

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ

UNIVERSITY OF ATHENS
DEPARTMENT OF LINGUISTICS

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ GREEK LINGUISTICS
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΤΟΥ Γ' ΔΙΕΘΝΟΥΣ PROCEEDINGS OF THE 3rd
ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ INTERNATIONAL CONFERENCE
ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ON GREEK LINGUISTICS

Πρόεδρος Συνεδρίου
ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΜΠΑΜΠΙΝΙΩΤΗΣ

Επιμέλεια Έκδοσης
ΑΜΑΛΙΑ ΜΟΖΕΡ



ΑΘΗΝΑ 1999
ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

B 286
αντ 1

Γ' ΔΙΕΘΝΕΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ
3rd INTERNATIONAL CONFERENCE ON GREEK LINGUISTICS

Αθήνα 25-27 Σεπτεμβρίου 1997
Athens 25-27 September 1997

Η Οργανωτική Επιτροπή

Πρόεδρος: Γεώργιος Μπαμπινιώτης
Μέλη: Δήμητρα Θεοφανοπούλου-Κοντού
Ευτυχία Κατσαντώνη
Παναγιώτης Κοντός
Σταματία Κουτσουλέλου-Μίχου
Αμαλία Μόζερ
Ελένη Παναρέτου
Δέσποινα Χειλά-Μαρκοπούλου
Γραμματεία: Αικατερίνη Τζαλαβρά-Αιβάζογλου
Παρασκευή Καλαμαρά-Χαρλαύτη

The Organizing Committee

Chairman: George Babiniotis
Members: Dimitra Theophanopoulou-Kontou
Eftihia Katsantoni
Panagiotis Kontos
Stamatia Koutsoulelou-Mihou
Amalia Moser
Eleni Panaretou
Despina Hila-Markopoulou
Secretaries: Ekaterini Tzalavra-Aivazoglou
Paraskevi Kalamara-Harlafti

Η συμβολή της Συγκριτικής Γλωσσολογίας
στη Διδακτική της Ν.Ε. ως δεύτερης γλώσσας

ΦΡΕΙΔΕΡΙΚΗ ΜΠΑΤΣΑΛΙΑ & ΕΛΕΝΗ ΣΕΛΛΑ
Πανεπιστήμιο Αθηνών & Ιόνιο Πανεπιστήμιο

Zusammenfassung

Die Neugriechische Sprache erfordert eine unterschiedliche Didaktik, wenn sie nicht als Muttersprache gelehrt werden soll. Kinder, die über und in der griechischen Sprache sozialisiert werden, können von einem Sprachunterricht profitieren, der Ergebnisse aus kontrastiven Untersuchungen in den Bereichen der Morphologie, Syntax, Semantik, Pragmatik und Stilistik berücksichtigt.

1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις

Αντικείμενο της παρούσας εισήγησης είναι η διερεύνηση της συμβολής της Συγκριτικής Γλωσσολογίας στη Διδακτική της Ν.Ε. ως δεύτερης γλώσσας.

Για τις ακόλουθες γλωσσικές ομάδες, η Ν.Ε. δεν συνιστά ούτε 'μητρική', αλλά ούτε και 'ξένη' γλώσσα:

- Ελληνόπαιδες του εξωτερικού (δεύτερη και τρίτη γενιά μεταναστών),
- παιδιά Ελλήνων ομογενών (Αμερική και Αυστραλία),
- παιδιά παλιννοστούντων ή επαναπατριζομένων,
- παιδιά μεταναστών ή πολιτικών προσφύγων που ζουν και εργάζονται στην Ελλάδα,
- παιδιά Ελλήνων πολιτών που ανήκουν σε θρησκευτικές μειονότητες και συνάμα χρησιμοποιούν μειονοτικές γλώσσες, όπως τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης, με τη διαφορά ότι για μεν τα τουρκόφωνα παιδιά η ελληνική γλώσσα λειτουργεί ως δεύτερη γλώσσα κοινωνικοποίησης, για δε τα παιδιά που ομιλούν την πομακική ή την (ελληνική) ρομανή λειτουργεί ως τρίτη γλώσσα κοινωνικοποίησης.

Θεωρούμε ότι η Ν.Ε. συνιστά για τα παιδιά αυτά γλώσσα κοινωνικοποίησης και διακρίνουμε μεταξύ:

- της Ελληνικής ως πρώτης γλώσσας κοινωνικοποίησης σε αλλόφωνο περιβάλλον για τις περιπτώσεις των Ελληνοπαιδών του εξωτερικού και των παιδιών Ελλήνων ομογενών και
- της Ελληνικής ως δεύτερης ή τρίτης γλώσσας κοινωνικοποίησης σε ελληνόφωνο περιβάλλον για τα παιδιά των οποίων οι γονείς δεν έχουν την Ν.Ε. ως μητρική τους γλώσσα.

Η Συγκριτική Γλωσσολογία, ιδιαίτερα αν αγκαλιάσει εκτός από τη Μορφολογία, και τη Σημασιολογία, την Πραγματολογία και την Υφολογία, μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη μιας λειτουργικής δίγλωσσης και διπολιτισμικής προσωπικότητας, εφόσον αξιοποιηθούν κατά τη διδασκαλία της Ν.Ε. ως δεύτερης γλώσσας τα πορίσματα των σχετικών μελετών.

2. Γλωσσική γειννίαση και διγλωσσία

Καταστάσεις όπου δύο ή και περισσότερες γλώσσες έρχονται σε επαφή έχουν περιγραφεί επαρκώς από τη σχετική βιβλιογραφία, η οποία εστιάζει το επιστημονικό της ενδιαφέρον ιδιαίτερα στο φαινόμενο της διγλωσσίας.

Παρόλο που θα έλεγε κανείς ότι η διγλωσσία είναι ένας σαφής και ευκόλως προσδιορίσιμος όρος, δύσκολα θα μπορέσει κανείς να ορίσει το περιεχόμενο της έννοιας αυτής. Υπάρχουν τόσοι ορισμοί, όσοι και οι ερευνητές και οι επιστημονικές προσεγγίσεις.

Έτσι, από την πλευρά της ψυχολογίας και της ψυχολογίας, οι μελετητές επικεντρώνονται στο άτομο, και μάλιστα στο παιδί, όπως αυτό αναπτύσσεται στο πλαίσιο μιας δίγλωσσης κατάστασης. Η γλωσσολογία εξετάζει τη γλωσσική επάρκεια του δίγλωσσου, τον τρόπο χειρισμού των δύο γλωσσών. Η κοινωνιολογία και η κοινωνιολογία ενδιαφέρονται για τη λειτουργία που επιτελούν οι γλώσσες αυτές, είτε όσον αφορά το δίγλωσσο άτομο, είτε όσον αφορά τη δίγλωσση κοινότητα, καθώς επίσης και για τον τρόπο με τον οποίο αντιδρά στις δύο γλώσσες ο δίγλωσσος ομιλητής, για τη στάση του, δηλαδή, έναντι των γλωσσών αυτών, καθώς και για τη στάση των λοιπών μελών της ευρύτερης κοινωνίας στην οποία ανήκει. Η παιδαγωγική ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη της καλύτερης δυνατής διδακτικής μεθόδου με στόχο την προώθηση της διγλωσσίας, η δε ανθρωπογεωγραφία μελετά τις σχέσεις μεταξύ διγλωσσίας, διγλώσσων, δηλαδή, ομάδων και πολιτιστικής ταυτότητας.

Επειδή, όμως, η γλωσσική έκφραση εκδηλώνεται σε συνάρτηση με τις εκάστοτε επικοινωνιακές συνθήκες, καθίσταται σαφές ότι οι ανωτέρω διακρίσεις γίνονται για καθαρά ερευνητικούς λόγους και ότι ένα έκαστο από τα ερευνητικά αυτά πεδία συναρτάται και με τα υπόλοιπα με τρόπο ώστε να επιβεβαιώνεται η πολυπλοκότητα του φαινομένου και η αδυναμία διατύπωσης ενός ενιαίου ορισμού (βλ. Σελλά, υπό δημοσίευση).

Ο U. Weinreich, στο θεμελιώδες έργο του *Languages in Contact*, ορίζει τη διγλωσσία ως την πρακτική της εναλλάξ χρήσης δύο γλωσσών και θεωρεί δίγλωσσο τον μετέχοντα σ'αυτού του είδους τις επικοινωνιακές καταστάσεις, δίνοντας έμφαση στη λειτουργική χρήση των γλωσσών και διακρίνει τρεις μορφές διγλωσσίας:

- σύνθετη (compound)
- συντονισμένη (coordinate)
- καθ' υπόταξη (subordinate).

Επισημαίνουμε ότι η διάκριση αυτή έχει συζητηθεί στη σχετική βιβλιογραφία ιδιαίτερα ως προς την σαφήνεια των όρων. Πολλοί δε μελετητές διακρίνουν μόνο μεταξύ σύνθετης και συντονισμένης διγλωσσίας, αν και -όπως παρατηρεί και ο MacNamara (1970)- μόνο φαινομενικά υφίσταται σαφήνεια ως προς την ουσία των όρων αυτών.

Ο Bloomfield (1933) περιγράφει τη διγλωσσία ως τη κατοχή δύο γλωσσών σε βαθμό τελειότητας τέτοιο, που να μην διακρίνεται ο δίγλωσσος από το γηγενή ομιλητή, αν και ομολογεί ότι δεν είναι σε θέση να καθορίσει τα κριτήρια τελειότητας.

Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημάνουμε ότι δεν επιτρέπεται να υποθέσουμε ότι κάθε παιδί, του οποίου το οικογενειακό περιβάλλον χρησιμοποιεί άλλη γλώσσα και χειρίζεται και τη γλώσσα του ευρύτερου περιγύρου, είναι εξ ορισμού δίγλωσσο. Κοινωνιογλωσσολογικές μελέτες για τη γλωσσική ιδιαιτερότητα παιδιών μεταναστών ή μειονοτήτων απέδειξαν ότι συνήθως στοιχειώδεις μόνο επικοινωνιακές καταστάσεις μπορούν να αντιμετωπίσουν. Η δε διαφοροποίηση των γλωσσικών τους ικανοτήτων από αυτές των γηγενών είναι τέτοια, ώστε έχουν εισαχθεί όροι όπως 'ημίγλωσσοι', 'διπλά ημίγλωσσοι', ή και 'δίγλωσσοι αναλφάβητοι'.

Για να αποτολμήσουμε έναν ορισμό της γλωσσικής κατάστασης των υπό εξέταση παιδιών, πρέπει να αναφερθούμε τόσο στις ποικίλες εκφάνσεις του όρου 'μητρική γλώσσα' όσο και στην ιδιαιτερότητα κοινωνικοποίησης αυτών των παιδιών.

3. Κοινωνικοποίηση και οικογενειακή γλώσσα

Ως 'μητρική γλώσσα' ορίζεται συνήθως στη διεθνή βιβλιογραφία η γλώσσα που μαθαίνει κανείς πρώτη, η γλώσσα που χειρίζεται κανείς καλύτερα, η γλώσσα που χρησιμοποιεί συχνότερα ο ομιλητής, η γλώσσα με την οποία ταυτίζεται, σκέφτεται ή ονειρεύεται.

Στην περίπτωση των παιδιών που έχουν τη Ν.Ε. ως δεύτερη γλώσσα κοινωνικοποίησης, θεωρούμε ότι οι όροι 'μητρική γλώσσα' και 'πρώτη γλώσσα' παραπέμπουν σε παραμέτρους οι οποίες δεν ισχύουν πάντοτε. Αντιπροτείνουμε τον όρο 'οικογενειακή γλώσσα', τον οποίο θεωρούμε ακριβέστερο. Ο όρος 'μητρική γλώσσα' αφ' ενός δεν υποδηλώνει ότι ο κοινωνικός περίγυρος ομιλεί άλλη γλώσσα και αφ' ετέρου δεν παραπέμπει στο γεγονός, ότι οι γλωσσικές ικανότητες των παιδιών αυτών διαφοροποιούνται από εκείνες τις οποίες διαθέτουν παιδιά που μεγαλώνουν σε περιβάλλον το οποίο επίσης την ομιλεί. Ο δε όρος 'πρώτη γλώσσα' παραπέμπει σε μια ενδεχομένως υπαρκτή, αλλά όχι απαραίτητη επισκίασή της επί της 'δεύτερης γλώσσας'. Τέλος, αλλά από κοινωνιογλωσσολογικής άποψης ιδιαίτερα σημαντικό, ο όρος 'οικογενειακή γλώσσα' παραπέμπει και στο μοναδικό εκείνο κοινωνικό χώρο όπου η επικοινωνία διεξάγεται μέσω της εν λόγω γλώσσας και στον οποίο συντελείται και η πρώτη φάση κοινωνικοποίησης αυτών των παιδιών.

Όλες οι σχετικές μελέτες καταλήγουν στη διαπίστωση ότι ιδιαίτερα στην πρώτη φάση κοινωνικοποίησης ενός ατόμου, δηλαδή από τη στιγμή γέννησής του ως και την προσχολική ηλικία, η γλώσσα διαδραματίζει αποφασιστικό ρόλο (πρβλ. Boos-Nuning

1978). Η γλώσσα του άμεσου οικογενειακού περιβάλλοντος είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένη με τη διαμόρφωση και την ανάπτυξη της όλης προσωπικότητας του παιδιού. Και αυτό, επειδή η γλώσσα δεν αποτελεί ένα απλό, μονοδιάστατο μέσον κατονομασίας αντικειμένων και εννοιών, αλλά ως φορέας ιστορικού, κοινωνικού και πολιτιστικού υποβάθρου καθορίζει το σύστημα αξιών που μεταβιβάζεται από γενεά σε γενεά. Στην πρώτη αυτή φάση κοινωνικοποίησης, η οποία συντελείται στους κόλπους της οικογένειας και του στενού περιγύρου (συγγενείς και οικογενειακοί φίλοι), τίθενται και οι βάσεις της ομαλής νοητικής και συναισθηματικής ανάπτυξης.

Κατά τη δεύτερη φάση κοινωνικοποίησης αναλαμβάνει ενεργό ρόλο το σχολείο, αλλά και ο ευρύτερος περίγυρος. Την στιγμή εκείνη σημειώνεται μια βαθιά τομή στη μέχρι τότε ανάπτυξη των παιδιών. Οι γονείς παύουν να αποτελούν αναμφισβήτητα πρότυπα, μοναδικές αυθεντίες. Δάσκαλοι και φίλοι παρεμβαίνουν αποφασιστικά. Παράλληλα, όλα τα παιδιά σ' αυτήν την περίοδο της ζωής τους, μαθαίνουν να ανταποκρίνονται σε διάφορους κοινωνικούς ρόλους και εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους με έννοιες, που δεν αφορούν πλέον το άμεσα αντιληπτό περιβάλλον και προσλαμβάνουν έννοιες αφηρημένες που αναφέρονται σε έναν κόσμο είτε πραγματικό είτε φανταστικό είτε και υποθετικό.

Προβλήματα συνήθως δημιουργούνται όταν η οικογένεια ομιλεί άλλη γλώσσα, έχει άλλη καταγωγή ή διαφορετική εθνική ή εθνοτική συνείδηση από αυτήν του υπολοίπου κοινωνικού συνόλου. Οι γονείς προσπαθούν να μεταδώσουν στα παιδιά τους πολιτισμικά στοιχεία τα οποία ενδεχομένως να διαφοροποιούνται από τα αντίστοιχα του ευρύτερου κοινωνικού περιγύρου. Τα δε γλωσσικά ερεθίσματα στην οικογενειακή γλώσσα διαφοροποιούνται ποσοτικώς, αλλά ιδιαιτέρως ποιοτικώς από εκείνα που προσλάμβαναν εάν και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο ομιλούσε τη γλώσσα αυτή.

Συνεπώς, η γλωσσική κοινωνικοποίηση των παιδιών αυτών χαρακτηρίζεται από τα ακόλουθα δεδομένα:

- Η δυναμική είσοδος της Ν.Ε. στη ζωή τους τα φέρνει σε άμεση επαφή με τα πρότυπα και τις αξίες της σύγχρονης Ελλάδας.
- Η γλωσσική τους ικανότητα στη Ν.Ε. διαφοροποιείται σαφώς από εκείνη των συνομηλίκων τους που ομιλούν τη Ν.Ε. ως μητρική.
- Οι γλωσσικές τους ικανότητες στη Ν.Ε. υπολείπονται των ικανοτήτων που ο έλληνας δάσκαλος θεωρεί ως απαραίτητες για την κανονική και ομαλή διεξαγωγή των μαθημάτων του.
- Μέσω της οικογενειακής γλώσσας, το παιδί έρχεται σε επαφή με συγκεκριμένα δομικά χαρακτηριστικά, αλλά και με επικοινωνιακές στρατηγικές, όπως και με σημασιολογικές οριοθετήσεις, οι οποίες αντανakλούν τον πραγματολογικό χώρο στον οποίο αναφέρεται η εκάστοτε οικογενειακή γλώσσα. Και ο χώρος αυτός δεν είναι ο χώρος του ευρύτερου κοινωνικού περιγύρου.

- Μέσω της Ν.Ε. τα παιδιά έρχονται σε επαφή με ιστορικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δεδομένα τα οποία δεν ταυτίζονται, αντίθετα, πολλές φορές συγκρούονται με τα αντίστοιχα της εκάστοτε οικογενειακής γλώσσας.

Η δε σύγκρουση αυτή βιώνεται εντονότερη είτε εάν ο γονιός δεν έχει θετική στάση ως προς α στοιχεία αυτά είτε εάν ο ευρύτερος κοινωνικός περίγυρος θεωρεί την οικογενειακή γλώσσα και τον πολιτισμό που φέρει ως υποδεέστερα στοιχεία.

Οι επιπτώσεις μιας τέτοιας κατάστασης μπορεί να είναι ολέθριες. Τα παιδιά ενδέχεται είτε να απορρίψουν κάθε στοιχείο, γλωσσικό και πολιτιστικό, που συνδέεται με τη Ν.Ε. και την Ελλάδα και να περιοριστούν στην οικογενειακή γλωσσική κοινότητα, είτε, αντιθέτως, αν απαρνηθούν τα όσα συσχετίζονται με εκείνη, ακρωτηριάζοντας την μέχρι τότε αποκτηθείσα πολιτιστική τους ταυτότητα (βλ. Σελλά 1994).

Στο σημείο αυτό θα θέλαμε να επισημάνουμε ότι μελέτες του Ο.Ο.Σ.Α. εμφανίζουν τα παιδιά τα οποία δεν ομιλούν τη γλώσσα της χώρας παραμονής τους να έχουν ιδιαίτερα αυξημένο βαθμό σχολικής αποτυχίας (OECD 1984).

Κοινωνιογλωσσολογικές, όμως, μελέτες απέδειξαν ότι η σχολική αποτυχία τεκμηριώνεται μόνο για τα παιδιά εκείνα των οποίων η οικογενειακή γλώσσα δεν θεωρείται από τον κοινωνικό περίγυρο 'ανώτερη' από την γλώσσα της χώρας παραμονής (βλ. Batsalia-Konti 1987). Η δε άμεση σχέση μεταξύ σχολικής αποτυχίας και κοινωνικής ένταξης θεωρούμε ότι είναι κοινά αποδεκτή.

4. Στοιχεία κατάκτησης της γλώσσας του περιγύρου

Οι διδασκόμενοι τη Ν.Ε. ως δεύτερη ή ως τρίτη γλώσσα κοινωνικοποίησης έρχονται σε επαφή με αυτήν τόσο εντός όσο και εκτός αιθούσης διδασκαλίας. Η πορεία προς την κατάκτηση της Ν.Ε. περιλαμβάνει αφ' ενός τη συστηματική διδασκαλία της και αφ' ετέρου την πρόσληψη στοιχείων από τις γλωσσικές συνήθειες του περιβάλλοντος. Η εξωσχολική επαφή με τη Ν.Ε. έχει σαφώς και έναν έμμεσα διδακτικό χαρακτήρα, καθώς οι ομιλητές ικανοποιούν επικοινωνιακές ανάγκες και, ανάλογα με την έκβαση των εκάστοτε επιλεγθέντων επικοινωνιακών στρατηγικών, επιβεβαιώνουν ή προσαρμόζουν τις όποιες επιλογές τους.

Βασικά, όμως, χαρακτηριστικά της μη κατευθυνόμενης εκμάθησης είναι αφ' ενός το ότι δεν αναπτύσσονται όλες οι γλωσσικές δεξιότητες, καθώς η εξωσχολική γλωσσική επαφή αφορά καθημερινές μόνον επικοινωνιακές καταστάσεις και αφ' ετέρου το ότι απουσιάζει ο διδακτικός στόχος (Klein 1986).

Εκείνο που θα πρέπει να μας προβληματίσει, είναι η συχνά παρατηρούμενη διαφοροποίηση μεταξύ αυτού που προσλαμβάνει γλωσσικά το παιδί από τον περίγυρό του, και αυτού, το οποίο θα διδαχθεί στο σχολείο. Η διαφοροποίηση αυτή παρατηρείται, βέβαια, και στην περίπτωση της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας. Στην τελευταία όμως αυτή περίπτωση δεν υποσκάπτεται η γλωσσική αυτοπεποίθηση των ομιλητών.

Ίσως να ξενίζει ο όρος 'γλωσσική αυτοπεποίθηση', απεικονίζει όμως μια θλιβερή κατά την άποψή μας πραγματικότητα.

Οι διδασκόμενοι τη Ν.Ε. ως δεύτερη ή ως τρίτη γλώσσα κοινωνικοποίησης θωρούνται συνήθως από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο άτομα κατώτερου κοινωνιοπολιτιστικού επιπέδου. Η οικογενειακή τους γλώσσα και ο συνδεδεμένος με αυτήν πολιτισμός δεν ασκούν κάποια αίγλη, ώστε να αντισταθμιστεί κάπως το αίσθημα της μειονεκτικότητας που ήδη αισθάνονται οι ίδιοι οι ομιλητές. Επιπροσθέτως, το οικογενειακό τους περιβάλλον μπορεί να ζει και να εργάζεται στην Ελλάδα, δεν είναι όμως ενταγμένο στην ελληνική κοινωνία.

Η παράμετρος της κοινωνικής αποδοχής και ένταξης δεν εμπίπτει, βέβαια, στα ζητήματα με τα οποία ασχολείται η συγκριτική γλωσσολογία. Σχετικές, όμως, μελέτες έχουν τεκμηριώσει την άμεση επίδραση που ασκεί η στάση του στενού και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος ως προς την άλλη γλώσσα και τα πολιτιστικά στοιχεία μιας δεδομένης γλωσσικής κοινότητας. Σε άλλο αποτέλεσμα οδηγείται η μαθησιακή διαδικασία αν ο γονιός ενθαρρύνει την εκμάθηση και των δύο γλωσσών, και σε άλλο καταλήγει αν ο γονιός είναι επιφυλακτικός ή και αρνητικά διακείμενος. Κάτι ανάλογο ισχύει και για τη στάση του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος. Όταν η οικογενειακή γλώσσα θεωρείται κοινωνικά στιγματισμένη ή όταν δεν ενθαρρύνεται - ιδιαίτερα από το σχολικό περιβάλλον - η εκμάθησή της, τότε ασκείται αρνητική επίδραση και στη διαδικασία εκμάθησης της γλώσσας του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος. Το αυτό ισχύει και όταν το περιβάλλον αδιαφορεί για τη γλώσσα αυτή.

5. Η συμβολή της συγκριτικής γλωσσολογίας - προτάσεις

Με βάση τα ανωτέρω θα μπορούσαμε να προσδιορίσουμε τους τομείς της συγκριτικής γλωσσολογίας οι οποίοι θα συνέβαλαν στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στη Ν.Ε. των παιδιών εκείνων που δεν την ομιλούν ως μητρική.

Συγκριτικές μορφοσυντακτικές μελέτες

Διάφορα μορφοσυντακτικά σχήματα της Ν.Ε. μπορεί να απαντώνται και στις εκάστοτε οικογενειακές γλώσσες. Τέτοιες επισημάνσεις από το δάσκαλο μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας αναβαθμίζουν την εικόνα και συνεπώς και τη στάση απέναντι στις οικογενειακές γλώσσες των μαθητών.

Μελέτες σχετικές με μορφοσυντακτικές δομές που απαντώνται και στις οικογενειακές γλώσσες, αλλά έχουν διαφορετικό βαθμό συχνότητας (Levenston 1971), μπορούν να προβλέψουν και να αντιμετωπίσουν αυτές τις πιθανές παρεμβολές.

Συγκριτικές μελέτες σημασιολογικού επιπέδου

Φαινόμενα παρεμβολής σε σημασιολογικό επίπεδο μπορεί να προκύψουν σε περιπτώσεις ομοηχίας, πολυσημίας, σημασιολογικών κενών, συρρίκνωσης ή διεύρυνση της έννοιας ενός λεξήματος. Η αξιοποίηση συμπερασμάτων σχετικών ερευνών και η

ένταξή τους στο γλωσσικό μάθημα αφ' ενός εμπλουτίζει τις γνώσεις όλων των μαθητών και αφ' ετέρου υποδεικνύει στον δάσκαλο τα πεδία εκείνα όπου με την προσεκτική του παρέμβαση θα μπορέσει να απαλείψει τα εκ μεταφοράς του σημασιολογικού εύρους προκύπτοντα προβλήματα.

Συγκριτικές πραγματολογικές μελέτες

Ιδιαίτερο ρόλο στην επίτευξη ενός όποιου επικοινωνιακού στόχου έχει η εναρμόνιση της πραγματολογικής διάστασης ενός δεδομένου εκφωνήματος με τις πραγματολογικές συνήθειες μιας δεδομένης γλωσσικής κοινότητας. Μελέτες διερεύνησης σχετικών ζητημάτων μπορούν να αποτελέσουν μια βάση για επιτυχή ανταπόκριση σε κοινωνικούς ρόλους, η οποία προϋποθέτει την ικανότητα αυτή και ταυτόχρονα να συμβάλλουν στην ανάπτυξη αισθημάτων οικειότητας με τον πραγματολογικό χώρο στον οποίο κινείται το παιδί.

Συγκριτικές υφολογικές μελέτες

Έχει διαπιστωθεί ότι οι υφολογικές συμβάσεις που αφορούν στη μακροδομή ενός κειμένου διαφοροποιούνται από γλώσσα σε γλώσσα. Μπορεί, συνεπώς, η κάθε μια πρόταση να είναι ορθή γραμματικώς, ως σύνολο όμως να μην εναρμονίζεται με τις υφολογικές συνήθειες που διέπουν το συγκεκριμένο είδος κειμένου σε μια άλλη γλώσσα. Παράλληλα έχει γίνει αποδεκτό ότι η λειτουργικότητα των υφολογικών στοιχείων δεν είναι η αυτή σε όλες τις γλώσσες. Η αξιοποίηση σχετικών μελετών θα διευκολύνει τα παιδιά και στον χειρισμό της υφολογικής διάστασης.

Συγκριτικές μελέτες εκφοράς προφορικού λόγου

Ένας άλλος βασικός τομέας, όπου η συγκριτική γλωσσολογία μπορεί να αξιοποιηθεί, αφορά τον προφορικό λόγο, την συν-ομιλία (όχι μόνον την ομιλία). Πολλές φορές, οι αποκλίσεις που σημειώνονται ως προς τις νόρμες της συνομιλίας μπορεί να είναι πολύ σοβαρότερες κάποιας φωνολογικής ή συντακτικής απόκλισης. Δύο, κυρίως, ζητήματα μπορεί να αποτελέσουν αντικείμενο έρευνας: οι 'τρόποι ευγένειας' και η 'συνοχή' ή και 'συνεκτικότητα του λόγου'.

Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, θα θέλαμε να τονίσουμε ότι με την προώθηση τέτοιων συγκριτικών ερευνών και τη διδακτική αξιοποίηση των συμπερασμάτων τους αναδεικνύεται ο σεβασμός προς τις γλωσσικές εκείνες ομάδες των οποίων τα παιδιά κοινωνικοποιούνται σε δύο γλώσσες, εκ των οποίων η Ν.Ε. συνιστά τη δεύτερη γλώσσα κοινωνικοποίησης. Απώτερος στόχος μας είναι η δια της προσέγγισης αυτής

- α) η επιτυχής ανταπόκριση των παιδιών στις ακόλουθες επικοινωνιακές περιστάσεις:
 - έναρξη, ενεργή συμμετοχή και κλείσιμο συζητήσεων,
 - αναζήτηση και παροχή πληροφοριών,

- έκφραση και δικαιολόγηση επιθυμιών και συναισθημάτων,
- παρουσίαση, επεξήγηση και ανάλυση ενός συμβάντος, και
- β) η ανάπτυξη τακτικών:
 - υπεκφυγής και παράφρασης
 - άρνησης και πειθούς,
 - αναγνώρισης και αντιμετώπισης των επί μέρους
 - γλωσσικών κωδίκων, των συνδεδεμένων με
 - συγκεκριμένους κοινωνικούς ρόλους.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Baker C. 1993: *In Other Words* (London: Routledge).
- Batsalia-Konti F. 1987: *Sprechhandlungen griechischer Grundschuler in deutscher und griechischer Sprache* (Frankfurt a.M.: Peter Lang), 30-55.
- Bloomfield 1933: *Language* (New York: Holt), 55-56.
- Boos-Nuning U. 1978: "Sprachhandlungstheorie und Schulerfolg". In M.Hohmann (ed.): *Unterricht mit ausländischen Kindern* (Tübingen:Gunter Narr).
- Klein W. 1986: *Second Language Acquisition* (Cambridge: Cambridge University Press).
- Levenston E.A. 1971: "Over-indulgence and under-representation: Aspects of mothertongue interference". In G. Nickel (ed.): *Papers in Contrastive Linguistics* (Cambridge: Cambridge University Press) 115-121.
- MacNamara J. 1970: *Bilingualism and Thought*. Monograph Series of Language and Linguistics 23, 25-30.
- Organisation for Economic Cooperation and Development 1984: *Education and Cultural and Linguistic Pluralism*. Working Paper (Paris: OECD).
- Σελλά Ε. (υπό δημοσίευση): *Θέματα διγλωσσίας και η ελληνική πραγματικότητα*.
- _____ 1994: *Στοιχεία αντιπαραβολικής γραμματικής Τουρκικής-Ελληνικής* (Αθήνα Ο.Ε.Δ.Β.).
- Weinreich U. 1953/1979: *Languages in Contact: Findings and Problems* (New York: Humanities Press).