους Πακιστανούς.

Απέναντι στη γλωσσική ποικιλία, μπορούμε (αρκετά θεωρητικά) να υποθέσουμε ότι υπάρχει ένας και μόνο σωστός τρόπος να μιλάμε μια γλώσσα. Πρόκειται για τη νόρμα, την *πρότυπη γλώσσα* (standard language), μια ρυθμιστική προσέγγιση της γλώσσας που καθορίζει τι πρέπει και τι δεν πρέπει να λέγεται. Οι άλλες χρήσεις «πρέπει» λοιπόν να αποφεύγονται ή να απαγορεύονται, τουλάχιστον στις επίσημες περιστάσεις του προφορικού και στις περισσότερες εκδηλώσεις του γραπτού λόγου. Οι αποκλίσεις από τη νόρμα αποτελούν λάθη. Για παράδειγμα, το εκφώνημα Ήταν η πιο μεγαλύτερη έκπληξη της ζωής μου, παρότι απηχεί μια χρήση που γίνεται όλο και πιο συχνή, δεν ανήκει στη νόρμα, στην πρότυπη νέα ελληνική και, άρα, αντιμετωπίζεται, ως λάθος.

Η νόρμα (ή πρότυπη χρήση) είναι ένα από τα επίπεδα μιας γλώσσας. Θεωρείται ουδέτερη, μη σημαδεμένη και στιγματισμένη, ως προς τη μορφή της εκφοράς. Ωστόσο, και η νόρμα περιλαμβάνει «λάθη» (που απλώς δε συνειδητοποιούνται ευρέως από τους ομιλητές), προερχόμενα (όπως και άλλα «σωστά» στοιχεία) από την υπερ-πρότυπη ή την υπο-πρότυπη μορφή μιας γλώσσας.

Πίνακας 3

Η νόρμα αντλεί στοιχεία από την υπερπρότυπη και την υποπρότυπη γλώσσα



Στην υπερ-πρότυπη γλώσσα, η προσοχή αποσπάται ως προς τη σημασία του εκφωνήματος, ενώ συχνά έχουμε υπερδιόρθωση: στην αναζήτηση του σωστού, «καθαρού» τύπου καταλήγουμε σε άλλο λάθος, π.χ. *υπηρεσία*, αντί του ετυμολογικού ορθού *υπερεσία*, που όμως προγράφεται γενικά σήμερα ως διαλεκτικός ή τοπικός τύπος.

Στην υπο-πρότυπη γλώσσα, η προσοχή αποσπάται και πάλι από το μήνυμα, η γλώσσα χαρακτηρίζεται «φτωχή», συνήθης είναι η υπεραπλούστευση, π.χ. η χρήση των επιθέτων φοβερός – τρομερός – τρομακτικός ως συνωνύμων μεταξύ τους και ως υποκατάστατων άλλων σημαινομένων, π.χ. *Έβλεπε με τρομακτικό ενδιαφέρον εκείνη τη χαζοκωμωδία*.

ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 1

Έστω η εξής σειρά εκφωνημάτων με το ίδιο (περίπου, καθώς οι συνυποδηλώσεις διαφέρουν) μήνυμα:

α) *Αν έπαιρνα αυτό το δρόμο, θα πετύχαινα,*

β) *Εφόσον είχα ακολουθήσει την κατεύθυνση αυτή, θα είχα υπάρξει άριστος εις τον τομέαν αυτόν,*

γ) *Την έκανα προς τα κει, ήμουν κι ο πρώτος.*

Συνδυάστε καθεμία από τις τρεις παραπάνω φράσεις με τις τρεις ποικιλίες που αναφέραμε πιο πάνω: πρότυπη, υπερ-πρότυπη, υπο-πρότυπη γλώσσα.

Εξάλλου, οι ομιλητές υιοθετούν και διαφορετικό ύφος (register), π.χ. τυπική ή άτυπη ομιλία, ανάλογα με τις συνθήκες της εκφοράς και αυτό αυξάνει σημαντικά την κάθετη ποικιλία. Διαφοροποιητικές παράμετροι του ύφους είναι κοινωνικοί παράγοντες, η περίσταση επικοινωνίας, εσωτερικές γλωσσικές παράμετροι.

Πίνακας 4

Διαφοροποιητικές παράμετροι του ύφους

α) Κοινωνικοί παράγοντες

β) Περίσταση επικοινωνίας

γ) Εσωτερικές της γλώσσας παράμετροι

2.2.1. Διαφοροποιητικές παράμετροι του ύφους

2.2.1.1. Κοινωνικές παράμετροι

Τέτοιες μπορεί να είναι η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, το επάγγελμα, η οικονομική και κοινωνική κατάσταση των ομιλητών.

2.2.1.2. Περίσταση επικοινωνίας

Η περίσταση επικοινωνίας βρίσκεται στο επίκεντρο της υφολογικής ποικιλίας: ανάλογα με το μέσο (γραπτός – προφορικός λόγος), τον δίαυλο (διαδίκτυο, τηλέφωνο κλπ.), τον σκοπό, τον τόπο και άλλους εξωγλωσσικούς παράγοντες, διαμορφώνεται και ο λόγος των ομιλητών.

2.2.1.3. Εσωτερικές της γλώσσας παράμετροι

Υπάρχει και ενδογενής ποικιλία, ανεξάρτητη από την ποικιλία λόγω των άλλων δύο παραμέτρων, που προκύπτει από την εσωτερική ετερογένεια του ίδιου του γλωσσικού συστήματος. Φαίνεται π.χ. πως η ύπαρξη και η επίμονη χρήση στα ελληνικά του τύπου *Οκτώμβριος* δεν έχει να κάνει με την ηλικία ή την κοινωνική προέλευση των ομιλητών, αλλά με την τάση για ομογενοποίηση του τύπου προς τη γειτονική περιοχή του γλωσσικού συστήματος (τα ονόματα των άλλων μηνών: *Σεπτέμβριος, Νοέμβριος, Δεκέμβριος*).

Παράδειγμα 2

Όλα τα παρακάτω εκφωνήματα θα μπορούσαν να προέρχονται από τον ίδιο ομιλητή και για τον ίδιο επικοινωνιακό σκοπό:

- 1) *Τι θέλετε, κυρία, παρακαλώ;*
- 2) *Παρακαλώ, κυρία;*
- 3) *Η κυρία;*
- 4) *Μαντάμ;*
- 5) *Παρακαλώ, μανδάμ;*
- 6) *Τι θέλεις;*
- 7) *Τι θέλεις κυρά μου;*
- 8) *Τι θες;*
- 9) *Θέλεις τίποτα;*
- 10) *Τι θε ρε;*

κ.ο.κ.

Επίσης, σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, με κοινή απασχόληση ή επάγγελμα, εμφανίζονται και ειδικές κοινωνιόλεκτοι (jargons). Οι ομιλητές των ομάδων αυτών (π.χ. οι οπαδοί μιας ομάδας, φίλοι ενός μουσικού ρεύματος, πιλότοι αεροπλάνων, επαγγελματίες της πληροφορικής, στρατιωτικοί κ.ά.) βρίσκονται μαζί σε επαναλαμβανόμενες περιστάσεις

επικοινωνίας και τείνουν να αναπτύξουν παρόμοια λεξιλόγια-ορολογίες, επιτονισμό στον προφορικό λόγο, συντακτικά ή μορφολογικά τεμάχια.

Παράδειγμα 3

Ελληνικά εκφωνήματα με έντονη την παρουσία της αγγλικής γλώσσας, από ειδικές κοινωνιολέκτους:

1) *Το τσιπ ενεργοποιεί την αλλαγή μεγέθους του παράθυρου, μπορεί να πάρει snapshots, να κάνει preview της κάμερας, εφαρμογές videoconference, διαθέτοντας επαρκή ανάλυση, καθώς το frame rate δεν ξεπερνά τα 24 (από περιοδικό πληροφορικής)*

2) *Άφησε την τσιχλοπόπ τζιμάροντας μαζί τους προς ένα σχήμα με πιο death άκουσμα (από μουσικό έντυπο).*

Οι ποικιλίες μιας γλώσσας συνδέονται αρκετές φορές (όχι όμως απαραίτητα) με αντιλήψεις περί ορθού και εσφαλμένου, καλού και κακού, επίσημου και οικείου, με αξιολογικές κρίσεις. Η γλωσσολογία πρεσβεύει πως οι λόγοι για τέτοιες κρίσεις είναι κοινωνικά ή ιδεολογικά, όχι όμως και γλωσσικά, εξηγήσιμοι.

2.2.2. Διμορφία

Όπως είναι γνωστό, το γλωσσικό ζήτημα, η συνύπαρξη και ο γλωσσικός ανταγωνισμός της καθαρεύουσας και της δημοτικής, αποτέλεσε ένα από τα μείζονα προβλήματα της ελληνικής κοινωνίας τον 20ό αιώνα. Το φαινόμενο της *διμορφίας* (diglossia) περιγράφηκε συστηματικά για πρώτη φορά από τον Ferguson το 1959, ο οποίος την όρισε ως «μια γλωσσική κατάσταση, σχετικά σταθερή, στην οποία μια κοινώς ομιλούμενη ποικιλία προστίθεται σε μια αποκλίνουσα, κωδικοποιημένη, υπερκείμενη ποικιλία».

Δύο γλωσσικές ποικιλίες είναι μεν γενετικά συγγενείς, δεν πρόκειται όμως ούτε για μια διαλεκτική ποικιλία απέναντι σε μια πρότυπη, καθιερωμένη γλώσσα, ούτε ασφαλώς για διαφορετικές γλώσσες. Τα παραδείγματα στο περίφημο άρθρο του Ferguson ήταν οι γλωσσικές καταστάσεις στην Ελλάδα, στο γερμανόφωνο τμήμα της Ελβετίας, στις αραβικές χώρες (κλασική αραβική του Κορανίου και τοπικές ποικιλίες) και στην Αϊτή (γαλλική και κρεολή γλώσσα).

Η κατάσταση της διμορφίας σχετίζεται με την επιλογή που οφείλει να κάνει κάθε κοινωνική ομάδα και κάθε ομιλητής μεταξύ δύο γλωσσικών ποικιλιών, ανάλογα με τις

απαιτήσεις του λόγου κάθε φορά. Τα κράτη που αντιμετωπίζουν τέτοιο ζήτημα επιλογής προσπαθούν να ομαλοποιήσουν και να ομοιομορφοποιήσουν τις γλωσσικές ποικιλίες.

Η διάκριση ανάμεσα σε υψηλή ποικιλία (η καθαρεύουσα, στην ελληνική περίπτωση) και χαμηλής ποικιλίας στις καταστάσεις διμορφίας γίνεται με κριτήρια τη λειτουργική κατανομή των χρήσεων των δύο ποικιλιών, το κύρος τους, τη λογοτεχνική παράδοση, την κατάκτηση της γλώσσας, την προτυποποίηση, τη σταθερότητα, τις διαφορές στο γλωσσικό σύστημα των δύο ποικιλιών, που δεν αποκλείουν όμως και τις ομοιότητες στη δομή τους.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Πιστεύετε ότι υπάρχουν ακόμη, στη σύγχρονη χρήση της νέας ελληνικής από τους ομιλητές της, ίχνη της καθαρεύουσας; Σε αυτό φαίνεται να κατατείνουν οι επιστημονικές απόψεις των περισσότερων γλωσσολόγων που έχουν ασχοληθεί με το θέμα.

Εντοπίστε και καταγράψτε έξι (5) γλωσσικές εκφράσεις της καθαρεύουσας που χρησιμοποιούνται ακόμη, στον τρέχοντα προφορικό λόγο.

Επίσης, αναφέρετε δύο (2) περιστάσεις επικοινωνίας, όπου παράγονται κείμενα με συχνή παρουσία τέτοιων εκφράσεων της καθαρεύουσας.

Το άρθρο του Ferguson σχολιάστηκε από τον Fishman το 1967. Η διμορφία συσχετίζεται με τη διγλωσσία (bilingualism), ώστε να συναποτελέσουν ένα πλήρες σχήμα των καταστάσεων επαφής γλωσσών. Η διγλωσσία, ατομικό-ψυχολογικό γεγονός κατά την προσέγγιση αυτή, ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τουλάχιστον δύο γλωσσικές ποικιλίες. Η διμορφία, κοινωνικό γεγονός, είναι η χρήση δύο ποικιλιών από το σύνολο της κοινωνικής ομάδας. Οι τροποποιήσεις του Fishman σε σχέση με την πρόταση του Ferguson είναι ότι:

α) επιμένει λιγότερο στην παρουσία δύο μόνο γλωσσών, αφήνοντας πιθανή την πολυγλωσσία, τη συνύπαρξη δηλαδή περισσότερων από δύο,

β) η διμορφία υπάρχει, όποια κι αν είναι η διαφορά ανάμεσα στα γλωσσικά συστήματα: το κριτήριο είναι η λειτουργική διαφορά ανάμεσα στις ποικιλίες. Το σχήμα του συνδυάζει την ταυτόχρονη παρουσία ή απουσία των δύο φαινομένων. Μπορεί να συναντηθούν οι τέσσερις τύπου που φαίνονται στο διάγραμμα:

Πίνακας 5

Πιθανοί συνδυασμοί διμορφίας και διγλωσσίας, κατά Fishman

	+ Διγλωσσία	- Διγλωσσία
+ Διμορφία	Όλοι οι ομιλητές είναι δίγλωσσοι	Δύο γλωσσικές ομάδες στην ίδια γεωγραφική περιοχή, χωρίς επαφή: κάθε ομιλητής χρησιμοποιεί μία μόνο γλώσσα
- Διμορφία	Δύο γλώσσες χρησιμοποιούνται σε όλες τις περιστάσεις, χωρίς λειτουργική διαφοροποίησή τους	ΔΕΝ ΥΠΑΡΧΕΙ!

Τα παραδείγματα που δίνει ο ίδιος ο Fishman για τους παραπάνω πιθανούς τύπους είναι:

α) + Διγλωσσία, + Διμορφία: η ισπανική και η τοπική γλώσσα Κετσούα στην Παραγουάη.

β) + Διγλωσσία, - Διμορφία: οι γερμανόφωνες κοινότητες του Βελγίου.

γ) - Διγλωσσία, + Διμορφία: η χρήση της γαλλικής γλώσσας στην αυλή του τσάρου της Ρωσίας τον 19^ο αιώνα, ενώ οι απλοί υπήκοοι μιλούσαν βέβαια ρωσικά.

δ) - Διγλωσσία, - Διμορφία: Δεν μπορεί να απαντηθεί αυτός ο συνδυασμός, καθώς καμία κοινότητα στον κόσμο δεν είναι απολύτως μονόγλωσση.

Το 1982 ο Martinet καλεί σε μια δυναμική οπτική της διγλωσσίας και της διμορφίας. Χρησιμοποιεί ρητά τον όρο «πολυγλωσσία» δίπλα σε αυτόν της «διγλωσσίας», ασκεί κριτική στην υπόθεση του Ferguson πως γλωσσική ποικιλία και λειτουργική διαφοροποίηση συμβαδίζουν αναγκαστικά και θέτει υπό αμφισβήτηση τη σταθερότητα ως χαρακτηριστικό της διμορφίας. Επίσης, προτείνει μια τυπολογία της εξέλιξης της διγλωσσίας που περιγράφει αυτή τη δυναμική.

Πίνακας 6

Τυπολογία της εξέλιξης της διμορφίας κατά τον Martinet

- 1) Η Υψηλή Ποικιλία (ΥΠ) απορροφά τη Χαμηλή Ποικιλία (ΧΠ): π.χ. στη Γαλλία,
- 2) Η ΧΠ απορροφά την ΥΠ: π.χ. στην Ελλάδα,
- 3) Οι δύο ποικιλίες συναιρούνται σε μία: π.χ. στη Νορβηγία,
- 4) Επικρατεί ισορροπία ανάμεσα στις δύο ποικιλίες, π.χ. στη γερμανόφωνη ποικιλία.

Εξάλλου, ο Wald το 1986 υποστηρίζει ότι πρέπει να ξεπεραστεί η δυϊκή σύλληψη της διμορφίας και της διγλωσσίας που χαρακτήριζε ως τότε τις προσπάθειες περιγραφής τους. Στην πραγματικότητα, η διμορφία είναι εξαιρετικά σύνθετη, εντοπισμένη συνήθως σε ένα πολύπλοκο γλωσσικό και κοινωνικό περιβάλλον. Η γλωσσική κατάσταση στην κεντρική Αφρική, από όπου ξεκινά ο προβληματισμός αυτού του ερευνητή, σηματοδύεται από μείξη, εγκιβωτισμό και συνεχείς αλλαγές καθεστώτων των γλωσσών.

Έτσι, μια *lingua franca* (κοινή γλώσσα επαφής ή εμπορίου μιας περιοχής, που χρησιμοποιείται από ομιλητές άλλων γλωσσών) μεταβάλλεται σε τοπικά ομιλούμενη γλώσσα (*vernacular*), κάτι που συνεπάγεται ότι η προηγούμενη *vernacular* χάνει το καθεστώς της. Μια *pidgin* (μεικτή γλώσσα που δημιουργείται με στοιχεία δύο άλλων γλωσσών, γενικά μιας αποικιακής και μιας τοπικής) γίνεται κρεολή γλώσσα, όταν αποτελέσει μητρική γλώσσα για τους κατοίκους μιας περιοχής.

2.3. ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ

Η διγλωσσία αναπτύσσεται όταν μια γλωσσική ομάδα συναντά μια άλλη (κοινωνική διγλωσσία) ή όταν ένας ομιλητής κατακτά μια δεύτερη γλώσσα, μέσω διδασκαλίας ή άτυπα (ατομική διγλωσσία).

Οι σημαντικότερες αιτίες δημιουργίας της διγλωσσίας είναι:

1) Μετακινήσεις των πληθυσμών: στρατιωτική – πολιτική κατάκτηση και δημιουργία *lingua franca*, μετανάστευση για κοινωνικούς και οικονομικούς (εύρεση εργασίας και καλύτερων συνθηκών ζωής), θρησκευτικούς ή πολιτικούς λόγους (αιτούντες άσυλο), εμπόριο.

2) Εθνικισμός και τάση για ομοσπονδιοποίηση: τοπικοί πληθυσμοί αντιστέκονται στην ιδέα ότι ένα κράτος πρέπει να έχει μία μόνο εθνική γλώσσα.

3) Εκπαίδευση και πολιτισμός: ορισμένες γλώσσες κυριαρχούν στον τρόπο ζωής των λαών σε διάφορες χρονικές περιόδους: π.χ. η ελληνική κατά την αλεξανδρινή εποχή, η γαλλική την εποχή των σταυροφοριών. Σήμερα, πολλοί άνθρωποι ταξιδεύουν και σπουδάζουν, χρησιμοποιώντας γλώσσες που δεν είναι οι μητρικές τους.

4) Βιομηχανοποίηση και αστικοποίηση: οι μεγάλες σύγχρονες πόλεις αποτελούν προνομιακό πεδίο ανάπτυξης της διγλωσσίας.

5) Γειτνίαση γλωσσικών κοινοτήτων: στις περιοχές κοντά στα όρια διαφορετικών γλωσσικών κοινοτήτων, οι κάτοικοι είναι συχνά δίγλωσσοι.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2

Να κατατάξετε τις παραπάνω πέντε αιτίες δημιουργίας της διγλωσσίας, από τη σημαντικότερη προς τη λιγότερο σημαντική, προσπαθώντας να βρείτε επιχειρήματα για τη λογική της κατάταξής σας.

Η συνύπαρξη, στην ίδια περιοχή, δύο διαφορετικών γλωσσών είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο. Όλες οι χώρες του κόσμου, όλες οι κοινωνικές τάξεις, όλες οι ηλικιακές κατηγορίες είναι, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, δίγλωσσες (ή τρίγλωσσες ή πολύγλωσσες), έστω κι αν οι δίγλωσσοι ομιλητές σπάνια έχουν ισορροπημένη γλωσσική ικανότητα στις δύο γλώσσες. Η επαφή των γλωσσών δημιουργεί διγλωσσία από την αρχή σχεδόν της ιστορίας της γλώσσας (η βιβλική διήγηση του Πύργου της Βαβέλ είναι χαρακτηριστική). Μια απλή σύγκριση του αριθμού των κρατικών οντοτήτων (δεν είναι πάνω από 210) με τον αριθμό των γλωσσών του κόσμου (γύρω στις 4.000 με 5.000, αν και δεν είναι εύκολο να γίνει ακριβής υπολογισμός λόγω αμφιβολιών στη χρησιμοποιούμενη ορολογία) μπορεί να δώσει μια πρώτη ένδειξη για την έκταση του φαινομένου. Πρέπει να ληφθούν υπόψη δύο παράγοντες για την κατανομή των γλωσσών:

α) Ορισμένες γλώσσες είναι δημογραφικά πολύ μεγαλύτερες από άλλες,

β) ορισμένες γλώσσες μιλιούνται σε πολλές διαφορετικές χώρες (π.χ. η αγγλική, η γαλλική, η ισπανική, λόγω του αποικιακού παρελθόντος τους), ενώ άλλες είναι περιορισμένες σε συγκεκριμένες περιοχές της Γης.

2.4. ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ

Η διγλωσσία, επομένως, υπάρχει σε κάθε χώρα του κόσμου, μπορούμε όμως να κάνουμε λόγο για διαφορετικούς τύπους κρατών, ανάλογα με την οργάνωση και τις πολιτικές αποφάσεις για τον *γλωσσικό προγραμματισμό* (language planning). Ακολουθώντας μια τυπολογία του Grosjean, διακρίνουμε τους εξής τύπους *γλωσσικής πολιτικής* (language policy) στα κράτη του κόσμου:

Πίνακας 7

Τύποι κρατών ως προς τη γλωσσική τους πολιτική

1) Μονόγλωσσα κράτη

1α) Ουσιαστικά μονόγλωσσα

- | |
|-----------------------------|
| 1β) Ουσιαστικά πολύγλωσσα |
| 2) Δίγλωσσα κράτη |
| 2α) Αρχή της προσωπικότητας |
| 2β) Αρχή της εδαφικότητας |
| 3) Πολύγλωσσα κράτη |

2.4.1. Μονόγλωσσα κράτη

Η πραγματική μονογλωσσία είναι, το επαναλαμβάνουμε, ουσιαστικά ανύπαρκτη σε επίπεδο κράτους. Κράτη που έχουν μία επίσημη γλώσσα (π.χ. Ελλάδα, Γαλλία) έχουν στα εδάφη τους διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες και μειονότητες. Διακρίνουμε:

α) Ουσιαστικά μονόγλωσσα κράτη, όπου επίσημη γλώσσα είναι η μητρική γλώσσα της πλειονότητας των κατοίκων (Ιταλία, Ελλάδα κλπ.),

β) Ουσιαστικά πολύγλωσσα κράτη, όπου υπάρχει μία επίσημη γλώσσα, αλλά και πολλές και σημαντικές γλωσσικές μειονότητες. Πράγματι, ιδίως στην Αφρική και στην Ασία, τα πολιτικά σύνορα σπάνια αντανakλούν τα γλωσσικά σύνορα. Με το τέλος της αποικιοκρατίας, κυρίως τη δεκαετία του 1960, τα κράτη αυτά έπρεπε να επιλέξουν την επίσημη, διοικητική γλώσσα τους. Υπήρχαν δύο λύσεις:

- είτε να επιλεγεί μια γλώσσα ομιλούμενη από μια γλωσσική κοινότητα μέσα στη χώρα («ενδογλωσσικά» κράτη, π.χ. Τανζανία, Φιλιππίνες),

- είτε να επιλεγεί μια γλώσσα έξω από τις παραδοσιακά ομιλούμενες στη χώρα, συνήθως η γλώσσα της τέως αποικιοκρατικής δύναμης («εξωγλωσσικά» κράτη, π.χ. Ζάμπια – αγγλική γλώσσα, Γκαμπόν – γαλλική).

Τα περισσότερα από τα κράτη της υποκατηγορίας (1β) είναι στην πραγματικότητα πολύγλωσσα σε μεγάλο βαθμό και η επιλογή επίσημης γλώσσας οδήγησε ενίοτε σε αφύσικες καταστάσεις: επιλογή ως επίσημης, μιας γλώσσας που γνώριζε μόνο μια κοινωνική ελίτ. Ένα αποτέλεσμα ήταν να υπάρχει σήμερα μεγαλύτερη αναλογία δίγλωσσων ομιλητών στα «μονόγλωσσα» κράτη από ό,τι στα «δίγλωσσα» ή «πολύγλωσσα» κράτη.

2.4.2. Δίγλωσσα κράτη

Στα κράτη αυτά έχουν επιλεγεί ως επίσημες δύο (Καναδάς, Φινλανδία) ή και τρεις (Βέλγιο) γλώσσες. Η διοίκηση προσπαθεί εδώ να εγγυηθεί τη δυνατότητα χρήσης των δύο

γλωσσών (συχνά ως ένδειξη καλής θέλησης απέναντι σε μια μειονοτική κοινότητα). Στις περισσότερες τέτοιες περιπτώσεις, η διγλωσσία είναι «θεσμική» αλλά όχι «προσωπική», καθώς κάθε ομιλητής χρησιμοποιεί κατά κανόνα τη μία από τις επίσημα διαθέσιμες γλώσσες. Η γλωσσική πολιτική των δίγλωσσων μπορεί να αναχθεί σε δύο διαφορετικές αρχές:

α) της προσωπικότητας: η διγλωσσία ισχύει σε όλη την επικράτεια μιας χώρας, π.χ. Καναδάς,

β) της εδαφικότητας: στην ουσία υπάρχουν διαφορετικές μονόγλωσσες περιοχές, π.χ. Βέλγιο.

2.4.3. Πολύγλωσσα κράτη

Όπως και στις προηγούμενες κατηγορίες, μπορούμε και εδώ να διακρίνουμε υποπεριπτώσεις:

α) Οι κύριες εθνικές γλώσσες αναγνωρίζονται ως επίσημες (π.χ. Λουξεμβούργο),

β) από ένα μεγάλο αριθμό εθνικών γλωσσών, ορισμένες μόνο αναγνωρίζονται ως επίσημες (π.χ. Ινδία).

Και στις χώρες αυτές, τα πραγματικά ποσοστά δίγλωσσων ομιλητών είναι χαμηλά (π.χ. μόλις 10% στην Ινδία, με τις 14 εθνικές γλώσσες). Στα πολύγλωσσα κράτη ακολουθείται η αρχή της εδαφικότητας, αν και το καθεστώς των διάφορων γλωσσών δεν είναι βέβαια το ίδιο, αν χρησιμοποιήσουμε κριτήρια όπως ο δανεισμός, η χρήση τους στην εκπαίδευση κ.ά.

ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 2

Αναζητήστε εγκυκλοπαιδικές πληροφορίες για τη γλωσσική κατάσταση που επικρατεί στις ακόλουθες χώρες: Ιρλανδία, Νορβηγία, Παραγουάη, Νιγηρία, Ιαπωνία, Σιγκαπούρη, Ελβετία, Καμερούν. Στη συνέχεια, αντιστοιχήστε τις χώρες αυτές με τους τύπους κρατών που παρουσιάστηκαν στην υποενότητα αυτή:

1) Μονόγλωσσα κράτη

1α) Ουσιαστικά μονόγλωσσα

1β) Ουσιαστικά πολύγλωσσα

2) Δίγλωσσα κράτη

2α) Αρχή της προσωπικότητας

2β) Αρχή της εδαφικότητας

3) Πολύγλωσσα κράτη

2.5. ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: Η ΓΕΩΓΛΩΣΣΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

Η Ελλάδα είναι ένα κράτος νομικά μονόγλωσσο, με εθνική και επίσημη γλώσσα τη (νέα) ελληνική. Στην πραγματικότητα, υπάρχουν και μιλιούνται αρκετές διάλεκτοι της ελληνικής, καθώς και άλλες γλώσσες. Η οριζόντια γλωσσική ποικιλία στην Ελλάδα εμφανίζει την εξής μορφή:

Πίνακας 8

Οριζόντια γλωσσική ποικιλία στην Ελλάδα

A) διάλεκτοι και ιδιώματα

B) εδαφικές μειονοτικές γλώσσες

Γ) μεταναστευτικές μειονοτικές γλώσσες

2.5.1. Διάλεκτοι

Παραδοσιακά καταγράφονται τέσσερις διακριτές διάλεκτοι του ιστορικού ελληνόφωνου χώρου:

- 1) ποντιακή,
- 2) καππαδοκική,
- 3) κατωιταλική,
- 4) τσακωνική.

Και δύο μεγάλες ομάδες ιδιωμάτων:

- 1) τα βόρεια (Θράκη, Μακεδονία, Ήπειρος, Βόρειο Αιγαίο) και
- 2) τα νότια (Ρούμελι, Πελοπόννησος, Ιόνιο, Κρήτη και Νότιο Αιγαίο).

Αυτές οι διακρίσεις, πάντως, όχι μόνο δεν είναι πια τόσο σαφείς, λόγω ιστορικών συγκυριών (όπως η μικρασιατική καταστροφή και ο εμφύλιος πόλεμος) και της πληθυσμιακής συγκέντρωσης σε αστικά κέντρα, αλλά και αποκρύπτουν εν πολλοίς την πολύ μεγάλη εσωτερική ποικιλία τους.

2.5.2. Εδαφικές μειονοτικές γλώσσες

Είναι οι γλώσσες (και οι διάλεκτοί τους) που μιλιούνται εδώ και αιώνες σε περιοχές της σημερινής Ελλάδας και συνεισέφεραν, με την ίδια την ύπαρξή τους, αλλά και μέσω της επαφής και του αμοιβαίου δανεισμού, στη διαμόρφωση της γλωσσικής κατάστασης της χώρας.

Πρόκειται για γλώσσες της υπαίθρου κυρίως (με εξαίρεση τις μικρές νησίδες της αρμενικής και της εβραϊκής σε ορισμένα αστικά κέντρα), με πολύ διαφορετικά σήμερα δημογραφικά και κοινωνικά δεδομένα και διαφορετικούς βαθμούς βιωσιμότητας: υψηλή (ΥΒ), μέση (ΜΒ), χαμηλή (ΜΒ) βιωσιμότητα, για λόγους που, όπως ήδη σημειώσαμε, είναι εξωγλωσσικοί. Προκειται για:

- 1) τα αρβανίτικα (κυρίως στη Στερεά Ελλάδα): ΧΒ,
- 2) τα αρμένικα (σε πόλεις της Βόρειας Ελλάδας): ΧΒ,
- 3) τα αρωμουνικά ή βλάχικα (Κεντρική Μακεδονία, Θεσσαλία): ΧΒ,
- 4) τα εβραϊκά (σε ορισμένα αστικά κέντρα): ΧΒ,
- 5) τα πομάκικα (στη Θράκη): ΜΒ,
- 6) τα ρομανί ή τσιγγάνικα (νομαδικός λαός, σχεδόν παντού στην Ελλάδα): ΥΒ,
- 7) τα σλαβο-«μακεδόνικα» (στη Μακεδονία): ΧΒ,
- 8) τα τούρκικα (στη Θράκη): ΥΒ.

2.5.3. Μεταναστευτικές μειονοτικές γλώσσες

Η παρουσία των μεταναστευτικών γλωσσών στην επικράτεια της Ελλάδας είναι πολύ πιο ύστερη και οφείλεται σε μεταναστευτικά ρεύματα για οικονομικούς ή πολιτικούς λόγους. Μάλιστα, καθώς η Ελλάδα δεν ήταν παραδοσιακά χώρα υποδοχής, αλλά χώρα αποστολής μεταναστών, θα λέγαμε ότι η δημιουργία μεταναστευτικών γλωσσικών κοινοτήτων είναι ένα φαινόμενο που εμφανίστηκε μετά το 1990 και επιταχύνθηκε από εξωγλωσσικούς και πάλι παράγοντες (οι πολιτικές αλλαγές στην ανατολική Ευρώπη, οι αναταραχές στα Βαλκάνια και στη Μέση Ανατολή). Αντίθετα από τις εδαφικές γλώσσες, οι μεταναστευτικές είναι κυρίως (όχι αποκλειστικά πάντως) αστικές. Η βιωσιμότητα και αυτών των γλωσσών εξαρτάται από κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες. Προέρχονται από γλωσσικές οικογένειες πολύ διαφορετικές:

- ινδο-ιρανικές γλώσσες: κουρδικά, περσικά, ουρντού,
- σημιτικές γλώσσες: αραβικά,
- ινδο-ευρωπαϊκές γλώσσες (σλαβικές: ρώσικα, πολωνικά, ουκρανικά κ.ά., ρομανικές: ρουμάνικα κ.ά., αλβανικά) κ.ά.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3

Είναι κατά τη γνώμη σας πλεονέκτημα ή μειονέκτημα (και υπό ποιες συνθήκες και προϋποθέσεις, και στις δύο περιπτώσεις) να μιλάει ένας μαθητής στο σπίτι του διαφορετική γλώσσα από αυτήν που είναι η επίσημη γλώσσα του σχολείου του;

2.6. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΙΕΡΑΡΧΙΑ ΚΑΙ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑ

Η γλωσσική διαφοροποίηση, η ύπαρξη δηλαδή τόσων και τόσο διαφορετικών γλωσσών στον κόσμο, απασχόλησε τον άνθρωπο (και ειδικότερα, αλλά όχι αποκλειστικά, τον γλωσσολόγο), όχι μόνο ως προς τη γένεσή της αλλά και ως προς την ενδεχόμενη ιεραρχία της.

Η ανθρώπινη ιστορία έχει σηματοδοτηθεί από αγώνες και πολέμους μεταξύ λαών, πολλοί από τους οποίους είχαν ως επίκεντρο την επιβολή μιας γλώσσας και (με δεδομένη την αλληλεξάρτηση των δύο) ενός πολιτισμού. Μετά τη σχεδόν παγκόσμια πολιτιστική κυριαρχία της ελληνικής στην κλασική και την αλεξανδρινή περίοδο, η αντιπαράθεση ελληνικής – λατινικής χωρίζει για αιώνες τη δυτική από την ανατολική Ευρώπη. Και όταν, στα τέλη του 15^{ου} αιώνα, αναδύεται η πρώτη από τις σύγχρονες επίσημες εθνικές γλώσσες, η καστιλιάνικη, αυτό συμβαίνει επειδή «η γλώσσα πάντοτε συνόδευε την πολιτική ισχύ» και ενώ ο Κολόμβος ετοιμάζεται να γιγαντώσει το βασίλειο της Ισαβέλλας.

Η λάμψη μιας γλώσσας έξω από τα σύνορα του κράτους, του οποίου αποτελεί την πρώτη γλώσσα, στηρίζεται πάντοτε σε στρατιωτική και πολιτική υπεροχή. Τέτοια θα είναι η περίπτωση της γαλλικής κατά το β' ήμισυ του 17^{ου} και κατά τον 18^ο αιώνα. Τον 19^ο αιώνα, η αφύπνιση της εθνικής ταυτότητας συνοδεύεται από την καθιέρωση των περισσότερων εθνικών γλωσσών της Ευρώπης. Το α' ήμισυ του 20^{ού} αιώνα χαρακτηρίζεται, στην Ευρώπη, από την επέκταση της γερμανικής σε βάρος σλαβικών και βαλτικών γλωσσών, ενώ το β' ήμισυ από:

α) τους αγώνες κατά της (και γλωσσικής) αποικιοκρατίας στον τρίτο κόσμο: η γλωσσική κατάσταση στα νέα κράτη που προκύπτουν είναι τόσο πολύπλοκη που οι αποικιακές γλώσσες διατηρούνται συχνά ως επίσημες,

β) την ακαταμάχητη, από ό,τι δείχνει μέχρι σήμερα, άνοδο της αγγλο-αμερικανικής γλώσσας και κουλτούρας.

Τα τελευταία χρόνια, μετά την κατάρρευση των σοσιαλιστικών καθεστώτων, οι διαμάχες και οι πόλεμοι στον κόσμο μας γίνονται πολύ περισσότερο γλωσσικοί, πολιτιστικοί και θρησκευτικοί. Η γλώσσα εξακολουθεί να αποτελεί στήριγμα της κρατικής υπόστασης: η

άλλοτε ενιαία «σερβοκροατική» γλώσσα, φερ'επειν, διασπάται σε σερβική και κροατική. Με ανάλογο τρόπο, ξαναγίνεται εθνική γλώσσα η λετονική, έχοντας αντέξει στην πίεση της ρωσικής και της πολωνικής, που με τη σειρά της αντιστάθηκε στη γερμανική. Ή ακόμη στην Ασία, δύο πολύ κοντινές γενετικά γλώσσες απομακρύνονται συστηματικά, λόγω των πολιτισμικών-θρησκευτικών διαφορών των λαών τους: η ουρντού (Πακιστάν) δανείζεται λέξεις μόνο από την αραβική (γλώσσα-φορέα του μωαμεθανισμού), η Χίντι (Ινδία) μόνο από τη σανσκριτική.

Πάντως, ιστορικά σταθερή παραμένει η τάση των κυρίαρχων γλωσσών-πολιτισμών να καταπιέζουν τις μειονοτικές. Πέρα από τη γλωσσική διαδικασία του δανεισμού και της εναλλαγής κωδίκων μεταξύ δύο γλωσσών, που καταλήγει πολλές φορές σε συρρίκνωση μιας γλώσσας ή και σε εξαφάνιση («γλωσσικό θάνατο»), πληθυσμοί που μιλούν μειονοτικές γλώσσες σε μια χώρα συχνά αντιμετωπίζονται μόνο ως πολιτικές / εθνικές μειονότητες και οι γλώσσες τους διώκονται (με νόμους καταστολής, απαγόρευση διδασκαλίας και δημόσιας χρήσης κ.ά.). Το φαινόμενο δεν είναι άγνωστο στην Ελλάδα, όπου η ύπαρξη μειονοτικών γλωσσών (αρβανίτικα, σλαβομακεδονικά, τουρκικά, βλάχικα) συνδέθηκε ή συνδέεται με αντίστοιχα εθνικά ζητήματα. Πολύ πρόσφατα μόνο έχουν τεθεί σε εφαρμογή διαπολιτισμικά προγράμματα για τους Ρομ (Τσιγγάνους), τους Πομάκους, τους Μουσουλμάνους της Θράκης και την εκπαίδευσή τους.

2.6.1. Γλωσσική ισχύς και ελληνική γλώσσα

Εκδηλώνεται τα τελευταία χρόνια έντονος προβληματισμός για τη «φθορά» και το μέλλον της ελληνικής γλώσσας, με αφορμές συνήθως τον μεγάλο δανεισμό λέξεων από την αγγλική και τον ιδιαίτερο τρόπο γλωσσικής έκφρασης των νέων. Καταρχήν, έστω κι αν η γλωσσολογία έχει αποδείξει ότι τυπολογικά δεν υπάρχουν ανώτερες και κατώτερες, πλούσιες και φτωχές γλώσσες, η παρακμή ή η διατήρηση μιας γλώσσας εξαρτάται από την *γλωσσική ισχύ* (language power) της κι αυτή με τη σειρά της καθορίζεται με μια σειρά από κριτήρια, όπως:

Πίνακας 9

Κριτήρια ισχύος μιας γλώσσας

- Αριθμός ομιλητών και διασπορά της γλώσσας στον κόσμο,
- Οικονομική ισχύς των κρατών όπου χρησιμοποιείται η γλώσσα ως επίσημη,

- Δυνατότητα άσκησης πολιτικής πίεσης και πολεμικής βίας,
- Χρήση της ως διεθνούς γλώσσας και διδασκαλία της ως ξένης,
- Πολιτισμικό κύρος και πνευματική επιρροή.

Είναι φανερό ότι, υστερώντας η ελληνική με άλλες γλώσσες στα περισσότερα από τα παραπάνω κριτήρια σήμερα, μόνο με την εστίαση της προσπάθειας και της προσοχής στα δύο τελευταία υπάρχουν πιθανότητες να υποστηριχθεί ουσιαστικά.

Η περίοδος που διανύουμε δεν είναι η προβληματικότερη και η δυσχερέστερη που έχει γνωρίσει η ελληνική γλώσσα. Το γλωσσικό ζήτημα, που πυροδότησε και επεισόδια φυσικής βίας, όπως τα Ευαγγελικά και τα Ορεσטיακά στις αρχές του 20ού αιώνα, έχει κλείσει οριστικά υπέρ της δημοτικής.

Έχει αποδειχθεί ότι η εκφραστική δυνατότητα κοινωνιολέκτων, όπως η γλώσσα των νέων, δεν είναι καθόλου μικρότερη από αυτήν άλλων κοινωνικών ποικιλιών, έστω κι αν η «βιωματική» πλευρά εμφανίζεται ενίοτε πιο έντονη από τη «γνωσιακή». Όσο για τον δανεισμό, αυτός αποτελεί διαχρονικά την προφανέστερη και συνηθέστερη εκδήλωση της επαφής γλωσσών. Δεν αντιμετωπίζεται με γλωσσιστικά επιχειρήματα και με γλωσσική ξеноφοβία, αλλά με συντονισμένες επιστημονικές και κοινωνικές προσπάθειες, όπως οι επιτροπές για κάθε επιστημονικό τομέα, με συμμετοχή ειδικών επιστημόνων και γλωσσολόγων του κάθε τομέα.

2.7. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ

Μια από τις θεμελιώδεις κατακτήσεις της σύγχρονης γλωσσολογίας είναι, όπως ήδη αναφέρθηκε, η παραδοχή πως καμία γλώσσα ή διάλεκτος δεν είναι ανώτερη από τις άλλες, αντίθετα από ό,τι φαίνεται να πιστεύουν οι μη γλωσσολόγοι και γενικά οι μη ειδικοί ομιλητές μιας γλώσσας. Όλες οι γλωσσικές ποικιλίες παρουσιάζουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά (π.χ. την εσωτερική ποικιλία, την ύπαρξη κανόνων), ενώ διαφέρουν μεταξύ τους ως προς δύο κυρίως πλευρές:

- α) τι οφείλουν ή τι χρειάστηκε (και όχι τι μπορούν) να εκφράσουν,
- β) την προτίμηση για περιφραστική ή μονολεκτική έκφραση εννοιών.

Το γλωσσολογικό δόγμα της γλωσσικής ισότητας ισχύει και για τους μεμονωμένους ομιλητές, εκτός από όσους έχουν ατελή ικανότητα σε μια γλώσσα για εγγενείς λόγους (παιδιά, μη φυσικοί ομιλητές σε διαδικασία εκμάθησης, παθολογικές διαταραχές του λόγου ή της

νόησης). Οι γραμματικές όλων των ομιλητών είναι μεν διαφορετικές (π.χ. άλλα λάθη για τον κάθε ομιλητή, άλλη γνώση του λεξιλογίου), αλλά όχι διαφορετικής αξίας, όσο τα κριτήρια παραμένουν γλωσσολογικά.

Παρ'όλα αυτά, το δόγμα της γλωσσικής ισότητας, που αντανακλά μια περιγραφική και όχι ρυθμιστική διάθεση στη γλωσσολογία, δεν πρέπει να αποσπά την προσοχή μας από την (υπαρκτή), κοινωνικής υφής, ανισότητα που πηγάζει από τη γλώσσα. Η γλωσσική ισότητα είναι μια ιδεολογική αρχή πλεύσης που δεν ισχύει για το σύνολο της γλώσσας και της χρήσης της, αφού ανισότητα σε πτυχές της ατομικής γλώσσας υφίστανται, γι'αυτό άλλωστε η μητρική γλώσσα δε θεωρείται δεδομένη και διδάσκεται στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από την άλλη, υπάρχουν και προκαταλήψεις για τη γλώσσα και τη χρήση της, που προκαλούν μια μορφή ανισότητας.

Συνεπώς, η *γλωσσική ανισότητα* (linguistic inequality) συνδέεται (ως αιτία, αλλά και ως αποτέλεσμα) με την κοινωνική ανισότητα. Διακρίνουμε τρία είδη γλωσσικής ανισότητας.

Πίνακας 10

Είδη γλωσσικής ανισότητας

1) Υποκειμενική

2) Κατεξοχήν γλωσσική

3) Επικοινωνιακή

2.7.1. Υποκειμενική ανισότητα

Οι ομιλητές έχουν άποψη για τον λόγο των άλλων και τον αξιολογούν. Στην αντίληψή μας, ο τρόπος με τον οποίο μιλά κανείς φανερώνει π.χ. εξυπνάδα, φιλικότητα, αυστηρότητα. Οι ομιλητές αφήνουν καλές ή κακές γλωσσικές «εντυπώσεις», που αποτελούν παράλληλα και πληροφορίες για τη θέση τους στο κοινωνικό πλαίσιο. Ο λόγος υπόκειται, λοιπόν, σε κοινωνική αξιολόγηση, συχνά αστήρικτη γλωσσολογικά. Οι γλωσσικές προκαταλήψεις και τα στερεότυπα ορίζονται ως η συνήθεια να αντλούμε κοινωνικές πληροφορίες από τη γλωσσική συμπεριφορά. Στον σημερινό κόσμο της ταχύτητας, υπάρχει ανάγκη για γρήγορη πληροφόρηση, ώστε να αντιμετωπιστεί η γνωστική αβεβαιότητα (π.χ. όταν συναντάμε έναν άγνωστο) και είναι αναπόφευκτο (έστω κι αν δεν είναι «σωστό») προς την κατεύθυνση αυτή να χρησιμοποιείται και η ομιλία.

2.7.2. Κατεξοχήν γλωσσική ανισότητα

Δε γνωρίζουν όλοι οι ομιλητές μιας γλώσσας τα ίδια γλωσσικά στοιχεία. Η γλωσσική γνώση και ικανότητα σχετίζεται με την εμπειρία του καθενός (πβ. τις ειδικές κοινωνιολέκτους). Πρόκειται για το τυπικό, παραδοσιακό πεδίο δράσης της διδασκαλίας της γλώσσας στο σχολείο.

2.7.3. Επικοινωνιακή ανισότητα

Η σύγχρονη γλωσσολογία, με τους διάφορους κλάδους της, και η διδακτική της γλώσσας απέδειξαν ότι η γνώση του γλωσσικού συστήματος δεν αρκεί. Οι ομιλητές διακρίνονται και ως προς την επιτυχή ή ανεπιτυχή χρήση των γλωσσικών στοιχείων για τις επικοινωνιακές τους ανάγκες, για τη διάδραση (interaction) με άλλους ομιλητές. Η επιλογή των κατάλληλων γλωσσικών στοιχείων, ανάλογα με τις παραμέτρους της επικοινωνιακής περίπτωσης και τις κοινωνικές, πολιτισμικές επιλογές των ομιλητών, συντελεί στον σχηματισμό θετικής ή αρνητικής κοινωνικής εικόνας γι' αυτούς.

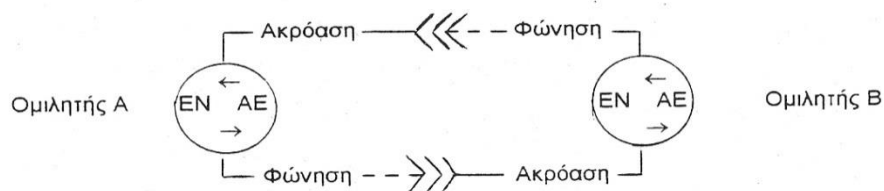
Γενικότερα, η γλώσσα έχει συμβολική δύναμη, εντάσσει τους ομιλητές σε ομάδες, οδηγεί σε αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση. Πάντως, το εύρος της ποικιλίας των γλωσσικών χαρακτηριστικών και χρήσεων επιτρέπει τον απεγκλωβισμό των ομιλητών από την ένταξη σε μία μόνο γλωσσική ομάδα ή κοινότητα. Συχνή είναι η τάση της γλωσσικής προσαρμογής, της επιθυμίας ταύτισης με μια νέα γλωσσική κοινότητα, π.χ. σε περιπτώσεις μετανάστευσης σε άλλη χώρα. Οι γλωσσικές ομάδες, όπως και οι ομιλητές, χαρακτηρίζονται θετικά, ουδέτερα ή αρνητικά, με αφορμή τη γλωσσική παραγωγή τους. Συνήθως, οι γλωσσικές ομάδες θεωρούν τη δική τους γλωσσική ποικιλία ως την «καλύτερη», «πλουσιότερη» κλπ. Στην αντίθετη περίπτωση, ομιλητές πιστεύουν ότι η ομάδα τους μιλάει «χειρότερα» από άλλες και εκδηλώνουν απροθυμία συμμετοχής σε διαδράσεις, τάση για προληπτική διόρθωση ή αυτοκριτική. Πρόκειται για το αίσθημα της γλωσσικής ανασφάλειας, που είναι αποτέλεσμα των διαφορών ισχύος και της πίεσης, σε περιπτώσεις αντιπαράθεσης γλωσσικών ομάδων (κοινωνικών μικρο-ομάδων, τάξεων, περιοχών, λαών). Ως προς το κύρος των γλωσσικών ομάδων, διακρίνουμε γενικά το «εμφανές» (για τις κοινωνικά ανώτερες ομάδες που χειρίζονται τη «σωστή» γλώσσα) και το «αφανές» κύρος (για τις κατώτερες ή τοπικές ομάδες, που όμως διαθέτουν γλώσσα «ζεστή», «φιλική» κλπ.).

3. ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Η κοινωνιογλωσσολογία επένδυσε μεγάλο μέρος των ερευνών της βασιζόμενη στην, σήμερα κυρίαρχη, υπόθεση ότι η γλώσσα είναι κατεξοχήν και πρωτίστως ένα εργαλείο επικοινωνίας. Η επικοινωνία είναι μια κοινωνική, αλλά και γλωσσική πρακτική, μια συνάντηση που ουσιαστικά ορίζει τον κλάδο της ΚΓ. Πρόκειται για μια στροφή που οδήγησε και στη σύλληψη και εφαρμογή της επικοινωνιακής μεθόδου στη διδασκαλία της γλώσσας.

3.1. ΠΡΟΤΥΠΑ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

1) Δεν είναι τυχαίο ότι ένα από τα μελήματα του Saussure (1916) ήταν να περιγράψει το κύκλωμα της ομιλίας. Πρόκειται για ένα απλό, δομιστικό, α-κοινωνικό σχήμα, που ουσιαστικά «επιβάλλεται» στους ομιλητές και προαπαιτεί τη συλλογική συνείδηση για τη γλώσσα. Φυσικά, η κριτική είναι εύκολη, ειδικά έναν αιώνα αργότερα. Στο σχήμα, συναντάμε το γλωσσικό σημείο, ως σύναψη έννοιας (EN) και ακουστικής εικόνας (AE).



Ακολούθησε χρονικά το μαθηματικό πρότυπο της επικοινωνίας των Shannon & Weaver (1949), που επινοήθηκε για σκοπούς κυρίως τηλεπικοινωνιακούς και περιλαμβάνει μόνο τις φυσικές διαδικασίες μετάδοσης της πληροφορίας.



Διακρίνονται τρεις φάσεις:

- α) κωδικοποίηση - επιλογή σημάτων από τον πομπό (φωτεινών, ηλεκτρικών ...)
- β) μετάδοση: μέσω ενός διαύλου

γ) αποκωδικοποίηση από τον δέκτη.

Είναι αλήθεια πως είναι ένα βασικό, μηχανιστικό, τηλεγραφικό σχήμα, όπου η σημασία του μηνύματος, η πρόθεση της επικοινωνίας, η κοινωνική ασυμμετρία δεν έχουν θέση.

2) Ένα λιγότερο περιοριστικό και μηχανιστικό, γλωσσολογικό πια, σχήμα προτείνει ο Jakobson το 1960.

Περικείμενο

Πομπός Μήνυμα Δέκτης

Επαφή

Κώδικας

Στόχος της περιγραφής είναι ο καθορισμός των κοινωνικών σκοπών για κάθε συστατικό του μοντέλου. Ο πομπός στέλνει ένα μήνυμα στον δέκτη. Για να λειτουργήσει, το μήνυμα απαιτεί καταρχήν ένα περικείμενο (σημείο αναφοράς) στο οποίο παραπέμπει και το οποίο είναι αντιληπτό από τον δέκτη. Το μήνυμα είτε είναι λεκτικό είτε μπορεί να αποδοθεί λεκτικά. Στη συνέχεια, το μήνυμα απαιτεί έναν κώδικα, κοινό στο σύνολο ή σε μέρος του, για πομπό και δέκτη. Τέλος, το μήνυμα απαιτεί μια επαφή που τους επιτρέπει να ξεκινήσουν και να διατηρήσουν την επικοινωνία. Σημειώνουμε ότι με τον όρο *περικείμενο*, ο Jakobson προσδιορίζει τρεις παράγοντες που θα μπορούσαμε να διαχωρίσουμε:

α) την *περίσταση επικοινωνίας* (τόπο, χρόνο, άλλους ομιλητές, υλικές συνθήκες όπως θόρυβο κλπ

β) το *συγ-κείμενο* (co-text), δηλαδή το θέμα της συζήτησης και τα δευτερεύοντα και σχετικά μηνύματα,

γ) το «υλικό» *αντικείμενο αναφοράς*.

Το πρότυπο του Jakobson εισάγει ουσιαστικά την ποικιλία, αναιρώντας την αντικειμενικότητα της περιγραφής και τη συμμετρία της αντίληψης των ομιλητών για το μήνυμα.

3) Οι προτάσεις του Jakobson αναθεωρήθηκαν και διευρύνθηκαν από πολλούς πιο πρόσφατους ερευνητές, γεγονός που μάλλον αποδεικνύει τη σπουδαιότητά τους. Το σχήμα αναδιατυπώθηκε από τη Γαλλίδα γλωσσολόγο Kerbrat-Quéc'hion, που ασχολείται με τη γλωσσική διεπίδραση και, βέβαια, δεν μπορούσε παρά να προσθέσει ιδεολογικές, καταστασιακές ή και ψυχολογικές παραμέτρους στους δύο πόλους της επικοινωνίας.



Όπως γίνεται αντιληπτό, η γλωσσική ικανότητα των ομιλητών είναι μέρος μόνο μιας δέσμης ικανοτήτων και παραγόντων της προσωπικότητάς τους, που επιτρέπουν την επιτυχή συμμετοχή τους στην επικοινωνία. Η διάκριση παραγωγής και ερμηνείας του μηνύματος είναι πολύ σημαντική, ενώ ο όρος «περιορισμοί του κόσμου της ομιλίας» περιλαμβάνει παράγοντες, όπως οι κοινωνικές νόρμες του λόγου σε μια κοινότητα, το θέμα της συζήτησης και τις συνθήκες της συγκεκριμένης διεπίδρασης.

5) Καθαρά κοινωνιογλωσσολογικό είναι το πρότυπο SPEAKING (ο όρος είναι αρκτικόλεξο, από τα αρχικά γράμματα, στα αγγλικά, των συνιστωσών του επικοινωνιακού γεγονότος) που πρότεινε ο Hymes και εγγράφεται στη σχολή της «εθνογραφίας της επικοινωνίας». Οι συνιστώσες του μοντέλου αυτού είναι:

- Φυσικό περιβάλλον [setting]: χρονοτοπικό πλαίσιο της περίπτωσης επικοινωνίας, ψυχολογικό κλίμα.
- Συμμετέχοντες [participants]: συνομιλητές, όλοι οι συμμετέχοντες στην επικοινωνιακή διαδικασία, γενικά χαρακτηριστικά τους και σχέσεις μεταξύ τους.
- Σκοποί [ends]: αποτελέσματα, τελική επιδίωξη, στόχοι προσωπικοί ή μιας συγκεκριμένης πολιτισμικής κοινότητας.
- Πράξεις λόγου [acts]: η ίδια πράξη μπορεί να εκφέρεται με ποικίλους τρόπους όσον αφορά γραμματικοσυντακτικές και λεξιλογικές επιλογές, ανάλογα με τα συμφραζόμενα.
- Κλειδί [key]: το ύφος, ο τόνος, ο τρόπος που λέγεται κάτι.
- Διάυλοι [instrumentalities]: κανάλια επικοινωνίας, κώδικες γλωσσικοί και εξωγλωσσικοί και τρόποι χρήσης τους.

- Νόρμες διάδρασης και ερμηνείας [norms]: τρόποι ομιλίας, σειρά λήψης του λόγου, ερμηνεία συμπεριφορών γλωσσικών και μη, τι θεωρείται οικείο, αποδεκτό, ευγενικό κ.ο.κ.

- Είδη λόγου [genres]: είδη λόγου με συγκεκριμένα τυπικά γνωρίσματα όπως: παραμύθι, ανέκδοτο, αφήγηση, διάλεξη κλπ.

3.2. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Η ΚΓ επέμεινε στη διατύπωση ακριβών θεωρητικών προτύπων για την επικοινωνία, κυρίως για να βοηθηθεί η προσπάθεια να προταθούν περιγραφές για τις λειτουργίες της γλώσσας μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο.

1) Αντίστοιχα προς τα μέρη του σχήματός του που είδαμε πιο πάνω, ο Jakobson πρότεινε ισάριθμες λειτουργίες της γλώσσας, τις εξής

- Περικείμενο - αναφορική λειτουργία (μετάδοση της πληροφορίας),
- Πομπός - βιωματική (προσωπική έκφραση - στάση του πομπού απέναντι στο μήνυμα),
- Δέκτης - προθετική (ο πομπός προσπαθεί να επιδράσει πάνω στο δέκτη),
- Μήνυμα - ποιητική (ad hoc επεξεργασία του μηνύματος, π.χ. για τη λογοτεχνία, το πολιτικό ή το διαφημιστικό σλόγκαν),
- Διάυλος - επαφική (δημιουργία ή διατήρηση της επαφής πομπού - δέκτη, π.χ. *τι λες;*, *εμπρός*, στο τηλέφωνο),
- Κώδικας - μεταγλωσσική (κάνει ρητό και σαφέστερο τον κώδικα - τη γλώσσα, Π.χ. ορισμοί των λεξικών, φράσεις όπως *εννοώ ότι ...*)

2) Μια άλλη συνεισφορά που σφράγισε την τάση της γλωσσολογίας προς το λειτουργισμό είναι αυτή του Βρετανού γλωσσολόγου M.A.K. Halliday ο οποίος θεωρεί πως η γλώσσα διαμορφώνεται και καθορίζεται από τη χρήση που της γίνεται ή, αλλιώς, από τις κοινωνικές λειτουργίες που εξυπηρετεί. Ο Halliday μελετά τις λειτουργίες της γλώσσας διακρίνοντας δύο φάσεις, σε σχέση με την ανάπτυξη του ομιλούντος προσώπου: τη γλώσσα του παιδιού και τη γλώσσα του ενήλικου.

Οι κοινωνικές λειτουργίες της γλώσσας στο παιδί διαφοροποιούνται, σε δύο διαδοχικά στάδια. Στο πρώτο, το παιδί μέχρι δύο ετών χρησιμοποιεί τη γλώσσα για τις εξής λειτουργίες:

- *οργανική*: για να ικανοποιήσει τις φυσικές και υλικές ανάγκες του
- *κανονιστική*: για να δώσει εντολές, να παρακαλέσει, να ζητήσει πράγματα από τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του
- *διεδρασιακή*: για να επικοινωνήσει, να αναπτύξει επαφές με τους άλλους

- *προσωπική*: για να εκφράσει συναισθήματα
- *ευρεσιακή*: για να ανακαλύψει, να εξηγήσει και να ονομάσει τον περιβάλλοντα κόσμο
- *φαντασιακή*: για να δημιουργήσει τον δικό φανταστικό κόσμο
- *πληροφορητική*: για να μεταδώσει πληροφορίες στους άλλους.

Σε ένα δεύτερο στάδιο της ψυχογλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού (από δύο ετών και πάνω), οι παραπάνω λειτουργίες συγκεντρώνονται σε δύο «μεταλειτουργίες»:

πραγματολογική, που περιλαμβάνει το σύνολο των επαφών και σχέσεων του παιδιού (διεπόμενων από τη γλώσσα) με το άμεσο περιβάλλον του,

μαθησιακή, που βοηθά το παιδί να σχολιάσει το άμεσο περιβάλλον του και να επεκτείνει τις γνώσεις του σφαιρικά για τον κόσμο.

Στον ενήλικο, οι κοινωνικές λειτουργίες της γλώσσας είναι, όχι μόνο διαφορετικές, αλλά και πολλαπλές και πολύπλοκες. Ο Halliday, πάντως, ισχυρίζεται πως ο αριθμός των λειτουργιών είναι μειωμένος σε σχέση με αυτόν του παιδιού. Πρόκειται όμως για λειτουργίες «πολυφωνικές»:

ιδεατική: η γλώσσα είναι για τον ομιλητή το όργανο έκφρασης των γνώσεων, των ιδεών, των πιστεύω του για το σύμπαν

διαπροσωπική: η γλώσσα επιτρέπει στον ομιλητή να αναπτύξει επαφές και να εξωτερικεύσει τα συναισθήματά του προς τους άλλους συνομιλητές

κειμενική: ο ενήλικος έχει την ιδιότητα να παράγει λόγο, προφορικό ή γραπτό, που χαρακτηρίζεται από τη συνοχή (ως προς τη μορφή) και τη συνεκτικότητα (ως προς το περιεχόμενό του). Είναι μια ιδιότητα που μοιράζονται όλοι οι ομιλητές και διευκολύνει την πραγματοποίηση πλήρους και επιτυχημένης επικοινωνίας.

Γενικά, η προσέγγιση του Halliday αρθρώνεται σε τρία επίπεδα: *κοινωνικό, σημασιολογικό και λεξικο-γραμματικό*.

3) Η τυπολογία, τέλος, της Dabene (1994), γαλλίδας κοινωνιογλωσσολόγου και διδακτολόγου που εργάστηκε κυρίως πάνω σε γλωσσικές καταστάσεις επαφής γλωσσών, είναι η ακόλουθη:

αναφορική λειτουργία: η γλώσσα ως αντανάκλαση και μέσο της γνώσης του σύμπαντος που περιβάλλει τον ομιλητή

ευρεσιακή: η γλώσσα μεταδίδει γνώσεις

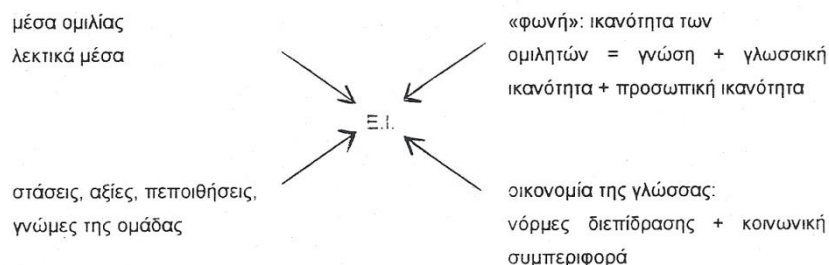
ενταξιακή: η γλώσσα είναι μέσο εγκλιματισμού σε έναν πολιτισμό και σε μια εθνική ταυτότητα

θρησκευτική και μαγική: η γλώσσα ως μέσο μεταφυσικών πρακτικών
χειραγωγική: η γλώσσα ως μέσο εξουσίας και επιρροής
αισθητική - παιγνιώδης: η γλώσσα ως μέσο καλλιτεχνικής έκφρασης,
 κυρίως λογοτεχνικής, και παιχνιδιού
διαπροσωπική: η γλώσσα ως μέσο καθημερινής επικοινωνίας μεταξύ των ομιλητών.

3.3. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ

Η πιο ενδιαφέρουσα συνεισφορά της ΚΓ για τη διδακτική των γλωσσών είναι πιθανότατα η έννοια της «επικοινωνιακής ικανότητας» (ΕΙ) που, πέρα από τη γλωσσική ικανότητα (ΓΙ) κατά Chomsky (η εγγενής ικανότητα του ιδανικού ομιλητή - ακροατή να παράγει και να κατανοεί, σε μία απόλυτα ομοιογενή γλωσσική κοινότητα, εκφωνήματα που δεν έχουν ποτέ παραχθεί»), εισάγει την κοινωνική και την πολιτισμική πλευρά της επικοινωνίας. Θα αναφέρουμε και εδώ τις χαρακτηριστικότερες θεωρητικές συνεισφορές στο πεδίο αυτό.

1) Ο αναπόφευκτος Hymes (1970) προτείνει τις πλευρές της ΕΙ, προσθέτοντας κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά:



Για την πραγμάτωση της επικοινωνίας συνεργούν και συνεπιδρούν όλα τα παραπάνω. Δεν αρκεί να γνωρίζουμε τη γλώσσα, το γλωσσικό σύστημα. Πρέπει επίσης να γνωρίζουμε πώς να τη χρησιμοποιούμε σε συνάρτηση με το κοινωνικό περιβάλλον. Πράγματι, δε μιλάμε με τον ίδιο τρόπο σε διάφορους συνομιλητές, σε διάφορα μέρη ή σύμφωνα με τις διάφορες προθέσεις και στόχους που μπορεί να έχουμε κάθε φορά. Χωρίς τη γνώση ΚΓ κανόνων που ρυθμίζουν τις γλωσσικές δομές σε σχέση με τις κοινωνικές δομές, η γνώση της γλώσσας μένει τελείως αφηρημένη, αποκομμένη από την πραγματικότητα. Η ΓΙ χρησιμεύει στη μετάδοση πληροφοριών, στην αναφορικότητα του λόγου. Όμως, πρέπει να συμπληρώνεται από τη γνώση υποκωδίκων για διάφορες λειτουργίες της γλώσσας, από το συνδυασμό φράσεων σε

κείμενο ή σε διάλογο και από την ένθεση του συνόλου του λόγου στην κατάλληλη περίστασή. Η ΕΙ συμπεριλαμβάνει όλα όσα πρέπει να γνωρίζει ένα παιδί για να γίνει πλήρες μέλος μιας γλωσσικής κοινότητας ή ένας ξένος ομιλητής για τις λεκτικές δραστηριότητες (καταστάσεις, είδη λόγου, αντιδράσεις) της ομάδας αυτής.

2) Σε άρθρο τους στο περιοδικό *Applied Linguistics* το 1980 οι Canale και Swain υπογραμμίζουν ότι πρέπει να σχετικοποιήσουμε τη σημασία του γλωσσικού παράγοντα για την επικοινωνιακή ικανότητα του ομιλητή. Η ΕΙ αποτελείται κατ'ελάχιστο από μια γραμματική ικανότητα, από μια κοινωνιογλωσσική ικανότητα και από μια στρατηγική ικανότητα. Δεν υπάρχουν θεωρητικοί ή εμπειρικοί λόγοι που να μας κάνουν να πιστεύουμε ότι η πρώτη από τις τρεις είναι κεντρικότερη, στην προοπτική μιας επιτυχημένης επικοινωνίας, από τις άλλες δύο.

Βασικός σκοπός της επικοινωνιακής προσέγγισης στο γλωσσικό μάθημα πρέπει να είναι η διευκόλυνση του μαθητή για να ενοποιήσει αυτές τις τρεις ικανότητες. Από κει και πέρα:

- Η *γραμματική ικανότητα* περιλαμβάνει τη γνώση λεξικών στοιχείων και κανόνων σύνταξης, μορφολογίας, σημασιολογίας της φράσης, φωνολογίας.

- Η *κοινωνιογλωσσική ικανότητα* περιλαμβάνει δύο σύνολα κανόνων: κοινωνικοπολιτισμικών και κανόνων λόγου. Η γνώση των κανόνων αυτών είναι καθοριστική για την ερμηνεία της κοινωνικής σημασίας των εκφωνημάτων, ιδιαίτερα όταν υπάρχει αδιαφάνεια για την κυριολεκτική σημασία ενός εκφωνήματος και για την πρόθεση του ομιλητή.

- Η *στρατηγική ικανότητα* αποτελείται από λεκτικές και μη λεκτικές στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να καλύψουν τα ελλείμματα της επικοινωνίας που οφείλονται είτε σε μεταβλητές είτε της πλήρωσης (performance), είτε σε ατελή ικανότητα.

3) Από την άλλη, για τη Moirand (1982), η ΕΙ περιλαμβάνει τέσσερις συνιστώσες:

- *γλωσσική*, δηλαδή τη γνώση και τη δυνατότητα για χρήση των φωνητικών, λεξιλογικών, γραμματικών και κειμενικών προτύπων του συστήματος της γλώσσας

- *συνομιλητική*, δηλαδή τη γνώση και τη δυνατότητα για χρήση των διάφορων ειδών λόγου και της οργάνωσής τους σε συνάρτηση με τις παραμέτρους της περιστασης επικοινωνίας στην οποία αυτά παράγονται και ερμηνεύονται

- *αναφορική*, δηλαδή την εμπειρική γνώση των αντικειμένων του κόσμου και των μεταξύ τους σχέσεων

- *κοινωνικοπολιτισμική*, δηλαδή τη γνώση και τη δυνατότητα για χρήση των κοινωνικών

κανόνων και των νορμών διεπίδρασης μεταξύ ατόμων και θεσμών, τη γνώση της πολιτισμικής ιστορίας και των σχέσεων μεταξύ των κοινωνικών αντικειμένων.

Η ΕΙ είναι κατά κάποιον τρόπο το οπλοστάσιο των πιθανών λύσεων που διαθέτει ένας ομιλητής για να επιλύσει τα πολλαπλά και σύνθετα προβλήματα επικοινωνίας τα οποία αντιμετωπίζει (πραγματικά ή δυνητικά) στις διάφορες περιστάσεις. Περικλείει όλα τα νοητικά και γλωσσικά σχήματα, που είναι απαραίτητα στον ομιλητή για να φέρει εις πέρας τις καθημερινές γλωσσικές επαφές του.

3.4. ΕΙΔΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Η προφορική επικοινωνία μπορεί γενικά να περιγραφεί με αντιθετικά κριτήρια, όπως π.χ. αυτά του Bühler (1974):

- *άμεση / έμμεση* επικοινωνία (με συμπαρουσία των δύο ομιλητών ή από απόσταση)
- *μονόπλευρη / αμοιβαία* επικοινωνία
- *δημόσια / ιδιωτική* επικοινωνία
- *ταυτόχρονη / ετεροχρονισμένη* επικοινωνία (σε σχέση με το χρόνο της απάντησης - ανάδρασης).

3.5. ΠΕΡΙΣΤΑΣΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Οι πτυχές μιας περίπτωσης επικοινωνίας είναι οι εξής τέσσερις:

1) *κοινωνικο-πολιτισμική*, που υποδιαιρείται σε περίπτωση κοινωνιογλωσσική και κοινωνική: i) η ΚΓ περίπτωση αποτελεί το μακρο-επίπεδο ανάλυσης και συνίσταται στη γλωσσική κοινότητα και στη δόμησή της σε τομείς ως «τομέας» ορίζεται μία ομάδα περιστάσεων που χαρακτηρίζονται από κοινούς και επαναλαμβανόμενους κανόνες και συνήθειες (π.χ. οικογενειακός τομέας, σχολικός, επαγγελματικός). ii) η κοινωνική περίπτωση αποτελεί το μικρο-επίπεδο ανάλυσης και περιλαμβάνει παράγοντες "ταυτότητας" της περίπτωσης, όπως τους συνομιλητές, τις μεταξύ τους σχέσεις και τις ιδιότητές τους, καθώς και τις σχέσεις τους με τον τόπο και το χρόνο της περίπτωσης. Οι κοινωνικές σχέσεις είναι τεσσάρων ειδών: οικογενειακές, φιλικές, λειτουργικές, επαγγελματικές.

2) *ψυχολογική*, που περιλαμβάνει τις συναισθηματικές πλευρές της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων στη διάδραση. Η συναισθηματική συμπεριφορά των ομιλητών, καθώς και οι δεσμοί που τους ενώνουν παρουσιάζουν μεγάλη διαφοροποίηση, από την αλληλεγγύη μέχρι

τον ανταγωνισμό, από το σεβασμό ως το μίσος. Για να εκφράσει αυτή την ψυχολογική περίσταση, ο ομιλητής διαθέτει ένα φάσμα από δείκτες, όχι μόνο λεκτικούς (λέξεις, επιφωνήματα κλπ.), αλλά και μη λεκτικούς (κινήσεις, βλέμματα κλπ: βλ. πιο κάτω).

3) *υλική*, που περιλαμβάνει τον τόπο-πλαίσιο, τη χρονική διάσταση της περιστασης, καθώς και το βαθμό εμπλοκής του ομιλητή - υποκειμένου στην περίσταση. Πρόκειται κυρίως εδώ για αντικείμενα και γεγονότα παρατηρήσιμα και εξωτερικευμένα, ενώ στο (1) πιο πάνω περιλαμβανότα κυρίως η δόμηση του κοινωνικού τομέα της περιστασης επικοινωνίας, με επικέντρωση στις διαπροσωπικές σχέσεις. Όσο για την εμπλοκή του ομιλητή στην περίσταση, αυτή μπορεί να μελετηθεί με βάση τους άξονες πρόθεση επικοινωνίας / ουδετερότητα, μέγιστη / ελάχιστη ένταση.

4) *φυσική*, που συγκεντρώνει τις συνθήκες παραγωγής, μετάδοσης και λήψης των μηνυμάτων.

4. ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Παρουσιάζουμε στη συνέχεια, αρκετά συνοπτικά, ορισμένες θεωρητικές προσεγγίσεις της επικοινωνίας, με κοινό χαρακτηριστικό τη στενή τους σχέση με την ΚΓ.

4.1. ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

Στροφή στη θεωρία της γλωσσολογίας σημειώθηκε με την εμφάνιση της πραγματολογίας. Ήδη βέβαια από το πρώτο μισό του 20ου αιώνα, οι έρευνες της ανθρωπολογικής γλωσσολογίας (Boas, Sapir, Whorf) για τις αμερινδιανικές γλώσσες υπογράμμισαν τη στενή σχέση μεταξύ γλώσσας και πολιτισμού. Ο Malinowski ήταν ο πρώτος που τόνισε την πραγματολογική λειτουργία της γλώσσας, δηλαδή τις σχέσεις της με την πραγματική δραστηριότητα και συμπεριφορά του ανθρώπου μάλλον, παρά με τη σκέψη. Αν και οι προσεγγίσεις αυτές φαντάζουν σήμερα αποσπασματικές, δεν αμφισβητείται ότι άνοιξαν το δρόμο των (αυτοαποκαλούμενων πια) πραγματολόγων των δεκαετιών '60 και '70.

Η πραγματολογική προσέγγιση του γλωσσικού φαινομένου δε θα μείνει για πολύ σε λανθάνουσα κατάσταση. Οι φιλόσοφοι της καθημερινής γλώσσας, όπως οι Austin, Grice και Searle ή ο Γάλλος Ducrot θα είναι οι θεμελιωτές της λεγόμενης θεωρίας των λεκτικών πράξεων (speech acts).

Έτσι, ο Austin συνδέει ρητά τη γλώσσα με την πράξη. Ο τίτλος του βιβλίου-σταθμού *How to do things with words* (Πώς να κάνουμε πράγματα με λέξεις) του 1962 είναι εύγλωττος. Οι λεκτικές πράξεις είναι κατεξοχήν επιτελεστικές και έχουν ταυτόχρονα τις εξής πλευρές:

- *εκφωνητική* (το γεγονός της παραγωγής του εκφωνήματος)
- *προσλεκτική* (η ισχύς, η σημασία και οι αποχρώσεις του εκφωνήματος)
- *διαλεκτική* (το αποτέλεσμα που έχει το εκφώνημα στους συνομιλητές)

Ο Grice θεωρεί ότι η συνομιλία διέπεται από αρχές που στηρίζονται στη συνεργασία μεταξύ των συμμετεχόντων ομιλητών και πρέπει να τηρούνται κατά τη συνομιλία. Πρόκειται για τις αρχές

- *ποσότητας* (να λέμε μόνο ό,τι πρέπει, τίποτα περισσότερο ή λιγότερο)
- *ποιότητας* (να λέμε αλήθεια ή, τουλάχιστον, να μη λέμε πράγματα που ξέρουμε ότι είναι ψευδή ή που δεν μπορούμε να αποδείξουμε)
- *συνάφειας* (να λέμε πράγματα συνδεδεμένα με ό,τι προηγείται και με το σκοπό της συνομιλίας)

- *τρόπου* (να μιλάμε με σαφήνεια, σειρά και τάξη, χωρίς αμφισημίες).

Κύριο χαρακτηριστικό της συνομιλίας είναι τα *υπονοήματα*, συμβατικά ή διαλογικά, μεταξύ των συμμετεχόντων (έμμεσες - μη εκπεφρασμένες- συνεισφορές στην επικοινωνία, υπονοούμενες ή προφανείς):

είμαι πανί με πανί (=χρειάζομαι χρήματα) ή πώς πάνε τα οικονομικά σου; (=χρειάζομαι χρήματα).

Τέλος, ο Searle διακρίνει τα ακόλουθα είδη λεκτικών πράξεων:

- *βεβαιωτικές* (π.χ. *δεν είναι εύκολη η αναρρίχηση σ' αυτόν το λόφο.*)
- *κατευθυντικές* (π.χ. *δώστε μου το δίπλωμά σας*)
- *δεσμευτικές* (π.χ. *υπόσχομαι να σου επιστρέψω το βιβλίο σου μεθαύριο.*)
- *εκφραστικές* (π.χ. *τι θράσος!*)
- *διακηρυκτικές* (π.χ. *σε αποκληρώνω*).

Για να εξηγηθεί η ικανότητα των ομιλητών να επιλέγουν τις κατάλληλες λεκτικές πράξεις για κάθε στιγμή της συνομιλίας, ο Searle πρότεινε την έννοια των συνθηκών επιτυχίας, κοινωνικών και συμβατικών, που διέπουν την επικοινωνία διά της γλώσσας. Οι αρχές της συνεργασίας και της οικονομίας καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό μίαν επιτυχή επικοινωνία.

4.2. Η ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΕΚΦΕΡΟΜΕΝΟΥ ΛΟΓΟΥ

Το ρεύμα αυτό (*linguistique de l'énonciation*) έχει τις ρίζες του στη Γαλλία. Ο Benveniste και αργότερα ο Culioli είναι εκπρόσωποι αυτής της σχολής ανάλυσης της γλώσσας, με βάση το πλαίσιο παραγωγής μιας σειράς γλωσσικών στοιχείων.

Τα πρώτα στοιχεία μιας διαδικασίας εκφοράς λόγου (*énonciation*) είναι ο ομιλητής, που εκφωνεί, και ο συνομιλητής, στον οποίο απευθύνεται το εκφώνημα. Από κει και πέρα, μπορούμε να συλλάβουμε την οργάνωση των γλωσσικών κατηγοριών με δύο τρόπους, ανάλογα με το αν στηρίζονται σε ενδείξεις γραμματικές ή σημασιολογικές.

Η γλώσσα συνδέεται με την πραγματικότητα, μέσω της διαδικασίας της δείξης. Πιο συγκεκριμένα, τα εκφωνήματα αναφέρονται και αρθρώνονται γύρω από το λεγόμενο *άξονα της δείξης*: υποκείμενο της εκφώνησης ΕΓΩ, τόπος της εκφώνησης ΕΔΩ, χρόνος της εκφώνησης ΤΩΡΑ. Ορισμένες γραμματικές κατηγορίες είναι κατεξοχήν δεικτικές (προσωπικές, κτητικές και δεικτικές αντωνυμίες, χρονικά και τοπικά επιρρήματα, κύρια ονόματα). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ρήματα, όπου οι χρόνοι, οι εγκλίσεις και το ποιόν ενεργείας αποτελούν ενδείξεις σύνδεσης της γλώσσας με την πραγματικότητα.

Ο Culioli, σε διαλεκτική σχέση με την πραγματολογία, διακρίνει, για παράδειγμα, τέσσερις *τροπικότητες* εκφοράς: α) βεβαίωσης, β) αλήθειας, γ) εκτίμησης, δ) διυποκειμενική.

Από τη σκοπιά της διδασκαλίας της γλώσσας, η γλωσσολογία του εκφερόμενου λόγου συνεισέφερε στον επανορισμό των στόχων και του περιεχομένου των προγραμμάτων, αλλά και της διδακτικής διαδικασίας. Για τη λειτουργική και την επικοινωνιακή προσέγγιση στο γλωσσικό μάθημα, η μονάδα ανάλυσης δεν είναι πλέον η δομή ή το λέξημα, αλλά οι λεκτικές πράξεις, οι λειτουργίες της γλώσσας και τα νοήματα. Από δω και στο εξής, για να κατακτηθεί η ΕΙ, τα ρεύματα αυτά πρεσβεύουν σε μια συνειδητή ονομασιολογική πορεία (με αφετηρία το σημαινόμενο), ενώ οι προηγούμενες, βασισμένες στη δομική γλωσσολογία, προσεγγίσεις επιλέγουν μια πορεία σημασιολογική (με αφετηρία τις δομές, το σημαίνον). Πράγματι, η γλωσσολογία του εκφερόμενου λόγου δε δίνει πολλή σημασία στα μεμονωμένα γλωσσικά στοιχεία.

4.3.ΟΙ ΓΛΩΣΣΟΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Η διαδρομή μας στις θεωρίες της επικοινωνίας συνεχίζεται με τις προσεγγίσεις που έχουν ως αφετηρία και έντονα κυρίαρχο άξονα τη γλωσσολογία, τονίζοντας την πλευρά της γλώσσας και όχι τόσο αυτήν της κοινωνίας.

Μεταξύ των γλωσσολογικών τάσεων που ξεπερνούν τα όρια της φράσης για να μελετήσουν μεγαλύτερες μονάδες, σημειώνουμε την *ανάλυση του λόγου* (discourse analysis) και την *ανάλυση της συνομιλίας* (conversational analysis). Η πρώτη έχει ως κύριο αντικείμενο τα κείμενα, γενικά γραπτά και συχνά λογοτεχνικά. Κατά συνέπεια, δεν ασχολείται με την πραγματική διεπίδραση, αλλά μάλλον με μια πιο μονόδρομη επικοινωνία (γενικά από το συγγραφέα προς τον αναγνώστη).

Η ανάλυση της συνομιλίας, ρεύμα που καθιέρωσαν οι Sacks και Schegloff αναλύει συνομιλίες σε φυσικές περιστάσεις. Πρόκειται για συνομιλίες παρατηρήσιμες, κυρίως μέσω μαγνητοφωνήσεων.

Η συνομιλία θεωρείται ότι αποκαλύπτει την κοινωνική και επικοινωνιακή οργάνωση μιας κοινότητας.

Άλλο γλωσσοκοινωνικό ρεύμα που ασχολείται με τη διεπίδραση είναι η *λειτουργική γλωσσολογία*, κυρίως του Halliday (βλ. πιο πάνω) και τα διάφορα πρότυπα οργάνωσης του λόγου (Σχολή του Μπέρμιγχαμ, με τους Sinclair και Coulthard, Γενεύης με τον Roulet).

Η Kerbrat-Orecchioni προτείνει μια ιεραρχική ανάλυση της διάδρασης, με άξονα την

έννοια της τάξης (rang). Στο μοντέλο της, αναγνωρίζονται πέντε τάξεις, από τη μεγαλύτερη προς τη μικρότερη:

- διεπίδραση,
- ακολουθία,
- ανταλλαγή,
- παρέμβαση,
- λεκτική πράξη.

Οι τρεις πρώτες είναι διαλογικές μονάδες και οι δύο τελευταίες μονολογικές. Η σημαντικότερη μονάδα για την ανάλυση της συγγραφέα είναι η ανταλλαγή (échange).

4.4. Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΤΑ ΤΗ ΣΧΟΛΗ ΤΟΥ ΠΑΛΟ ΑΛΤΟ

Η σχολή του Palo Alto (Καλιφόρνια) του Paul Watzlawick επεξεργάζεται ένα άλλο πρότυπο επικοινωνίας, στο οποίο είναι 'κεντρικές οι έννοιες του περιβάλλοντος και του συστήματος. Η διεπίδραση και η επικοινωνία θεωρούνται ως ένα σύστημα που παρουσιάζει κυκλικότητα. Το κλειδί είναι η *ανάδραση* (feed-back) σε κάθε δράση ή πληροφορία. Η επικοινωνιακή δυάδα, ως «στοιχειώδης μονάδα που καθορίζει τη σχέση μεταξύ δύο οντοτήτων»: και βασική έννοια για κάθε ανάλυση της διάδρασης, προσφέρει ένα στέρεο βάθρο για την ανάλυση πιο πολύπλοκων περιστάσεων.

Από την άλλη, κάθε επικοινωνία έχει δύο πλευρές: το *περιεχόμενο* και τη *σχέση*. Η δεύτερη συλλαμβάνεται ως περιλαμβάνουσα το πρώτο και ως μετα-επικοινωνία. Η πλευρά της επικοινωνίας που συνδέεται με τη σχέση αποκαλείται αναλογική επικοινωνία, ενώ αυτή του περιεχομένου, ψηφιακή επικοινωνία.

Όσο για τους τύπους επικοινωνίας, ο Watzlawick και οι συνεργάτες του διακρίνουν: *συμμετρική* επικοινωνία (που βασίζεται στην ισότητα) και *συμπληρωματική* επικοινωνία (όπου αντιλαμβανόμαστε δύο διαφορετικές θέσεις, ανώτερη και κατώτερη). Τα αποτελέσματα, τέλος, μιας επικοινωνίας μπορεί να είναι η επιβεβαίωση, η απόρριψη ή η άρνηση.

5. Η ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Η ανθρώπινη επικοινωνία περιστρέφεται γύρω από δύο διαστάσεις: λεκτική και μη λεκτική. Οι γλωσσολόγοι και οι διδακτολόγοι είχαν για δεκαετίες την τάση να αποκλείουν τη μη λεκτική διάσταση από τις αναλύσεις τους. Κι όμως, η μη λεκτική επικοινωνία, συνδεδεμένη ούτως ή άλλως με τη λεκτική, περιέχει μεγάλες ποσότητες πληροφοριών και συνεισφέρει κατά σημαντικό τρόπο στη διαμόρφωση της κατάστασης της επικοινωνίας (κατά τον Birdwhistell, το μέσο ποσοστό συμμετοχής της ανέρχεται στο 65%). Μπορούμε να διακρίνουμε τέσσερις όψεις της μη λεκτικής επικοινωνίας (παραγλώσσα, μέσω της εικόνας, στο χώρο, μέσω του σώματος).

5.1. Η ΠΑΡΑΓΛΩΣΣΑ

Περιλαμβάνει τους φωνητικούς, μη λεκτικούς παράγοντες, σε αντιδιαστολή με τους φωνητικούς, λεκτικούς (λέξεις, φράσεις κλπ.). Ως τέτοιοι νοούνται κυμάνσεις της φωνής (τόνος, επιτονισμός, ύψος, παύσεις κλπ.) και φωνοποιήσεις (γέλιο, κλάμα, κραυγές κλπ.).

Στη διδασκαλία της γλώσσας, ο δάσκαλος πρέπει να εκμεταλλεύεται τις ακόλουθες παραγλωσσικές θέσεις:

α) οι παύσεις στην αλυσίδα του λόγου είναι απαραίτητες, ώστε ο λόγος του δασκάλου (οδηγίες, συμβουλές, παραδείγματα, σχόλια) να μην είναι συγκεχυμένος για τους μαθητές.

β) Οι αλλαγές και οι χρωματισμοί της φωνής (ρυθμός, τόνοι, επιτονισμός) είναι επίσης αναγκαίοι για να προκαλέσει ο δάσκαλος το ενδιαφέρον των μαθητών και να εστιάσει την προσοχή σε συγκεκριμένα σημεία του λόγου.

5.2. Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ

Πρόκειται για την κινητική και μιμητική επικοινωνία, τις κινήσεις του κεφαλιού, των χεριών, των ώμων που είτε συνοδεύουν την ομιλία είτε την υποκαθιστούν. Οι κινήσεις και οι σημειολογικές αναπαραστάσεις τους διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό από τον έναν πολιτισμό στον άλλον και προκαλούν συχνά παρανοήσεις.

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας, θα προτείνουμε ορισμένες αρχές επικοινωνίας μέσω του σώματος για το δάσκαλο που, έστω και απλουστευτικές, μπορούν να αποβούν πολύ χρήσιμες:

1) Ο δάσκαλος καλό είναι να έχει φυσικότητα στις κινήσεις του μέσα στην τάξη. Δεν

μπορούμε να αγνοήσουμε την ιδιοσυγκρασία του καθενός ούτε το ότι οι Έλληνες είμαστε γενικά εκφραστικοί με το σώμα. Ωστόσο, ένας μέσος όρος (να μην κάνουμε υπερβολικές κινήσεις και να μην περπατάμε χωρίς σταματημό) επιτρέπει στο δάσκαλο να ελέγχει ανετότερα τις αντιδράσεις των μαθητών.

2) Είναι σημαντικό να είναι ο δάσκαλος όρθιος τις περισσότερες φορές, έστω κι αν αυτό γίνεται κουραστικό μετά από ώρα (ή μετά από χρόνια). Είναι σκόπιμο να μπορούν οι μαθητές να βλέπουν το δάσκαλο, κυρίως το πρόσωπό του, αλλά και να επιθεωρεί ο δάσκαλος όλη την τάξη. Ωστόσο, ορισμένες στιγμές του μαθήματος απαιτούν καθιστό δάσκαλο: οι δραστηριότητες σε ζεύγη ή σε ομάδες, για παράδειγμα, στις οποίες πρέπει να νιώθουν πιο ελεύθεροι, χωρίς την εικόνα του όρθιου - κυρίαρχου δασκάλου.

3) Ο δάσκαλος κοιτάζει τους μαθητές, για να αποσπάσει την προσοχή τους. Η ανθρώπινη επαφή περνά φυσιολογικά από τα μάτια, ας μην το ξεχνάμε. Επιπλέον, το βλέμμα είναι εξαιρετικά λειτουργικό, αφού μπορεί να αναπληρώσει κινήσεις, ακόμη και λόγια του δασκάλου, αλλά να εκτιμήσει τις αντιδράσεις των μαθητών σε κάθε στάδιο του μαθήματος.

4) Η χρήση των χεριών, κυρίως για να δοθούν απλές οδηγίες στην τάξη (επανάληψη, αλλαγή του ομιλητή, ενθάρρυνση, λάθος κλπ.) είναι πολύτιμη. Μπορεί να απαλλάξει το δάσκαλο από την καταφυγή στην ομιλία, όταν αυτό δεν είναι απαραίτητο και να επιταχύνει τον ρυθμό του μαθήματος. Βέβαια, η χρήση των χεριών πρέπει να είναι διακριτική: αντενδείκνυται π.χ. να δείχνουμε τους μαθητές με τον δείκτη.

5.3.Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ

Σε κάθε κοινότητα, η επικοινωνία περνά επίσης από το χώρο: κάθε ομιλητής διαθέτει το δικό του «ζωτικό χώρο» που δε θέλει να μοιράζεται (ενοχλούμαστε π.χ. από το συνωστισμό στα μέσα μαζικής μεταφοράς), τον σπιτικό του χώρο και τον κοινωνικό του χώρο. Ο παράγοντας της απόστασης είναι ιδιαίτερα σημαντικός στις ανθρώπινες σχέσεις. Ο Hall, στο περίφημο σήμερα βιβλίο του «Η κρυμμένη διάσταση», διακρίνει τέσσερις τύπους απόστασης

- Οικεία (από 0 έως 40 εκατ. ανάμεσα στα σώματα δύο συνομιλητών),
- Προσωπική (από 45 ως 125 εκατ.),
- Κοινωνική (από 1,25 μ. ως 3,60 μ.) και
- Δημόσια (πάνω από 3,60 μ.).

5.4. Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΕΙΚΟΝΑΣ

Ο ρόλος της εικόνας στον σύγχρονο πολιτισμό προκαλεί πολλές συζητήσεις. Μιλάμε συχνά για πολιτισμική υποχώρηση, για κίνδυνο που αποτυπώνεται στη μείωση της γραπτής έκφρασης. Όπως κι αν έχει το πράγμα, η εικόνα είναι μέρος του κόσμου μας και αποτελεί μια μορφή επικοινωνίας αποτελεσματική και με ποικίλες σημάσεις, ακόμη κι είναι συχνά μονόπλευρη. Ο Eco τονίζει πως τα εικονικά μηνύματα λειτουργούν με βάση ένα δομημένο σημασιολογικό σύστημα. Πάντως, οι μονάδες του συστήματος αυτού μπορεί να μην εύκολα ανιχνεύσιμες, ο κώδικας δηλαδή της επικοινωνίας μέσω της εικόνας είναι αδύναμος, ενώ αυτός της λεκτικής επικοινωνίας είναι ισχυρός.

Ο προβληματισμός για το ρόλο της εικόνας στην κατάκτηση/εκμάθηση μιας γλώσσας, κυρίως από την άποψη της παρουσίας της στα σχολικά βιβλία έχει αναπτυχθεί σημαντικά. Γίνεται διάκριση μεταξύ *κωδικοποιημένης* εικόνας, που επιδιώκει να μεταφράσει τα γλωσσικά στοιχεία στο εικονικό σημειολογικό σύστημα και *καταστασιακής* εικόνας, που στοχεύει στην αντικατάσταση ορισμένων συντελεστών της επικοινωνιακής πράξης και τη σφαιρική κατανόηση.

Τα μέσα που παρέχουν δυνατότητες της μαθησιακής υποστήριξης από την εικόνα στην τάξη είναι, επιγραμματικά:

- (γενικά) το περιβάλλον της τάξης έπιπλα και αντικείμενα, το σχολείο με την αυλή και τη γειτονιά του και, πιο συγκεκριμένα:

- ο πίνακας
- οι πίνακες, οι ζωγραφιές και οι αφίσες στους τοίχους της τάξης, τα μαγνητικά ή αυτοκόλλητα αντικείμενα
- η τηλεόραση και το βίντεο
- τα τυπωμένα αυθεντικά κείμενα και το αυθεντικό υλικό γενικά
- το επιδιασκόπιο (projector) (στους διάφορους τύπους του)
- οι κάρτες λέξεων, ρόλων, εικόνων και σχεδίων.

5.5. ΟΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Η μη λεκτική επικοινωνία είναι κεφαλαιώδης για την επικοινωνία γενικά και για τη διδακτική των γλωσσών ειδικότερα. Διακρίνονται γενικά πέντε κύριες λειτουργίες της:

1) *Ψυχολογική*: η φωνητική πλευρά, οι κινήσεις και η «μιμόλωσση» δηλώνουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ομιλητή (αυταρχικότητα, συστολή...) και τη συναισθηματική του στάση (οργή, έκπληξη, χαρά...). Η μη λεκτική επικοινωνία είναι ιδιαίτερα πλούσια σε βιωματικότητα.

2) *Σχεσιακή*: η μη λεκτική επικοινωνία παρεμβαίνει ως παράγοντας ρύθμισης της επικοινωνιακής ροής. Μια κίνηση του κεφαλιού ή των χεριών φανερώνουν στον ομιλητή τον βαθμό της προσοχής του συνομιλητή, του δείχνουν αν πρέπει να διακόψει, να περάσει σε άλλο θέμα. Το σύνολο των σημάτων αυτών παίζει τον ρόλο της ανάδρασης για τον ομιλητή που προσαρμόζει έτσι τον τρόπο μετάδοσης του μηνύματός του.

3) *Ερμηνευτική*: ένα γλωσσικό εκφώνημα επιδέχεται διάφορες ερμηνείες και, πέρα από τον σημαντικό ρόλο του καταστασιακού παράγοντα, η μη λεκτική επικοινωνία, κυρίως δε η παραγλώσσα, είναι απαραίτητη για τον προσδιορισμό της φύσης των λεκτικών πράξεων που επιτελούνται.

4) *Ταυτισιακή*: οι μη λεκτικοί παράγοντες και κυρίως η υφή της φωνής είναι φορείς πολλαπλών ενδείξεων κοινωνικού τύπου για τον ομιλητή. Έτσι, η φωνή συσχετίζεται με κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις όπως ηλικία, φύλο, γεωγραφική και κοινωνική προέλευση. Η αλληλεξάρτηση μεταξύ φωνικών ενδείξεων και κοινωνικών παραγόντων μπορεί να μην είναι πάντοτε προφανής, υπάρχουν όμως νόρμες που επιτρέπουν τον σχηματισμό ορισμένων υποθέσεων.

5) *Πολιτισμική*: οι μελέτες για την προέλευση και την ανάπτυξη μη λεκτικών συμπεριφορών είναι ακόμη αρκετά αποσπασματικές. Πάντως, η πολιτισμική προοπτική υφίσταται: αν η πολιτισμική ιδιαιτερότητα δεν μπορεί να εφαρμοστεί εύκολα στο σύνολο των μη λεκτικών παραγόντων, καθώς ορισμένοι μπορεί να είναι και καθολικοί-παγκόσμιοι, η ίδια η πολιτισμική ιδιαιτερότητα είναι υπό συζήτηση σε τρία επίπεδα: α) των περιστάσεων στις οποίες εμφανίζεται ένα μη λεκτικό στοιχείο, β) των κοινωνικών κανόνων που διέπουν την εκδήλωσή του, γ) της σημασίας που λαμβάνει μέσα στο πολιτισμικό περιβάλλον αναφοράς του.

6. ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ

Πολλές από τις αρχές της σύγχρονης γλωσσολογίας και διάφορων κλάδων της, όπως η κοινωνιογλωσσολογία, η κειμενογλωσσολογία ή η πραγματολογία, βρίσκουν εφαρμογή στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, είτε πρόκειται για διδασκαλία της πρώτης / μητρικής γλώσσας, είτε πρόκειται για διδασκαλία δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Θα δούμε συνοπτικά στη συνέχεια ορισμένους τομείς τέτοιων εφαρμογών της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας.

6.1. ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ - ΜΑΘΗΤΩΝ

Η γλωσσική ανισότητα και διαφορετικότητα προκαλεί, όπως ήδη σημειώθηκε, στερεότυπα και προκαταλήψεις, που αποτελούν πηγή προβλημάτων για την εκπαίδευση. Βέβαια, οι προκαταλήψεις δεν επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό όλους τους δασκάλους και μαθητές στις κρίσεις τους για την προτυποποίηση των γλωσσικών ποικιλιών και για τη γλωσσική ευχέρεια των ομιλητών.

Οι συνηθέστερες προκαταλήψεις από τη μεριά των δασκάλων είναι:

α) ότι οι πρώτες, αλλά και σημαντικές, εντυπώσεις τους για τους μαθητές στηρίζονται στη γλωσσική συμπεριφορά, στην παραγωγή γλωσσικών στοιχείων. Όμως, οι μαθητές έχουν διαμορφωμένη μια ικανότητα στη μητρική γλώσσα πριν έλθουν στο σχολείο, ανάλογα με το κοινωνικό τους περιβάλλον, κάτι που συχνά αγνοείται από τους δασκάλους.

β) οι πρώτες γλωσσικές εντυπώσεις δημιουργούν και προσδοκίες (θετικές ή αρνητικές) των δασκάλων για τους μαθητές, που με τη σειρά τους επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών στο σχολείο.

γ) η διαμόρφωση ή ενίσχυση των αρνητικών προκαταλήψεων των μαθητών.

Από την πλευρά των μαθητών τώρα, γλωσσικές προκαταλήψεις υπάρχουν, μόνο που εκδηλώνονται μετά τα πρώτα σχολικά χρόνια. Αυτό ακούγεται ενθαρρυντικό, το ερώτημα όμως είναι αν μπορεί η εκπαιδευτική διαδικασία να τις προλάβει και να μην τις ενισχύσει. Τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών δίδονται: για τις περισσότερες έρευνες, στα παιδιά αντανακλούνται οι γλωσσικές προκαταλήψεις των μεγάλων. Σύμφωνα με άλλες δημοσιευμένες έρευνες, οι προκαταλήψεις (π.χ. για τη διαλεκτική προφορά του δασκάλου) υφίστανται από νωρίς και επηρεάζουν τις στάσεις των παιδιών.

Σε κάθε περίπτωση, είναι ζητούμενο της εκπαίδευσης η ευαισθητοποίηση, πρώτα των δασκάλων, απέναντι στις γλωσσικές προκαταλήψεις. Η συνειδητοποίησή τους είναι ένα

πρώτο και βασικό στάδιο, ώστε στη συνέχεια να αναζητηθούν τρόποι υπέρβασής τους στο σχολικό πλαίσιο.

6.2. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ

Η θεωρία της γλωσσικής ανεπάρκειας συνδέθηκε με το όνομα του Bernstein και υπήρξε ιδιαίτερα δημοφιλής ως η πρώτη συστηματική προσπάθεια συσχέτισης κοινωνικών παραμέτρων, της γλώσσας και της επίδοσης των παιδιών στο σχολείο. Μετά από έρευνες στη Βρετανία, ο Bernstein κατέληξε στο συμπέρασμα ότι, ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση, οι μαθητές μπορούν να κατέχουν δύο κώδικες μιας γλώσσας: τον περιορισμένο κώδικα (εργατική τάξη) και τον διευρυμένο (μεσοαστική τάξη), που συνίστανται σε διαφορετική γνώση και χρήση του γραμματικοσυντακτικού συστήματος και του λεξιλογίου και σε διαφορετικό βαθμό εξοικείωσης με τον αφηρημένο τρόπο σκέψης και τον ορισμό εννοιών. Έτσι, οι γλωσσικές διαφορές στο σχολείο και, κατ'επέκταση, η συνολική επίδοση των μαθητών και η σχολική αποτυχία ορισμένων, είναι αποτέλεσμα της κοινωνικής ανισότητας.

Τα παιδιά με περιορισμένο κώδικα (ΠΚ) αναγκάζονται να «μεταφράζουν» στο δικό τους γλωσσικό πρότυπο τη γλώσσα του σχολείου, η οποία απηχεί τον διευρυμένο κώδικα (ΔΚ). Ο δάσκαλος αντιλαμβάνεται τους μαθητές αυτούς ως ανίκανους για μάθηση και η παρανόηση αυτή κάνει τους μαθητές να αισθάνονται παρεξηγημένοι και αδικημένοι και να εσωτερικεύουν τα αρνητικά συναισθήματά τους. Η σχολική αποτυχία δεν οφείλεται στη διαφορά ΠΚ – ΔΚ, αλλά στην αγνόηση της διαφοράς αυτής.

Κριτική σε πτυχές της θεωρίας του Bernstein ασκήθηκε από διάφορες πλευρές, κυρίως από τον Labov που προεβέει μια γλωσσολογία της ποικιλίας. Σύμφωνα με την κριτική αυτή, οι κώδικες του Bernstein δεν είναι «γλωσσικοί», αλλά «κοινωνιογλωσσικοί», καθοριζόμενοι από την πολιτισμική προέλευση και από την οργάνωση των σχέσεων εξουσίας του κοινωνικού πλαισίου. Η αξιολόγηση της γλωσσικής έκφρασης δεν μπορεί, πράγματι, παρά να είναι κοινωνικά προσδιορισμένη. Εξάλλου, ο ΔΚ δεν έχει μόνο πλεονεκτήματα έναντι του ΠΚ, αλλά και μειονεκτήματα, όπως η λεξιθηρία, ο στόμφορ, η «ξύλινη» γλώσσα της πολιτικής και άλλων τομέων της κοινωνικής ζωής.

6.3. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, η ύπαρξη πολλών ποικιλιών και «κωδίκων» μιας γλώσσας φέρνει στο σχολείο παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό ρεπερτόριο. Στο σχολείο όμως, όλοι οι

μαθητές καλούνται να μάθουν και να χειριστούν μια κοινή γλώσσα, μια σχολική – επίσημη ποικιλία, που γενικά είναι η ομιλούμενη από τους μορφωμένους στα μεγάλα αστικά κέντρα και, συνήθως, στην πρωτεύουσα του κράτους. Η κωδικοποιημένη, κοινή γλώσσα του σχολείου έχει, βέβαια, πολλούς λόγους ύπαρξης. Συνεισφέρει στην ομοιομορφία της διδασκαλίας και γενικά της εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα, στη δημοκρατικοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στη διαμόρφωση και συντήρηση εθνικής και πολιτισμικής ενότητας και ταυτότητας και στην εξασφάλιση διατοπικής επικοινωνίας.

Το πρόβλημα της γλωσσικής σύγκρουσης, όμως, πηγάζει από την καταδίκη και τον παραγκωνισμό των άλλων ποικιλιών της γλώσσας, φορείς των οποίων είναι αρκετοί μαθητές. Η αποκλίνουσα ποικιλία, που αναγνωρίζεται και σημαδεύεται με γέλια ή σχόλια από τα παιδιά με ΔΚ, απαγορεύεται ενδεχομένως από τον δάσκαλο με χαρακτηρισμούς όπως «κακή», «λανθασμένη», «κατώτερη», που είναι αστήρικτοι γλωσσολογικά και αθέμιτοι παιδαγωγικά. Τίθεται έτσι υπό αμφισβήτηση όλο το δυναμικό έκφρασης των μαθητών αυτών που οδηγούνται σε αποχή από την ομιλία στην τάξη ή σε δυσχερή αναζήτηση τεχνητής έκφρασης.

Ο μύθος της μίας σωστής ποικιλίας θέτει σε κίνδυνο την αποτελεσματικότητα του γλωσσικού μαθήματος, που οφείλει να έχει άλλους στόχους: να κατανοήσει ο μαθητής την πολυμορφία και την πολυπλοκότητα του γλωσσικού φαινομένου (συμπεριλαμβανομένων της σιωπηλής επικοινωνίας και των μορφών μη λεκτικής επικοινωνίας) και να ενθαρρύνει την ελευθερία του στην έκφραση. Η επίσημη ποικιλία είναι λειτουργική για ορισμένες περιστάσεις επικοινωνίας, όπως και οι υπόλοιπες ποικιλίες, για άλλες περιστάσεις («οικεία» γλώσσα των νέων, ντοπιολαλιά κλπ.).

Η γλώσσα και οι περιστάσεις επικοινωνίας έχουν πολλές οπτικές γωνίες και ο μαθητής μπορεί και πρέπει να εξοικειωθεί σε μια τέτοια θεώρηση. Το ζητούμενο δεν είναι π.χ. ποιος είναι ο «καλύτερος» τρόπος να περιγραφεί μια συναυλία, αλλά να μπορέσει ο μαθητής να κατανοήσει και να εκφράσει τα επίπεδα λόγου και νοήματος που αντιπροσωπεύουν, για την ίδια συναυλία, οι απόψεις του οπαδού και του εχθρού της συγκεκριμένης μουσικής, του δημοσιογράφου, του διοργανωτή, του ενοχλημένου περιοίκου, του αστυνομικού κ.ο.κ.

Με την ίδια λογική, οι γλωσσικές παραλλαγές οριζόντιας ή κάθετης ποικιλίας πρέπει να παρουσιάζονται όχι σε αντιπαράθεση, αλλά σε συμπλήρωση της εθνικής – επίσημης γλώσσας, ώστε να κατανοηθούν οι διάφοροι γλωσσικοί σχηματισμοί που είναι σαφώς περισσότεροι από τη (σχετική και δυναμική, άλλωστε) νόρμα. Η διδασκόμενη γραμματική μπορεί να είναι γλωσσική, αλλά και κοινωνιογλωσσική (Τι λέμε; Πώς; Πού; Πώς θα ζητήσουμε ευγενικά, πώς θα απαιτήσουμε οργισμένα, πώς θα «αιτηθούμε» επίσημα κλπ.).

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4

Ας υποθέσουμε ότι σε ένα δημοτικό σχολείο μιας ελληνικής κωμόπολης, στο οποίο φοιτούν και μαθητές με άλλες μητρικές γλώσσες, εκτός από την ελληνική, εισάγεται ένα πρόγραμμα «γλωσσικής επίγνωσης» (language awareness), με διάρκεια τριών μηνών και συχνότητα δύο ωρών την εβδομάδα, στο οποίο περιέχονται στοιχεία από τις γλώσσες που μιλιούνται στο σχολείο, πέραν της ελληνικής.

Ποια θα ήταν κατά τη γνώμη σας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα ενός τέτοιου εγχειρήματος; Διατυπώστε τις απόψεις σας λαμβάνοντας υπόψη ποικίλους παράγοντες της εκπαίδευσης όπως οι μαθητές, οι δάσκαλοι, το αναλυτικό πρόγραμμα και το κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου.

6.4. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΣΥΝΕΧΕΙΑ

Η προσπάθεια προβολής ενός γλωσσικού προτύπου μέσα από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο σχολείο συνοδεύεται από την κυριαρχία του γραπτού λόγου έναντι του προφορικού, τουλάχιστον σε επίπεδο αξιολόγησης των μαθητών. Η ασυνέχεια προκύπτει από το γεγονός ότι ο γραπτός λόγος δεν είναι γλωσσολογικά (χρονικά και λειτουργικά) παρά ένα υποκατάστατο του προφορικού και ότι ο μαθητής μέχρι την άφιξή του στο σχολείο χειρίζεται κατεξοχήν την προφορική γλώσσα. Η ασυνέχεια αποτελεί εμπόδιο για τη σαφή κατανόηση της γλωσσικής πραγματικότητας και της ποικιλίας και εναλλαγής κωδίκων που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική επικοινωνία.

Η διδασκαλία του γραπτού λόγου μπορεί να αποτελεί μια επέκταση της κατάκτησης του (φυσικού) προφορικού λόγου και να υποστηριχθεί με μεθόδους και τεχνικές, ώστε ο μαθητής να αντιληφθεί τη λειτουργικότητά του, πράγμα απαραίτητο στο σημερινό πολιτισμικό-επικοινωνιακό πλαίσιο της τηλεόρασης, του τηλεφώνου και του υπολογιστή. Η κατανόηση ξεκινά από την ακρόαση. Η φυσιολογική πορεία προτεραιότητας και καλλιέργειας των γλωσσικών δεξιοτήτων είναι: 1) ακρόαση, 2) ομιλία, 3) ανάγνωση, 4) γραφή.

Το (έστω λανθάνον) πρότυπο του γραπτού λόγου δεν μπορεί να είναι ούτε η «καλαίσθητη» λογοτεχνική γλώσσα (και ποια ακριβώς;), αν και η εξοικείωση με τη λογοτεχνική έκφραση έχει και χρηστική και βιωματική αξία. Δεν μπορεί να είναι ούτε η επιστημονική γλώσσα, αδύναμη να εκφράσει το συναίσθημα και τη φαντασία. Επιδιωκόμενα είναι εδώ, η ικανότητα των μαθητών να αντιμετωπίζουν κριτικά τα γλωσσικά φαινόμενα και

τις αναπαραστάσεις τους (π.χ. «κάνω λάθη» = δεν είμαι μορφωμένος), η οικοδόμηση της γνώσης για την επίδραση της γλώσσας (ιδιαίτερα της γραπτής) στην κοινωνική πραγματικότητα, η κατανόηση των προθέσεων των ομιλητών και η κοινωνιογλωσσική ευαισθησία για τις κατάλληλες γλωσσικές επιλογές ανά περίπτωση: τόσο ο γραπτός όσο και ο προφορικός λόγος, τόσο ο δημόσιος όσο και ο ιδιωτικός έχουν τη λειτουργικότητά τους και, το κυριότερο, μπορούν να παρουσιαστούν, να αναπαρασταθούν και να εκτιμηθούν στην τάξη. Άλλωστε, αν η απλή επικοινωνία στη μητρική γλώσσα έχει κατακτηθεί πριν το σχολείο, η κατάκτηση της απαιτητικής επικοινωνίας αποτελεί έναν καθόλου αμελητέο στόχο για το γλωσσικό μάθημα στο σχολείο.

7. Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ

Ας δούμε τώρα πώς η θεωρία της επικοινωνίας βρίσκει εφαρμογή στο πλαίσιο της τάξης και του γλωσσικού μαθήματος πιο συγκεκριμένα.

7.1. ΟΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Το κλασικό σχήμα των γλωσσικών δεξιοτήτων, που πρέπει να ασκηθούν στο γλωσσικό μάθημα:

	<i>Προφορικές</i>	<i>Γραπτές</i>
<i>Παραγωγής</i>	ομιλία	γραφή
<i>Λήψης</i>	ακρόαση	ανάγνωση

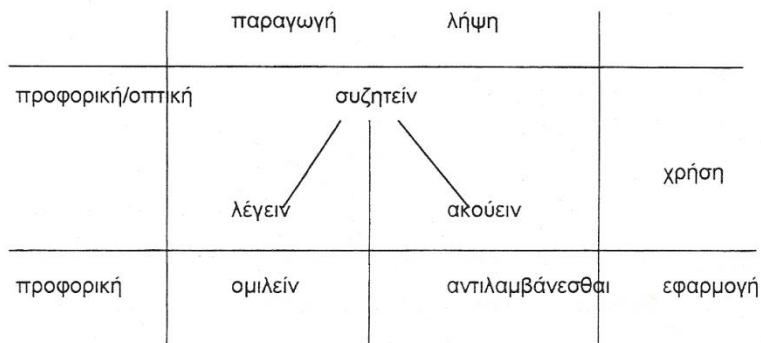
αναθεωρείται από τον Widdowson, που προτιμά τον όρο «δραστηριότητες επικοινωνίας», καθώς όροι όπως παραγωγή, κατανόηση, προφορικός και γραπτός λόγος παραπέμπουν περισσότερο στην εκδήλωση της γλώσσας και όχι τόσο στην πραγμάτωση της γλώσσας σε λόγο.

Με εκκίνηση, πάντως το κλασικό σχήμα, ο Widdowson παρουσιάζει μια νέα κατάταξη, καθιερώνοντας τη διάκριση μεταξύ «χρήσης» και «εφαρμογής». Η παραγωγή γραμματικά σωστών φράσεων (η «γραμματικότητα» κατά Chomsky) και η αναγνώριση των φράσεων ως ορθών ή λανθασμένων, η εκδήλωση δηλαδή της γνώσης των ομιλητών για τη γλώσσα, ονομάζεται «χρήση». Από την άλλη, η χρησιμοποίηση της γνώσης του γλωσσικού συστήματος με σκοπό την επικοινωνία, την επικοινωνιακή συμπεριφορά με ορισμένη σημασία και η παραγωγή πραγματολογικά αποδεκτών εκφωνημάτων ονομάζεται «εφαρμογή».

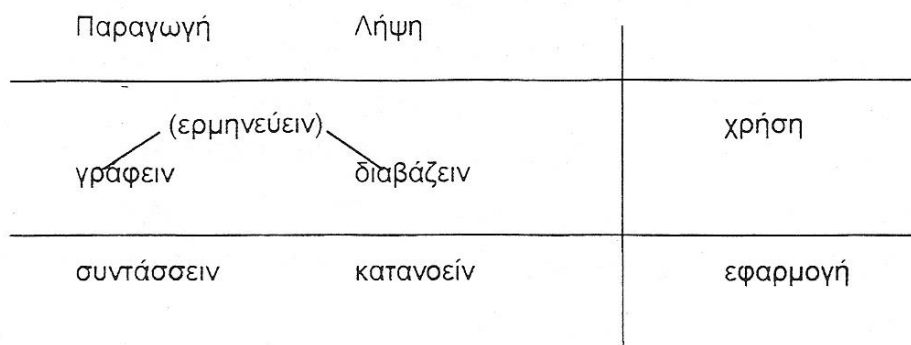
Όσο για τις δραστηριότητες επικοινωνίας, σύμφωνα με τη διάκριση σε χρήση και εφαρμογή: στην προφορική γλώσσα, η επικοινωνία πραγματοποιείται στο πλαίσιο μιας διάδρασης, πράγμα που προϋποθέτει την αλληλεξάρτηση όσων λέγονται από τους δύο (τουλάχιστον) συνομιλητές. Η προφορική επικοινωνία περιέχει βέβαια και τη λεκτική πλευρά, στην οποία αναφερθήκαμε πιο πάνω.

Ακόμη, η πρόθεση των ομιλητών να επικοινωνήσουν μετατρέπει, ως προς την εφαρμογή,

τη δεξιότητα του «ομιλείν» σε δραστηριότητα του «λέγειν» και τη δεξιότητα του «ακούειν» (χρήση των οργάνων ακοής) σε δραστηριότητα του «αντιλαμβάνεσθαι». Το διάγραμμα των προφορικών δραστηριοτήτων είναι, επομένως, το ακόλουθο:



Η διάκριση χρήσης/εφαρμογής προσαρμόζεται και στις δραστηριότητες της γραπτής γλώσσας. Το αντίστοιχο διάγραμμα θα είναι εδώ:



Καταλήγουμε στο ότι κάθε γλωσσική δραστηριότητα πρέπει να συλλαμβάνεται ως δραστηριότητα επικοινωνιακή. Είναι, όμως, πολύ σπουδαίο, πέρα από τις θεωρίες για την επικοινωνία και τις δεξιότητες, να προσδιορίσουμε τις συγκεκριμένες περιστάσεις της διδακτικής επικοινωνίας.

7.2. ΜΠΟΡΕΙ Η ΤΑΞΗ ΝΑ ΓΙΝΕΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ;

Η επικοινωνία στην τάξη (και ιδιαίτερα στο γλωσσικό μάθημα) χαρακτηρίζεται από ορισμένες ιδιαιτερότητες, που ο δάσκαλος οφείλει να συνειδητοποιήσει.

7.2.1. Η οργάνωση του χώρου της τάξης

Η διάταξη των καθισμάτων των μαθητών και του δασκάλου στην τάξη είναι ένα σημαντικό ζήτημα. Η διαχείριση της τάξης είναι μια σύγχρονη πρόκληση και ένας αναπτυσσόμενος κλάδος της διδακτικής και της παιδαγωγικής. Το κοινό σημείο των διάφορων προσεγγίσεων του θέματος, είναι πως θεωρείται ξεπερασμένη η παραδοσιακή διάταξη της τάξης, που χώριζε σαφώς τον χώρο της «έδρας» του δασκάλου από αυτόν των θρανίων των μαθητών και ήθελε τα τελευταία σε γραμμές, το ένα πίσω από το άλλο. Η διάταξη αυτή φανερώνει τη διάκριση δύο αντιθετικών πόλων μέσα στην τάξη, καθώς και την απόσταση μεταξύ τους, θυμίζοντας άλλες καταστάσεις, μονόπλευρης επικοινωνίας (εκκλησία, επίσημοι λόγοι, θέατρο, η αναφορά στο στρατό). Σε μια τάξη με τη διάταξη αυτή, το μεγαλύτερο μέρος της επικοινωνίας διεξάγεται ανάμεσα στο δάσκαλο και τους μαθητές των πρώτων θρανίων. Οι «καλοί» μαθητές καταλαμβάνουν γενικά αυτή τη ζώνη δράσης, ενώ οι πιο αδύναμοι μαθητές επιλέγουν τη «ζώνη αδράνειας» της τάξης.

Βέβαια, η νέα διάταξη της αίθουσας (όπως και η μείωση του αριθμού των μαθητών), στο βαθμό που την επιτρέπουν άλλες αντικειμενικές συνθήκες, είναι μία μόνο από τις δυσχέρειες της επικοινωνίας στην τάξη.

7.2.2. Οι διαφορές δασκάλου - μαθητών

Ένα άλλο, παιδαγωγικού χαρακτήρα, πρόβλημα συνίσταται στις διαφορές μεταξύ των δύο εταίρων της τάξης, δασκάλου και μαθητών. Η επικοινωνία στην τάξη είναι, σε μεγάλο βαθμό, αθέλητη, ο δάσκαλος επιλέγεται από το κοινό του και η παραδοσιακή διδασκαλία μεγαλώνει το χάσμα.

Οι μαθητές, ήδη από το τέλος της Α'βάθμιας εκπαίδευσης, δείχνουν μια στάση αντίστασης, ενίοτε και εχθρότητας, απέναντι στο δάσκαλο και κατ'επέκταση και στη γλώσσα που αυτός χρησιμοποιεί και προωθεί. Οι κυριότερες αιτίες αυτής της στάσης είναι πως ο δάσκαλος φαντάζει, στα μάτια των μαθητών, ως:

- α) εκπρόσωπος του κατεστημένου και της παλιάς γενιάς που καθοδηγεί και διευθύνει
- β) φορέας της κοινωνικής εξουσίας και της υπάρχουσας τάξης πραγμάτων
- γ) φορέας μιας ορισμένης ιδεολογίας, που τη χαρακτηρίζουν συχνά ως ξεπερασμένη ή καταδικαστέα
- δ) εκπρόσωπος της, συχνά μισητής, σχολικής πραγματικότητας
- ε) ένας και μόνος στην «εξουσία» του, ενώ οι μαθητές σχηματίζουν μια ομάδα έτοιμη να

έρθει σε σύγκρουση μαζί του.

Τέλος, δάσκαλος και μαθητές δεν έχουν πολλές ευκαιρίες να επικοινωνήσουν φυσικά και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, λόγω των προκαταλήψεων σ' αυτόν τον τομέα.

Η συνεργασία και η επικοινωνία στο γλωσσικό μάθημα μπορεί να βελτιώσει πολύ τις σχέσεις δασκάλου και μαθητών, όπως και την αποτελεσματικότητα και λειτουργικότητα της γλώσσας που χρησιμοποιούν. Η αμοιβαιότητα της επικοινωνίας, κυρίως μέσω της ανάδρασης, βοηθά τον δάσκαλο να αξιολογήσει τη διδασκαλία του, να κατευθυνθεί προς μια δημιουργική συνύπαρξη που θα μάθει τους μαθητές πώς να μαθαίνουν, να ζήσει καλύτερα το επάγγελμά του.

7.2.3. Χαρακτηριστικά του παραγόμενου στην τάξη λόγου

Ο παραγόμενος (ή μη παραγόμενος) λόγος στο γλωσσικό μάθημα είναι συχνά παράδοξος, αν τον συγκρίνουμε με τον ελεύθερο, εκτός τάξης, λόγο. Καταρχάς, οι έρευνες στην «εθνογραφία της επικοινωνίας στην τάξη» καταλήγουν στη διαπίστωση ότι οι πιο συχνές επικοινωνιακές πράξεις είναι η εντολή και η κατευθυντική ή ελεγκτική ερώτηση, κάτι που μαρτυρεί την ισχύουσα ιεραρχία στο πλαίσιο της τάξης και τη σύλληψη των ρόλων των συντελεστών της.

Οι μαθητές, όταν ρωτούνται για να αξιολογηθούν, χρησιμοποιούν: - *γλωσσικούς κώδικες* για να απαντήσουν στον δάσκαλο, αν γνωρίζουν ή πιστεύουν ότι γνωρίζουν την απάντηση, ή - *μη γλωσσικές συμπεριφορές* και κυρίως τη *σιωπή*, όταν δε θέλουν ή δεν ξέρουν να απαντήσουν.

Στο σύνολό του σχεδόν, αυτό το γλωσσικό ρεπερτόριο διαφέρει πολύ από εκείνο που χρησιμοποιείται στο εξωσχολικό περιβάλλον, όπου απαντήσεις του τύπου «δεν έχω ιδέα», «δε με νοιάζει», «γιατί, εσύ ξέρεις;» δεν είναι αφύσικες.

Η ενδεχόμενη εμφάνιση τέτοιων εκφωνημάτων στο πλαίσιο της τάξης θα οδηγούσε σε παρεξηγήσεις: πρόκειται για ενδείξεις δυσλειτουργίας ή ακόμη και δυσκολίας προσαρμογής των μαθητών που τα παράγουν. Αυτές όμως οι διαγνώσεις στηρίζονται αναντίρρητα στην παραδοσιακή οπτική για την επικοινωνία στην τάξη, με άξονες τη διατήρηση της εξουσίας του δασκάλου, της πειθαρχίας και του ελέγχου. Οι σημερινοί επικοινωνιακοί δάσκαλοι μπορούν να υιοθετήσουν πιο φυσικές συμπεριφορές, οδηγώντας τον λόγο στην τάξη στο να περάσει ένα κατώφλι και να γίνει, όσο αυτό είναι δυνατό, πραγματικός και αυθεντικός.

Εξάλλου, η χρήση μιας μεταγλώσσας (από γραμματικούς και συντακτικούς όρους, π.χ.

ουσιαστικό, ποιητικό αίτιο, αντικείμενο κλπ.), που απηχεί τη δομική αντίληψη για τη γλώσσα και την προσκόλληση στη γλωσσική γραμματική (εις βάρος της κοινωνιογλωσσικής γραμματικής, που ξεκινά από την περίσταση επικοινωνίας και τις λεκτικές πράξεις), καλό θα ήταν να περιοριστεί. Δεν ισχυριζόμαστε ότι η εργασία στην τάξη πάνω σε δομικά ζητήματα της γλώσσας πρέπει να παραμεριστεί, πιστεύουμε όμως πως μπορούν να επαναπροσδιοριστούν οι τρόποι προσέγγισής τους.

Στη διδακτική της γλώσσας σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, αναζητούμε λόγο αληθοφανή, αποτελεσματικό, ελκυστικό: λόγο όχι μόνο κατάλληλης «χρήσης», αλλά και κατάλληλης «εφαρμογής», σύμφωνα με τη διάκριση του Widdowson που είδαμε πιο πάνω.

7.2.4. Ο «αδύνατος» ρόλος των σχολικών βιβλίων

Η επικοινωνία στην τάξη διέρχεται από τα σχολικά εγχειρίδια σε μεγάλο, ακόμη και σήμερα, βαθμό. Πρόκειται για μια τριπλή, ταυτόχρονη επικοινωνία, καθώς εμπλέκονται οι βασικοί εταίροι της τάξης:

- α) συγγραφέας του σχολικού βιβλίου + δάσκαλος (προετοιμασία του μαθήματος)
- β) δάσκαλος + σχολικό βιβλίο + μαθητής (κατά το μάθημα)
- γ) συγγραφέας του σχολικού βιβλίου + μαθητής (εργασία στο σπίτι).

Από την άλλη, το βιβλίο διαδραματίζει έναν πολλαπλό ρόλο, σε αναφορά με τους υπόλοιπους, πιο απομακρυσμένους, παράγοντες της διδακτικής επικοινωνίας:

- αναπληρώνει τις ατέλειες της σχολικής τάξης (εικόνα, δυνατότητα πρόσβασης σε αυθεντικό υλικό)
- εξασφαλίζει τον έλεγχο του διοικητικού πλαισίου (σχολείου, διεύθυνσης εκπαίδευσης, υπουργείου) πάνω στην τάξη και σε ό,τι συμβαίνει σ' αυτήν
- αντικατοπτρίζει τις κυρίαρχες τάσεις και ιδέες του κοινωνικού συνόλου, φιλτράροντας παράλληλα τις αντίθετες ή ανατρεπτικές απόψεις.

Γίνεται αντιληπτό ότι, παρά τις προσπάθειες των δημιουργών τους, οι περιορισμένες δυνατότητες των εγχειριδίων (μικρή έκταση, αδυναμία προσαρμογής στις συνθήκες κάθε τάξης, δυσκολία επικαιροποίησής τους κ.ά.) κάνουν εξαιρετικά δύσκολη την αποτελεσματικότητα προς όλες τις παραπάνω κατευθύνσεις, κυρίως δε προς την ικανοποίηση των γνωστικών και βιωματικών αναγκών κάθε ξεχωριστού και διαφορετικού μαθητή. Η επικοινωνιακή προσέγγιση δεν αναιρεί τελείως το εγχειρίδιο, περιορίζει πάντως σε έναν βαθμό τον ρόλο του, εισάγοντας παράλληλα το λεγόμενο αυθεντικό υλικό.

8. ΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ

Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα της ΚΓ στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος, η διδακτική επικοινωνία (παρουσίαση, εξήγηση του αντικειμένου του μαθήματος, εξάσκηση, προέκταση, αξιολόγηση) συμπληρώνεται από «φυσική» επικοινωνία, καθώς ένας (νέος) κεντρικός στόχος είναι η εξοικείωση των μαθητών με μορφές λόγου και επικοινωνίας που συναντούν γενικά οι ομιλητές μιας γλωσσικής κοινότητας και εκτός τάξης με όσο το δυνατό πληρέστερη προσαρμογή των σχολικών συνθηκών παραγωγής στις φυσικές περιστάσεις επικοινωνίας.

Είναι αλήθεια πως η παραδοσιακή, προ-λειτουργισμού διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος επέμενε υπερβολικά στη δομική προσπέλαση της γλώσσας, με επεξεργασία του συνταγματικού και του παραδειγματικού άξονα στο εσωτερικό του γλωσσικού συστήματος. Η αποκοπή της γλωσσικής διδασκαλίας από τις πραγματικές επικοινωνιακές ανάγκες επέβαλε τη στροφή προς τη θεώρηση και άλλων διδακτικών κατευθύνσεων. Η προσέγγιση της ΚΓ στηρίζεται σε σημαντικό βαθμό στο λεγόμενο αυθεντικό υλικό.

8.1. ΑΥΘΕΝΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Το κύριο βοήθημα προσέγγισης του περιβάλλοντος της τάξης προς τις εξωσχολικές περιστάσεις επικοινωνίας είναι το αυθεντικό υλικό (ΑΥ), υλικό δηλαδή που δεν έχει δημιουργηθεί ad hoc, μόνο για να αποτελέσει αντικείμενο διδασκαλίας. Το ΑΥ μπορεί να έχει ποικίλες μορφές:

- γραπτά κείμενα (λογοτεχνία, γραπτός τύπος, έντυπα κάθε λογής, διαφημιστικά κείμενα, χρηστικά κείμενα: συνταγές μαγειρικής, οδηγίες χρήσης συσκευών κ.ά.)

- εικόνες (σκίτσα, φωτογραφίες, ζωγραφιές των παιδιών κ.ά.)

- ηχητικό υλικό (μαγνητοφωνήσεις περιστάσεων επικοινωνίας, τραγούδια κ.ά.)

- υλικό πληροφορικής (προγράμματα, διδακτικά ή μη σε δισκέτες, CD-ROM κ.ά.)

- συνδυασμοί των παραπάνω (τηλεόραση, βίντεο, κόμικς κ.ά.).

Έχουμε αρκετούς καλούς λόγους να χρησιμοποιούμε αυθεντικό υλικό στο γλωσσικό μάθημα:

1) Μπορεί να αποτελέσει ανταμοιβή και ενίσχυση για τους μαθητές. Η κατανόηση πραγματικής επικοινωνίας είναι ήδη ένα ισχυρό κίνητρο.

2) Συνεισφέρει στην αυτονομία του κάθε μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία, στην

ανάπτυξη της λεγόμενης «στρατηγικής ικανότητάς» του. Οι τεχνικές και στρατηγικές εργασίας με αυθεντικό υλικό στο γλωσσικό μάθημα (π.χ. αναζητώ και επεξεργάζομαι μια λέξη στο λεξικό, μια πληροφορία σε ένα CD-ROM) μπορούν να χρησιμοποιηθούν και εκτός τάξης. Ο μαθητής δεν διδάσκεται «αποσπάσματα γνώσης», αλλά «μαθαίνει να μαθαίνει».

3) Στο ΑΥ, υπάρχουν γλωσσικά στοιχεία που δεν έχουν τυποποιηθεί ακόμη (σε εγχειρίδια, λεξικά), που όμως ο δάσκαλος εκτιμά ότι έχουν ενδιαφέρον (π.χ. η σύνθεση στη διαφημιστική γλώσσα: *καρτοκινητή τηλεφωνία, σουπεραγορά* κλπ.).

4) Το ΑΥ ανοίγει το δρόμο για τη διερεύνηση των εξωγλωσσικών (πραγματολογικών, κοινωνιολογικών) εκφάνσεων των γλωσσικών (ή, τουλάχιστον, σημειολογικών) μονάδων, των σχέσεών τους με τις περιστάσεις παραγωγής και εμφάνισής τους.

5) Η διαπραγμάτευση του λόγου είναι σφαιρική, όχι μόνο δομική. Είναι πια η εξέταση της επικοινωνίας.

Αν μέναμε στα παραπάνω και με δεδομένη την παραδοχή ότι η γλώσσα είναι πρώτιστα επικοινωνία, θα ήταν απορίας άξιο γιατί το ΑΥ καθυστέρησε τόσο να εισαχθεί στο γλωσσικό μάθημα και να το διευκολύνει. Η απάντηση βρίσκεται στις δυσχέρειες που συνδέονται με τη χρήση του, αλλά και στο φυσικό κονφορμισμό όλων των επαγγελματικών και κοινωνικών ομάδων, να μην απομακρύνονται εύκολα από γνωστές ή παγιωμένες πρακτικές και λογικές. Τα σπουδαιότερα *προβλήματα* σχετικά με το ΑΥ είναι:

1) Η εύρεσή του. Τα ΜΜΕ προσφέρουν μια πλούσια και σχετικά εύκολα προσβάσιμη πηγή. Η προσέγγιση, όμως, άλλων ειδών (πληροφορικής, ηχογραφήσεων κλπ.) είναι συχνά δυσχερής και απαιτεί και ειδικές γνώσεις.

2) Τα περισσότερα είδη ΑΥ φαντάζουν υπερβολικά δύσκολα για τις μικρές τάξεις του δημοτικού σχολείου. Η λύση εδώ είναι η προοδευτική, χρονικά και ειδολογικά, προσπέλαση του ΑΥ (π.χ. χρησιμοποίηση διαφημίσεων και κόμικς για μικρά παιδιά, παραμυθιών, μεγάλη αναλογικά χρήση της εικόνας).

3) Οι δάσκαλοι δεν έχουν το χρόνο και την ευχέρεια να επιλέξουν και να οργανώσουν το ΑΥ για το γλωσσικό μάθημα. Αν δεν έχουν και τα κίνητρα, το έργο τους γίνεται ακόμη πιο αβέβαιο. Αυτό είναι ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζεται ίσως με προσωπικές πρωτοβουλίες, επιλύεται όμως με κεντρικές, υπερ-ατομικές αποφάσεις.

Ως προς την *οργάνωση* του αυθεντικού υλικού και την πρόοδο του γλωσσικού μαθήματος, υπάρχουν οι ακόλουθες πιθανές επιλογές:

α) Το ΑΥ ακολουθεί και υποστηρίζει το περιεχόμενο ενότητων του διδακτικού εγχειριδίου της γλώσσας (που συχνά περιλαμβάνει τα γνωστά, κατασκευασμένα για

διδασκαλία κείμενα - διαλόγους).

β) Το ΑΥ είναι οργανωμένο σε φακέλους ανά θέμα (π.χ. θεάματα, αθλητισμός, εργασία κλπ.). Το ΑΥ λειτουργεί εδώ ανεξάρτητα, καθώς είναι δύσκολο να στηρίξει ειδικούς γλωσσικού; στόχους.

γ) το ΑΥ είναι οργανωμένο με βάση την περίσταση επικοινωνίας (π.χ. στο ταχυδρομείο, στο περίπτερο κλπ.).

δ) το ΑΥ είναι οργανωμένο με βάση λεκτικές πράξεις (π.χ. πρόσκληση, αποδοχή, άρνηση, ευχαριστία κλπ.) ή έννοιες (π.χ. χώρος, χρόνος κλπ.) που εντοπίζονται μέσα στο επικοινωνιακό τους πλαίσιο.

ε) το ΑΥ είναι οργανωμένο με βάση τα κειμενικά είδη που προσεγγίζονται στο γλωσσικό μάθημα (αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία κ.ά.)

Είναι φανερό ότι, όπως ξαναείπαμε, το ΑΥ είναι μέρος και όχι το σύνολο του υλικού αφετηρίας του γλωσσικού μαθήματος. Η γλωσσική γραμματική π.χ. θα υποστηριχθεί με ειδικό, για τον σκοπό αυτό, υλικό. Οι γενικοί *άξονες χρήσης* του ΑΥ είναι οι ακόλουθοι:

- Βασικός στόχος είναι η κατανόηση, προφορική και γραπτή. Βέβαια, οι συνθήκες διαπραγμάτευσης του ΑΥ στην τάξη δεν είναι αυτές της εξωσχολικής επικοινωνίας, αφού π.χ.: υπάρχει η δυνατότητα για πολλές ακροάσεις του προφορικού ΑΥ, μπορούν να επανασυγκροτηθούν οι συνθήκες της αυθεντικής επικοινωνίας (με διευκρινίσεις από τον δάσκαλο ή την ομάδα), το ΑΥ μπορεί να παρουσιαστεί και κατά τμήματα, ενώ χρησιμοποιούνται προκαταρκτικά (ή και κατά τη διάρκεια) και άλλες πληροφορίες, για πληρέστερη κατανόηση.

- Μετά από την παρατήρηση και την ανάλυση, το ΑΥ χρησιμεύει στον συσχετισμό μεταξύ α) εκφωνημάτων, β) γλωσσικών πράξεων, γ) στοιχείων από την περίσταση επικοινωνίας. Έτσι, η γνώση του συστήματος της γλώσσας υπηρετεί επικοινωνιακή σκοπιμότητα.

- Με αφετηρία το ΑΥ μπορούν να επιλεγούν, να οργανωθούν και να εκτελεστούν από τους μαθητές ποικίλες δραστηριότητες έκφρασης και επικοινωνίας (βλ. πιο κάτω).

8.2. ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Η διδακτική του γλωσσικού επηρεάστηκε σημαντικά τα τελευταία χρόνια από την αποκαλούμενη «εισβολή της παιδαγωγικής», που οφείλεται στην ανάπτυξη ενός γενικού προβληματισμού για τη λειτουργία της τάξης, τη διαχείριση εντάσεων και συγκρούσεων, την ανίχνευση της ψυχολογικής κατάστασης ή διάθεσης κάθε μαθητή και για τη βελτιστοποίηση

των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στην τάξη.

Προς τις κατευθύνσεις αυτές, αποφασιστική σημασία έχει η ενθάρρυνση της απευθείας διάδρασης μεταξύ των μαθητών, χωρίς μεσολάβηση / παρεμβολή του δασκάλου, όπως συνηθίζεται στην παραδοσιακή διδασκαλία.

Η ενεργή ακρόαση από συμμαθητή σε συμμαθητή είναι κρίσιμη. Ακούγοντας τον λόγο των άλλων, κάθε μαθητής νιώθει πιο ασφαλής και πιο έτοιμος να πάρει κι ο ίδιος τον λόγο.

Σε μια γλωσσική διδασκαλία επικεντρωμένη στον μαθητή (που είναι και ο λόγος ύπαρξης του μαθήματος), οι ρόλοι στην τάξη ανακατανέμονται: ο δάσκαλος έχει την ευθύνη της οργάνωσης και λειτουργίας του μαθήματος, η ομάδα-τάξη, όμως, έχει λόγο για το περιεχόμενο, το είδος του υλικού που θα χρησιμοποιηθεί και τις δραστηριότητες.

Με στόχο να βρουν όλοι οι συμμετέχοντες στην ομάδα τη θέση και τον ρόλο τους και να ετοιμαστούν να αντιμετωπίσουν διάφορους τρόπους επικοινωνίας (παίρνω τον λόγο, ζητώ και μεταδίδω πληροφορίες, επιβεβαιώνω την κατανόηση κλπ.), η γεωμετρία της επικοινωνίας στην τάξη, από σταθερή που είναι παραδοσιακά, μπορεί να γίνει μεταβαλλόμενη. Η επικοινωνιακή εργασία μπορεί να οργανωθεί:

- ανά ζεύγη,
- σε μικρές ομάδες,
- με το σύνολο της τάξης, αλλά με νέο, όχι δασκαλοκεντρικό, τρόπο (π.χ. αποκωδικοποίηση κειμένου με την τεχνική του καταγισμού ιδεών).

8.3. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Πρόκειται για θεμελιώδη έννοια και τεχνική της σύγχρονης διδακτικής της γλώσσας. Στόχοι των επικοινωνιακών γλωσσικών δραστηριοτήτων (ΕΔ) είναι:

- η ολική ικανότητα του ομιλητή (επικοινωνιακή και, επομένως, γλωσσική) και όχι επιμέρους πλευρές της γλωσσικής πλήρωσης,
- η συμμετοχή των μαθητών στην επικοινωνία και η θεώρηση της τάξης ως περίπτωσης επικοινωνίας,
- η ομαλοποίηση της διαδικασίας μάθησης και η βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των συμμετεχόντων.

Οι ΕΔ χαρακτηρίζουν μια μαθησιακή δραστηριότητα επικεντρωμένη στον μαθητή. Ο δάσκαλος δημιουργεί το περιβάλλον και θέτει σε κίνηση τη δραστηριότητα, αλλά οι μαθητές είναι υπεύθυνοι για την ανάπτυξη και ολοκλήρωσή της. Η μη αναγκαία παρέμβαση του

δασκάλου απωθεί τους μαθητές και τους αποθαρρύνει να συμμετάσχουν. Ωστόσο, ο δάσκαλος δεν παραμένει παθητικός παρατηρητής, αλλά δίνει συμβουλές και πληροφορίες για γλωσσικά στοιχεία, επεμβαίνει σε διαφωνίες στρατηγικής ή πορείας της ΕΔ, συλλέγει επικοινωνιακές ή γλωσσικές αδυναμίες για κατοπινή χρήση και παρεμβαίνει, μόνο αν ένα λάθος είναι εξαιρετικά σημαντικό.

Πάντως, σε μια τάξη που δεν είναι εξοικειωμένη με ΕΔ, χωρίς την αυστηρή καθοδήγηση του δασκάλου, ορισμένες προφυλάξεις είναι απαραίτητες να ξεκινήσουν οι ΕΔ σε μικρές δόσεις και με παραδείγματα μειωμένης δυσκολίας, ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στις δυνάμεις και στην ανεξαρτησία τους, και να είναι σίγουρο ότι τα παιδιά καταλαβαίνουν τι έχουν να κάνουν.

Οι ΕΔ χωρίζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες:

- 1) λειτουργικές,
- 2) κοινωνικής διάδρασης.

8.3.1. Λειτουργικές επικοινωνιακές δραστηριότητες

Στις ΕΔ αυτές, υπάρχει ένα μικρο-πρόβλημα που αναζητεί λύση ή απλώς ανταλλάσσονται πληροφορίες μεταξύ των συνομιλητών, σε όποια γλωσσική μορφή και επίπεδο έχουν διαθέσιμα. Η γλώσσα χρησιμοποιείται για απόκτηση και ανταλλαγή μηνυμάτων και επιτυχημένη θεωρείται μια ΕΔ που έχει λειτουργική αποτελεσματικότητα. *Υποκατηγορίες των λειτουργικών ΕΔ, από την πιο τεχνητή προς την πιο φυσική, είναι:*

- *ανταλλαγή πληροφοριών με μειωμένη συνεργασία* (σε μορφή ερωταπαντήσεων). Για παράδειγμα: βρίσκουμε μία σειρά εικόνων (π.χ. που αφηγούνται μια ιστορία) και μοιράζουμε από μία, ανακατεμένες, σε μια ομάδα 4-5 μαθητών. Οι μαθητές, χωρίς να έχουν δικαίωμα να δουν τις εικόνες των άλλων, κάνουν ερωτήσεις ο έναν στον άλλον για να βρουν τη σωστή σειρά των εικόνων.

- *ανταλλαγή πληροφοριών με απεριόριστη συνεργασία* (σε μορφή μικρής αφήγησης, περιγραφής, διευκρινίσεων, βοήθειας). Π.χ. δύο μαθητές έχουν διαφορετικά τμήματα (με άλλα εμπόδια, κτήρια, δρόμους κλπ.) του ίδιου χάρτη: ο ένας δίνει οδηγίες στον άλλον για το πώς θα κατευθυνθεί σε ένα συγκεκριμένο σημείο.

- *αποτίμηση πληροφορίας και λήψη απόφασης*. Π.χ. δύο μαθητές έχουν να κάνουν ένα ταξίδι με πλοίο και τρένο και κατέχουν διαφορετικές πληροφορίες για τα ωράρια, τις τιμές των εισιτηρίων κλπ. Συζητούν για να ανταλλάξουν τις πληροφορίες και να βρουν ποιος τρόπος

ταξιδιού είναι φθηνότερος και συντομότερος.

- *επεξεργασία πληροφορίας* (δεν υπάρχουν εδώ κρυμμένες και δεν ανταλλάσσονται πια πληροφορίες. Οι συμμετέχοντες πρέπει να πάρουν μια απόφαση με δεδομένα που έχουν στη διάθεσή τους). Π.χ. Για ένα ταξίδι και πάλι, κάθε μαθητής έχει μπροστά του έναν κατάλογο με πράγματα, από τα οποία μπορεί να έχει μαζί του έναν περιορισμένο αριθμό και πρέπει να αποφασίσει και να δικαιολογήσει στην τάξη ποια θα πάρει μαζί του.

Είναι γεγονός ότι οι λειτουργικές ΕΔ είναι αρκετά απλές, με τεχνικές επαναλαμβανόμενες και «τεχνητές», είναι όμως πολύ χρήσιμες για μικρές τάξεις και για ομάδες που δεν είναι εξοικειωμένες με ΕΔ.

8.3.2. Δραστηριότητες κοινωνικής διάδρασης

Οι ΕΔ κοινωνικής διάδρασης εξυπηρετούν περισσότερες επικοινωνιακές ανάγκες από τις λειτουργικές, οι περιστάσεις είναι παρόμοιες με τις πραγματικές, πιο ποικίλες και πιο σαφείς, ως προς τη χρησιμότητά τους, αλλά και πιο σύνθετες. Ο πιο απαιτητικός χαρακτήρας τους, ως προς τους ρόλους και τον αυτοσχεδιασμό των συμμετεχόντων, τις κάνει κατάλληλες για παιδιά των τελευταίων τάξεων του δημοτικού. Ο δάσκαλος εδώ είναι περισσότερο «σκηνοθέτης» ή συντονιστής.

Οι *υποκατηγορίες* των δραστηριοτήτων κοινωνικής διεπίδρασης είναι:

- *Μίμηση ρόλων και αναπαράσταση*: δίνουμε ένα ρόλο σε κάθε συμμετέχοντα στη δραστηριότητα, ορίζουμε μια περίσταση που θα εμφανιζόταν φυσιολογικά εκτός τάξης και έναν επικοινωνιακό στόχο που πρέπει να επιτευχθεί. Π.χ. δύο μαθητές κάνουν ψώνια σε μια λαϊκή αγορά, ενώ άλλοι κάνουν τους παραγωγούς. Σε ευρύτερη κλίμακα, το σύνολο της ομάδας (διαιρεμένο από πριν σε υπο-ομάδες) εργάζεται από κοινού για την επίλυση ενός προβλήματος. Π.χ. διευρυμένη συνεδρίαση του δημοτικού συμβουλίου για ζητήματα λαϊκών αγορών, με συμμετοχή εκλεγμένων αντιπροσώπων, εμπόρων, πολιτών, της αστυνομίας κλπ.

- *Διαλογικές δραστηριότητες, συνεντεύξεις, συζητήσεις*. Σ' αυτές οι μαθητές εμπλέκονται άμεσα, δεν έχουν να υποδυθούν άλλους ρόλους, αλλά εκφράζουν τις προσωπικές τους γνώμες, απόψεις και ιδέες. Η τάξη μπορεί να εμπλακεί σε προγραμματισμένες, αλλά και αυθόρμητες τέτοιες δραστηριότητες.

- *Θεατροποίηση και αυτοσχεδιασμός*: πιο ελεύθερες ακόμη κι από τις περισσότερες πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας, που υπάγονται σε περιορισμούς, απαιτούν αρκετά καλό γλωσσικό επίπεδο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ανδρουλάκης, Γ. (2008). *Οι γλώσσες και το σχολείο. Στάσεις και κίνητρα των μαθητών σε δύο ελληνικές ζώνες, στο πλαίσιο μιας ευρωπαϊκής κοινωνιοσσιακής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος.
- Baker, C. (2001). *Εισαγωγή στη δίγλωσση εκπαίδευση και τη διγλωσσία*. Αθήνα: Gutenberg (μτφ. Α. Αλεξανδροπούλου).
- Bartels, N. (ed.) (2005). *Applied Linguistics and Language Teacher Education*. New York: Springer.
- Bell, R.T. (1976). *Sociolinguistics: Goals, Approaches and Problems*. London: Batsford.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Boutet, J. (1997). *Langage et société*. Paris: Seuil.
- Coulmas, F. (ed.) (1997). *The Handbook of Sociolinguistics*. Oxford: Blackwell.
- Cummins, J. (2001). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση*. Αθήνα: Gutenberg (μτφ.: Σ. Αργύρη).
- Dabène, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Edwards, J. (1995). *Multilingualism*. London: Blackwell.
- Fasold, R. (1984). *The Sociolinguistics of Society*. Oxford: Blackwell.
- Ferguson, C.A. (1959). "Diglossia". *Word* 15, 125-140.
- Fishman, J.A. (1967). "Bilingualism with and without Diglossia: Diglossia with and without Bilingualism". *Journal of Social Issues* 23(2): 29-38.
- Hamers, J. & M. Blanc (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holmes, J. (1992). *An Introduction to Sociolinguistics*. London: Longman.
- Hudson, R.A. (1980). *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jakobson, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. Paris: Minuit.
- Καραντζόλα, Ε. & Φλιάτουρας, Α. (2004). *Γλωσσική αλλαγή*. Αθήνα: Νήσος.
- Kerbrat-Orecchioni, Ch. (1990). *Les interactions verbales (2 tomes)*. Paris: Armand Colin.
- Κωστούλα-Μακράκη, Ν. (2001). *Γλώσσα και κοινωνία: Βασικές έννοιες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Labov, W. (1994). *Principles of Linguistic Change, I: Internal Factors*. Oxford: Blackwell.
- Μελέτες για την ελληνική γλώσσα (2007): Γλώσσα και κοινωνία*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

- Μήτσης, Ν. (1996). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μικρός, Γ. (2009). *Η ποσοτική ανάλυση της κοινωνιογλωσσολογικής ποικιλίας. Θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπασλής, Γ. (2000). *Κοινωνιογλωσσολογία. Μικρή εισαγωγή*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ντάλτας, Π. (2005). *Πραγματολογία και Επικοινωνία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαρίζος, Χ. (2004). *Γλωσσική πολιτική και γλωσσική παιδεία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παυλίδου, Θ.-Σ. (2006). *Γλώσσα, γένος, φύλο*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Πολίτης, Π. (επιμ.) (2009). *Ο λόγος της μαζικής επικοινωνίας. Το ελληνικό παράδειγμα*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Σελλά-Μάζη, Ε. (2001). *Διγλωσσία και κοινωνία. Η κοινωνιογλωσσολογική πλευρά της διγλωσσίας. Η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Προσκήνιο.
- Spolsky, B. (ed.) (1999). *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*. Oxford: Pergamon.
- Τοκατλίδου, Β. (2003). *Γλώσσα, επικοινωνία και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Τσιτσιπής, Λ. (2004). *Από τη γλώσσα ως αντικείμενο στη γλώσσα ως πράξη*. Αθήνα: Νήσος.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (2004). *Το πρώτο μου βιβλίο για τη διγλωσσία*. Θεσσαλονίκη: Μπαρμπουνάκης.
- Φραγκουδάκη, Α. (1987). *Γλώσσα και ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Wardhaugh, R. (1999). *An Introduction to Sociolinguistics*. London: Blackwell.
- Χαραλαμπίδης, Α & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή. Μια εναλλακτική πρόταση για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής στην υποχρεωτική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χριστίδης, Α. Φ. (1999). *Γλώσσα, πολιτική, πολιτισμός*. Αθήνα: Πόλις.

ΛΥΣΕΙΣ ΤΩΝ ΑΣΚΗΣΕΩΝ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 1

α) *Αν έπαιρνα αυτό το δρόμο, θα πετύχαινα:* Πρότυπη γλώσσα

β) *Εφόσον είχα ακολουθήσει την κατεύθυνση αυτή, θα είχα υπάρξει άριστος εις τον τομέαν αυτόν:* Υπερ-πρότυπη γλώσσα.

γ) *Την έκανα προς τα κει, ήμουν κι ο πρώτος:* Υπο-πρότυπη γλώσσα.

ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 2

1) Μονόγλωσσα κράτη

1α) Ουσιαστικά μονόγλωσσα: Ιαπωνία, Νορβηγία

1β) Ουσιαστικά πολύγλωσσα: Νιγηρία, Καμερούν

2) Δίγλωσσα κράτη

2α) Αρχή της προσωπικότητας: Ιρλανδία, Παραγουάη

2β) Αρχή της εδαφικότητας: Ελβετία

3) Πολύγλωσσα κράτη: Σιγκαπούρη.