

Φρειδερίκη Μπατσαλιά
Καθηγήτρια Γερμανικής Γλωσσολογίας
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας

**Η σημασία πραγματολογικών στοιχείων και αναφορών σε
διδασκτικά εγχειρίδια ξένης γλώσσας¹.**

Στο: aktuell44/August 2016, σελ. 12-19 ([www.deutsch.gr/img/aktuell 44 - August 2016.pdf](http://www.deutsch.gr/img/aktuell_44_-_August_2016.pdf))

Ας μου επιτραπεί να αναφερθώ, εισαγωγικά, στη σημασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η οποία αποσκοπεί στην ενημέρωσή τους όσον αφορά, γενικά, τις εξελίξεις της επιστήμης που διδάσκουν, καθώς και, ειδικότερα, τις εξελίξεις στις διδακτικές πρακτικές που αφορούν στην μετάδοση των γνώσεων του συγκεκριμένου γνωστικού τους αντικειμένου σε συγκεκριμένη ομάδα μαθητών. Στόχος δε κάθε επιμόρφωσης, είναι (ή: δηλώνεται ότι είναι...!) η αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης γνώσης μέσω της προσφοράς στους επιμορφούμενους εκείνων των εργαλείων, που θα τους καθιστούν ικανούς να ανταποκρίνονται στις νέες, κάθε φορά, κοινωνικές και εκπαιδευτικές απαιτήσεις.

Η δε επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όπως κάθε επιστήμονα, θεωρώ ότι πρέπει να είναι διαρκής, συνεχής. Και αυτό, διότι η γνώση σε κάθε επιστημονικό τομέα εξελίσσεται, πότε αργά, πότε ραγδαία. Ο καλός επιστήμων είναι ο ενήμερος επιστήμων.

Ήθελα να προτάξω αυτά τα διευκρινιστικά στοιχεία, διότι πολλές φορές ακούγεται το επιχείρημα ότι με την αποφοίτηση από ένα πανεπιστήμιο, ο πτυχιούχος διαθέτει τα απαραίτητα εφόδια για την άσκηση του επαγγέλματος. Ναι. Σαφώς και είναι έτσι. Όμως, η κατοχή πτυχίου πιστοποιεί μόνο το εξής: ότι τότε, κατά την απονομή του τίτλου σπουδών, ο απόφοιτος διέθετε τα απαιτούμενα προσόντα. Μετά από 5, 10, 15 ή και 20 χρόνια, όμως?

¹ Το παρόν κείμενο βασίζεται σε ανακοίνωσή μου που πραγματοποιήθηκε κατά την Δημερίδα Ξένων Γλωσσών που διοργανώνει η Εποπτεία των Σχολείων της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας υπό την αιγίδα του ΥΠΑΙΘ με τίτλο «*Η Διδακτική των ξένων γλωσσών στον σύγχρονο κόσμο. Προβληματισμοί- Εξελίξεις – Εφαρμογές*», 13-14.2.2015

Ο επιστήμων, και ιδιαίτερα ο καθηγητής, βιώνει μια έμφυτη θα έλεγα ανάγκη για συνεχή αναζήτηση πνευματικής τροφής, ώστε να μεταλαμπαδεύσει το μεράκι στους μαθητές του. Αν δεν συνδυάζω την όποια γνώση που κατέχω, την όποια νέα πληροφορία που προσλαμβάνω με το μεράκι και τον ενθουσιασμό που διαθέτει ο γνήσιος επιστήμονας, τότε η πληροφορία και οι γνώσεις είναι στειρές: δεν έχουν γονιμοποιηθεί με το ζωοποιό στοιχείο της αγάπης μου για το αντικείμενο. Ο έρωτας, το πάθος για γνώση που διακρίνει τον σωστό, τον πραγματικό δάσκαλο. Αυτόν, που δεν ασκεί ένα επάγγελμα, αλλά ένα λειτούργημα. Που προφέρει στην κοινωνία μας. Αυτούς έχουμε ανάγκη. Σήμερα, περισσότερο από ποτέ.

Αλλά ας επανέλθουμε στο ζήτημα της επιμόρφωσης. Και ας προσεγγίσουμε σε αυτό το πλαίσιο την σημασία πραγματολογικών στοιχείων και αναφορών σε διδακτικά εγχειρίδια ξένης γλώσσας, ώστε αφενός να κατανοήσουμε μια σημαντική διάσταση της γλώσσας, την πραγματολογική, και να αξιολογήσουμε αφετέρου αυτήν την γνώση εντός του ξενόγλωσσου μαθήματος.

Ας μου επιτραπεί να ξεκινήσω με ορισμένες κοινώς αποδεκτές θέσεις:

Βασική λειτουργία της γλώσσας είναι η διασφάλιση της επικοινωνίας μεταξύ των μελών μιας εκάστης γλωσσικής κοινότητας. Η γλώσσα, συνεπώς, δεν συνιστά ένα απλό, μονοδιάστατο μέσον ονομασίας αντικειμένων και εννοιών. Ο λόγος, είτε γραπτός είτε προφορικός, ασκεί και άλλες λειτουργίες: διαμορφώνει την προσωπικότητα, δεδομένου ότι μέσω της γλώσσας μεταδίδονται και τα πολιτισμικά εκείνα στοιχεία, τα οποία συγκροτούν συνδεδετικό και συνεκτικό ιστό μεταξύ των μελών της κάθε γλωσσικής κοινότητας.

Επίσης, μέσω γλώσσας κωδικοποιείται με συγκεκριμένο και για κάθε γλώσσα ιδιαίτερο τρόπο το άμεσο περιβάλλον και ταυτόχρονα παρέχεται στα μέλη της κάθε γλωσσικής κοινότητας η δυνατότητα να γίνει αντιληπτός και κατανοητός ο κόσμος πέρα από αυτό το άμεσα αντιληπτό περιβάλλον.

Κατά συνέπεια, η γλώσσα αποτελεί φορέα κοινωνικών, ιστορικών και πολιτισμικών στοιχείων. Έτσι, μέσω του τρόπου εκφοράς λόγου, αποτυπώνονται λεκτικά και οι κοινωνικές συμβάσεις μιας εκάστης γλωσσικής κοινότητας. Συγκεκριμένα, στην ελληνική γλώσσα μπορούμε

να αναφερόμαστε σε φοιτητές και τις φοιτήτριες με την λέξη «παιδιά»: «Τα παιδιά συμμετείχαν σήμερα με ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο μάθημα.» Στη γερμανική, όμως, γλώσσα δεν μπορώ να χρησιμοποιήσω την λεξιλογικά αντίστοιχη λέξη (Kinder). Στην ελληνική, οι μαθητές προσφωνούν τον δάσκαλο και την δασκάλα με τις λέξεις «κύριε» και «κυρία» αντίστοιχα. Στη Γερμανική πρέπει να ακολουθήσει και το όνομα: Frau Batsalia, Herr Meier.

Ένα άλλο στοιχείο που θεωρώ επίσης σημαντικό να εστιάσουμε την προσοχή μας, είναι η επίσης κοινά αποδεκτή θέση ότι η εκφορά λόγου αποβλέπει πάντοτε στην επίτευξη κάποιου επικοινωνιακού σκοπού. Επιδιώκουμε πάντοτε κάτι, όταν εκφέρουμε λόγο. Λέμε, π.χ., «Σήμερα είναι Σάββατο». Προς τι, όμως, εκφέρω αυτήν την διαπίστωση? Εάν η σχέση μου με τον ακροατή είναι φιλική, ενδεχομένως να θέλω να προκαλέσω μια πρόσκληση: «Α, ναι. Τι λες, πάμε ένα θέατρο?». Εάν, όμως, έχω του δανείσει χρήματα, τα οποία συμφωνήσαμε μου επιστραφούν την Παρασκευή, τότε η διαπίστωση «Σήμερα είναι Σάββατο» λειτουργεί ως υπόμνηση της υποχρέωσης. Εάν δε είμαι εργαζόμενη και απευθύνομαι στον εργοδότη μου, η ίδια φράση μπορεί να εκληφθεί από εκείνον ως διεκδίκηση εργασιακών μου δικαιωμάτων.

Από τα ανωτέρω προκύπτει ότι στο ξενόγλωσσο μάθημα οφείλουμε να διδάσκουμε το λεξιλόγιο, τα μορφοσυντακτικά φαινόμενα μιας γλώσσας, αλλά και τις συμβάσεις που διέπουν τον τρόπο χρήσης της γλώσσας εντός των συγκεκριμένων επικοινωνιακών περιστάσεων, καθώς οι διδασκόμενοι δεν έχουν προσωπική βιωματική αντίληψη πραγματολογικών στοιχείων, όπως είναι οι σχέσεις μεταξύ ομιλητή / ακροατή και γλωσσικού σημείου εντός της ξενόγλωσσης επικοινωνιακής περίστασης.

Συνεπώς, ένα πρώτο βήμα προς την ένταξη στο ξενόγλωσσο μάθημα των πραγματολογικών στοιχείων που διέπουν τη χρήση της ξένης γλώσσας είναι η κοινά αποδεκτή διάκριση των διαφόρων ειδών χρήσης της γλώσσας:

- πληροφοριακή (πρόσληψη, αξιοποίηση ή/και μετάδοση πληροφοριών),
- διαπροσωπική (σύναψη, διατήρηση ή/και διακοπή κοινωνικής επαφής, όπως και συμμετοχή σε κοινωνικές περιστάσεις),
- δημιουργική (παραγωγή λόγου με τρόπο πρωτότυπο, ο οποίος αποτυπώνει προσωπικές επιλογές ή/και στάσεις του χρήστη), καθώς και την

- διαμεσολαβητική (απόδοση σε άλλη γλώσσα ενός νοήματος, μιας πληροφορίας ή έννοιας που εκφράστηκε σε μιαν άλλη γλώσσα ή μέσω μιας άλλης γλωσσικής ποικιλίας ή υφολογικής εκδοχής ή που αποτυπώθηκε με τη μορφή εικόνας, σχεδιαγράμματος ή πίνακα ή που αποδίδεται με άλλον κώδικα ή διατυπώνεται μέσω άλλου καναλιού, π.χ. αποκρυπτογράφηση σημάτων του στρατού ή απομαγνητοφώνηση ομιλίας).

Καθώς, όμως, όπως προηγουμένως έχουμε αναφέρει, η εκφορά λόγου πραγματοποιείται εντός επικοινωνιακής περιστασης, οφείλουμε παράλληλα να λαμβάνουμε υπόψη μας τις παραμέτρους που καθορίζουν τις συμβάσεις που διέπουν στη γλωσσική κοινότητα τις σχέσεις ομιλητή και ακροατή, όπως και τις σχέσεις αυτών με τον εκάστοτε επιδιωκόμενο επικοινωνιακό στόχο. Πρέπει, δηλαδή, να λαμβάνουμε υπόψη μας ότι το κοινωνικό πλαίσιο καθορίζει και το πλαίσιο της εκφορά λόγου. Ενδεικτικά αναφέρω ότι ένας φαντάρος, από πλευράς γλωσσικών δεξιοτήτων, μπορεί να εκφέρει την φράση «Μάζεψε την γόπα». Εάν, όμως, εκφέρει την φράση αυτή, απευθυνόμενος προς τον διοικητή του στρατοπέδου, παραβιάζει τις κοινωνικά αποδεκτές σχέσεις ομιλητή/ακροατή και ούτε θα επιτευχθεί ο επικοινωνιακός του στόχος (ο διοικητής δεν θα μαζέψει το αποτσίγαρο), αλλά θα υποστεί κοινωνικού χαρακτήρα κυρώσεις (π.χ. στέρηση εξόδου).

Αυτές μας οι διαπιστώσεις, επιτρέπουν τη διατύπωση και της ακόλουθης θέσης: η επικοινωνιακή περίσταση πρέπει να γίνεται άμεσα και εύκολα αντιληπτή, ώστε ο χρήστης της γλώσσας να εστιάζει στον ενδεδειγμένο για την περίσταση τρόπο εκφοράς λόγου. Εάν, δηλαδή, πρέπει να αφιερωθεί χρόνος και νοητική ενέργεια στη διαδικασία αντίληψης των παραμέτρων της επικοινωνιακής περιστασης, αυτό θα αποβεί εις βάρος του διαθέσιμου χρόνου και της νοητικής ενέργειας που απαιτεί η εξεύρεση των ενδεδειγμένων γλωσσικών στοιχείων. Όλοι μας, πιστεύω, έχουμε βρεθεί σε περιστάσεις, όπου ανιχνεύουμε πρώτα το επικοινωνιακό πλαίσιο και μετέπειτα προβαίνουμε σε εκφορά λόγου. Από την έφηβη ερωτευμένη που σκέφτεται πως θα πει «καλημέρα» στο αγόρι που προσδοκά να κατακτήσει, μέχρι τον ενήλικα που βρίσκεται για πρώτη φορά σε περιβάλλον με άγνωστα άτομα, π.χ. την πρώτη ημέρα στην νέα θέση εργασίας.

Στο ξενόγλωσσο, συνεπώς, μάθημα, πρέπει να βρίσκουμε μια ισορροπία ανάμεσα στα εξής: την εξοικείωση των μαθητών μας με πραγματολογικά στοιχεία που διέπουν τη χρήση γλώσσας εντός συγκεκριμένων

επικοινωνιακών περιστάσεων και την παρουσίαση νέων λεξιλογικών, γραμματικών και μορφοσυντακτικών φαινομένων.

Δυστυχώς, όμως, αρκετά διδακτικά εγχειρίδια δεν ανταποκρίνονται πάντοτε στην κατά τη γνώμη μας αυτονόητη αυτή διαπίστωση και παραβλέπουν έτσι ότι οι μαθητές μας δεν πρέπει να αναλώνονται στην κατανόηση της επικοινωνιακής περιστασης, εντός της οποίας τοποθετείται το διδακτέο λεξιλόγιο, το νέο γραμματικό ή μορφοσυντακτικό φαινόμενο.

Θα παραθέσω σχετικά συγκεκριμένα παραδείγματα από διδακτικό εγχειρίδιο της Γερμανικής ως ξένης γλώσσας που αφορούν στην εκφώνηση ασκήσεων που απευθύνονται σε μαθητές της Α΄ Γυμνασίου και διατυπώνονται στην ελληνική, καθώς το επίπεδο γλωσσομάθειάς τους δεν επιτρέπει την διατύπωση της εκφώνησης στη γερμανική.

Το συγκεκριμένο διδακτικό εγχειρίδιο αναφέρεται στην οικογένεια Αλεξίου, η οποία έχει 2 παιδιά, τον Ανδρέα και την Μαρία-Χριστίνα.

1. *Τι θα ρωτούσες τον πατέρα του Ανδρέα, αν τον γνώριζες τώρα?*
(σελ. 135)

Η εκφώνηση αυτή υποδηλώνει ότι κατά την πρώτη συνάντηση ενός εφήβου με τους γονείς φίλων ή συμμαθητών του θα πρέπει να τους απευθύνει κάποιες ερωτήσεις. Με δεδομένο ότι δεν έχει ανάλογες παραστάσεις από τον ελληνόφωνο χώρο, οι μαθητές οδηγούνται εσφαλμένως στο συμπέρασμα ότι κάτι τέτοιο συνηθίζεται στη Γερμανία. Έτσι, η νοητική ενέργεια των μαθητών εστιάζεται στην αναζήτηση ενδεδειγμένων ερωτήσεων, κάτι εξαιρετικά δύσκολο, διότι τι θα μπορούσε να ρωτήσει κανείς έναν άνθρωπο που μόλις γνωρίζει? Η αγωνία των μαθητών, να σκεφτούν έστω και μια ερώτηση αποβαίνει εις βάρος της ενεργοποίησης των γλωσσικών τους ικανοτήτων. Σε αυτό το επίπεδο γλωσσομάθειας, οι μαθητές μπορούν μεν να απευθύνουν την ερώτηση «τι κάνετε, κύριε Αλεξίου?», αλλά την συνδέουν -και ορθώς- με την λεκτική πράξη του χαιρετισμού.

2. *Ο Ανδρέας μιλάει στο τηλέφωνο με τον ξάδερφό του από την Ελβετία. Του λέει για το πρόγραμμα των μαθημάτων του. Ο Stefan,*

που είναι στο σπίτι του Ανδρέα εκείνη την ώρα, παρακολουθεί τι λέει ο Ανδρέας και σκέφτεται, τι είδους ερωτήσεις του είχε κάνει προηγουμένως ο ξάδελφος. *Schreib die Fragen!* (σελ. 128)

Ομολογώ ότι δυσκολεύτηκα να καταλάβω την πολύπλοκη διατύπωση «τι είδους ερωτήσεις του είχε κάνει προηγουμένως ο ξάδελφος». Οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν το απλό: Τι ρώτησε ο ξάδελφος? Μόνο όταν είναι σαφής η εκφώνηση, οι μαθητές μπορούν να εστιάσουν στο ζητούμενο. Εάν καλούνται να αποκωδικοποιήσουν την εκφώνηση, είναι ολοφάνερο ότι αυτό αποβαίνει εις βάρος της ανταπόκρισής τους στο ζητούμενο.

Εκτός, όμως, από την παράθεση των προβλημάτων που προκαλούνται από μια ασαφή ή από μια αδικαιολόγητα πολύπλοκη εκφώνηση, η γλωσσική παραγωγή παρεμποδίζεται και από εκφωνήσεις, οι οποίες αναφέρονται σε επικοινωνιακές περιπτώσεις, τις οποίες, επιεικώς, θα τις χαρακτήριζα παράδοξες ή, έστω, μη ενδεδειγμένες για διδακτικό εγχειρίδιο που απευθύνεται σε μαθητές Α' Γυμνασίου:

3. *Η Carmen (: φίλη της Μαρία-Χριστίνας) μετάνιωσε που δεν είχε πάει με τη Μαρία-Χριστίνα στο γυμναστήριο. Θέλει να μάθει κάποιες πληροφορίες και ρωτάει τον κύριο Αλεξίου. Was fragt Carmen?* (σελ. 73)

Η αρχή της επικοινωνιακής περίπτωσης είναι «λογική»: μια έφηβη μετανιώνει που δεν πήγε με την φίλη της στο γυμναστήριο και θέλει να μάθει κάποια πράγματα. Όμως, είναι «λογικό» να ρωτάει τον πατέρα της φίλης της? Τι πληροφορίες για το γυμναστήριο θα μετέφερε η φίλη της στον πατέρα? Και γιατί θα πρέπει οι ερωτήσεις να απευθύνονται στον πατέρα και όχι στην ίδια?

4. *Ο Sebastian Lehmann, ένοικος της πολυκατοικίας που μένει η οικογένεια Αλεξίου, προγραμματίζει να πάει το καλοκαίρι στην Αυστρία. Διαβάζει το ακόλουθο άρθρο σε έναν ταξιδιωτικό οδηγό και υπογραμμίζει τις πιο σημαντικές πληροφορίες.* (σελ. 109)

Εδώ καλείται ο μαθητής να αναλάβει ρόλο ενήλικα. Και μάλιστα σε περίπτωση την οποία δεν γνωρίζει έστω από την οπτική του εφήβου. Τον ρόλο π.χ. ενός καταστηματάρχη μπορεί να τον αναλάβει, καθώς έχει εμπλακεί σε ανάλογο διάλογο. Αλλά έχει παραστάσεις, τι ενδέχεται ένας ενήλικας να θεωρεί ως «πιο

σημαντικές πληροφορίες» ενός άρθρου σε τουριστικό οδηγό? Η προσπάθεια των μαθητών να συλλάβει τι θα μπορούσε να είναι σημαντικό για έναν ενήλικα, και μάλιστα για έναν γερμανό, δεν διευκολύνει την ενεργοποίηση των όποιων γλωσσικών ικανοτήτων τους.

5. *Είσαι σε ένα εστιατόριο και θες να παραγγείλεις λουκάνικα με πατατοσαλάτα.*

Τι μπορείς να πεις?

Εκφράζεις την προτίμησή σου στην Coca-Cola!

Θες να ζητήσεις το λογαριασμό. Τι λές?

Ψωνίζεις σ' ένα μαγαζί αλλά δεν ξέρεις την τιμή ενός προϊόντος. Τι ρωτάς?

(σελ. 139)

Εδώ οι μαθητές τοποθετούνται σε επικοινωνιακές περιστάσεις, οι οποίες σίγουρα τους παραξενεύουν:

Έφηβοι πηγαίνουν σε εστιατόριο? Σε φαστφουντάδικα πηγαίνουν. Και καθώς λουκάνικα με πατατοσαλάτες πωλούνται σε καντίνες, οι έφηβοι δεν θα πάνε σε εστιατόριο, ιδιαίτερα αν αναλογιστούμε και το θέμα της τιμής.

Ως προς την Coca-Cola, φυσικά και οι περισσότεροι έφηβοι την προτιμούν. Άλλο, όμως, αυτό και άλλο να καλούνται να εκφράσουν ...την σχετική προτίμησή τους.

Η επικοινωνιακή περίσταση, να ζητείται λογαριασμός σε εστιατόριο, είναι σαφώς γνώριμη και σε έφηβους μαθητές. Όμως, η εμπλοκή μαθητών Α' Γυμνασίου σε περίσταση όπου εκείνοι θα ζητήσουν τον λογαριασμό σε εστιατόριο και μάλιστα στη Γερμανία, δεν ανταποκρίνεται σε ρεαλιστικές/πιθανές περιστάσεις. Αντίστοιχα και η εκφώνηση, να ρωτήσει ένας έφηβος πόσο κοστίζει ένα κάποιο προϊόν, δεν ανταποκρίνεται σε επικοινωνιακές περιστάσεις, στις οποίες εκτίθενται οι έφηβοι: δεν επιλέγουν καταστήματα, στα οποία δεν αναγράφεται η τιμή των προσφερομένων προϊόντων.

Τέλος, υπάρχουν εκφωνήσεις, οι οποίες καλούν τους μαθητές να υποδυθούν κάποιον ρόλο σε παιγνίδι προσομοίωσης, αλλά μετά

παρατηρείται ότι οι μαθητές καλούνται να προβούν σε παραγωγή λόγου χωρίς επικοινωνιακό στόχο:

6. *Φαντάσου, ότι είσαι ο Michael Owen, η Britney Spears ή κάποιος/κάποια άλλος/άλλη που σου αρέσει και γράψε ένα μικρό κείμενο.* (σελ. 117)

Η εκφορά λόγου αποβλέπει πάντοτε στην επίτευξη κάποιου επικοινωνιακού σκοπού. Επίσης, ένα κάθε κείμενο -είτε είναι γραπτό, είτε είναι προφορικό- απευθύνεται σε συγκεκριμένο ακροατήριο. Οι μαθητές, που καλούνται να συντάξουν, γενικώς και αορίστως, «ένα μικρό κείμενο», θα προβληματιστούν ως προς το θέμα που θα πραγματεύεται το κείμενο, ως προς τον επιδιωκόμενο σκοπό και ως προς το σε ποιους θα πρέπει να απευθυνθούν. Οι μαθητές θα πρέπει να διατυπώσουν τις σχετικές αυτές απαντήσεις, πριν προβούν στην σύνταξη του ξενόγλωσσου κειμένου τους.

7. *Γράψε ένα η-μαιλ....*

Επειδή πολλές φορές έχουμε δει να καλούνται οι μαθητές να συντάξουν ηλεκτρονικό μήνυμα, θα ήθελα να επιστήσω την προσοχή όλων μας, ότι μαθητές Γυμνασίου συνήθως δεν χρησιμοποιούν ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Επικοινωνούν με άλλους τρόπους, όπως μέσω sms, msn, facebook κλπ. Τους ζητείται να συντάξουν κειμενικό είδος, το οποίο τους είναι άγνωστο. Συνεπώς, θα πρέπει να έχουμε διασφαλίσει ότι οι μαθητές μας έχουν συνειδητοποιήσει τα τυπικά γνωρίσματα ενός ε-μαιλ, ώστε να επικεντρωθούν στο ουσιαστικό ζητούμενο.

Από τα ανωτέρω, ενδεικτικά, παραδείγματα θα ήθελα να διατυπώσω τις ακόλουθες διαπιστώσεις και να προτείνω τρόπους αντιμετώπισης αντίστοιχων εκφωνήσεων:

- Η όποια εκφορά λόγου απαιτεί και νοητική ενέργεια και γλωσσική επάρκεια.
- Η όποια ζητούμενη εκφορά λόγου πληροί μόνο τότε τα κριτήρια της επικοινωνιακής προσέγγισης, εάν η περιγραφόμενη επικοινωνιακή περίσταση είναι ρεαλιστική.

- Εάν μια εκφώνηση είναι ασαφής, πολύπλοκη ή εάν δεν προσδιορίζονται όλοι οι παράμετροι (ποιος απευθύνεται και με ποιον σκοπό σε ποιόν, πότε και που), τότε οι μαθητές καλούνται να αφιερώσουν χρόνο και νοητική ενέργεια, προκειμένου να καλύψουν οι ίδιοι τα σχετικά κενά.
- Η προσπάθεια κατανόησης, όταν αυτή απαιτεί υπέρμετρη προσπάθεια, αποβαίνει εις βάρος της γλωσσικής παραγωγής.

Προκειμένου, συνεπώς, ως διδάσκοντες είτε να αποφύγουμε είτε να παρέμβουμε σε παρεμφερή φαινόμενα, ας έχουμε τα ακόλουθα υπόψη:

- η κάθε εκφώνηση/οδηγία να είναι λιτή και σαφής,
- η κάθε εκφώνηση/οδηγία να περιγράφει επικοινωνιακή περίσταση, η οποία να είναι ρεαλιστική, να ανταποκρίνεται αφενός στην πραγματικότητα της ξενόγλωσσης γλωσσικής κοινότητας και αφετέρου στις γνωσιακές δυνατότητες των μαθητών
- η κάθε εκφώνηση/οδηγία να διευκρινίζει τις βασικές παραμέτρους μιας κάθε επικοινωνιακής περιστασης:
 - ομιλητής
 - ακροατής
 - επικοινωνιακός στόχος
 - επικοινωνιακό μέσον
 - επικοινωνιακός χώρος
 - επικοινωνιακός χρόνος.

Συμπερασματικά: οι διδάσκοντες γλώσσα οφείλουμε να έχουμε υπόψη μας τις βασικές παραδοχές της Πραγματολογίας: ποιος επικοινωνεί υπό ποιες συνθήκες και για ποιον λόγο με ποιον, τις δε ‘απαντήσεις’ σε αυτά τα ερωτήματα οφείλουμε να εξετάσουμε εάν συνάδουν ή όχι με τις γνώσεις και τις εμπειρίες των μαθητών μας και να παρέμβουμε αναλόγως, ώστε οι μαθητές μας να τοποθετηθούν εντός κατανοητής για αυτούς επικοινωνιακής συνθήκης. Μόνο έτσι θα επικεντρωθεί η προσοχή των μαθητών μας στα γλωσσικά φαινόμενα και δεν θα αποσπαστεί από την προσπάθεια κατανόησης του πραγματολογικού χώρου.