

**Konstantinos Gkaravelas**

# I Glossiki Didaskalia Stin Ypochreotiki Ekpaidefsi

I Epikoinoniaki Ikanotita Kai O Graptos Logos

**Doctoral Thesis / Dissertation**

# YOUR KNOWLEDGE HAS VALUE



- We will publish your bachelor's and master's thesis, essays and papers
- Your own eBook and book - sold worldwide in all relevant shops
- Earn money with each sale

Upload your text at [www.GRIN.com](http://www.GRIN.com)  
and publish for free



**Bibliographic information published by the German National Library:**

The German National Library lists this publication in the National Bibliography; detailed bibliographic data are available on the Internet at <http://dnb.dnb.de> .

This book is copyright material and must not be copied, reproduced, transferred, distributed, leased, licensed or publicly performed or used in any way except as specifically permitted in writing by the publishers, as allowed under the terms and conditions under which it was purchased or as strictly permitted by applicable copyright law. Any unauthorized distribution or use of this text may be a direct infringement of the author s and publisher s rights and those responsible may be liable in law accordingly.

**Imprint:**

Copyright © 2010 GRIN Verlag  
ISBN: 9783668031050

**This book at GRIN:**

<https://www.grin.com/document/302301>

**Konstantinos Gkaravelas**

## **I Glossiki Didaskalia Stin Ypochreotiki Ekpaidefsi**

### **I Epikoinoniaki Ikanotita Kai O Graptos Logos**

## **GRIN - Your knowledge has value**

Since its foundation in 1998, GRIN has specialized in publishing academic texts by students, college teachers and other academics as e-book and printed book. The website [www.grin.com](http://www.grin.com) is an ideal platform for presenting term papers, final papers, scientific essays, dissertations and specialist books.

### **Visit us on the internet:**

<http://www.grin.com/>

<http://www.facebook.com/grincom>

[http://www.twitter.com/grin\\_com](http://www.twitter.com/grin_com)

**ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**  
**ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**  
**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

*Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΗΝ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:  
Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Ο ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ*

Διδακτορική διατριβή  
Γκαραβέλα Κωνσταντίνου

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Α. Γκότοβος, καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων  
(επιβλέπων)

Λ. Αθανασίου, καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Β. Τοκατλίδου, ομότιμη καθηγήτρια Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Ιωάννινα 2010

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

|                                                                            |               |
|----------------------------------------------------------------------------|---------------|
| <b>A. ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b>                                                         | <b>9</b>      |
| 1. ΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΥ                                        | 9             |
| 2. Η ΑΙΤΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ                                               | 11            |
| 3. Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ                                                    | 15            |
| 4. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ                                                   | 15            |
| 5. Η ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ                              | 17            |
| <br><b>B. ΟΙ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΟΥΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ</b> | <br><b>20</b> |
| 1. Η ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ                                    | 20            |
| 2. Η ΔΟΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ                                         | 22            |
| <br><b>Γ. Η ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΑΞΗ</b>                                  | <br><b>29</b> |
| 1. ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ                                                     | 29            |
| 2. ΟΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ                                                  | 31            |
| 3. ΟΡΙΣΜΕΝΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ                         | 34            |
| 3.1. Φύλο και γλώσσα                                                       | 34            |
| 3.2. Κοινωνική διαστρωμάτωση και γλώσσα                                    | 36            |
| 3.3. Γλώσσα και γεωγραφικές διαφορές                                       | 43            |
| 3.4. Γλώσσα και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα                               | 44            |

|                                                                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4. ΕΚΦΕΡΟΜΕΝΟΣ ΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ                                                                                                | 49 |
| 4.1. Η έννοια της επικοινωνίας                                                                                                      | 49 |
| 4.2. Η επιστήμη της Εθνογραφίας της Επικοινωνίας                                                                                    | 50 |
| 4.3. Οι γλωσσικές λειτουργίες                                                                                                       | 58 |
| 4.4. Οι γλωσσικές πράξεις                                                                                                           | 59 |
| 4.5. Η επικοινωνιακή ικανότητα σύμφωνα με το Κοινό Ευρωπαϊκό<br>Πλαίσιο αναφοράς για τη γλώσσα: εκμάθηση, διδασκαλία,<br>αξιολόγηση | 62 |
| 4.5.1. Η γλωσσική ικανότητα                                                                                                         | 63 |
| 4.5.1.1. Η λεξικολογική ικανότητα                                                                                                   | 64 |
| 4.5.1.2. Η γραμματική ικανότητα                                                                                                     | 64 |
| 4.5.1.3. Η σημασιολογική ικανότητα                                                                                                  | 64 |
| 4.5.1.4. Η φωνολογική ικανότητα                                                                                                     | 64 |
| 4.5.1.5. Η ορθογραφική ικανότητα                                                                                                    | 65 |
| 4.5.1.6. Η ορθοφωνική ικανότητα                                                                                                     | 66 |
| 4.5.2. Η κοινωνιογλωσσική ικανότητα                                                                                                 | 66 |
| 4.5.2.1. Οι γλωσσικοί δείκτες κοινωνικών σχέσεων                                                                                    | 66 |
| 4.5.2.2. Οι συμβάσεις ευγενείας                                                                                                     | 67 |
| 4.5.2.3. Οι εκφράσεις λαϊκής σοφίας                                                                                                 | 67 |
| 4.5.2.4. Οι διαφορές στο επίπεδο ύφους                                                                                              | 67 |
| 4.5.2.5. Η διάλεκτος και το ιδίωμα                                                                                                  | 67 |
| 4.5.3. Οι πραγματολογικές ικανότητες                                                                                                | 68 |
| 4.5.3.1. Η ικανότητα του συνεχούς λόγου                                                                                             | 68 |

|                                                                                                                       |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.5.3.2. Η λειτουργική ικανότητα                                                                                      | 69        |
| 4.5.3.3. Η ικανότητα σχεδιασμού                                                                                       | 70        |
| 4.6. Η επικοινωνιακή προσέγγιση στο γλωσσικό μάθημα                                                                   | 71        |
| <b>Δ. Η ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ</b>                                                                                | <b>77</b> |
| 1. ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ <i>ΚΕΙΜΕΝΟ</i> ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ<br>ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ<br>ΚΑΙ ΤΗΣ ΚΕΙΜΕΝΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ | 77        |
| 1.1. Η έννοια του κειμένου                                                                                            | 77        |
| 1.2. Τα είδη γραπτών κειμένων – Τα πεδία λόγου                                                                        | 79        |
| 2. Ο ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ: ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΚΑΙ ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ<br>ΤΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ                                    | 84        |
| 3. Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ<br>ΤΗΣ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ                                                | 88        |
| 3.1. Το γραπτό κείμενο – Το περικείμενο –<br>Τα παρακειμενικά χαρακτηριστικά                                          | 89        |
| 3.2. Οι στρατηγικές ανάγνωσης                                                                                         | 91        |
| 3.3. Οι στρατηγικές αντίληψης                                                                                         | 93        |
| 3.4. Διεθνείς έρευνες για την αναγνωστική ικανότητα                                                                   | 95        |
| 3.4.1. Οι έρευνες από τους οργανισμούς <i>IEA</i> και <i>NCES</i>                                                     | 95        |
| 3.4.2. Η έρευνα <i>PISA</i>                                                                                           | 97        |
| 3.4.2.1. Τι είναι η έρευνα <i>PISA</i>                                                                                | 97        |
| 3.4.2.2. Η αναγνωστική δεξιότητα στην έρευνα <i>PISA</i>                                                              | 99        |

|                                                                                                                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.4.2.3. Οι περιστάσεις, τα κείμενα, και η τυπολογία ασκήσεων<br>που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα PISA                                                                                                         | 99  |
| 3.4.2.4. Πώς έγινε η αξιολόγηση                                                                                                                                                                                | 101 |
| 3.4.2.5. Τα αποτελέσματα της έρευνας PISA 2000<br>για την Ελλάδα                                                                                                                                               | 102 |
| 3.4.2.6. Τα αποτελέσματα της έρευνας PISA 2003<br>για την αναγνωστική δεξιότητα                                                                                                                                | 106 |
| 3.4.2.7. Τα αποτελέσματα της έρευνας PISA 2006<br>για την αναγνωστική δεξιότητα                                                                                                                                | 106 |
| 3.4.2.8. Οι διαφορές της έρευνας PISA με την παρούσα έρευνα                                                                                                                                                    | 108 |
| <b>Ε. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ</b>                                                                                                                                                         | 110 |
| 1. Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΥΙΟΘΕΤΗΣΗ<br>ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ                                                                                                                                  | 110 |
| 2. Η ΥΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ<br>ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ                                                                                                                                                   | 113 |
| 2.1. Τα πρώτα βήματα                                                                                                                                                                                           | 113 |
| 2.2. Τα πρώτα Αναλυτικά Προγράμματα                                                                                                                                                                            | 117 |
| 2.3. Το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για τη Γλωσσική<br>Διδασκαλία στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο του 1998 και το Πρόγραμμα<br>Σπουδών για τη Γλωσσική Διδασκαλία στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο<br>του 1999. | 123 |

|                                                                                                                                                                                                                 |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.4. Το νέο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της<br>Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο και το νέο Αναλυτικό<br>Πρόγραμμα Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο<br>(Δημοσιεύτηκαν το 2003) | 127 |
| 2.4.1. Το νέο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών<br>της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο (2003)                                                                                                   | 128 |
| 2.4.2. Το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών της Ελληνικής<br>Γλώσσας για το Γυμνάσιο (2003)                                                                                                                       | 130 |
| 2.5. Τα μη προβλεπόμενα αποτελέσματα μάθησης                                                                                                                                                                    | 134 |
| <b>ΣΤ. ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ</b>                                                                                                                                                                            | 137 |
| <b>Ζ. Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>                                                                                                                                                                             | 140 |
| 1. ΤΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΚΑΙ Η ΜΟΡΦΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ                                                                                                                                                                       | 140 |
| 2. Η ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ                                                                                                                                                                     | 141 |
| 2.1. Η επιλογή του δείγματος                                                                                                                                                                                    | 141 |
| 2.2. Το μέσο συλλογής των δεδομένων                                                                                                                                                                             | 142 |
| 2.2.1. Ο στόχος του μέσου συλλογής των δεδομένων                                                                                                                                                                | 142 |
| 2.2.2. Η κατασκευή του μέσου συλλογής των δεδομένων                                                                                                                                                             | 143 |
| 2.2.2.1. Η επιλογή των κειμένων                                                                                                                                                                                 | 144 |
| 2.2.2.2. Τα κείμενα του μέσου συλλογής<br>των δεδομένων                                                                                                                                                         | 149 |

|                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.2.2.3. Η τυπολογία των ερωτημάτων                                                          | 155 |
| 2.2.2.4. Οι δείκτες επικοινωνιακής ικανότητας για την κατανόηση<br>γραπτού λόγου             | 161 |
| 2.2.2.5. Η επίδοση του μέσου συλλογής των δεδομένων                                          | 163 |
| 2.3. Η επεξεργασία των δεδομένων                                                             | 164 |
| 2.3.1. Η κοινωνική θέση                                                                      | 164 |
| 2.3.2. Τα κλειστού τύπου ερωτήματα                                                           | 166 |
| 2.3.3. Τα ανοικτού τύπου ερωτήματα                                                           | 168 |
| 3. ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ                                                               | 172 |
| 3.1. Τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής επεξεργασίας                               | 172 |
| 3.1.1. Η περιγραφή του δείγματος                                                             | 172 |
| 3.1.2. Η περιγραφή της επίδοσης των μαθητών                                                  | 176 |
| 3.2. Τα αποτελέσματα της επαγωγικής στατιστικής επεξεργασίας                                 | 201 |
| 3.2.1. Τα αποτελέσματα ανά πεδίο λόγου                                                       | 201 |
| 3.2.1.1. Η συνολική επίδοση στα πεδία λόγου                                                  | 205 |
| 3.2.1.2. Η επίδοση στα πεδία λόγου ανά φύλο                                                  | 209 |
| 3.2.1.3. Η επίδοση στα πεδία λόγου σε συνάρτηση<br>με την κοινωνική θέση                     | 210 |
| 3.2.1.4. Η επίδοση στα πεδία λόγου σε συνάρτηση<br>με την περιοχή διαμονής                   | 212 |
| 3.2.1.5. Η επίδοση στα πεδία λόγου σε συνάρτηση<br>με τη γλώσσα επικοινωνίας στην οικογένεια | 215 |

|                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.2.2. Τα αποτελέσματα ανά επιμέρους επικοινωνιακή ικανότητα                                              | 217 |
| 3.2.2.1. Η συνολική επίδοση στις επιμέρους επικοινωνιακές ικανότητες                                      | 219 |
| 3.2.2.2. Η επίδοση στις επιμέρους επικοινωνιακές ικανότητες σε συνάρτηση με το φύλο                       | 221 |
| 3.2.2.3. Η επίδοση στις επιμέρους επικοινωνιακές ικανότητες σε συνάρτηση με την κοινωνική θέση            | 222 |
| 3.2.2.4. Η επίδοση στις επιμέρους επικοινωνιακές ικανότητες σε συνάρτηση με την περιοχή διαμονής          | 224 |
| 3.2.2.5. Η επίδοση σε συνάρτηση με τη γλώσσα επικοινωνίας στην οικογένεια                                 | 226 |
| 3.2.3. Τα αποτελέσματα στη γνώση και χρήση της γλώσσας                                                    | 230 |
| 3.2.3.1. Η συνολική επίδοση στη γνώση και χρήση της γλώσσας                                               | 231 |
| 3.2.3.2. Η επίδοση στη γνώση και χρήση της γλώσσας σε συνάρτηση με το φύλο                                | 232 |
| 3.2.3.3. Η επίδοση στη γνώση και χρήση της γλώσσας σε συνάρτηση με την κοινωνική θέση                     | 233 |
| 3.2.3.4. Η επίδοση στη γνώση και χρήση της γλώσσας σε συνάρτηση με την περιοχή διαμονής                   | 234 |
| 3.2.3.5. Η επίδοση στη γνώση και χρήση της γλώσσας σε συνάρτηση με τη γλώσσα επικοινωνίας στην οικογένεια | 236 |
| 3.2.4. Τα αποτελέσματα ανά σχολείο                                                                        | 238 |

|                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.2.5. Τα αποτελέσματα για τα παιδιά με εκπαιδευτικούς<br>γονείς | 246 |
| 3.3. Μια ποιοτική προσέγγιση στα ανοικτού τύπου ερωτήματα        | 251 |
| 4. Ο ΕΛΕΓΧΟΣ ΤΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ                                       | 264 |
| 5. Η ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ                                  | 268 |
| 5.1. Γενική αποτίμηση                                            | 269 |
| 5.2. Επίδοση και φύλο                                            | 273 |
| 5.3. Επίδοση και κοινωνική θέση                                  | 276 |
| 5.4. Επίδοση και περιοχή διαμονής                                | 278 |
| 5.5. Επίδοση και δίγλωσσα παιδιά                                 | 282 |
| 5.6. Λοιπά Αποτελέσματα                                          | 283 |
| 6. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ                                                     | 288 |
| <b>Η. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>                                           | 295 |
| <b>Θ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>                                              | 315 |

## Α. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1. ΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΥ

Στις αρχές της δεκαετίας του '70 μια νέα αντίληψη για τη γλωσσική ικανότητα παρουσιάστηκε στο προσκήνιο της έρευνας για τη διδακτική των γλωσσών. Οι θεωρίες για τη γλώσσα των Austin<sup>1</sup> και Searle<sup>2</sup> καθώς και τα αποτελέσματα των εθνολογικών ερευνών του Hymes<sup>3</sup> και των κοινωνιογλωσσικών ερευνών του Labov<sup>4</sup> οδήγησαν στη μετατόπιση του ενδιαφέροντος από το προϊόν της ομιλίας (γλωσσικό υλικό) στην ίδια την πράξη της ομιλίας και σε όσα ανακύπτουν κατά τη διαδικασία της. Η γλώσσα, πλέον, δε νοείται ως μια καταγραφή από σημεία και συνδετικούς κανόνες, αλλά αποτελεί το πιο σημαντικό μέσο κατανόησης ανάμεσα στους ανθρώπους. Οι άνθρωποι επικοινωνούν μεταξύ τους, με το να ανταλλάσσουν πληροφορίες και με το να δρουν με βάση τον εσωτερικό τους κόσμο, στοχεύοντας σε ικανοποίηση αναγκών και εκπλήρωση ενδιαφερόντων. Προτείνεται έτσι, μια νέα αντίληψη της γλωσσικής ικανότητας, η οποία διευρύνεται, περιλαμβάνοντας και την έννοια της καταλληλότητας στη χρήση του λόγου σε συγκεκριμένες περιστάσεις επικοινωνίας και η οποία, σύμφωνα με τον Hymes<sup>5</sup>, ονομάζεται «επικοινωνιακή ικανότητα» (communicative competence). Στην επικοινωνιακή ικανότητα λοιπόν περιλαμβάνεται η γνώση του γλωσσικού συστήματος, το οποίο ήταν έτσι και αλλιώς μέχρι τότε στο επίκεντρο του γλωσσικού μαθήματος, σε συνδυασμό με τη λειτουργική του χρήση στην καθημερινή ζωή. Η παραπάνω αντίληψη συνοδεύτηκε από έναν προβληματισμό ο οποίος αφορούσε τόσο τους στόχους της γλωσσικής διδασκαλίας όσο και τον τρόπο που αυτή θα έπρεπε να γίνεται. Οι απόψεις που αποτέλεσαν καρπό αυτού του γενικότερου προβληματισμού συγκρότησαν μια νέα διδακτική προσέγγιση της γλώσσας: *την επικοινωνιακή προσέγγιση*. Μάλιστα ο Hymes διατύπωσε το γνωστότερο και πληρέστερο μοντέλο που περιγράφει τις απαραίτητες παραμέτρους για την επικοινωνία, το οποίο έμεινε γνωστό με το ακρωνύμιο SPEAKING<sup>6</sup>.

---

<sup>1</sup> Austin, J. L., 1971.

<sup>2</sup> Searle, J.R., 1969. Searle, J.R., 1971.

<sup>3</sup> Hymes, D., 1971.

<sup>4</sup> Labov, W., 1972a, 1972c.

<sup>5</sup> Ο.π.

<sup>6</sup> Hymes, D., 1971. Hymes, D., 1974. Hymes, D., 1979. Το συγκεκριμένο μοντέλο παρουσιάζεται αναλυτικά στο θεωρητικό πλαίσιο.

Τελικά, όπως διαπιστώνουν και νεώτεροι ερευνητές, όπως η Φτερνιάτη, η υιοθέτηση της επικοινωνιακής προσέγγισης είχε ως συνέπεια σημαντικές αλλαγές στα εκπαιδευτικά προγράμματα για το γλωσσικό μάθημα πολλών ανεπτυγμένων χωρών (Ευρώπη, ΗΠΑ) από τη δεκαετία του 1970 και μετά, με εμφανείς εκδηλώσεις στα διδακτικά υλικά, στις διδακτικές πρακτικές και στους τρόπους αξιολόγησης του γλωσσικού μαθήματος<sup>7</sup>.

Η έννοια της επικοινωνιακής ικανότητας ήρθε με κάποια καθυστέρηση στην Ελλάδα στις αρχές της δεκαετίας του '80, οπότε άνοιξε και εδώ η συζήτηση για τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος (τόσο στις ξένες γλώσσες όσο και στη μητρική γλώσσα). Μία από τις θέσεις που αναθεωρήθηκαν αφορούσε τους στόχους της γλωσσικής διδασκαλίας. Ο Γκότοβος αναφέρει ότι η επικοινωνιακή επάρκεια αφορά όχι μόνο τη γνώση και τη χρήση των κανόνων της γραμματικής της γλώσσας, αλλά ταυτόχρονα τη γνώση και τη χρήση και των κανόνων στους οποίους προσανατολίζεται η ίδια η γλωσσική χρήση<sup>8</sup>. Η Τοκατλίδου επίσης τονίζει πως δεν ενδιαφέρει απλώς η «κανονική» χρήση του γλωσσικού τύπου, δηλαδή η κατάκτηση του συστήματος, αλλά η εφαρμογή του συστήματος αυτού για επικοινωνία<sup>9</sup>. Το κέντρο βάρους μετατοπίζεται από την απόκτηση γλωσσικής ικανότητας στη διερεύνηση της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών<sup>10</sup>. Η γλωσσική διδασκαλία έχει δύο διαστάσεις, μία λεκτική και μία εξωλεκτική. Συνεπώς οι μαθητές εκτός από το να μάθουν να συνδυάζουν τα γλωσσικά στοιχεία σύμφωνα με τους κανόνες του γλωσσικού συστήματος, χρειάζεται να κατανοήσουν ότι οι γλωσσικές τους επιλογές καθορίζονται από τους περιορισμούς που επιβάλλονται από τις παραμέτρους της επικοινωνιακής πράξης.

Η συζήτηση γύρω από την επικοινωνιακή προσέγγιση συνεχίστηκε μέχρι και τις μέρες μας, αφού η συγκεκριμένη θεματική εξακολουθεί μέχρι και σήμερα να είναι επίκαιρη τόσο για τους θεωρητικούς της γλώσσας όσο και για τους ενεργούς εκπαιδευτικούς. Εξάλλου η αναζήτηση για επιλογές που θα οδηγήσουν σε αποτελεσματικότερη διδασκαλία εξακολουθεί να αποτελεί κύριο στόχο της επιστημονικής έρευνας.

---

<sup>7</sup> Φτερνιάτη, Α., 2001.

<sup>8</sup> Γκότοβος, Α., 2002.

<sup>9</sup> Τοκατλίδου, Β., 1986.

<sup>10</sup> Φτερνιάτη, Α., 2001.

## 2. Η ΑΙΤΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Σταθμός για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στη χώρα μας αποτέλεσε το 1982, όταν άρχισε να γίνεται διακριτή μια στροφή στην επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας με τη δημοσίευση νέων αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών συγγραμμάτων για το δημοτικό και το γυμνάσιο, η οποία ξεκίνησε το 1982 και ολοκληρώθηκε το 1985. Τα συγκεκριμένα προγράμματα και βιβλία υπηρέτησαν την ελληνική εκπαίδευση μέχρι το 1998 οπότε και το υπουργείο προχώρησε σε αναδιατύπωση των προγραμμάτων σπουδών και στην ανανεωμένη επανέκδοση των βιβλίων. Στα νέα αναλυτικά προγράμματα φαινόταν καθαρότερα η στροφή που επιχειρούνταν στη γλωσσική διδασκαλία, κάτι που γίνεται φανερό από τις παρακάτω διατυπώσεις από το Ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στο γυμνάσιο και στο λύκειο<sup>11</sup>:

*«Η γλώσσα είναι **επικοινωνιακό προϊόν**: γεννήθηκε κατά την ανθρώπινη επικοινωνία και αυτήν θεραπεύει και εξελίσσει.*

*Για τη διδασκαλία της γλώσσας αυτό σημαίνει ότι η προσφορότερη μέθοδος είναι η επικοινωνιακή.»*

*«Προορισμός του σχολείου είναι να βοηθήσει το μαθητή να αποκτήσει συνείδηση του επικοινωνιακού λόγου».*

*«Με τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας επιδιώκεται (ανάμεσα σε άλλα):*

- *Να ασκηθούν οι μαθητές/τριες στο να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με επιτυχία το ανάλογο επίπεδο λόγου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας.*
- *Να αναγνωρίζουν οι μαθητές/τριες τις διάφορες μορφές λόγου, π.χ. ημερολόγιο, βιογραφικό σημείωμα, επιστολή κτλ. και να τα χρησιμοποιούν με το πιο κατάλληλο για την περίπτωση επίπεδο λόγου.*
- *Να αναγνωρίζουν οι μαθητές/τριες τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας.*

---

<sup>11</sup> ΥΠ.Ε.Π.Θ., 1998.

- *Να συνδεθεί η παραγωγή λόγου με τη δραματοποίηση, ώστε οι μαθητές/τριες να εξοικειώνονται με τη χρήση της γλώσσας σε ποικίλους ρόλους και καταστάσεις της ζωής».*

Στα χρόνια που ακολούθησαν το 1982 έγινε εμφανής μια αλλαγή φιλοσοφίας τόσο σε επίπεδο αναλυτικών προγραμμάτων όσο και σε επίπεδο γλωσσικής διδασκαλίας, αφού η προσοχή του επιστημονικού κόσμου, τουλάχιστον σε θεωρητικό επίπεδο, δεν επικεντρώνεται μόνο στα περιεχόμενα και την διδακτέα ύλη αλλά δίνεται ίση βαρύτητα και στον τρόπο διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα τα νέα αναλυτικά προγράμματα έχουν μορφή *curriculum*<sup>12</sup> και παρουσιάζουν παράλληλα με τα περιεχόμενα μάθησης και τους μαθησιακούς στόχους, τη διδακτική μέθοδο που χρειάζεται να ακολουθηθεί αλλά και τους τρόπους αξιολόγησης της μαθησιακής διαδικασίας. Στην καθημερινή σχολική πρακτική η γλωσσική διδασκαλία άλλαξε μορφή. Στο επίκεντρο πλέον δεν είναι η διδασκαλία της γλώσσας ως συστήματος με στόχο τη μεταγλωσσική μάθηση (αναγνώριση των στοιχείων του γλωσσικού συστήματος, γλωσσική ανάλυση σε διάφορα επίπεδα) αλλά μια πραγματολογική διδασκαλία της γλώσσας με στόχο την ανάπτυξη χρηστικών για την επιτυχή συμμετοχή του υποκειμένου στο επικοινωνιακό γίνεσθαι δεξιοτήτων<sup>13</sup>.

Πέρασαν πάνω από δύο δεκαετίες από τη στιγμή που πραγματοποιήθηκε η στροφή στην επικοινωνιακή διδασκαλία και γι' αυτό το λόγο θεωρείται ότι παρουσιάζεται έντονη η ανάγκη εκτίμησης της αποτελεσματικότητας των αλλαγών που έγιναν όλο αυτό το χρονικό διάστημα σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής. Χρειάζεται να διαπιστωθεί εάν οι αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν οδήγησαν σε ανάλογο μαθησιακό αποτέλεσμα, αν δηλαδή η θεωρητική στροφή στην επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας είχε ως αποτέλεσμα οι μαθητές να παρουσιάσουν και ικανοποιητική επίδοση στην επικοινωνιακή ικανότητα.

Η ανάγνωση και κατανόηση γραπτών συμβόλων της γλώσσας είναι ένα είδος ανθρώπινης συμπεριφοράς με κυριότερη λειτουργία την επικοινωνία, αφού αποτελεί μέσο πληροφόρησης και διαρκούς ενημέρωσης του ατόμου. Ο Πόρποδας τονίζει τη σημασία της ανάγνωσης λέγοντας ότι έχει σημαντικές επιπτώσεις στην εκπαιδευτική,

<sup>12</sup> Όπως αναφέρει ο Τσοπάνογλου το πρόγραμμα με μορφή *curriculum* περιλαμβάνει, εξ ορισμού, τους γενικούς και τους ειδικούς στόχους, από τους οποίους προκύπτουν όλα τα άλλα περιεχόμενα ή συστατικά του. Βλέπε σχετικά Τσοπάνογλου, Α., 2000b.

<sup>13</sup> Γκότοβος, Α., 1999.

κοινωνική, εργασιακή και οικονομική ένταξη του ατόμου στην κοινωνία<sup>14</sup>. Από τη στιγμή που υιοθετήθηκε και στην Ελλάδα η επικοινωνιακή προσέγγιση, είναι λογικό η συζήτηση να περιλαμβάνει και την ικανότητα κατανόησης κατά την ανάγνωση. Αναγνωρίζοντας την ιδιαίτερη σημασία που αποκτά η επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών κατά την ανάγνωση γραπτού λόγου, κρίνεται απαραίτητο να αξιολογηθεί η σχέση που έχει με διάφορους κοινωνιογλωσσικούς παράγοντες μέσα στα πλαίσια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο.

Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας προκύπτει ότι οι έρευνες στην Ελλάδα που σχετίζονται με την επικοινωνιακή ικανότητα στην ελληνική ως μητρική γλώσσα είναι περιορισμένες. Οι έρευνες των Χαραλαμπίδου και Χατζησαββίδη<sup>15</sup>, Παπαρίζου<sup>16</sup> (1993) και Φτερνιάτη<sup>17</sup>, που στο επίκεντρο έχουν την επικοινωνιακή ικανότητα, αναφέρονται στο δημοτικό σχολείο. Επίσης οι έρευνες των Μπασλή<sup>18</sup>, Παϊζη και Καβουκόπουλου<sup>19</sup> είχαν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός τους περισσότερο τη γλωσσική ικανότητα ως γνώση του συστήματος. Η έρευνα τέλος του Χατζησαββίδη<sup>20</sup>, όπως και αυτή των Ξωχέλλη, Κελπανίδη, Τερζή, Καψάλη, Χοντολίδου, Δάρα<sup>21</sup>, ερεύνησαν, μεταξύ των άλλων, και επικοινωνιακά στοιχεία, αλλά δεν είχαν ως ζητούμενο την κατανόηση γραπτού λόγου.

Η περισσότερη γνωστή έρευνα που έγινε στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια και που στόχο είχε, εκτός των άλλων, την αξιολόγηση της ικανότητας κατανόησης μαθητών ηλικίας δεκαπέντε ετών, κατά την ανάγνωση στη μητρική τους (ελληνική) γλώσσα, περιλαμβάνοντας μάλιστα και επικοινωνιακά στοιχεία, είναι η διεθνής συγκριτική έρευνα PISA, που διεξήγαγε για πρώτη φορά το 2000 και επανέλαβε το 2003 και 2006 ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α.)<sup>22</sup>. Η παραπάνω έρευνα έχει κοινά στοιχεία με την παρούσα προσπάθεια για την αξιολόγηση της επικοινωνιακής δεξιότητας στην κατανόηση γραπτών κειμένων, αφού και στις δύο περιπτώσεις στο επίκεντρο είναι η χρήση της γλώσσας στην καθημερινή

---

<sup>14</sup> Πόρποδας, Κ. Δ., 2002, σελ. 29.

<sup>15</sup> Χαραλαμπίδου Α. / Σ. Χατζησαββίδη, 1997.

<sup>16</sup> Παπαρίζου, Χ., 1993.

<sup>17</sup> Φτερνιάτη, Α., 2001.

<sup>18</sup> Μπασλή, Ι., 1988.

<sup>19</sup> Παϊζη Α. Λ. / Α.Φ. Καβουκόπουλου, 2001.

<sup>20</sup> Χατζησαββίδη, Σ., 1995.

<sup>21</sup> Ξωχέλλης, Π. / Μ. Κελπανίδη / Ν. Τερζής / Α. Καψάλης / Ε. Χοντολίδου / Β. Δάρα, 1992.

<sup>22</sup> Η έρευνα PISA συγκρίνει τα αποτελέσματα μεταξύ χωρών και τις επιδόσεις στους τρεις τομείς που ερευνά: ανάγνωση, μαθηματικά, φυσικές επιστήμες.

ζωή και ο πληθυσμός αποτελείται από μαθητές ηλικίας δεκαπέντε ετών. Για το λόγο αυτό η έρευνα PISA θα αποτελέσει σημείο αναφοράς. Στο επίκεντρο όμως της έρευνα PISA βρίσκεται η αναγνωστική δεξιότητα των μαθητών με την ευρύτερη έννοια, αφού περιλαμβάνει και την ικανότητα αντιμετώπισης λογοτεχνικών και θεατρικών αποσπασμάτων, διαγραμμάτων πινάκων κ.τ.λ., και όχι η επικοινωνιακή ικανότητα με βάση κείμενα που μπορεί να συναντήσει κανείς στην καθημερινή του επικοινωνία. Ως εκ τούτου θεωρήθηκε απαραίτητο να σχεδιαστεί μια έρευνα που να επικεντρώνεται αποκλειστικά στην Ελλάδα και να σχετίζεται με την κατανόηση καθημερινών γραπτών κειμένων με στόχο την επικοινωνία.

### 3. Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Σκοπός της μελέτης αυτής είναι να διερευνήσει αν διαφοροποιείται το επίπεδο της επικοινωνιακής ικανότητας μαθητών που τελειώνουν την τρίτη γυμνασίου (στο τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης) στην κατανόηση γραπτών κειμένων σε σχέση με το φύλο, την κοινωνική τους θέση, τον τόπο διαμονής τους, τη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι και στο σχολείο στο οποίο φοιτούν. Η έρευνα έγινε σε σχολεία, τα οποία λειτουργούν σε μία μεγαλούπολη (πόλη από 1.000.000 κατοίκους και πάνω), σε αστικό κέντρο κάποιου νομού με πληθυσμό μεγαλύτερο των 100.000 κατοίκων αλλά και σε περιφερειακά επαρχιακά σχολεία περιοχών με πληθυσμό μικρότερο των 5.000 κατοίκων.

### 4. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Για να γίνει κατανοητή η σημασία της συγκεκριμένης έρευνας, χρειάζεται να σταθεί κανείς στα όσα μεταξύ των άλλων αναφέρει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στις Οδηγίες για τη διδασκαλία φιλολογικών μαθημάτων στο γυμνάσιο (2000-2001):

*«Προορισμός του γλωσσικού μαθήματος είναι να βοηθήσει το μαθητή να κατακτήσει τη μητρική του γλώσσα και να αποκτήσει συνείδηση του επικοινωνιακού λόγου, δηλαδή συνείδηση της πολυμορφίας και της δημιουργικότητας της γλώσσας».*

Η διερεύνηση λοιπόν της επικοινωνιακής ικανότητας θεωρείται ότι έχει πολύ μεγάλη σημασία ως κριτήριο για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας της γλώσσας στο γυμνάσιο. Επειδή όμως στην Ελλάδα δεν είναι γνωστή η σχέση που υπάρχει ανάμεσα σε επικοινωνιακή ικανότητα και σε συγκεκριμένες κοινωνικές παραμέτρους, τη στιγμή που καμία γλωσσική ομάδα δεν είναι ομοιογενής, δεν μπορεί να συνεχιστεί η συζήτηση για την αποτελεσματικότητα του γλωσσικού μαθήματος, χωρίς προηγουμένως να εξεταστούν οι επιδόσεις και οι αδυναμίες που παρουσιάζονται σε σχέση πάντα με τις παραμέτρους αυτές. Γι' αυτούς τους λόγους η συγκεκριμένη έρευνα αποκτά ιδιαίτερη σημασία, αφού θα συμβάλει σημαντικά στην προσπάθεια να δοθούν απαντήσεις στα παρακάτω ερωτήματα:

α) Υπάρχει σχέση ανάμεσα στην ικανότητα κατανόησης γραπτών κειμένων και το φύλο των παιδιών;

- β) Υπάρχει σχέση ανάμεσα στην ικανότητα κατανόησης γραπτών κειμένων από τους μαθητές και στην κοινωνική τους θέση;
- γ) Υπάρχει σχέση ανάμεσα στην ικανότητα κατανόησης γραπτών κειμένων από τους μαθητές και στον τόπο διαμονής τους;
- δ) Υπάρχει σχέση ανάμεσα στην ικανότητα κατανόησης γραπτών κειμένων από τους μαθητές και στη γλώσσα που χρησιμοποιούν στο σπίτι;
- ε) Υπάρχει σχέση ανάμεσα στην ικανότητα κατανόησης γραπτών κειμένων από τους μαθητές και στις συνθήκες του σχολείου;
- στ) Διαφέρει η επίδοση των παιδιών των εκπαιδευτικών στην κατανόηση γραπτών κειμένων από το γενικό μέσο όρο;

## 5. Η ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

Η παρούσα διατριβή βασίζεται στη διερεύνηση του βαθμού διαφοροποίησης του επιπέδου της επικοινωνιακής ικανότητας μαθητών που τελειώνουν την τρίτη γυμνασίου στην κατανόηση γραπτών κειμένων σε σχέση με το φύλο, την κοινωνική τους θέση, τον τόπο διαμονής τους, τη γλώσσα που μιλούν οι μαθητές στο σπίτι και στο σχολείο.

Στην αρχή, πριν γίνει αναφορά στην έννοια επικοινωνίας, παρατίθενται οι διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν κατά καιρούς αφήσει το στίγμα τους στη γλωσσική διδασκαλία. Έτσι περιγράφονται κατά σειρά η παραδοσιακή προσέγγιση της γλώσσας, οι πιο σύγχρονες θεωρίες του δορισμού (ευρωπαϊκού και αμερικάνικου) και η γενετική-μετασχηματιστική θεωρία.

Η επικοινωνιακή προσέγγιση αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως όργανο επικοινωνίας. Για το λόγο αυτό η επικοινωνιακή ικανότητα περιλαμβάνεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο της γλώσσας ως κοινωνικής πράξης. Κεντρικό θέμα του θεωρητικού πλαισίου της παρούσας μελέτης κατέχει η περιγραφή της σχέσης γλώσσας και κοινωνίας, όπως αυτή αποτυπώνεται στη βιβλιογραφία. Συγκεκριμένα, αφού πρώτα εξετάζονται οι τρόποι με τους οποίους μπορούν να συσχετιστούν η γλώσσα με την κοινωνία, εξετάζεται η ποικιλομορφία που παρουσιάζει η γλώσσα, ενώ γίνεται ειδική αναφορά στη σχέση συγκεκριμένων κοινωνικών παραγόντων και γλώσσας, όπως αυτή παρουσιάζεται στη βιβλιογραφία. Ακολουθεί η διερεύνηση των όρων της *επικοινωνίας* και της *επικοινωνιακής ικανότητας* με ξεχωριστή μνεία στον κλάδο της εθνογραφίας της επικοινωνίας, ο οποίος μελετά το φαινόμενο της γλωσσικής επικοινωνίας και στη συνέχεια εξετάζονται οι γλωσσικές λειτουργίες και οι γλωσσικές πράξεις, οι οποίες μαζί με τους παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία, όπως αυτά περιγράφονται από την εθνογραφία της επικοινωνίας, συνθέτουν τη γλωσσική επικοινωνία. Η διερεύνηση της γλώσσας ως κοινωνικής πράξης ολοκληρώνεται με αναλυτική περιγραφή των παραγόντων που συνθέτουν την επικοινωνιακή ικανότητα, όπως αυτοί περιγράφονται στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τη Γλώσσα του Συμβουλίου της Ευρώπης<sup>23</sup> αλλά και με τις αλλαγές που έφερε η διδακτική προσέγγιση στη γλωσσική διδασκαλία.

---

<sup>23</sup> Europarat, 2001.

Από τη στιγμή που η παρούσα έρευνα εξετάζει το ζήτημα της επικοινωνιακής ικανότητας στην κατανόηση γραπτών κειμένων, ακολουθεί μια οριοθέτηση της έννοιας *Κείμενο* στα πλαίσια της επικοινωνιακής προσέγγισης και της κειμενογλωσσολογίας. Επίσης πραγματοποιείται μια αναφορά στα χαρακτηριστικά του γραπτού λόγου και στις διαφορές του από τον προφορικό, ενώ η αναφορά στα γραπτά κείμενα ολοκληρώνεται με την περιγραφή της επικοινωνιακής γλωσσικής διαδικασίας της κατανόησης γραπτού λόγου. Ακολουθεί μια παρουσίαση από διεθνείς έρευνες που αναφέρονται στην ανάγνωση. Επειδή η διεθνής έρευνα PISA έχει κοινά στοιχεία με την παρούσα ερευνητική προσπάθεια, αφού αφορά τον ίδιο μαθητικό πληθυσμό και στοχεύει στην κατανόηση κατά την ανάγνωση γραπτών κειμένων, γίνεται αναλυτική περιγραφή του τρόπου που αυτή οργανώθηκε και διεξήχθη. Επίσης αναφέρονται τα αποτελέσματά της, που προέκυψαν τόσο το 2000 όσο και το 2003 και το 2006.

Στη συνέχεια περιγράφεται η πορεία της γλωσσικής διδασκαλίας στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα εξετάζεται η κατάσταση πριν και μετά την υιοθέτηση της επικοινωνιακής προσέγγισης στην ελληνική εκπαίδευση.

Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο διατυπώνονται αναλυτικά οι ερευνητικές υποθέσεις που πρόκειται να ελεγχθούν με την ολοκλήρωση της έρευνας.

Κατόπιν, εντοπίζεται το αντικείμενο και η μορφή της έρευνας και περιγράφεται η μεθοδολογία της, με αναλυτική αναφορά στο δείγμα και αιτιολόγηση του τρόπου δημιουργίας του γλωσσικού τεστ που χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο για την έρευνα. Ακολουθεί αναλυτική περιγραφή του τρόπου που πραγματοποιήθηκε τόσο η ποσοτική όσο και η ποιοτική επεξεργασία των δεδομένων.

Τέλος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, ενώ ακολουθεί ερμηνεία και συζήτησή τους σε σχέση με τις υποθέσεις και καταγράφονται συμπεράσματα και προτάσεις.

Ολοκληρώνοντας την εισαγωγή της παρούσας μελέτης αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω καταρχάς τον επιβλέποντα καθηγητή της παρούσας Διατριβής κ. Α.Ε. Γκότοβο για την υπεύθυνη, μεθοδική και ουσιαστική καθοδήγηση που μου παρείχε αλλά και για την προθυμία του, κάθε φορά που υπήρχε ανάγκη επικοινωνίας. Επίσης οφείλω ευχαριστίες στον καθηγητή κ. Λεωνίδα Αθανασίου και την ομότιμη

καθηγήτρια κα Βάσω Τοκατλίδου για τις εύστοχες συμβουλές τους και τις κατευθυντήριες γραμμές που μου παρείχαν. Πολύτιμη βοήθεια μου παρείχε και η κα Άννα Φτερνιάτη με το υλικό που μου προσέφερε, την οποία και ευχαριστώ θερμά. Θα ήταν παράλειψη να μην αναφέρω τη συνεισφορά της Μαρίνας Πιπίκου με τις οδηγίες της στην στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Ευχαριστώ ιδιαίτερω την Θεοφανώ Χρίστου για τη συμβολή της στην επιμέλεια του τελικού κειμένου. Επίσης ευχαριστώ τους Γιώργο Αγοραστό και Κατερίνα Φλώρου για τη βοήθειά που μου παρείχαν μέσα από συζητήσεις. Τέλος οφείλω να ευχαριστήσω τους διευθυντές των γυμνασίων και τους μαθητές που συνεργάστηκαν σε πολύ μεγάλο βαθμό για τη συγκέντρωση του ερευνητικού υλικού.

## **B. ΟΙ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΟΥΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ**

Στις επόμενες σελίδες ακολουθεί μια αναφορά στις γλωσσολογικές θεωρίες και στις διδακτικές μεθόδους που κυριάρχησαν, πριν την επικοινωνιακή προσέγγιση στη γλωσσική διδασκαλία. Η αναφορά αυτή θεωρείται απαραίτητη, γιατί ακόμη και σήμερα αποτελούν υπαρκτές πρακτικές στην τάξη, πρακτικές που έχουν την προέλευσή τους στις συγκεκριμένες θεωρίες και τις συναντούσε κανείς σε παλαιότερες μεθόδους διδασκαλίας.

### **1. Η ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

Το πρώτο οργανωμένο γλωσσολογικό κίνημα αποτέλεσε η *συγκριτική ή ιστορικοσυγκριτική γλωσσολογία* η οποία εμφανίστηκε στα τέλη του 18<sup>ου</sup> αιώνα, όταν ανακαλύφθηκαν τα Σανσκριτικά. Το παραπάνω γεγονός ενέπνευσε μια ομάδα Γερμανών γλωσσολόγων οι οποίοι επικέντρωσαν την έρευνα τους στις λεγόμενες ινδοευρωπαϊκές γλώσσες. Αυτοί δέχονται ότι η σανσκριτική είναι η μητέρα γλώσσα από την οποία προέκυψαν οι σύγχρονες γλώσσες και χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της σύγκρισης προσπάθησαν να διαπιστώσουν ποιο στοιχείο μιας γλώσσας παίρνει θέση και σε μια άλλη, θέλοντας με αυτόν τον τρόπο ουσιαστικά να παρακολουθήσουν τη γλωσσική μεταβολή και την εξέλιξη των γλωσσών<sup>24</sup>. Αφετηρία του συγκεκριμένου κινήματος αποτέλεσε ένα έργο του Franz Bopp στα 1816 με τίτλο «Για το κλιτικό σύστημα της σανσκριτικής σε σύγκριση μ' εκείνο της ελληνικής, της λατινικής, της περσικής και της γερμανικής»<sup>25</sup> όπου μελετώνται οι σχέσεις που ενώνουν τη σανσκριτική με τη γερμανική, την ελληνική, την περσική και τη λατινική γλώσσα. Μάλιστα στη συγκεκριμένη μελέτη διαπιστώνεται συγγένεια των παραπάνω γλωσσών μεταξύ τους. Άλλοι σημαντικοί επίσης γλωσσολόγοι της συγκεκριμένης περιόδου ήταν ο Jacob Grimm, ο οποίος ήταν ο ιδρυτής της μελέτης των γερμανικών

---

<sup>24</sup> Για την ιστορικοσυγκριτική γλωσσολογία βλέπε σχετικά Robins, R., 1989. Hock, H. H., 1988. Hock, H.H./ B.D. Joseph 1996.

<sup>25</sup> Η μετάφραση του τίτλου του Bopp προέρχεται από τον πρόλογο της μεταφρασμένη από τον Φ.Δ. Αποστολόπουλο στα ελληνικά έκδοση του βιβλίου του Saussure με τίτλο «Μαθήματα γενικής γλωσσολογίας» που εκδόθηκε το 1979. Ο πρωτότυπος γερμανικός τίτλος του έργου του Bopp είναι: ' "Über das Conjugationssystem der Sanscritsprache in Vergleichung mit jenen der griechischen, lateinischen, persischen und germanischen Sprache".

γλωσσών, και ο August Schleicher, ο οποίος ήταν ο πρώτος που προσπάθησε να κωδικοποιήσει τα αποτελέσματα των ερευνών του.

Το ενδιαφέρον στη γλωσσική διδασκαλία επικεντρωνόταν στις αρχαίες γλώσσες και στις αρχαίες φιλολογίες. Ο τρόπος που αντιμετωπίζονταν γλώσσες όπως η αρχαία ελληνική και η λατινική μεταφέρθηκε και στη διδασκαλία των ζωντανών γλωσσών και συνεπώς και στη διδασκαλία της νέας ελληνικής. Το βάρος της διδασκαλίας πέφτει στη γραμματική, με αποτέλεσμα η γνώση της γλώσσας να σημαίνει γνώση της γραμματικής. Αυτό έχει ως συνέπεια μια μονοδιάστατη αντίληψη στον τρόπο που προσεγγίζεται η γλώσσα, κάτι όμως που δεν αρκεί, για να γίνει πλήρης προσέγγιση στο εκάστοτε γλωσσικό φαινόμενο. Πάντως ακόμη και σήμερα σε αρκετές περιπτώσεις η γραμματική ταυτίζεται με την παραδοσιακή γλωσσική ανάλυση, είτε πρόκειται για διδασκαλία μητρικής, είτε για τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας<sup>26</sup>.

Σύμφωνα με την παραδοσιακή μέθοδο δίνεται έμφαση στην γραπτή επίσημη μορφή της γλώσσας, η οποία θεωρείται και ως η μοναδική σωστή μορφή. Αυτή διδάσκεται στο σχολείο και είναι η μοναδική που πρέπει να χρησιμοποιείται από τους μαθητές. Κάθε άλλη γλωσσική ποικιλία θεωρείται λάθος. Αυτό σημαίνει ότι οι παράγοντες γλωσσική ποικιλία, επικοινωνιακή διάσταση, και πολιτιστικό στοιχείο αγνοούνται κατά τη γλωσσική διδασκαλία<sup>27</sup>.

Ο τρόπος μάθησης στηρίζεται αποκλειστικά στην επανάληψη και την απομνημόνευση. Οι μαθητές μαθαίνουν «απ' έξω» κανόνες τους οποίους χρησιμοποιούν στην πορεία σε ασκήσεις, όπου συμπληρώνουν κενά, είτε τους χρησιμοποιούν για να σχηματίσουν σωστές γραμματικά προτάσεις, ή για να μετατρέπουν προτάσεις σε άλλες με βάση συγκεκριμένες γραμματικές κατηγορίες. Οποιαδήποτε λάθη γίνονται δεν είναι αποδεκτά και κατακρίνονται, αφού αυτός που κάνει λάθη θεωρείται πως δεν προσέχει την ώρα του μαθήματος και γι' αυτό το λόγο θεωρείται απροσάρμοστος και τιμωρείται. Με όλη αυτήν τη διαδικασία οι μαθητές διδάσκονται πολλά για τη γλώσσα και μάλιστα με τρόπο μονόπλευρο, μονότονο και συνεπώς βαρετό. Δεν διδάσκονται όμως την ίδια τη γλώσσα.

---

<sup>26</sup> Μήτσης, Ν., 1994, σελ. 58.

<sup>27</sup> Μήτσης, Ν., 1996, σελ.133.

## 2. Η ΔΟΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Την επανάσταση στον τρόπο που αντιλαμβάνεται κανείς την γλώσσα έφερε ο Ελβετός Ferdinand de Saussure με το έργο του *Cours de Linguistique Générale*, 1916 (Μαθήματα Γενικής Γλωσσολογίας, Παπαζήσης 1979), ο οποίος ουσιαστικά καθόρισε την περαιτέρω πορεία της γλωσσολογίας. Η θεωρία του, όπως παρουσιάζεται στο βιβλίο των μαθητών του, αποτέλεσε τη βάση των περισσότερων γλωσσολογικών θεωριών από την έκδοσή του μέχρι σήμερα. Πρώτος ο Saussure<sup>28</sup> διατύπωσε τη θέση ότι η γλώσσα αποτελεί κοινωνικό θεσμό τονίζοντας με αυτόν τον τρόπο τον κοινωνικό χαρακτήρα της. Προτείνει μάλιστα τη διχοτομία *γλώσσα/ομιλία* (*langue/parole*) προσδιορίζοντας με αυτόν τον τρόπο το χώρο που στρέφεται το ενδιαφέρον της θεωρητικής γλωσσολογίας.

Μια άλλη θεωρητική επαναστατική πρόταση που πραγματοποίησε ο ίδιος είναι η διάκριση *συγχρονίας* και *διαχρονίας*. Ο Saussure είναι ο πρώτος που υποστήριξε ότι κάθε γλωσσικό στοιχείο μελετάται είτε σε σχέση με τα υπόλοιπα στοιχεία που συνυπάρχουν στο γλωσσικό σύστημα την ίδια χρονική περίοδο (συγχρονία), είτε εξετάζοντάς το ιστορικά, με αναφορά στην αρχική μορφή που είχε, στις αλλαγές που επήλθαν και στην τελική μορφή στην οποία κατέληξε (διαχρονία). Προτείνει τη μελέτη της γλώσσας στην κατάσταση που αυτή παρουσιάζει σε μια δεδομένη στιγμή στον άξονα της συγχρονίας και όχι της διαχρονίας, αφού πιστεύει πως μόνο αυτό σχετίζεται με τη γλωσσική πραγματικότητα<sup>29</sup>. Από τις δύο μορφές γλωσσικής επικοινωνίας, τη γραπτή και την προφορική, προτεραιότητα έχει η δεύτερη σε αντίθεση με όσα πίστευαν οι παραδοσιακοί γλωσσολόγοι, οι οποίοι θεωρούσαν τον προφορικό λόγο κατώτερο του γραπτού.

Στα χρόνια που ακολούθησαν τη νέα προσέγγιση του Saussure η μελέτη της γλώσσας παρουσίασε μια άνθιση. Οι απόψεις του αποτέλεσαν έναυσμα για την ανάπτυξη του ευρωπαϊκού δομισμού. Οι σχολές μέσα από τις οποίες εκφράζεται ο ευρωπαϊκός δομισμός είναι τρεις: η σχολή της Πράγας, η σχολή της Κοπεγχάγης και η σχολή του Παρισιού.

Η δραστηριότητα του γλωσσολογικού κύκλου της Πράγας ξεκίνησε το 1926 και διήρκεσε περίπου μέχρι το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο. Ως κύριους εκφραστές του

<sup>28</sup> Saussure, F. de, 1916, σελ.33

<sup>29</sup> Saussure, F. De, 1916, σελ. 112, 128 και Τοκατλίδου, Β., 2002, σελ. 31.

είχε τους τρεις Ρώσους γλωσσολόγους R. Jakobson<sup>30</sup>, N. Troubenzkoy και S. Kancenski<sup>31</sup>. Η θεωρία της συγκεκριμένης σχολής έμεινε γνωστή ως λειτουργική δομική θεωρία. Ο τομέας στον οποίο επικεντρώθηκε το ενδιαφέρον των γλωσσολόγων της σχολής της Πράγας είναι η φωνολογία, ενώ η έρευνά τους εστιάζεται στη λειτουργία των φωνητικών φαινομένων. Θεωρούν πως τα φωνήματα μιας γλώσσας μπορούν να καθοριστούν και να ταξινομηθούν με βάση τα λειτουργικά στοιχεία των ηχητικών μονάδων, τα οποία έχουν διακριτικό χαρακτήρα. Έτσι δίνεται έμφαση στο λειτουργικό χαρακτήρα της γλώσσας και τονίζεται η σημασία που έχουν τα ηχητικά στοιχεία στη επικοινωνία.

Τις ρίζες της στη θεωρία του Saussure έχει και η γλωσσολογική σχολή της Κοπεγχάγης, η οποία ως κύριους εκπρόσωπους έχει τον L. Hjelmslev και τον O. Jespersen. Κύρια πρόταση της νέας αυτής σχολής ήταν η δημιουργία μιας νέας γλωσσολογικής θεωρίας, της γλωσσηματικής (Glossematics)<sup>32</sup>. Η συγκεκριμένη θεωρία βασιζόμενη στην άποψη που διατύπωσε ο Saussure ότι η γλώσσα είναι μορφή και όχι ουσία<sup>33</sup>, επικεντρώνεται μονάχα στις σχέσεις ανάμεσα στα στοιχεία του λόγου και όχι στην ουσία τους. Οι γλωσσολόγοι της γλωσσηματικής θεωρίας προσπάθησαν να διαμορφώσουν μια θεωρία που θα έβρισκε ισχύ σε κάθε γλώσσα, φυσική ή μη φυσική. Συγκεκριμένα προσπάθησαν να παραστήσουν με αλγεβρικούς τύπους τη σχέση μεταξύ των στοιχείων της γλώσσας και γι' αυτό η συγκεκριμένη θεωρία αναφέρεται ως *Αλγεβρική Γλωσσολογία*.

Μία από τις εκφράσεις που βρήκε η θεωρία του Saussure είναι και η *Λειτουργική Θεωρία* της σχολής του Παρισιού με βασικό εκπρόσωπο τον Andre Martinet ο οποίος θεωρεί τη λειτουργία προϋπόθεση της δομής.<sup>34</sup> Με τον όρο *Λειτουργία* εννοείται ο ρόλος που έχει κάθε γλωσσικό στοιχείο μέσα στη γραμματική δομή της έκφρασης σε σχέση με την επικοινωνία. Το στοιχείο αυτό ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο (φωνητικό, φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό, σημασιολογικό) μπορεί να είναι

---

<sup>30</sup> Εκτενέστερη αναφορά στη διάκριση των λειτουργιών της γλώσσας που κάνει ο Jakobson γίνεται στο κεφάλαιο 4.3..

<sup>31</sup> Για τη συγκεκριμένη σχολή βλέπε Τοκατλίδου, Β., 2002, σελ 34-40.

<sup>32</sup> Hjelmslev, L., 1972.

<sup>33</sup> Τοκατλίδου, Β., 2002, σελ.38.

<sup>34</sup> Κύριο έργο του όπου περιγράφεται η συγκεκριμένη θεωρία είναι το: Martinet, A., 1962. Επίσης βλέπε σχετικά: Martinet, A., 1976.

φώνημα, μόρφημα, λέξη, σύνολο λέξεων. Τα στοιχεία αυτά δεν λειτουργούν μόνα τους αλλά πάντα σε σχέση με τα υπόλοιπα στοιχεία του γλωσσικού συστήματος<sup>35</sup>.

Και στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής η μελέτη για τη γλώσσα μέσα από μια διαφορετική πορεία οδηγήθηκε σε παρόμοιες με τον ευρωπαϊκό δομισμό απόψεις, οι οποίες συνέθεσαν τον αμερικάνικο δομισμό. Έναυσμα αποτέλεσαν οι έρευνες του F. Boas, ο οποίος μελέτησε τις αμερινδιάνικες γλώσσες στις οποίες, επειδή δεν υπήρχε σχεδόν ποτέ γραπτή μορφή των γλωσσών αυτών, δεν ήταν δυνατόν να χρησιμοποιηθεί η συγκριτική μέθοδος<sup>36</sup>. Χρησιμοποιήθηκε η ομιλούμενη μορφή σε περιστάσεις χρήσεις της γλώσσας για να είναι δυνατή μια προσέγγιση στις άγνωστες αυτές γλώσσες. Με αφετηρία τις μελέτες των αμερινδιάνικων γλωσσών η γλωσσολογία οδηγήθηκε σε δύο κατευθύνσεις οι που εκπροσωπούνται αντίστοιχα από τους Sapir και Bloomfield, οι οποίοι βρίσκονται σε αντίθεση αλλά και αλληλοσυμπληρώνονται σε σχέση με τον τρόπο προσέγγισης του αντικειμένου τους<sup>37</sup>. Οι δύο αυτές επιστημονικές προσωπικότητες οριοθέτησαν τον αμερικάνικο δομισμό.

Κύρια θέση του Bloomfield είναι ότι η γλώσσα αποτελεί καθαρά εμπειρικό γεγονός. Στην ανάλυση και περιγραφή της αποκλείει τελείως τη σημασία, ενώ στη μεθοδολογία του περιλαμβάνονται δύο στάδια: η κατάτμηση και η ταξινόμηση. Μ' αυτόν τον τρόπο εισάγει μια εμπειριοκρατική θεώρηση της γλώσσας αποκλείοντας κάθε νοησιαρχική προσέγγιση αυτής<sup>38</sup>. Μιλάει για τη γλώσσα, όπως για παράδειγμα ένας μαθηματικός αναφέρεται στην επιστήμη του τυποποιημένα αφήνοντας στην άκρη όρους, όπως είναι το γλωσσικό αίσθημα, το πνεύμα και το συναίσθημα, τους οποίους θεωρεί επιστημονικώς απροσδιόριστους. Οι βασικές επιστημονικές και μεθοδολογικές αρχές που διέπουν την προσέγγιση του Bloomfield για τη γλώσσα είναι οι εξής<sup>39</sup>:

- Η επιστημονική ανάλυση της γλώσσας θα πρέπει να είναι συμπεριφοριστική (Behavioristic) και συνεπώς η ανάλυσή θα πρέπει να βασιστεί στη σχέση ερέθισμα – απάντηση (stimulus – response).

---

<sup>35</sup> Μπασλής, Ι., 2000, σελ.21.

<sup>36</sup> Τοκατλίδου, Β., 2002, σελ.40.

<sup>37</sup> Robins, H. R., 1989, σελ. 280.

<sup>38</sup> Βλέπε σχετικά: Μπαμπινιώτης, Γ., 1975, σελ.41-42.

<sup>39</sup> Βλέπε Μπαμπινιώτη, Γ., 1985α, σελ. 23-24.

- Στη γλώσσα, όπως και σε κάθε άλλη μορφή συμπεριφοράς, μελετώνται μόνο εκείνα τα στοιχεία που εντάσσονται μέσα στο χρόνο και τον χώρο.
- Η επιστημονική μελέτη της γλώσσας θα πρέπει να καταλήγει σε συγκεκριμένες τελεστικές λειτουργίες προβλέποντας απτές και ακριβείς ενέργειες.
- Η επιστημονική μελέτη της γλώσσας είναι θετικιστική χρησιμοποιώντας αυστηρά επιστημονικούς και ελέγξιμους ορισμούς.

Ο Sapir, σε αντίθεση με τον Bloomfield, εμβάθυνε και πλούτισε το αντικείμενό του διερευνώντας τις σχέσεις του με την τέχνη, τη θρησκεία και οποιαδήποτε άλλη εκδήλωση του πολιτισμού, όπου η γλώσσα παίζει ιδιαίτερο ρόλο. Μ' αυτόν τον τρόπο τονίζει την πολύπλευρη επίδραση της γλώσσας στην κοινωνική ζωή. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ο ίδιος «η γλώσσα δεν μπορεί να χωριστεί από τα ήθη, είναι δηλαδή στενά δεμένη με το σύνολο των συνηθειών και των πεποιθήσεων, που είναι κοινωνική κληρονομιά»<sup>40</sup>. Εστιάζει το ενδιαφέρον στη μορφή αλλά και στη λειτουργία της γλώσσας. Υποστηρίζει ότι η γλώσσα έχει ένα ολοκληρωμένο τυπικό σύστημα, που αφορά τις σημασιολογικές μονάδες, όπως ακριβώς έχει και ένα σύστημα φωνημάτων<sup>41</sup>. Μαζί με τον B.L. Whorf διατυπώνουν τη γνωστή ως *Sapir-Whorf υπόθεση*, ότι μέσα από την ομιλούμενη γλώσσα μιας κοινότητας είναι πιθανόν να δομείται η σκέψη συναισθηματικά και διανοητικά. Αυτό σημαίνει ότι κάθε γλώσσα αποτελεί συμβολική αναπαράσταση της πραγματικότητας και περιέχει μια θεώρηση του κόσμου που δεν ταυτίζεται με άλλη γλώσσα και που κατευθύνει τη σκέψη των χρηστών της συγκεκριμένης γλώσσας. Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι ο Sapir επηρεαζόμενος από την ανθρωπολογία αποτέλεσε μια ξεχωριστή μορφή στο χώρο του αμερικάνικου δορισμού, με απόψεις που απείχαν σε αρκετά σημεία από αυτές των υπολοίπων γλωσσολόγων που ανήκαν στη συγκεκριμένη σχολή.

Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί ότι στη δομική προσέγγιση το κέντρο βάρους μετατίθεται από τα συγκεκριμένα στοιχεία στο σύνολο. Σημαντική δεν είναι πλέον η ατομική αλλά η καθολική εξέταση ενός στοιχείου, αφού αυτό που ενδιαφέρει δεν είναι η απλή του μορφή αλλά η ένταξή του σε μεγαλύτερα δομικά σχήματα. Μια τέτοια θεώρηση οδήγησε, όπως είναι επόμενο, σε νέες εκτιμήσεις και μεθοδολογικές

<sup>40</sup> Sapir, A., 1970, σελ. 203. Επίσης βλέπε Τοκατλίδου, Β., 2002, σελ.40.

<sup>41</sup> Βλέπε σχετικά Τοκατλίδου, Β., 2002, σελ.41,42.

ανακατατάξεις. Ο δομισμός αποτέλεσε ένα ιδιαίτερα σημαντικό κίνημα για τη γλωσσική επιστήμη, αφού άλλαξε ουσιαστικά ριζικά τη μεθοδολογία της μελέτης της γλώσσας.

Μια νέα προσέγγιση της γλώσσας και της γλωσσικής μάθησης έκανε την εμφάνισή της στα τέλη της δεκαετίας του 1950, όταν ο Αμερικανός Noam Chomsky ασκώντας κριτική στον εμπειρισμό, που ως βασικό εκφραστή είχε τον Bloomfield, διατύπωσε τη θεωρία της *γενετικής μετασχηματιστικής γραμματικής* ή διαφορετικά τη θεωρία του *γενετισμού*<sup>42</sup>. Στη διαμόρφωση των απόψεών του οδήγησαν οι απαντήσεις που θέλησε να δώσει σε δύο ερωτήματα<sup>43</sup>:

1. Με ποιον τρόπο ένα παιδί, ανεξάρτητα από την ευφυΐα του, κατορθώνει χωρίς ειδική εκπαίδευση να κατακτά το γλωσσικό σύστημα από πολύ μικρή ηλικία;
2. Πώς εξηγείται η ικανότητα του ανθρώπου να κατανοεί και να παραγάγει νέες προτάσεις, αν και δεν τις έχει ξανακούσει;

Για να απαντήσει στα δύο αυτά ερωτήματα ο Chomsky<sup>44</sup> υποστήριξε πως υπάρχουν στον κάθε άνθρωπο έμφυτες καθολικές δομές, που ενεργοποιούνται μέσα από την επίδραση του γλωσσικού περιβάλλοντος. Μέσα από αυτές το παιδί αποκτά τόσο περιγραφική όσο και ερμηνευτική επάρκεια. Πιο συγκεκριμένα, θεωρεί πως η γλώσσα σχετίζεται άμεσα με τη δημιουργική ικανότητα του ανθρώπου. Κατάκτηση της γλώσσας για τον Chomsky σημαίνει πως κάποιος κατέχει ένα πεπερασμένο, κλειστό μηχανισμό, που αποτελείται από βασικά συντακτικά σχήματα, λέξεις και αντίστοιχους κανόνες συστήματος, με την βοήθεια των οποίων το άτομο μπορεί να παραγάγει και να εξηγή το άπειρο πλήθος των γραμματικών προτάσεων της γλώσσας του<sup>45</sup>. Ο μηχανισμός αυτός αποτελεί τη γραμματική της γλώσσας και η γνώση του μηχανισμού αυτού ταυτίζεται με τη *γλωσσική ικανότητα (linguistic competence)*. Αντίθετα, ο τρόπος που πραγματώνεται η γλωσσική ικανότητα στην καθημερινή ζωή, ο τρόπος δηλαδή που χρησιμοποιεί καθένας τις γλωσσικές του γνώσεις στην καθημερινή του επικοινωνία, αποτελεί τη *γλωσσική πλήρωση ή αλλιώς γλωσσική*

---

<sup>42</sup> Τον όρο «γενετισμός» χρησιμοποιεί ο Lyons αναφερόμενος στη θεωρία του Chomsky. Βλέπε σχετικά στο Lyons, J., 1995, σελ.254-262.

<sup>43</sup> Μπασλής, Ι., 2006, σελ. 66. Βλέπε επίσης στο: Μπασλής, Ι., 2000, σελ.22.

<sup>44</sup> Το βασικό έργο με το οποίο εισήγαγε τη θεωρία του είναι το: Chomsky, N., 1957. Syntactic Structures. The Hague: Mouton. Την θεωρία του συμπλήρωσε και ανέπτυξε λίγο αργότερα με το: Chomsky, N., 1965. Aspects of the theory of syntax. Cambridge Mass.: M.I.T. Press.

<sup>45</sup> Μπαμπινιώτης, Γ., 1975, σελ.48.

επιτέλεση (*linguistic performance*)<sup>46</sup>. Η επιτέλεση καθορίζεται ως ένα βαθμό από την ικανότητα, ταυτόχρονα όμως επηρεάζεται από ψυχολογικούς και φυσιολογικούς παράγοντες (π.χ. κούραση, μέθη, ανία κ.τ.λ.), τη συναισθηματική διάθεση, τις αντιλήψεις των ομιλητών για τους συνομιλητές τους, κ.τ.λ.<sup>47</sup>. Ο διαχωρισμός αυτός του Chomsky θυμίζει έντονα τη διχοτομία *γλώσσα/ομιλία* (*langue/parole*) του Saussure.

Πρωταρχικό ρόλο για τον Chomsky παίζει η γλωσσική ικανότητα, η οποία ουσιαστικά είναι ισοδύναμη με την γραμματική ικανότητα. Η γραμματική θεωρία του Chomsky περιλαμβάνει τρεις επιμέρους τομείς: το συντακτικό, το σημασιολογικό και το φωνολογικό. Από αυτούς μόνο ο συντακτικός είναι γενετικός ενώ οι άλλοι δύο είναι ερμηνευτικοί. Ο συντακτικός, με τον οποίο κυρίως ασχολείται, περιλαμβάνει δύο μέρη: τη βάση, όπου ένα σύνολο κανόνων καθορίζουν τη *βαθιά δομή* (*deep structure*) της πρότασης, και τους μετασχηματισμούς, οι οποίοι οδηγούν στην *επιφανειακή δομή* (*surface structure*). Η βαθιά δομή αποτελεί μια αφηρημένη συντακτική μορφή η οποία σχετίζεται με τη σημασία της πρότασης, ενώ η επιφανειακή αποτελεί τη συγκεκριμένη συντακτική μορφή που χρησιμοποιείται στη γλωσσική επιτέλεση.

Η γενετική-μετασχηματιστική θεωρία του Chomsky επηρέασε τόσο σε θεωρητικό όσο και σε επίπεδο διδακτικής πράξης τον τρόπο προσέγγισης της γλώσσας. Κύρια προσφορά της ήταν το γεγονός ότι μέσα από το διαχωρισμό γλωσσική ικανότητα (*competence*) - γλωσσική επιτέλεση (*performance*), η γλωσσική προσέγγιση προχωράει πιο πέρα από τα στενά όρια του δομισμού. Η μελέτη της γλώσσας επιδιώκει να επισημάνει πλέον τα κοινά - καθολικά - στοιχεία που χρησιμοποιούν οι χρήστες της γλώσσας, προκειμένου να δομήσουν και να ερμηνεύσουν προτάσεις, ανοίγοντας νέους δρόμους στην επιστήμη της γλωσσολογίας. Η συγκεκριμένη θεωρία παρουσιάζει βέβαια αδυναμία, κυρίως γιατί δεν λαμβάνει υπ' όψιν της την πολύ μεγάλη ποικιλία που παρουσιάζει η γλώσσα, κάτι που καθιστά πολύ δύσκολη την ύπαρξη μιας συνολικής ολοκληρωμένης γραμματικής, και γι' αυτό το λόγο συνάντησε στην πορεία και ιδιαίτερη κριτική<sup>48</sup>. Οι αλλαγές πάντως που επέφερε η

<sup>46</sup> Μπαμπινιώτης, Γ., 1977, σελ. 7-24.

<sup>47</sup> Παυλίδου, Θ., 1991, σελ. 91.

<sup>48</sup> Βλέπε σχετικά Μπασλής, Ι., 2000, σελ 26. Τοκατλίδου, Β., 2002, σελ 51. Lyons, J., 1995, σελ.260.

θεωρία του Chomsky ήταν τέτοιες που θα μπορούσε να πει κανείς πως αποτέλεσε τομή στην ιστορία της γλωσσολογίας.

Οι συγκεκριμένες προσεγγίσεις για τη γλώσσα επηρέασαν, όπως είναι φυσικό, και τη διδακτική πρακτική, αφού είχαν ως αποτέλεσμα τη δομική διδακτική μέθοδο, η οποία εμφανίστηκε κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου στις Η.Π.Α. ως καρπός της θεωρίας του δομισμού, ιδίως του αμερικάνικου, σε συνδυασμό με την θεωρία της ψυχολογικής σχολής του συμπεριφορισμού. Στην Ελλάδα η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας δεν πέρασε από το στάδιο της δομικής διδακτικής μεθόδου αφού την παραδοσιακή αντικατέστησε κατευθείαν η επικοινωνιακή προσέγγιση. Για το λόγο αυτό δεν θα γίνει στην παρούσα εργασία αναφορά στις λεπτομέρειες της δομικής διδακτικής μεθόδου.

Η χρήση των προηγούμενων διδακτικών μεθόδων στο γλωσσικό μάθημα δεν έφερε τα επιθυμητά αποτελέσματα. αφού η διδακτική πρακτική διαπιστώθηκε ότι ήταν αδιέξοδη και αναποτελεσματική. Οι γνώσεις που μεταδίδονταν για τη γλώσσα εκτός του ότι η αφομοίωσή τους απαιτούσε μια προσπάθεια που ήταν επίπονη και ανιαρή για τους μαθητές, είχαν εφήμερο χαρακτήρα και παρέμεναν αναξιοποίητες στο επίπεδο της χρήσης<sup>49</sup>. Τα προηγούμενα διδακτικά μοντέλα όχι μόνο δε διευκόλυναν το μαθητή στο να κατακτήσει ευχερέστερα, ταχύτερα και αποτελεσματικότερα τη γλώσσα, αλλά αντιθέτως φαίνεται ότι αποτελούσαν ανασταλτικό παράγοντα στο γλωσσικό αυθορμητισμό και με το να διαστρεβλώνουν συστηματικά το γλωσσικό του αισθητήριο, δυσχέραιναν ακόμη και το φυσιολογικό τρόπο κατάκτησης της γλώσσας<sup>50</sup>. Αυτό είχε ως συνέπεια έναν ευρύτερο προβληματισμό σε διαφορετικούς επιστημονικούς τομείς (διδακτική, γλωσσολογία, κοινωνιογλωσσολογία, πραγματολογία, παιδαγωγική, ανθρωπολογία, κοινωνιολογία της γλώσσας κ.τ.λ.). Καρπός αυτού του προβληματισμού ήταν δύο αρχές, οι οποίες επηρέασαν τη Γλωσσοδιδακτική από τις αρχές της δεκαετίας του '70: Η *επικοινωνιακή ικανότητα* και ο *μαθητοκεντρισμός*<sup>51</sup>.

---

<sup>49</sup> Χαραλαμπίδης, Α., 1999.

<sup>50</sup> Μήτσης, Ν., 2004, σελ.19.

<sup>51</sup> Τσοπάνογλου, Α., 1985, σελ.13.

## Γ. Η ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΑΞΗ

### 1. ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Η σχέση γλώσσας και κοινωνίας έχει αποτελέσει πολλές φορές κατά το παρελθόν αντικείμενο μελέτης από διαφορετικές οπτικές γωνίες (π.χ. ανθρωπολογία, φιλοσοφία, ψυχολογία κ.τ.λ.). Ήδη από το 18<sup>ο</sup> αιώνα ο Γερμανός φιλόσοφος Wilhelm von Humbolt (1767-1835) αναγνωρίζει πως η γλώσσα επεκτείνεται και πέρα από την ουσιαστική γλωσσολογική πλευρά, αφού αναφέρεται στην έννοια της “Weltanschauung” (αντίληψη του κόσμου) και στη σχέση της με τη γλώσσα.

Οι σχέσεις που μπορούν να αναπτυχθούν ανάμεσα σε γλώσσα και κοινωνία μπορούν να περιγραφούν ως εξής<sup>52</sup>:

α) Η κοινωνική δομή επηρεάζει τη γλωσσική δομή και τη συμπεριφορά. Υπάρχουν πολλές μελέτες που καταδεικνύουν ότι παράγοντες όπως η κοινωνική, γεωγραφική, εθνική προέλευση, το φύλο ή η ηλικία επηρεάζουν την επιλογή γλωσσικής ποικιλίας<sup>53</sup>.

β) Η γλωσσική δομή και η συμπεριφορά μπορεί να καθορίσει ή να επηρεάσει την κοινωνική δομή. Αυτή η προσέγγιση σχετίζεται με τις απόψεις του Bernstein, που θα περιγραφούν σχετικά παρακάτω, αλλά και τη θεωρία της γλωσσικής σχετικότητας των Sapir και Whorf. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η σκέψη μας καθορίζεται από τη γλώσσα και οι άνθρωποι που μιλούν διαφορετικές γλώσσες αντιλαμβάνονται και σκέφτονται για τον κόσμο πολύ διαφορετικά<sup>54</sup>.

γ) Γλώσσα και κοινωνία επηρεάζουν η μία την άλλη. Συνεπώς βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση<sup>55</sup>.

δ) Μεταξύ γλώσσας και θεωρίας δεν υπάρχει καμία σχέση.

Οι δύο επιστημονικοί κλάδοι που επικεντρώνονται στη σχέση γλώσσας και κοινωνίας είναι η *κοινωνιογλωσσολογία* και η *κοινωνιολογία της γλώσσας*. Πρόκειται για δύο κλάδους με ιδιαίτερες ομοιότητες σε σημείο που τα όρια τους να μη γίνονται πολλές

---

<sup>52</sup> Βλέπε σχετικά Wardhaugh, R., 1986, σελ. 10-11. Μπασιλής, Ι., 2000, σελ. 29-30. Αρχάκης, Α. / Μ. Κονδύλη, 2002, σελ. 36.

<sup>53</sup> Λίγο παρακάτω παρουσιάζονται ενδεικτικά κάποιες σχετικές έρευνες.

<sup>54</sup> Βλέπε σχετικά Whorf, L. B., 1982, σελ. 261-265.

<sup>55</sup> Dittmar, N., 1976, σελ. 238.

φορές διακριτά. Μάλιστα ο Fishman, ο οποίος θεωρείται και από τους θεμελιωτές της κοινωνιολογίας της γλώσσας, υποστηρίζει πως οι δύο κλάδοι δε διαφοροποιούνται ιδιαίτερα αφού και στις δύο προσεγγίσεις αντικείμενο μελέτης είναι το ποιος μιλάει, ποια γλωσσική ποικιλία, με ποιους μιλάει, πότε και με ποιο σκοπό<sup>56</sup>. Όπως αναφέρουν οι Αρχάκης και Κονδύλη πρέπει να θεωρήσουμε πως η κοινωνιογλωσσολογία με την ευρεία έννοια του όρου περιλαμβάνει τόσο την κοινωνιογλωσσολογία με την στενή έννοια του όρου όσο και την κοινωνιολογία της γλώσσας<sup>57</sup>. Η βασική διαφοροποίηση των δύο αυτών προσεγγίσεων έγκειται στο ότι η μεν κοινωνιογλωσσολογία έχει ως αντικείμενο έρευνας τη γλωσσική παραγωγή, τα γεγονότα της επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης και τις πραγματώσεις ομιλητριών και ομιλητών ιδωμένων στις λεπτομέρειές τους, η δε κοινωνιολογία της γλώσσας αφορά μελέτες σε ευρεία κλίμακα και πραγματεύεται τις σχέσεις ανάμεσα σε γλωσσικές δομές και ευρείες κοινωνικές δομές, όπως αυτές διαπιστώνονται στη συμπεριφορά μεγάλων ομάδων και όχι μικρών ομάδων ή μεμονωμένων ομιλητών<sup>58</sup>. Επίσης, η κοινωνιολογία της γλώσσας μελετάει την κατανομή, τη θέση, τη ζωή και το status των διαφόρων γλωσσικών συστημάτων μέσα στην κοινωνία<sup>59</sup>. Συνοψίζοντας από τα παραπάνω διαπιστώνει κανείς ότι η κοινωνιογλωσσολογία έχει ως επίκεντρο της μελέτης τη γλώσσα σε σχέση με την κοινωνία, ενώ στην κοινωνιολογία της γλώσσας τη μελέτη της κοινωνίας σε σχέση με τη γλώσσα<sup>60</sup>. Με βάση αυτό το διαχωρισμό, πρέπει να αναφερθεί πως η παρούσα έρευνα μελετά τη γλώσσα σε σχέση με συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες και συνεπώς κατατάσσεται στις κοινωνιογλωσσολογικές.

---

<sup>56</sup> Βλέπε σχετικά Fishman, A. J., 1976, σελ. 8-11, Fishman, A. J., 1975.

<sup>57</sup> Αρχάκης, Α. / Μ. Κονδύλη, 2002, σελ.45.

<sup>58</sup> Αρχάκης, Α. / Μ. Κονδύλη, 2002, σελ.44.

<sup>59</sup> Κωστούλα – Μακράκη, Ν., 2001, σελ. 26-28.

<sup>60</sup> Βλέπε σχετικά Αρχάκης, Α. / Μ. Κονδύλη, 2002. Milroy, L., 1980. Hudson, R. A., 1980.

## 2. ΟΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ

Ο όρος «γλωσσική διαφοροποίηση» αναφέρεται στις διάφορες γλωσσικές αποκλίσεις, τις γλωσσικές ποικιλίες που χρησιμοποιούνται στην καθημερινή πρακτική. Με την λέξη *ποικιλία*<sup>61</sup> εξηγείται το ότι μέσα στα πλαίσια μιας γλώσσας διακρίνονται διάφορες γλωσσικές (χρηστικές) μορφές (*Sprachgebrauchsformen*), οι οποίες μπορούν να περιγραφούν ως σύνολο συγκεκριμένων χαρακτηριστικών<sup>62</sup>. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορεί να αναφέρονται σε διάφορα γλωσσικά επίπεδα. Έτσι, μπορεί να πρόκειται για διαφοροποιήσεις στη φωνητική και τη φωνολογία, για ιδιαιτερότητες στο λεξιλόγιο, στη μορφολογία, τη σύνταξη, ακόμη και για διαφοροποιήσεις όσον αφορά σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές πρακτικές. Από τους πρώτους που ερεύνησαν τη γλωσσική ποικιλία μέσα στα πλαίσια μιας γλωσσικής κοινότητας ήταν ο William Labov, καθηγητής της Γλωσσολογίας στα πανεπιστήμια της Columbia και της Pennsylvania, με έρευνες που πραγματοποίησε τη δεκαετία του 1960 κυρίως, με σημαντικότερες αυτές που πραγματοποίησε στο νησί Μ. Βίνεγιαρτ και στη Νέα Υόρκη<sup>63</sup>. Πρέπει να αναφερθεί ότι ήταν ο πρώτος που έκανε διάκριση ανάμεσα στα είδη ύφους (*Style*) που χρησιμοποιεί ο κάθε ομιλητής ανάλογα με την κοινωνική του ταυτότητα και την κοινωνική κατάσταση στην οποία βρίσκεται<sup>64</sup>.

Κάθε γλωσσική κοινότητα περιέχει έναν πεπερασμένο αριθμό από γλωσσικές ποικιλίες, οι οποίες καλύπτουν διαφορετικές πλευρές της καθημερινής ζωής. Παρουσιάζονται πολλών ειδών ποικιλίες της γλώσσας, αφού η διάκρισή τους μπορεί να γίνει με διαφορετικά κριτήρια<sup>65</sup>. Τέτοιες γλωσσικές ποικιλίες είναι οι εξής:

- Stil – Register
- Γλώσσες ειδικής ορολογίας
- Lingua Franca

---

<sup>61</sup> Ο συγκεκριμένος όρος χρησιμοποιήθηκε από τις Ιορδανίδου και Τσαμαδού και να αποδώσουν τον όρο *Variation* στη μετάφραση του έργου της Josiane Boute με τον γαλλικό τίτλο *Quelques courants dans l'approche du langage* στην ελληνική γλώσσα. Βλέπε σχετικά Boute J., 1984 σελ. 29. Επίσης χρησιμοποιήθηκε από τους Αρχάκη και Κονδύλη για να περιγραφεί η γλωσσική διαφοροποίηση που προκύπτει με βάση τον γεωγραφικό χώρο, τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των ομιλητών, την επικοινωνιακή κατάσταση και την επαφή/συνύπαρξη γλωσσών. Βλέπε σχετικά Αρχάκης, Α./ Μ. Κονδύλη, 2002, σελ. 57-145.

<sup>62</sup> Linke, A. / M. Nussbaumer / P. Portmann, 1991, σελ. 303.

<sup>63</sup> Labov, W., 1972c.

<sup>64</sup> Boute, J., 1984, σελ. 29-39.

<sup>65</sup> Helbig, G., 1986, σελ 245.

- Pidgin
- Κρεολές
- Ειδικές γλώσσες
- Ιδεολογικές γλώσσες
- Η γλώσσα των νέων
- Νόρμα

Οι διαφορές μεταξύ των κειμενικών ειδών (και στον προφορικό και στο γραπτό λόγο) αποτελούν μέσα στα πλαίσια επικοινωνίας πηγή γλωσσικής ποικιλίας. Το κείμενο, ως φαινόμενο μιας επικοινωνιακής διαδικασίας, δεν αποκτά παρά τη σημασία που διαμορφώνουν οι συμμετέχοντες στην επικοινωνία σε συνάρτηση με την περίσταση και τα «συμφραζόμενα» ενός συγκεκριμένου τόπου, χρόνου και κοινωνικού περιβάλλοντος. Ωστόσο, όταν ένα είδος επιστρατεύεται για να μεταδώσει σε κάποιον αυτά που επιθυμεί ο ομιλητής/συντάκτης του, η μορφή και η δομή του αλλά και η υλική σύστασή του διαφοροποιούνται με κριτήριο τη διατήρηση της σημασίας. Η κατανομή των ειδών και των παραλλαγών τους συναρτάται και με το πεδίο αναφοράς (κοινώς το θέμα) ενώ ο βαθμός παραλλαγής καθορίζεται από την επίτευξη του επικοινωνιακού στόχου.<sup>66</sup> Έτσι, ο επικοινωνιακός σκοπός σε μια γλωσσική συναλλαγή θα οδηγήσει τον ομιλητή/συντάκτη σε μια συγκεκριμένη επιλογή κειμένου το οποίο μπορεί να διαφοροποιείται από κάποιο άλλο στο λεξιλόγιο, στη δόμηση του λόγου ή ενδεχομένως στις γραμματικές ή συντακτικές δομές.

Με το ζήτημα της ποικιλότητας της γλώσσας ασχολήθηκε και ο Fishman, ο οποίος εξήγησε τον τρόπο με τον οποίο μια γλωσσική ποικιλία μετατρέπεται κάτω από διαφορετικές συνθήκες σε διαφορετική γλωσσική ποικιλία<sup>67</sup>. Σύμφωνα με τον ίδιο οι ποικιλίες μπορούν σε ένα χρονικό σημείο να έχουν τοπικό χαρακτήρα ενώ σε διαφορετικό χρονικό σημείο να θεωρούνται κοινωνικές ποικιλίες. Επίσης είναι δυνατόν μια γλωσσική ποικιλία να θεωρείται μέσα στα πλαίσια της γλωσσικής κοινότητας από τους ομιλητές της ως τοπική, ενώ από άτομα που βρίσκονται έξω από τη συγκεκριμένη γλωσσική κοινότητα ως κοινωνική ή εθνική. Για κάποιους πάλι

<sup>66</sup> Τοκατλίδου, Β., 2000, σελ 748-749.

<sup>67</sup> Fishman, A. J., 1982, σελ.236-239.

είναι δυνατόν η ίδια ποικιλία να έχει και λειτουργική χρήση. Η παραπάνω άποψη αποκτά ιδιαίτερη σημασία, αφού καταδεικνύει ότι ο διαχωρισμός των ποικιλιών δεν μπορεί να είναι απόλυτος, ενώ και ο όρος ποικιλία δε χαρακτηρίζεται σε σχέση με άλλες από κάποιο συγκεκριμένο γλωσσολογικό καθεστώς.

Η συνειδητοποίηση και χρήση των ποικιλιών που παρουσιάζει η γλώσσα αποτελεί και θεμελιώδες στοιχείο της επικοινωνιακής ικανότητας, αφού η συγκεκριμένη εξαρτάται άμεσα από την ευρύτητα του γλωσσικού ρεπερτορίου ενός ομιλητή<sup>68</sup>. Γι αυτό το λόγο, όταν γίνεται αναφορά σε επικοινωνιακά προσανατολισμένη διδασκαλία, η οποία προσανατολίζεται στην καθημερινή ζωή, αυτονόητο είναι να περιλαμβάνεται και η επαφή των μαθητών με τις ποικιλίες που παρουσιάζει η γλώσσα. Εξάλλου πολλοί μαθητές έχουν έρθει ή έρχονται καθημερινά σε επαφή με κάποιες από τις διάφορες γλωσσικές ποικιλίες έξω από τα πλαίσια του σχολείου στην καθημερινή τους ζωή. Η ίδια η πραγματικότητα δηλαδή, η ύπαρξη και χρησιμοποίηση γλωσσικών ποικιλιών, δεν επιτρέπει σε μια σύγχρονη διδασκαλία να τις αγνοήσει.

---

<sup>68</sup> Linke, A., M. Nussbaumer / P. Portmann, 1991, σελ.307.

### 3. ΟΡΙΣΜΕΝΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

#### **3.1. Φύλο και γλώσσα**

Η σχέση γλώσσας και φύλου αποτέλεσε ιδιαίτερο αντικείμενο μελέτης τα τελευταία τριάντα χρόνια με προσεγγίσεις από διάφορες οπτικές γωνίες. Αυτό έγινε είτε μεμονωμένα, είτε σε συνδυασμό με άλλους κοινωνικούς παράγοντες (π.χ. ηλικία, τόπος διαμονής κ.τ.λ.). Με βάση αυτές τις έρευνες διαπιστώθηκε πως υπάρχει σχέση ανάμεσα σε φύλο και γλώσσα και μάλιστα σημαντική<sup>69</sup>. Μάλιστα η Coates μέσα από ανάλυση αποτελεσμάτων από παλιότερες έρευνες κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η γλωσσική διακύμανση μπορεί να συσχετιστεί με το φύλο του ομιλητή εξίσου καλά και σε μερικές περιπτώσεις καλύτερα από ό,τι με την κοινωνική τάξη<sup>70</sup>. Με μια συνοπτική ματιά μπορεί να πει κανείς ότι βασικά πεδία έρευνας είναι ο γλωσσικός σεξισμός (εύνοια προς το ένα φύλο σε βάρος του άλλου), οι διαφορές που παρουσιάζει η γλωσσική ποικιλία των γυναικών από αυτή των αντρών<sup>71</sup> αλλά και η συσχέτιση του φύλου με τη γλωσσική ανάπτυξη. Συγκεκριμένα όσον αφορά την Ελλάδα το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζεται τα τελευταία χρόνια περισσότερο στη διαφοροποίηση της γλωσσικής συμπεριφοράς αντρών και γυναικών παρά στο γλωσσικό σεξισμό, ο οποίος αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης περισσότερο παλαιότερων δεκαετιών<sup>72</sup>.

Προκαταλήψεις σε βάρος της γυναίκας υπήρχαν σε πολλές κοινωνίες από τα πανάρχαια χρόνια και εξακολουθούν να ισχύουν και σήμερα ως κοινωνικά στερεότυπα. Στη σύγχρονη κοινωνία η διάκριση αυτή αντικατοπτρίζεται και στη γλωσσική χρήση και συμπεριφορά. Όπως περιγράφει η Coates, αυτό γίνεται φανερό τόσο σε σημασιολογικό όσο και σε γραμματικό και συντακτικό επίπεδο<sup>73</sup>. Αυτό που ουσιαστικά φαίνεται είναι ότι η γλώσσα μπορεί να είναι παράγοντας ζωντανός και συνεπώς να αλλάζει συνεχώς, αλλά αποτελεί και ένα από τα κύρια πεδία μέσα στα οποία παράγονται και αναπαράγονται κοινωνικές ανισότητες και προκαταλήψεις με χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτό του σεξισμού.

<sup>69</sup> Τέτοιες έρευνες είναι για παράδειγμα αυτές των Horvath, B., 1985 και Coates, J., 1986.

<sup>70</sup> Βλέπε Coates, J. 1986.

<sup>71</sup> Οι διαφορές αυτές μπορεί να σχετίζονται με διάφορους γλωσσολογικούς τομείς όπως π.χ. λεξιλόγιο, μορφολογία, φωνολογία, σύνταξη αλλά και με εξωγλωσσικούς όπως είναι η γλώσσα του σώματος.

<sup>72</sup> Παυλίδου, Θ., 2002, σελ. 67.

<sup>73</sup> Βλέπε Τσοκαλίδου, Ρ. : [www.greek-language.gr](http://www.greek-language.gr).

Όσον αφορά τις διαφορές στη χρήση της γλώσσας από άντρες και γυναίκες, κοινωνιογλωσσικές έρευνες έχουν οδηγήσει σε δύο βασικά συμπεράσματα. Το πρώτο συμπέρασμα είναι πως οι άντρες έχουν την τάση να απομακρύνονται από τον τύπο της νόρμας με χρήση τύπων που προσδίδουν εμφανές γόητρο, ενώ οι γυναίκες υιοθετούν πιο συμβατικές γλωσσικές συμπεριφορές. Τα παραπάνω έδειξε ο Trudgill σε έρευνες που έκανε στο Νόριτς της Αγγλίας<sup>74</sup>, ενώ και η έρευνα της Chesire επιβεβαίωσε τα συγκεκριμένα αποτελέσματα<sup>75</sup>. Το δεύτερο είναι πως οι γυναίκες παρουσιάζουν μια τάση προς την ευγένεια σε αντίθεση με τους άντρες που είναι πιο απότομοι<sup>76</sup>. Επίσης οι γυναίκες σε συνομιλιακά περιβάλλοντα παρουσιάζονται πιο συνεργάσιμες από ό,τι οι άντρες, αφού υποβοηθούν τους συνομιλητές τους, καθυστερούν τη διαφωνία τους, ενώ οι διακοπές που κάνουν στους άλλους δεν είναι εριστικές<sup>77</sup>. Γενικά οι γυναίκες παρουσιάζουν μια περισσότερο ισορροπημένη διαδικασία χρήσης ερωτήσεων, καταφάσεων αλλά και αναμονής για τη λήψη του λόγου από τους συνομιλητές ή συνομιλήτριες<sup>78</sup>. Οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα εμφανίζονται σε φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό και σημασιολογικό επίπεδο. Δεν είναι όμως τόσο πολλές, ώστε να μιλάμε για ύπαρξη δύο διαφορετικών γλωσσών με βάση το φύλο αλλά στην ουσία πρόκειται για δύο διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες<sup>79</sup>. Ο Trudgill για να εξηγήσει τις παραπάνω γλωσσικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες, έδωσε δύο πιθανές ερμηνείες: 1) Ότι οι γυναίκες στην κοινωνία μας θεωρούνται κοινωνικά λιγότερο ισχυρές και γι' αυτό το λόγο παρουσιάζουν μεγαλύτερη ευαισθησία σε εκείνα τα στοιχεία που προσδίδουν κοινωνικό κύρος, όπως είναι η γλώσσα. 2) Υπάρχουν διαφορετικά πρότυπα γλωσσικής συμπεριφοράς. Γλωσσικοί τύποι και κατ' επέκταση γλωσσικές συμπεριφορές που σε άντρες θεωρούνται αποδεκτοί, σε γυναίκες επιφέρουν αρνητική αξιολόγηση.

Αρκετά αργότερα (το 1997), η Elisabet Gordon έδωσε μια διαφορετική ερμηνεία. Συγκεκριμένα θεωρεί πως η γλωσσική συμπεριφορά που αποδίδουμε στις γυναίκες δεν αποτελεί μηχανισμό αυτοπροβολής αλλά μηχανισμό αποφυγής. Οι γυναίκες προσπαθούν να αποφύγουν την ταύτιση με κατώτερες κοινωνικές τάξεις και γι' αυτό

---

<sup>74</sup> Trudgill, P. 1974.

<sup>75</sup> Chesire, J., 1978, σελ. 52-68. Βλέπε επίσης Αρχάκης, Α. / Μ. Κονδύλη, 2002, σελ.72-75.

<sup>76</sup> Lakoff, R., 1973, σελ. 45-80.

<sup>77</sup> Makri-Tsilipakou, M., 1994, σελ. 401-426.

<sup>78</sup> Τσοκαλίδου, Ρ., στο [www.greek-language.gr](http://www.greek-language.gr).

<sup>79</sup> Χαραλαμπίκης, Χ., 1992, σελ. 129-135.

το λόγο αποφεύγουν στερεότυπα, όπως είναι συγκεκριμένες γλωσσικές συμπεριφορές, που σχετίζονται με αυτές<sup>80</sup>. Μια τελευταία διαφορετική ερμηνεία έρχεται από την Milroy και τη θεωρία των κοινωνικών δικτύων. Σύμφωνα με αυτή οι ομιλητές που ανήκουν σε κλειστά και πυκνά δίκτυα, δηλαδή ανήκουν σε σύνολο ατόμων, που συνδέονται με κάποιο συγκεκριμένο ομιλητή, γνωρίζονται μεταξύ τους και συνδέονται μεταξύ τους με περισσότερους δεσμούς, κάτι που παρατηρείται συνήθως στους άντρες, τείνουν να χρησιμοποιούν περισσότερα τοπικά στοιχεία και συνεπώς παρεκκλίνουν περισσότερο από τις συμβατικές συμπεριφορές<sup>81</sup>.

Σε διάφορες έρευνες που έγιναν στο παρελθόν στον ελληνικό χώρο, έρευνες που ξεκίνησαν από διαφορετικές επιστημονικές αφετηρίες και συγκρίνουν επιδόσεις κοριτσιών με αυτές συνομήλικων αγοριών, παρουσιάζεται συνήθως υπεροχή των κοριτσιών έναντι των αγοριών στη σχολική επίδοση αλλά και στην ευφυΐα, είτε αυτή είναι σημαντική είτε παρουσιάζεται ως ελαφρά τάση<sup>82</sup>. Σύμφωνα με το Χαραλαμπίκη τα δύο φύλα παρουσιάζουν διαφορές και στη γλωσσική ανάπτυξη τους, με τα κορίτσια να υπερτερούν έναντι των αγοριών σε όλες τις γλωσσικές ικανότητες. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρει ο ίδιος λίγο παρακάτω, τα κορίτσια έχουν σε όλη τη διάρκεια της σχολικής φοίτησης μεγαλύτερη επιτυχία σε τεστ γραμματικής και ορθογραφίας και εξακολουθούν να υπερτερούν σε άνεση λόγου<sup>83</sup>. Δεν έχει όμως ερευνηθεί, τουλάχιστον στην Ελλάδα, η συνολική επικοινωνιακή ικανότητα των δύο φύλων τόσο στην κατανόηση όσο και στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου και η αποτελεσματικότητα της χρήσης λόγου σε πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας.

### **3.2. Κοινωνική διαστρωμάτωση και γλώσσα**

Μια από τις βασικές κοινωνιογλωσσικές μεταβλητές, που σχετίζονται με τη χρήση της γλώσσας, είναι η κοινωνική τάξη, η οποία αφορά το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον που βιώνει ο καθένας από μας. Ο όρος *κοινωνική τάξη* προϋποθέτει την ιεράρχηση των ατόμων και των ομάδων σύμφωνα με κάποιο συγκεκριμένο κριτήριο.

---

<sup>80</sup> Gordon, E., 1997, σελ.47-48.

<sup>81</sup> Για τα κοινωνικά δίκτυα βλέπε Milroy, L., 1980.

<sup>82</sup> Χαρακτηριστικά αναφέρονται οι έρευνες της Τζάνη και του Τομπαΐδη. Βλέπε σχετικά Τζάνη, Μ., 1988, σελ. 77-79. Τομπαΐδης, Δ., 1982, σελ.29-30.

<sup>83</sup> Χαραλαμπίκης, Χ., 1992, σελ. 136.