

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 9 (2019)

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



**Γλωσσική ποικιλότητα και εκπαίδευση:
διγλωσσία, κοινωνική διγλωσσία, γλωσσικές
στάσεις και προκαταλήψεις, ποικιλότητα και
εκπαίδευση**

Βασιλεία Δρεμέτσικα

doi: [10.12681/edusc.3114](https://doi.org/10.12681/edusc.3114)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Δρεμέτσικα Β. (2020). Γλωσσική ποικιλότητα και εκπαίδευση: διγλωσσία, κοινωνική διγλωσσία, γλωσσικές στάσεις και προκαταλήψεις, ποικιλότητα και εκπαίδευση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 162-169.
<https://doi.org/10.12681/edusc.3114>

Γλωσσική ποικιλότητα και εκπαίδευση: διγλωσσία, κοινωνική διγλωσσία, γλωσσικές στάσεις και προκαταλήψεις, ποικιλότητα και εκπαίδευση

Δρεμέτσικα Βασιλεία

Αρχαιολόγος-ιστορικός της τέχνης-φιλόλογος του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α), φοιτήτρια του τμήματος Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α), μεταπτυχιακή φοιτήτρια στις «Επιστήμες της Αγωγής» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π)

pegdrem@yahoo.gr

Περίληψη

Κάθε εθνική γλώσσα αποτελείται από πολλές ομιλούμενες ποικιλίες, ιδιώματα και ύφη, η χρήση των οποίων είναι κατάλληλη για διαφορετικές καταστάσεις επικοινωνίας, εφόσον παράγει διαφορετικές σημασίες. Σύμφωνα με την επιστήμη της γλωσσολογίας, καμία γλώσσα καμιάς ομόγλωσσης κοινότητας δεν είναι πλουσιότερη ή σωστότερη από καμία άλλη. Ωστόσο, το σχολείο δείχνει να αγνοεί το πόρισμα αυτό, καθώς διδάσκει μια από τις παραλλαγές της εθνικής γλώσσας, θεωρώντας την ως τη μοναδική άρτια εκδοχή του λόγου.

Σκοπός του άρθρου είναι να εξετάσει το θέμα της γλωσσικής ποικιλότητας, της διγλωσσίας, της κοινωνικής διγλωσσίας, των γλωσσικών στάσεων και προκαταλήψεων στην εκπαίδευση, καθώς και τα οφέλη που προκύπτουν στη διδασκαλία όταν οι μαθητές αποκτούν γνώσεις για τη γλώσσα.

Αρχικά, περιγράφονται οι κεντρικές έννοιες- γλωσσικές ποικιλίες, διγλωσσία, κοινωνική διγλωσσία, γλωσσικές στάσεις και προκαταλήψεις, ποικιλότητα και εκπαίδευση. Ακολουθώντας, παρουσιάζονται οι ομοιότητες και οι διαφορές ως προς τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ο αλλόγλωσσος και ο Έλληνας μαθητής ομιλητής τοπικής ή κοινωνικής διαλέκτου.

Στη συνέχεια, αναλύεται η μελέτη περίπτωσης περιστατικού κοινωνικής διγλωσσίας στο χώρο της εκπαίδευσης και προτείνεται διδακτική παρέμβαση, που θα συμβάλει στην ενημερότητα των μαθητών για τις γλωσσικές ποικιλίες και στην ένταξη μαθητή που ομιλεί κοινωνική διάλεκτο.

Τέλος, προκύπτει ως συμπέρασμα ότι το σχολείο, αντί να στιγματίζει και να ακυρώνει τη «μητρική» γλώσσα, να την αξιοποιήσει ως βάση, πάνω στην οποία θα στηριχθεί η εκμάθηση της πρότυπης γλώσσας του σχολείου. Ο δάσκαλος πρέπει να στηρίζεται στις γλωσσικές γνώσεις που κατέχουν ήδη τα παιδιά, να καλλιεργεί αυτές τις κατακτημένες γλωσσικές και επικοινωνιακές ικανότητες και να τις διευρύνει προσθέτοντας καινούριες.

Λέξεις-Κλειδιά: γλωσσική ποικιλότητα; γλωσσικές στάσεις και προκαταλήψεις; διγλωσσία; εκπαίδευση; κοινωνική διγλωσσία

Abstract

Every national language consists of many speaking varieties, idioms and structure, the use of which is proper for different communication circumstances, since it produces different meanings. According to glossology, no language of a some language community is richer or more correct than any other. But, school seems to

ignore this finding, since it teaches one of the national language variations, considering it as the only whole version of speech.

The purpose of this article is to examine the subject of the language variation, of bilingualism, of diglossia, of language stances and prejudices in education, as well as the benefits in teaching when students gain knowledge about the language.

Initially, the central concepts are being described - language varieties, bilingualism, diglossia, language stances and prejudices, diversity and education. Subsequently, there is going to be a reference to the similarities and differences the foreign language speaking student and the native speaking student, speaker of a local or social variety of the Greek language, face.

A case of diglossia in education is being analyzed and a teaching intervention is being proposed, which contributes to the students' awareness about the language varieties and the different dialect speaking student.

Finally, we conclude that school instead of stigmatizing and canceling the mother tongue, it should take advantage as the base for teaching the model language pattern. The teacher should rely on the linguistic knowledge students already process, grow these conquered linguistic and communication capacities and expand them, adding new.

Keywords: bilingualism; diglossia; education; language stances and prejudices; language variation

Γλωσσικές ποικιλίες

Γλωσσικές ποικιλίες

Κάθε ζωντανή γλώσσα διαθέτει ποικιλία μορφών και χρήσεων. Σύμφωνα με τον κλάδο της γλωσσολογίας όλες οι μορφές μιας γλώσσας είναι ορθές, ακολουθούν εσωτερικευμένο σύστημα, παρουσιάζουν δομή και κανόνες και βοηθούν στην επικοινωνία των ομιλητών. Η διαφοροποίηση αυτή δε συνιστά επιλογή των ατόμων μιας γλωσσικής κοινότητας, αλλά εγγενές χαρακτηριστικό της γλώσσας (Γούτσος, 2013, 187-188).

Χαρακτηριστικό γνώρισμα της γλώσσας νοείται η ποικιλότητα (variation),¹ που εμφανίζει διάφορες μορφές-ποικιλίες (variety).² Η γλωσσική ποικιλότητα διακρίνεται σε διαγλωσσική/εξωτερική, όπου γίνεται χρήση διαφορετικών γλωσσών εντός της κοινότητας και ενδογλωσσική/εσωτερική, στην οποία εντάσσονται η οριζόντια/γεωγραφική³ και η κάθετη/κοινωνική⁴ όπου γίνεται χρήση της ίδιας γλώσσας αλλά σε άλλες μορφές (Ανδρουλάκης, 2008, 112-113, 116, Γούτσος, 2013, 187-188, 191, 194). Έτσι, ο ομιλητής χρησιμοποιεί τις γλωσσικές ποικιλίες σε διαφορετικά περικείμενα, κάθε μια από τις οποίες παρουσιάζει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που αφορούν όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης, ήτοι φωνολογία, σημασιολογία, μορφολογία, σύνταξη και λεξιλόγιο (Ξυδόπουλος, 2012, 213).

¹ Αποτελεί γενική πραγμάτωση και πάντα χρησιμοποιείται στον ενικό αριθμό.

² Αποτελεί συγκεκριμένη μορφή της γλώσσας με συγκεκριμένα παραδείγματα (λ.χ. κρητικά, ποντιακά) και χρησιμοποιείται σε ενικό και πληθυντικό αριθμό.

³ Αναφέρεται στις γλωσσικές ποικιλίες που παρατηρούνται ανά περιοχή. Σε αυτή συγκαταλέγονται η διάλεκτος (τοπική ποικιλία μη θεσμικά καθιερωμένη, με γραπτή παράδοση), το ιδίωμα (τοπικότερη ποικιλία, χωρίς γραπτή παράδοση) και η Γλώσσα (η νόρμα, η επίσημη γλώσσα του κράτους).

⁴ Κάνουμε λόγο για κοινωνιόλεκτο. Σημαντικό ρόλο παίζουν το κοινωνικό-θρησκευτικό-εθνικό υπόβαθρο του ομιλητή, καθώς και το φύλο και η ηλικία. Πρόκειται για ποικιλότητα ανάλογα το ύψος της περίπτωσης.

Γεωγραφική ποικιλότητα

Η ανομοιογένεια της γλώσσας αποτελεί χαρακτηριστικό της διαφορετικότητας που χαρακτηρίζει τις ανθρώπινες κοινωνίες και οφείλεται σε γεωγραφικούς ή κοινωνικούς λόγους (Ντίνας, 2003, 2). Η γλώσσα επομένως, παρουσιάζει γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες που αφορούν τον τόπο που διαβιεί ή κατάγεται μια γλωσσική κοινότητα (λ.χ. Κρήτη) (Ντίνας, 2003, 2), καθώς και κοινωνικές ποικιλίες που ανακύπτουν λόγω του διαφορετικού τρόπου χρήσης της ίδιας γλώσσας από κοινωνικές ομάδες ή τάξεις, λ.χ. νέοι, (Ανδρουλάκης, 2008, 116) και φανερώνουν χαρακτηριστικά της κοινωνικής ταυτότητας του ομιλητή (Κακριδή, Κατή & Νικηφορίδου, 1999, 103-105).

Στο παρόν άρθρο θα ασχοληθούμε με τις γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες, δηλαδή τις «διαλέκτους» (Κακριδή-Φερράρι, 2007). Οι Chambers & Trudgill (2011, 21) υποστηρίζουν ότι οι διάλεκτοι διαφοροποιούνται από άλλες ποικιλίες στη φωνολογία, τη γραμματική και το λεξιλόγιο, έτσι κρίνεται απαραίτητο να γίνει η διάκρισή μεταξύ διαλέκτου και τοπικού ιδιώματος. Όταν μια γεωγραφική ποικιλία διαφοροποιείται σημαντικά από μια άλλη καθιστώντας δύσκολη την επικοινωνία με ομιλητή που δεν την γνωρίζει, πρόκειται για **διάλεκτο** (λ.χ. τσακωνική), ενώ όταν η διαφοροποίηση είναι μικρότερη γίνεται λόγος για **τοπικό ιδίωμα** (λ.χ. βόρειο, νότιο) (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011, 58).

Ωστόσο, υπάρχουν διάλεκτοι που διαδόθηκαν πέρα από τα στενά γεωγραφικά τους όρια σε μια χώρα στην οποία αποτέλεσαν την κοινή διάλεκτο όλων των κατοίκων λόγω πολεμικών, πολιτικών ή οικονομικών συγκυριών. Τέτοιο παράδειγμα αποτελεί το πελοποννησιακό ιδίωμα στον ελλαδικό χώρο (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011, 58). Αρχικώς, η κοινή αυτή διάλεκτος αφομοιώνει στοιχεία κι άλλων διαλέκτων, ώσπου καταλήγει να τυποποιείται φωνολογικά, μορφολογικά και γραμματικά και άρα να θεωρείται η επίσημη διάλεκτος, η πρότυπη γλωσσική ποικιλία, η «νόρμα», η οποία διδάσκεται στο εκπαιδευτικό σύστημα (Κακριδή-Φερράρι, 2007).

Τύποι διγλωσσίας

Οι γλωσσολόγοι διαχώρισαν την **αυστηρή διγλωσσία** (bilingualism), κατά την οποία το άτομο μαθαίνει, μέσω διδασκαλίας ή άτυπα, από την αρχή και ταυτόχρονα δύο νόρμες γλωσσών, τη μητρική και τη δεύτερη ξένη γλώσσα, από την **κοινωνική διγλωσσία** (diglossia) κατά την οποία το άτομο μαθαίνει διαφορετικές μορφές της ίδιας γλώσσας (Ανδρουλάκης, 2008, 122). Η έννοια **κοινωνική διγλωσσία** εισήχθη το 1959 από τον Ferguson για να περιγράψει την ύπαρξη διαφορετικών ποικιλιών της ίδιας γλώσσας, που επιτελούν διαφορετικές λειτουργίες, ήτοι (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011, 99-101):

- την **υψηλού κύρους ποικιλία** (Y),⁵ που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση, στα Μ.Μ.Ε, στη διοίκηση, στη σύνταξη γραπτών κειμένων και
- την **χαμηλού κύρους ποικιλία** (X), που χρησιμοποιείται στη διαπροσωπική καθημερινή επικοινωνία, συνήθως δεν έχει γραπτή μορφή και αποκτάται με τρόπο φυσικό, καθώς αποτελεί τη μητρική γλώσσα κάθε ανθρώπου.

Γλωσσικές στάσεις και προκαταλήψεις

Η Κοινωνιογλωσσολογία που μελετά την κοινωνική παράμετρο της γλώσσας, την επίδραση δηλαδή της κοινωνικής δομής στη γλώσσα και τη διαφοροποίηση της

⁵ Χρησιμοποιείται σε επίσημες περιστάσεις, είναι «ανώτερη», έχει κύρος, υψηλή ορολογία και σύνθετη δομή όσον αφορά στη σύνταξη και τη γραμματική και αποκτιέται κατά τη διδασκαλία.

τελευταίας στις διάφορες κοινωνικές ομάδες απέδειξε ότι η γλώσσα ποικίλει σε άτομα ίδιας περιοχής, ενώ η Διαλεκτολογία που εξετάζει τις διαλέκτους και τις συνθήκες ανάπτυξης και εξέλιξή τους, ότι η γλώσσα ποικίλει κατά περιοχή (Chambers & Trudgill, 2011, 97). Παρατηρείται επομένως, γεωγραφική και κοινωνική ποικιλία στη γλωσσική εκφορά που οφείλεται στις γλωσσικές στάσεις και προκαταλήψεις (Κωστούλα-Μακράκη, 2001, 116).

Τα **στερεότυπα** συνιστούν προϊόντα απόδοσης ενός χαρακτηριστικού σε άτομα ή ομάδες, που προκύπτουν από επιπόλαιη και αυθαίρετη γενίκευση αποκλείοντας κάθε λογική επεξεργασία ή πειραματική επαλήθευση (Unesco, 2003). Τέτοιου είδους στερεότυπα, λόγου χάρη, εντοπίζονται στον τρόπο ομιλίας διαφόρων εθνικών και κοινωνικών ομάδων, ήτοι στη μίμηση της ιδιόμορφης «χωριάτικης» προφοράς των κατοίκων της Θεσσαλίας και της Ηπείρου ή στα Ποντιακά Ανέκδοτα (Κωστούλα-Μακράκη, 2001, 116).

Στον αντίποδα, οι **κοινωνικές προκαταλήψεις** αντιστοιχούν σε μια οριστική εκλογή αρνητικών στάσεων απέναντι σε άτομα ή ομάδες, αναφορικά με την καταγωγή, την εμφάνιση, την προσωπικότητα, την ευφυΐα, που δεν μπορεί να ανατραπεί από τις αντίθετες αποδείξεις της πείρας (Κωστούλα-Μακράκη, 2001, 117). Τέτοιου είδους στάσεις φαίνεται να υιοθετούνται από άτομα γλωσσικής κοινότητας που χρησιμοποιεί πληθώρα γεωγραφικών και κοινωνικών ποικιλιών. Τα άτομα αυτά δέχονται την άποψη περί «ανώτερων» και «κατώτερων» ποικιλιών, άρα και την κοινωνική τους κατώτεροτητα που οφείλεται στην αδυναμία έκφρασης «ορθού» λόγου, καθώς αποκλίνουν από τη γλωσσική νόρμα (Φραγκουδάκη, 1999, 91).

Ποικιλότητα και εκπαίδευση

Το σχολείο επέχει κομβική θέση στη διάδοση του πολιτισμού και της εθνικής ταυτότητας των μαθητών και κατ' επέκταση στη δημιουργία γλωσσικών στάσεων (Κωστούλα-Μακράκη, 2001, 131). Το σχολείο θεωρώντας την πρότυπη ποικιλία υπόδειγμα της γλωσσικής έκφρασης αφηγά την επικοινωνιακή περίσταση και το εθνικό, γεωγραφικό και κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητών επιδεικνύοντας τη γλωσσική ποιότητα που πρέπει να κατέχουν, ώστε να ανταποκριθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Φραγκουδάκη, 1999, 93).

Πρωταρχικός στόχος του γλωσσικού μαθήματος έπρεπε να είναι η κατανόηση από τους μαθητές της πολύμορφης λεκτικής ή μη επικοινωνίας και η ενθάρρυνση της ελεύθερης έκφρασης στην καθημερινότητα. Εντούτοις, το εκπαιδευτικό σύστημα επιτάσσει στους μαθητές την πεποιθήση της μοναδικότητας της γλώσσας και οιαδήποτε απόκλιση από τη γλωσσική νόρμα, σε επίπεδο γραμματικής, μορφολογίας και φωνολογίας, θεωρείται γλωσσικό «λάθος», που πρέπει να επιδέχεται βαθμολογική ή επιτιμητική επίπτωση (Ανδρουλάκης, 2008, 133). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται γλωσσικές προκαταλήψεις. Οι γλωσσικές προκαταλήψεις είναι υπαρκτές τόσο στους διδάσκοντες όσο και στους μαθητές, δεν επηρεάζουν όμως όλους στον ίδιο βαθμό (Ανδρουλάκης, 2008, 131).

Οι συνηθέστερες προκαταλήψεις που διαμορφώνουν οι διδάσκοντες, οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν προβλήματα στους μαθητές είναι (Ανδρουλάκης, 2008, 131):

- Οι πρώτες τους εντυπώσεις για τους μαθητές βασίζονται ως επί το πλείστον στην κατασκευή γλωσσικών στοιχείων. Αυτό παρατηρείται κυρίως στους νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς.
- Οι πρώτες γλωσσικές εντυπώσεις διαμορφώνουν προσδοκίες, θετικές ή αρνητικές, για τους μαθητευόμενους που φαίνεται να επηρεάζουν την επίδοσή τους. Δημιουργείται δηλαδή το σύνδρομο της αυτό-εκπληρούμενης προφητείας (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011, 159).

- Η διαμόρφωση ή/και ενίσχυση των αρνητικών στάσεων των μαθητών.

Στον αντίποδα και οι ίδιοι οι μαθητές που στην καθημερινότητά τους χρησιμοποιούν γλωσσικές ποικιλίες (διαλέκτους, ιδιώματα) ασύμβατες της σχολικής νόρμας, δημιουργούν αρνητικές στάσεις ως προς τη γλώσσα και το άτομό τους, που επηρεάζουν τη σχολική τους απόδοση (Ανδρουλάκης, 2008, 131, 133). Οι γλωσσικές προκαταλήψεις υπάρχουν, το ερώτημα όμως είναι σε ποια ηλικία διαμορφώνονται και αν η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να τις προλάβει. Τα αποτελέσματα των ερευνών δίστανται (Ανδρουλάκης, 2008, 131). Έρευνες, όπως η έρευνα του Lambert, υποστηρίζουν ότι οι γλωσσικές προκαταλήψεις διαμορφώνονται μετά τα πρώτα σχολικά χρόνια. Άλλες, όπως η έρευνα της Rosenthal, καταδεικνύουν ότι οι προκαταλήψεις εκδηλώνονται από πολύ νωρίς, ενώ σύμφωνα με άλλες, όπως η έρευνα του Giles, αποδεικνύουν ότι οι προκαταλήψεις των μεγάλων καθρεπτίζονται στα παιδιά (Hudson, 1980, 210-211, 213).

Συνεπώς, η γεωγραφική προέλευση και το κοινωνικό προφίλ επηρεάζουν σε ένα βαθμό αρνητικά τη σχολική απόδοση των μαθητών, ιδίως εκείνων που προέρχονται από αγροτικά περιβάλλοντα, ως φαίνεται απ' τη θετική αποτίμηση των δυτικών κοινωνιών για τις αστικές ποικιλίες έναντι των αγροτικών (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011, 156-159).

Επομένως, το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να αλλάξει προσανατολισμό και να «στοχεύσει» στην ευαισθητοποίηση τόσο του σχολείου όσο και των διδασκόντων έναντι των γλωσσικών προκαταλήψεων, ώστε να ανευρεθούν τρόποι υπέρβασής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ανδρουλάκης, 2008, 131, Αρχάκης & Κονδύλη, 2011, 160).

Ομοιότητες ως προς τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ο αλλόγλωσσος καθώς και ο Έλληνας μαθητής ομιλητής τοπικής ή κοινωνικής διαλέκτου

Ο αλλόγλωσσος μαθητής ενδεχομένως να είναι σε θέση να επικοινωνεί σε κάποιο βαθμό στην ελληνική γλώσσα σίγουρα όμως δεν γνωρίζει την πρότυπη ελληνική γλώσσα που διδάσκεται στο σχολείο. Παράλληλα, ούτε ο Έλληνας μαθητής χρήστης τοπικής, ή κοινωνικής ποικιλίας της ελληνικής γλώσσας γνωρίζει την πρότυπη ελληνική γλώσσα. Η από κοινού άγνοια της πρότυπης ελληνικής γλώσσας φέρνει τους μαθητές αντιμέτωπους με διάφορες γλωσσικές δυσκολίες.

Προκειμένου να προσπελάσουν την άγνωστη γι αυτούς πρότυπη γλώσσα του σχολείου οι δύο μαθητές αναπτύσσουν σύνθετες επικοινωνιακές στρατηγικές μεταφέροντας («μεταφράζοντας») στοιχεία του άγνωστου γλωσσικά και εννοιολογικά υλικού στη μητρική τους γλώσσα και το αντίστροφο. Αυτός ο μετασχηματισμός διογκώνει τις δυσκολίες, αν δεν υφίσταται ή αν δεν έχει κατακτηθεί αντίστοιχο υπόβαθρο (κωδίκων και εννοιολογικό) στη μητρική γλώσσα. Για να κατακτηθεί η νέα γνώση πάνω στη πρότυπη γλώσσα απαιτείται βάθος χρόνου και ουσιαστική στήριξη από το σχολείο.

Μια άλλη δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι δύο μαθητές, είναι ότι εισπράττουν πολλές φορές από το σχολικό περιβάλλον υποτιμητική αντιμετώπιση. Θεωρείται δηλαδή ότι η γλώσσα τους μειονεκτεί συγκριτικά με την πρότυπη γλώσσα. Άποψη που έρχεται σε αντίθεση με την αρχή της γλωσσολογίας βάσει της οποίας δεν υφίσταται «λαθεμένη» ή «μειονεκτική» γλωσσική κοινότητα (Φραγκουδάκη, 2001, 116-117). Έρχονται λοιπόν με αυτόν τον τρόπο, αντιμέτωποι με μια ανισότητα σε σχέση με τους άλλους μαθητές που προέρχονται από μεσαία ή ανώτερα κοινωνικά στρώματα, οι οποίοι είναι «οσμωτικά» πιο κοντά στην πρότυπη γλώσσα του σχολείου.

Διαφορές ως προς τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ο αλλόγλωσσος καθώς και ο Έλληνας μαθητής ομιλητής τοπικής ή κοινωνικής διαλέκτου

Ο αλλόγλωσσος μαθητής βρίσκεται σε ένα αλλόγλωσσο περιβάλλον, όπου η **μητρική του γλώσσα δεν είναι συγγενής** με την ελληνική, όμως σε ένα βαθύτερο γλωσσικό/εννοιολογικό υπόστρωμα υπάρχουν κοινές ή ανάλογες έννοιες ανάμεσα στη γλώσσα του και στην ελληνική. Υφίσταται δηλαδή μια κοινή γλωσσική ικανότητα, η οποία δρα περισσότερο σε επίπεδο εννοιών και λιγότερο σε επίπεδο κωδίκων. Σύμφωνα με την αρχή της αλληλεξάρτησης των γλωσσών, για τον αλλόγλωσσο, η κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας δεν είναι θέμα πρόσθεσης, αλλά σχέσης, όπου σε αυτή τη σχέση εμπιρεύεται η μεταφορά εννοιολογικών και γλωσσικών στοιχείων από τη μητρική γλώσσα στην ελληνική (Σκούρτου 2001, 220-224). Συνεπώς, ο αλλόγλωσσος δε μαθαίνει την ελληνική ουσιαστικά από την αρχή, αλλά από το επίπεδο στο οποίο βρίσκεται στη γλώσσα που γνωρίζει.

Στον αντίποδα ο Έλληνας μαθητής ως «μητρική» γλώσσα έχει την ελληνική, η οποία ωστόσο αποτελεί κάποιο τοπικό ιδίωμα, ή κάποια κοινωνική ποικιλία. Δεν ταυτίζεται δηλαδή με την πρότυπη γλώσσα του σχολείου. Συνεπώς η μητρική του γλώσσα, απέχει από την πρότυπη ακαδημαϊκή γλώσσα με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζει ιδιαίτερες δυσκολίες στη μαθησιακή διαδικασία καθώς και στην κατανόηση και επεξεργασία αφηρημένων επιστημονικών εννοιών.

Μελέτη περίπτωσης

Η σχολική μονάδα, όπου προτείνεται η διδακτική παρέμβαση είναι το 2^ο Δημοτικό Ηρακλείου Αττικής. Η υπό μελέτη τάξη αποτελείται από Έλληνες και έναν Κύπριο μαθητή, που η μητρική του γλώσσα αποτελεί κοινωνική ποικιλία της ελληνικής γλώσσας.

Η Ελληνική και η Κυπριακή διάλεκτος εμφανίζουν λειτουργικές και αξιολογικές διαφορές, διαφέρουν στα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (λεξιλόγιο, μορφολογία, σημασιολογία, σύνταξη, φωνολογία), ωστόσο δεν αποτελούν ξεχωριστές γλώσσες (Μοσχονάς, 2002, 5-7).

Στο πλαίσιο διδασκαλίας του μαθήματος της Γλώσσας ο εκπαιδευτικός καλείται να διδάξει την ενότητα που αφορά τη γλώσσα και τις γλωσσικές ποικιλίες. Αρχικώς, διδάσκει στους μαθητές μέσω της προβολής PowerPoint αρχείου σχετικό με τη γλώσσα, τις γλωσσικές ποικιλίες και τις μεταξύ τους διαφορές, προκειμένου να προάγει τη μεταγλωσσική τους ενημερότητα. Έπειτα, αναθέτει στους μαθητές να κατασκευάσουν ένα διάλογο στα ελληνικά και ένα στα κυπριακά τους οποίους θα παρουσιάσουν ως θεατρικό στην τάξη.

Ο εκπαιδευτικός χωρίζει την τάξη σε δύο ομάδες 10 ατόμων. Η μία ομάδα, πλην του Κυπρίου μαθητή, θα πρέπει να βρει πληροφορίες σχετικά με την Ελληνική πραγματικότητα, λ.χ. τα ήθη, τα έθιμα, λέξεις που χρησιμοποιούν στην Ελληνική για να αποτυπώσουν μια έννοια, ενώ η άλλη αντίστοιχες πληροφορίες της Κυπριακής πραγματικότητας.

Οι μαθητές αρχικώς, θα αναζητήσουν πληροφορίες για τις γλώσσες και τις ποικιλίες τους από διαφορετικά κειμενικά είδη, ήτοι εφημερίδες ηλεκτρονικής και έντυπης μορφής, ραδιοφωνικές και τηλεοπτικές εκπομπές, blog. Στη συνέχεια ένας Έλληνας μαθητής με τη βοήθεια του Κυπρίου μαθητή θα προσπαθήσει να σχηματίσει προτάσεις στην κυπριακή γλώσσα βάσει των επιπέδων γλωσσικής ανάλυσης. Οι δύο ομάδες με τις πληροφορίες που θα συλλέξουν θα κατασκευάσουν ένα διάλογο στα ελληνικά και ένα στα κυπριακά τους οποίους θα παρουσιάσουν ως θεατρικό στην τάξη. Ύστερα από ψηφοφορία θα επιλεγούν οι πρωταγωνιστές του θεατρικού. Ο

Κύπριος μαθητής ωστόσο, θα αναλάβει τον πρωταγωνιστικό ρόλο του Κυπριακού διαλόγου.

Μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία οι μαθητές θα αποκομίσουν ποικίλα οφέλη. Αφενός, θα δουν τη μάθηση ως ευχάριστη διαδικασία, καθώς, θα κληθούν να δημιουργήσουν δικούς τους διαλόγους του οποίους θα ανεβάσουν ως θεατρικό στην τάξη. Αφετέρου, θα συνεργαστούν με τους ομήλικούς τους προκειμένου να ανεύρουν πληροφορίες σχετικές με τις γλωσσικές ποικιλίες και να συντάξουν ορθές προτάσεις. Οι μαθητές μέσω της αλληλεπίδρασής τους θα χρησιμοποιήσουν γνωστικές, συναισθηματικές και συμπεριφορικές λειτουργίες, θα διερευνήσουν τις γλωσσικές ποικιλίες και τα επίπεδα ύφους, θα ανακαλύψουν και θα κατανοήσουν ότι διάφορες περιοχές, όπως λ.χ. η Κύπρος, χρησιμοποιούν άλλη γλωσσική ποικιλία, θα καταρρίψουν στερεότυπα λαών και ομάδων, θα μάθουν καλύτερα τη γλώσσα, ώστε να τη χρησιμοποιούν αποτελεσματικότερα, θα βελτιώσουν την κριτική τους ικανότητα και τελικώς θα αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες μάθησης.

Επίλογος

Στο παρόν άρθρο αποσαφηνίσαμε τις έννοιες γλωσσικές ποικιλίες, διγλωσσία, κοινωνική διγλωσσία, γλωσσικές στάσεις και προκαταλήψεις, ποικιλότητα και εκπαίδευση. Έπειτα, προσπαθήσαμε να παρουσιάσουμε τις ομοιότητες και τις διαφορές ως προς τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ο αλλόγλωσσος και ο Έλληνας μαθητής ομιλητής τοπικής ή κοινωνικής διαλέκτου. Στη συνέχεια προσπαθήσαμε να αναλύσουμε τη μελέτη περίπτωσης περιστατικού κοινωνικής διγλωσσίας στο χώρο της εκπαίδευσης. Τελικώς, καταλήξαμε ότι το σχολείο, αντί να στιγματίζει και να ακυρώνει τη «μητρική» γλώσσα, να την αξιοποιήσει ως βάση, πάνω στην οποία θα στηριχθεί η εκμάθηση της πρότυπης γλώσσας του σχολείου. Ο δάσκαλος πρέπει να στηρίζεται στις γλωσσικές γνώσεις που κατέχουν ήδη τα παιδιά, να καλλιεργεί αυτές τις κατακτημένες γλωσσικές και επικοινωνιακές ικανότητες και να τις διευρύνει προσθέτοντας καινούριες.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Ανδρουλάκης, Γ. (2008). Εκπαιδευτική γλωσσολογία. Στο: Γ. Ανδρουλάκης, Γ. Ξυδόπουλος (Επίμ.), *Γλωσσική Ανάπτυξη: Εισαγωγικά θέματα Γλωσσολογίας* (σελ. 112-122, 131). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Αρχάκης, Α., & Κονδύλη, Μ. (2011). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος (3^η έκδοση).
- Γούτσος, Δ. (2013). Γλώσσα και επικοινωνία. Στο: Γ. Ι. Ξυδόπουλος, Ε. Αναγνωστοπούλου, Δ. Γούτσος, Σ. Χατζησαββίδης, Β. Τσάκωνα (Επίμ.), *Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση: Εγχειρίδιο Μελέτης* (σελ. 187-194). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Chambers, J. K., & Trudgrill, P. (2011). *Διαλεκτολογία*. Σ. Λαμπροπούλου (μτφ.). Αθήνα: Πατάκης.
- Hudson, R. A. (1980). *Dimension of Sociolinguistics and Ethnolinguistics*. New York: Cambridge University Press.
- Κωστούλα-Μακράκη, Ν. (2001). *Γλώσσα και κοινωνία: Βασικές έννοιες*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Κακριδή, Μ., Κατή, Δ., & Νικηφορίδου, Β. (1999). Γλωσσική ποικιλία και σχολική εκπαίδευση (σελ. 103-105). *Πύλη για την ελληνική γλώσσα*. Ανακτήθηκε από: http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/04.html
- Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007). *Διάλεκτος. Πύλη για την ελληνική γλώσσα*. Ανακτήθηκε από: https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHIL191/11Kakridi_Dialektos_studies_history_thema_02_index%5B1%5D.pdf
- Unesco (2003). Language Vitality and Endangerment. *International Expert Meeting on UNESCO Programme Safeguarding of Endangered Languages*. Ανακτήθηκε από: <https://ich.unesco.org/doc/src/00120-EN.pdf>
- Μοσχονάς, Σ. (1996). Η γλωσσική διμορφία στην Κύπρο. «*Ισχυρές*»-«*Ασθενείς*» *Γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Οψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού* (Πρακτικά Ημερίδας, Θεσσαλονίκη, 24/4/1996). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από: http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_d7/06.html
- Μοσχονάς, Σ. Α. (2002). Κοινή γλώσσα και διάλεκτος: Το ζήτημα της «γλωσσικής διμορφίας» στην Κύπρο. *Νέα Εστία*, 151(1745), 898-928. Ανακτήθηκε από: http://www2.media.uoa.gr/people/smoschon/data/common_lang.pdf
- Ντίνας, Κ. (2003). *Η γλωσσική-κοινωνική ετερότητα και η ονοματολογία: μια κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση των κοζανίτικων επωνύμων*. Στο: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ): κοινωνία και ετερότητα. Ανακτήθηκε από: https://nured.uowm.gr/dinas/E...eteroteta_kai_e_onomatologia...files/B.1.b.4
- Ξυδόπουλος, Γ. Ι. (2012). *Λεξικολογία: εισαγωγή στην ανάλυση της λέξης και του λεξικού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Σκούρτου, Ε. (2001). Διγλωσσία, διδασκαλία δεύτερης γλώσσας. Στο: Θ. Δραγώνα Ε. Σκούρτου, Α. Φραγκουδάκη (Επίμ.), *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες* (τ. Α, σελ. 220-224). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Φραγκουδάκη, Α. (1999). *Γλώσσα και Ιδεολογία: Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Φραγκουδάκη, Α. (2001). Η κοινωνική ανισότητα στην εκπαίδευση. Στο: Θ. Δραγώνα, Ε. Σκούρτου, & Α. Φραγκουδάκη (Επίμ.), *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες*, Α, Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Φραγκουδάκη, Α. (2003). *Γλώσσα του σπιτιού και γλώσσα του σχολείου*. ΥΠΕΠΘ. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.