

ΝΙΚ. ΠΑΝΤ. ΜΠΟΧΛΟΓΥΡΟΥ

ΔΙΑΓΛΩΣΣΙΑ

«Αγωγική θεματική και προβληματική
μιας σύγχρονης μαθησιακής διαστάσεως».

Με τόν όρο *διαγλωσσία* (Interlinguisme) έννοούμε τήν ικανότητα, πού ό άνθρωπος παρουσιάζει, νά δύναται νά κατανοήση και νά διαμορφώση ταυτόχρονα γλωσσικές πραγματικότητες στήν μητρική και σέ ξένη ή ξένες γλώσσες και νά μετατρέπη αυτές μέ ευχέρεια από τήν μία στήν άλλη, ώστε νά εκφράζεται μέ τρόπο, πού νά γίνεται τελείως κατανοητός σ' αυτόν, πού όμιλεί αυτές τίς γλώσσες.

Ό έπιστημονικός έντοπισμός τής ύπάρξεως και τής ιδιοτυπίας τής διαγλωσσίας έχει γίνει κατά τά τελευταία έτη, κατά τά όποια ή μαθησιακή διεπιστήμη αναγκάσθηκε από τήν σύγχρονη πολιτιστική, κοινωνική, οικονομική διεξάρτηση τών σχέσεων μεταξύ τών έθνών και τήν διαμόρφωση μιας νέας διεθνούς πραγματικότητας (έπιστημονική, τεχνολογική, οικονομική συνεργασία, μετανάστευση, τουρισμός, πνευματική έπικοινωνία, σπουδές κ.τ.λ.), ή όποια άπαιτεί τήν δυνατότητα τής ύψωσης τής τοπικής παιδείας σέ μία συγχρονιστική δι-εθνική άγωγή, νά μεταλλάξη σκοπολογικά, μεθοδολογικά, τεχνολογικά και προγραμματολογικά τήν γλωσσική μάθηση και νά έπιζητήσει τήν δημιουργία γλωσσικών προτύπων, τά όποια άντί του παραδοσιακού μονογλωσσικού τοπικού τύπου νά πραγματώνουν ένα *διαγλωσσικό διατοπικό τύπο*, ήτοι ένα τύπο, πού νά δύναται νά εκφρασθή μέ ευχέρεια τουλάχιστον σέ δύο γλώσσες - τήν μητρική και μία άλλη - για νά ανταποκριθή στήν σύγχρονη πραγματικό-

τητα.¹ Ἡ παραδοχή αὐτῆς τῆς πραγματικότητας, πού πηγάζει ἀπό μία ἀναντίρρητην ἀναγκαιότητα, μεταμόρφωσε κυριολεκτικά τὴν γλωσσική μάθηση, γιατί μὲ τὴν ἐπέκταση τῆς μονοθεματικῆς μαθήσεως τῆς μητρικῆς γλώσσας σὲ μία νέα πολυθεματικὴ διαγλωσσικὴ μαθησιακὴ διάσταση, στὴν ὁποία συμπεριλαμβάνεται καὶ ἡ πλήρης μάθηση ἄλλων γλωσσῶν μὲ διαφορετικὴ φωνητικὴ, σημασιολογία, λεξικό, ὕφος, ἔκφραση, γραμματικὴ, δομὴ κ.τ.λ., ἀναγκάσθηκε κατ' ἀρχὴν νὰ ἐπεκτείνῃ τὴν συγκριτικὴν ἔρευνα γιὰ τὴν διαμόρφωση τῆς σύγχρονης γλωσσικῆς πραγματικότητας σὲ μία συγκεκριμένη γλωσσικὴ ἐφαρμογὴ τῆς ἀλληλοδιασχέσεως τῶν γλωσσῶν κατὰ τὴν ἐκμάθηση των, ὅσον ἀφορᾷ στὴν γλωσσολογικὴν ἐπιστῆμη (*ἐφηρμοσμένη γλωσσολογία*)² καὶ κατόπιν νὰ ἀναπροσανατολίσῃ τελείως περιεχομενικά, λειτουργικά, μορφικά, κάθε τι, πού ἀναφέρεται στοὺς σκοποὺς, στὶς μεθόδους, στὶς τεχνικὲς, στὰ προγράμματα κ.τ.λ., ὅσον ἀφορᾷ στὴν ἀγωγικὴν ἐπιστῆμη (*διαγλωσσικὴ μαθησιολογία*).³

Κατὰ τὴν ἔναρξιν ὁμοῦ τῶν ἐρευνητικῶν διαδικασιῶν τόσο τῆς ἐφηρμοσμένης γλωσσολογίας ὅσο καὶ τῆς διαγλωσσικῆς μαθησιολογίας ἀνέκυψε ἀμέσως τὸ πρόβλημα τῆς ἰκανότητας, πού ἀπαιτεῖται ἀπὸ τὸ ἄτομο, γιὰ τὴν ἐκμάθηση μιᾶς τοῦλάχιστον ξένης γλώσσας, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν μητρικὴν, ὡς ξένης γλώσσας, μέσα στὸν χῶρο, πού ὁμιλεῖται ἢ μητρικὴ ἢ σὲ ἄλλο χῶρο, ἥτοι τοῦ κατὰ πόσον τὸ ἄτομο δύναται νὰ ἔξῃ τὴν ἰκανότητα τῆς κατανοήσεως, ἀναδομῆς καὶ μετατροπῆς τῶν γλωσσικῶν πραγματικότητων στὴν μητρικὴ καὶ σὲ ξένη ἢ ξένες γλώσσες μὲ εὐχέρεια συγχρονιστικά, μὲ ἀποτέλεσμα νὰ τεθῇ ὡς ἐρευνητέα ἀρχὴ (*Forschungsprinzip*)⁴ ἡ *διαγλωσσία*.

Πραγματικά μία φαινομενολογικὴ παρατήρηση τῆς μητρικῆς γλώσσας σὲ σύγκριση μὲ μία ἢ περισσότερες ξένες γλώσσες ἀπὸ τὴν ἐποψη ἑνὸς ἀτόμου, πού ἐπιζητεῖ νὰ τίς μάθῃ μέσα σ' ἕνα ὀρισμένο χρόνον συγχρονιστικά, δείχνει τὴν πλήρη διαφοροποίησιν τόσο τῆς γλωσσικῆς πραγματικότητός των ὅσο καὶ τῆς μαθησιακῆς διαδικασίας, πού ἀκολουθεῖται κατὰ τὴν ἐκμάθησίν των.

Ἡ διαφοροποίησιν αὐτὴ δηλώνεται μὲ τὸν ὄρο «*γλωσσικὴ μαθησιακὴ μετάλλαξις*» καὶ ἐννοεῖ τὴν δυνατότητα, πού ἔχει ὁ *γλωσσικός ἀρχέτυπος* νὰ διαφοροποιῆται ποιοτικά κατὰ τὴν μαθησιακὴν διαδικασίαν, δηλαδὴ φαινο-

τυπικά, λόγω τών διαφοροποιημένων γλωσσικῶν προτύπων τῆς μητρικῆς καί τῆς ξένης γλώσσας.

Ἡ μητρική γλώσσα εἶναι ἐκείνη, στήν ὁποίαν ὁ ἄνθρωπος διανοεῖται καί πλάθει τόν πρώτο λεξικό θησαυρό καί τά πρώτα διανοήματά του καί πού μ' αὐτήν ὡς φαινότυπο διαπλάσθηκε ὁ γλωσσικός ἀρχέτυπος, τουτέστιν ἡ γλωσσική λειτουργική, μορφική, περιεχομενική ἀρχική μήτρα, πού μέ βάση αὐτή δημιουργεῖται ἡ καλουμένη «έσωτερική γλώσσα», ἡ γλώσσα τῆς διανοήσεως.⁵ Κάθε γλωσσική διαδικασία, διατύπωση, ἐκφραση στήν μητρική γλώσσα συνδέεται ἄμεσα μέ τόν γλωσσικόν ἀρχέτυπο καί τελείως ἀσυνείδητα κατ' ἀρχήν ἐπιτελεῖται ἡ γλωσσική διατύπωση καί ἡ ἐκμάθησή της. Ἡ γλωσσική διαδικασία, διατύπωση, ἐκφραση σέ μία ξένη γλώσσα, πού κυρίως ἐκμανθάνεται στόν ἴδιο τόπο καί κατά τόν ἴδιο χρόνο, πού ὀμιλεῖται ἡ μητρική γλώσσα, ἀπαιτεῖ καί προϋποθέτει κατ' ἀρχήν τήν συνειδητήν ἀναγωγή τόσο στό εἰδικό γλωσσικό πρότυπό της ὅσο καί στόν γλωσσικό ἀρχέτυπο τοῦ ἀνθρώπου, πού φαινοτυπικά ἐκφράζεται μέ τήν μητρική γλώσσα, γιατί σ' αὐτόν διανοεῖται. Ἀκόμη σέ μία μαθησιακή διαδικασία γιά τήν ἐκμάθηση τῆς μητρικῆς γλώσσας τό γλωσσικό πρότυπο της διατυπῶνται διαχρονικά καί συγχρονικά (Saussure)⁶, γιατί τό τελικό γλωσσικό ἐγγραμμα, γιά νά γίνῃ κατανοητό καί διαμορφώσιμο, πρέπει νά ἔχη τό βάθος τῆς πλήρους κατανοήσεως τῆς σημασίας του. Αὐτή τήν διαχρονική διαδικασία, πού εἶναι *conditio sine qua non* γιά τήν μητρική γλώσσα, δέν τήν ἔχει ἀνάγκη ἡ ξένη γλώσσα, πού κινεῖται μόνο στό συγχρονικό πεδίο καί διατοπικά καί διαχρονικά τό γλωσσικό της πρότυπο συνδέεται μέ τήν συγχρονική διαδικασία τῆς μητρικῆς γλώσσας.⁷ Ἐφ' ὅσον ὁ γλωσσικός ἀρχέτυπος εἶναι διαχρωματισμένος ἀπό τήν μητρική γλώσσα, ἡ προσπάθεια, πού γίνεται μαθησιακά μέ τήν ξένη γλώσσα, προϋποθέτει μία διαφορετική ποιοτικά καί ποσοτικά διαδικασία ἀπό τήν ἀπλή καί αὐτονόητη διαδικασία τῆς ἀναγωγῆς ἀπό τήν μητρική γλώσσα. Ἐτσι στήν ξένη γλώσσα ἡ διαδικασία μαθησιακά γίνεται σκόπιμη καί συνειδητή (*Zielsprache*)⁸, ὀμιλεῖται καί γράφεται κατ' ἀρχήν μέ συνεχή ἔλεγχο καί ἐπεκτείνεται σέ μία πολυθεματική μετατροπική μαθησιακή διαδικασία πολύ περισσότερο ἀπό τήν μητρική. Σ' αὐτή τήν ἀναγωγή, πού εἶναι μία γλωσσική ἀναγέννηση, ὁ γλωσσικός ἀρχέτυπος ἀντιδρᾷ θετικά κατ' ἀρχήν, ὅπως φαίνεται, δηλαδή ὑπάρχει ἡ δυνατότης μέ μήτρα τήν μητρική γλώσσα περιεχομενικά, λει-

τουργικά, μορφικά νά ευρυνθῆ τό γλωσσικό της πρότυπο σέ μία διαφοροποίηση φωνητική, σημασιακή, λεξική, γραμματική, ύφική, έκφρασιακή, δομική κ.τ.λ. και νά ἀναλυθῆ σέ εὐρύτερα πλαίσια ἀνασυνδεόμενο μέ τήν νέαν ἀνάχυση μέ τόν γλωσσικό ἀρχέτυπο, πού εἶναι ἡ βάση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Καλοῦμε αὐτή τήν ψυχικήν ἀνάχυση τῶν γλωσσικῶν προτύπων, πού γίνεται ἐπάνω στόν γλωσσικό ἀρχέτυπο καί τόν διαχρωματίζει συμπεριλαμβάνοντας τήν ἐπέκταση τῶν διαφοροποιημένων γλωσσικῶν προτύπων τῶν ξένων γλωσσῶν, *ἀναγλωσσική*. Ἀπό τήν μέχρι σήμερα παρατήρηση προκύπτει, ὅτι ἡ ἀναγλωσσική εἶναι μία ὑπαρξιακή ιδιότης τῆς διαφοροποίησεως τῆς ἀνελίξεως, ἀναπτύξεως, ὀριμάσεως, τελειώσεως τοῦ ψυχισμοῦ⁹ τοῦ ἀνθρώπου ὄχι περιφερειακή ἀλλά χαρακτηριστική πυρηνική,¹⁰ πού προκαλεῖται ἀπό τήν γλωσσική μαθησιακή μετάλλαξη, πού παρουσιάζουν ἡ μητρική καί οἱ ξένες γλώσσες σέ μία συγχρονιστική ἐκμάθησή τους καί ἀνήκει στήν ὁμάδα τῶν ιδιοτήτων, πού παρουσιάζονται κατά τήν διαμόρφωση τῶν καταστάσεων τοῦ ψυχισμοῦ στήν ἀνελικτική μορφή του μέσα στήν σύγχρονην ἐποχή μας. Ὁ ψυχισμός ἀνεπιστόμενος κατά *J. Salk*¹¹ ἀπό τίς ἀρχές τῶν ἱστορικῶν χρόνων παρουσιάζει πρωτογενεῖς ὑπαρξιακές ιδιότητες, πού δέν ἐμφανίσθηκαν προηγουμένως, γιατί λόγω τῆς διαμορφώσεως τῶν ἀνθρωπογενῶν ἢ φυσιογενῶν περιβαλλόντων δέν εἶχαν λόγο πραγματώσεως. Ἐμφανίζονται ὁμως στήν σύγχρονην ἐποχή λόγω διαφοροποίησεως τῆς πραγματώσεως τοῦ ἀνθρώπου στό σύγχρονο κοσμικό περιβάλλον. Ἀκριβῶς ἡ ἀναγλωσσική ἐμφανίζεται κατά τήν σύγχρονην ἐποχή, κατά τήν ὁποία οἱ ἀνθρωπογενεῖς συνθήκες ἐδημιούργησαν τήν ἀπαίτηση τοῦ διαγλωσσικοῦ τύπου τοῦ ἀνθρώπου, ὅσον ἀφορᾷ στήν γλωσσική διατύπωση. Ἡ ἀναγλωσσική, ὡς ιδιότης τοῦ χαρακτηριστικοῦ πυρήνος, πού πραγματώνεται μέ αἰτία τήν γλωσσική μαθησιακή μετάλλαξη, παρουσιάζει τά ἑξῆς χαρακτηριστικά:

- *Σχετίζεται* ἄμεσα μέ τήν ποιότητα καί τήν συνειδητήν ἐπεξεργασία τῶν γλωσσικῶν προτύπων τῆς μητρικῆς γλώσσας καί μέ τήν ἐξοικείωση, πού ἔχει πρὸς αὐτά τό ἄτομο λειτουργικά, περιεχομενικά καί μορφικά.

Ἄτομα, πού δέν ἔχουν συνειδητήν οἰκειώση μέ τήν μητρική γλώσσα, δέν μποροῦν νά ἔχουν ἀναγλωσσικήν ἰκανότητα καί παραμένουν ἀσυνεῖδητα μονόγλωσσα (*ἀναγλωσσική μονογλωσσική ἐπανάληψη*).

Ἄτομα ἀμαθῆ, πού ὀμιλοῦν ἀπλῶς τήν μητρική τους γλώσσα, χωρίς νά ἔχουν κατανοήσει τίς ἀρχές, μέ τίς ὁποῖες λειτουργεῖ, ὡς καί τήν

λογική της διαμόρφωση, δέν μπορούν νά ἔχουν ἀναγλωσσικήν ἰκανότητα καί σέ περίπτωση ἐκμαθήσεως μιᾶς ξένης γλώσσας παρουσιάζουν τό φαινόμενο νά μαθαίνουν τήν ξένη γλώσσα ὡς πρώτη πλέον γλώσσα καί νά ὀμιλοῦν καί τήν μητρικήν ἀσυνείδητα (*γλωσσική μετατόπιση τῆς ἐκμαθήσεως τῆς μητρικῆς γλώσσας*).

— Ἐπηρεάζεται ἄμεσα ἀπό τήν ποιότητα καί τό πλάτος τῶν πολιτιστικῶν πεδίων, μέσα στά ὁποῖα ζεῖ καί πράττει τό ἄτομο, πού διαγλωσσικά ἐπεκτείνεται.

Ἄτομα, πού ζοῦν μέσα σέ χαμηλῆς στάθμης πολιτιστικές συνθήκες καί μέσα σ' ἓνα στενό πολιτιστικόν ὄριζοντα (οἰκογενειακό, σχολικό, κοινωνικό), δέν μπορούν νά ἔχουν ἀναγλωσσικήν ἰκανότητα (*μονογλωσσική πολιτιστική οἰκολογία*).

Ἄτομα, πού ζοῦν παθητικά τήν πολιτιστική πραγματικότητα καί δέν συμμετέχουν πνευματικά ἐνεργητικά σ' αὐτήν, παρουσιάζουν μία ἐπίπλαστην ἐπιφανειακήν ἰκανότητα, πού κινεῖται μόνο σέ ἐξωτερικά γνωρίσματα τοῦ καθημερινοῦ βίου καί ὄχι σέ μία δομημένη καί βαθειά ἀναγλωσσική (*ψευδοαναγλωσσική, ἢ νόθος ἀναγλωσσική*).

— Διαμορφώνεται ἄμεσα ἀπό τήν κατανόηση τῆς σκοπιμότητος καί τῆς ἀνάγκης τῆς διευρύνσεως τῆς μονογλωσσίας σέ διαγλωσσία, δηλαδή ἀπό τό βάθος τῆς σοβαρῆς προσπαθείας γιά τήν καλλιέργειά της.

Ἄτομα, πού ἀντιμετωπίζουν τήν εὐρύνηση τῶν γλωσσικῶν προτύπων τῆς μητρικῆς γλώσσας καθαρά αὐτοματικά καί χαλαρά μέσα στά πλαίσια μιᾶς καθημερινῆς προσπαθείας τῆς ρουτίνας, χωρίς νά κατανοοῦν τήν σκοπιμότητα τῆς εὐρύνησεως σέ διαγλωσσικά πλαίσια, παρουσιάζουν βαθύτατην ἀναγλωσσικήν χαλάρωση μέχρι σημείου ἀσυνείδητου ψελλισμοῦ λέξεων ἀπό τήν ξένη γλώσσα (*ἀμέτοχος γλωσσικός ἐθισμός*).

Ἄτομα, πού δέν πιστεῖουν στήν σκοπιμότητα καί στήν ἀνάγκη τῆς διευρύνσεως τῆς μονογλωσσίας σέ διαγλωσσία ἢ δέν πρόκειται νά χρησιμεύσῃ σ' αὐτά ἡ διαμόρφωση ἑνός διαγλωσσικοῦ τύπου καί αὐτό τό γνωρίζουν, παρουσιάζουν παιγνιώδη ἀναγλωσσική, πού δέν φθάνει μέχρι τόν γλωσσικόν ἀρχέτυπο (*ἀναγλωσσική ἐπιπολαιοποίηση*).

Μέ τήν ἐρεθιστική πρόκληση τῆς πραγματικότητος τῆς γλωσσικῆς μαθησιακῆς μεταλλάξεως καί τήν μορφική, λειτουργική, περιεχομενική ἀνάλυση τῆς ἀναγλωσσικῆς δημιουργοῦνται τά *διαγλωσσικά πρότυπα*, στά ὁποῖα τά μητρικά καί τά ξενόγλωσσα γλωσσικά πρότυπα προεκβάλλουν

καί αναχύνονται. *Τά διαγλωσσικά πρότυπα* είναι ολόκληρες σχηματικές, πού περιέχουν *τά διαλεξικά, διασημασιακά, διαφωνητικά, διαδομικά, διαγραμματικά, διαϕικά, διεκφραστικά πρότυπα*, *τά ὁποῖα ἀποτελοῦν ἄρμονικές ἀναχύσεις τῶν εἰδικῶν γλωσσικῶν προτύπων τῆς μητρικῆς καί τῶν ἄλλων γλωσσῶν.*

Ἡ προεκβολή τῶν γλωσσικῶν εἰδικῶν προτύπων στόν γλωσσικόν ἀρχέτυπο δέν εἶναι ἀπεριόριστη, ἀλλά ἔχει περιορισμένο πλάτος καί ποιότητα, πού καθορίζουν *τά διαγλωσσικά ὄρια*. Βεβαίως ὁ γλωσσικός ἀρχέτυπος ἀντιδρᾷ κατ' ἀρχήν, ὅπως ἀναφέρθηκε, θετικά σέ μία διαγλωσσική εὐρυστή του, πού ἐπιτρέπει τήν εὐρυστή τῶν μονογλωσσικῶν προτύπων σέ διαγλωσσικά (*ἀγωγιμότης τοῦ γλωσσικοῦ προτύπου*), ἀλλά ἡ εὐρυστή γίνεται μέχρις ἐνός ὀρισμένου σημείου, δηλαδή μέχρις ἐνός ὀρισμένου σημείου ἐπεκτείνεται τό μητρικό γλωσσικό πρότυπο στό ξένο (*τέλεια ἀναγλωσσική: ἐκμάθηση δύο ἢ τριῶν ξένων γλωσσῶν τελείως*), ἡ ἐπεκτείνεται σέ ὀρισμένες περιοχές τοῦ πνευματικοῦ, κοινωνικοῦ, ἐπαγγελματικοῦ κ.τ.λ. βίου (*μέρικη ἀναγλωσσική: ἐκμάθηση πολλῶν γλωσσῶν σέ συγκεκριμένες περιοχές μόνον*). Στήν περίπτωση ὁμως, πού ἐπιχειρεῖται ἡ ἐπέκταση τῆς διαγλωσσίας πέρα ἀπό *τά διαγλωσσικά ὄρια*, ἡ ἐπιχειρεῖται μέ ἄτεχνες μαθησιακές μεθόδους, τότε ἔχομε τήν *ἀγλωσσία, τήν δυσγλωσσία, τήν παραγλωσσία καί τήν γλωσσοσύγχυση* καί ὁ γλωσσικός ἀρχέτυπος ἡ ἀποχρωματίζεται ἡ χαλαρώνεται.

Κατά τήν *ἀγλωσσία* παθολογικά τό ἄτομο δέν δύναται νά ἐκφρασθῆ οὔτε στήν μητρική του γλῶσσα, δέν κατανοεῖ καί δέν διαμορφώνει γλωσσικές πραγματικότητες μέ σοβαρές ἐπιπτώσεις στήν διανοησιακήν ἰκανότητά του.

Κατά τήν *δυσγλωσσία* τό ἄτομο κατανοεῖ, διαμορφώνει γλωσσικές πραγματικότητες μέ μεγάλη δυσκολία κυρίως στήν μητρική του γλῶσσα σέ σημείο, πού νά φαίνεται, ὅτι εἶναι ἀφυές καί παρουσιάζει διανοησιακές διαλείψεις.

Κατά τήν *παραγλωσσία*, τό ἄτομο κατανοεῖ καί διαμορφώνει κακῶς γλωσσικές πραγματικότητες κυρίως στήν μητρική του γλῶσσα καί ἄλλα διανοεῖται καί ἐπιθυμεῖ νά διατυπώσῃ καί ἄλλα γλωσσικά ἐκφράζει.

Κατά τήν *γλωσσοσύγχυση* τό ἄτομο ἐκφράζεται μέ γλωσσικές πραγματικότητες, πού ἀνήκουν στήν μητρική ἢ τήν ξένη γλῶσσα, ἐνῶ ὀμιλεῖ ἢ γράφει στήν ἀντίθετη γλῶσσα (πρβλ. γραμματοσύγχυση κ.τ.λ.).



Κατά ταυτα ή διαγλωσσία χρειάζεται ειδική μεθοδική, τεχνική, προγραμματική μαθησιακή μεταχείριση και κυρίως διαμόρφωση ειδικών διαγλωσσικών μαθησιακών μεθόδων, διότι είναι δυνατόν ευκολώτατα νά γίνη τραυματογενής ψυχικά.

Σέ μία βαθύτερη πραγματολογική ανάλυση τής διαγλωσσίας παρουσιάζονται και έμφανίζονται δύο γλωσσοτυπικές συνιστώσες, πού αποτελούν τήν ολόκληρά της, δηλαδή ή διαγλωσσική ώριμαση (άνελικτικός παράγων) και ή διαγλωσσική εύφυα (χαρκτηρικός παράγων).

α) Μέ τόν δρο «διαγλωσσική ώριμαση» (Maturation interlinguale) έννοουμέ τήν άνελικτική γλωσσική διαφοροποίηση, κατά τήν όποία τό άτομο δύναται νά κατανοή, νά διαμορφώνη, νά μετατρέπη συνθετώτερες και δυσκολώτερες γλωσσικές πραγματικότητες βαθμαία σέ ξένη γλώσσα, όπως άκριθώς συμβαίνει και μέ τήν γλωσσικήν ώριμαση στήν μητρική και νά άνταποκρίνεται μέ προοδευτική άναγλωσσική σύμφωνα μέ τόν βαθμό τής άνελίξεως τους στίς βαθμαίες άπαιτήσεις τής γλωσσικής μαθησιακής μεταλλάξεως.

Τήν διαγλωσσικήν ώριμαση θά διαστείλωμε άπό τήν γλωσσική, πού είναι ή ώριμαση τής διατυπώσεως τής διανοήσεως μέ γλωσσικά σύμβολα και γλωσσικές σημασίες (έσωτερική γλώσσα) σέ μία όρισμένη στιγμή τής άνελίξεως. Ή γλωσσική ώριμαση είναι βαθμαία πλήρωση σέ έννοιογενή περιεχόμενα τών γλωσσικών προτύπων τής μητρικής γλώσσας, κατανόηση βαθμαία γλωσσικών πραγματικότητων και ίκανότης ύψώσεως άπό τήν άμεση βίωση τών πραγμάτων σέ μία πνευματική συστηματική κατάληψη και έκφραση αυτών και τής λογικής διασυνδέσεως των.¹² Ή διαγλωσσική ώριμαση κινείται σέ μία έπεκτεινόμενη διανοησιακή διαδικασία, πού διατυπώνεται γλωσσικά και προϋποθέτει τήν γλωσσικήν ώριμαση, επάνω στήν όποία δομεται. Ή διαγλωσσική ώριμαση δέν είναι γλωσσικά ούσιαστική, αλλά διασυνδετική και διακινητική, βασίζεται δέ στήν δυνατότητα τής μετατροπής «τετελεσμένων» γλωσσικών διαδικασιών στήν μητρική γλώσσα ή πύο θαθεία στήν έσωτερική διανοησιακή γλώσσα. Ή γλωσσική ώριμαση δύναται νά παραμείνη άυτοτελής, χωρίς νά έπεκταθί στήν διαγλωσσική. Ή διαγλωσσική, καιτοι τήν προϋποθέτει, δέν είναι γλωσσική μέ τήν ψυχολογολογικήν έννοια τοϋ δρου, γιατί

άνελικτικά αναφέρεται σέ μία μεταοντική ιδιότητα τής ανέλιξεως, αναπτύξεως, ώριμάσεως, τελειώσεως του άτόμου.

Ή διαγλωσσική ώριμάση έπιτελείται σέ *διαγλωσσικές ώριμασιακές διαστάσεις*, πού ώριμάζουν σέ τρεις *διαγλωσσικές ώριμασιακές προωθήσεις* - ήτοι στόν *έξωτερικό μιμητισμό*, *στήν παθητική κατανόηση*, *στήν ένεργητική διαμόρφωση* - και είναι οί έξής:

- *Ή διαγλωσσική φωνητική*, πού είναι ή δυνατότης μετατροπής τής φωνής σέ συνδυασμό μέ τά γλωσσικά σύμβολα και τίς γλωσσικές πραγματικότητες διαφοροποιημένα σέ κάθε γλώσσα, ώστε νά γίνεται κατανοητή ή γλωσσική έκφραση του ανθρώπου.

- *Τό διαγλωσσικό λεξικό*, πού είναι ή δυνατότης τής έπεκτάσεως ένοιογενών περιεχομένων σέ νέα γλωσσικά συμβολικά σύνολα και όλόκληρες γραμμάτων σέ κάθε γλώσσα μέ βάση τήν μητρική.

- *Ή διαγλωσσική γραμματική*, πού είναι ή δυνατότης τής ίσοζυγούς χρήσεως τών μερών του λόγου κατά τήν κλίση ή κατά τήν καταληκτική τους άπόληξη τόσο στήν μητρική γλώσσα, όσο και σέ άλλες γλώσσες.

- *Ή διαγλωσσική έκφραση*, πού είναι ή δυνατότης του νά λαμβάνουν τά συντακτικά διασχήματα ζωήν και νά φανερώνουν γλωσσικά τά βιώματα, τά διανοήματα κ.τ.λ. του ανθρώπου, πού προεκτείνει τήν μητρική γλώσσα στήν διάσταση μιάς ή περισσότερων γλωσσών, πού πλέον καθίστανται «ζώσες γλώσσες».

- *Τό διαγλωσσικό ύφος*, πού είναι ή δυνατότης του νά εκφράζη τήν άτομικότητα του γλωσσικά ό άνθρωπος, πού έπεκτείνει τήν γλωσσική του δραστηριότητα σέ μία ή περισσότερες ξένες γλώσσες.

Σ' αυτές τίς διαγλωσσικές ώριμασιακές διαστάσεις δένονται τά διαγλωσσικά περιεχόμενα, λειτουργίες, μορφές κατά τήν ανάπτυξη, ώριμάση, τελείωση του ανθρώπου.

Τό μεγάλο πρόβλημα, πού τίθεται κατά τήν διαγλωσσικήν ώριμάση, είναι κατ' άρχήν τό σημείο ενάρξεως τής διαγλωσσικής ώριμάσεως. Πότε άρχίζει ή διαγλωσσική ώριμάση; Συμπίπτει ή ώριμότης γιά τήν έκμάθηση ξένης γλώσσας ή ξένων γλωσσών μέ τήν ώριμότητα τής έκμάθησεως τής μητρικής γλώσσας; Άπό ξένες έρευνες,¹³ αλλά και άπό δικές μας, πού έγιναν σέ χίλια παιδιά ήλικίας 4-8 έτών και πεντακοσίους έφήβους ήλικίας 12-18 έτών, κατά τίς όποιες έξετάσθηκε ή διαγλωσσική ώριμάση τους σέ σχέση μέ τήν ώριμάση τους στήν μητρική γλώσσα¹⁴ και άπό

προσωπικές συνεντεύξεις με εκατό δασκάλους και εκατό καθηγητές γαλλικής, αγγλικής, ιταλικής και γερμανικής, πού έγιναν μέσα στά πλαίσια τής έρευνητικής εργασίας τής Έκτάκτου Αυτότελουδς Έδρας τής Παιδαγωγικής τής Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Άθηνών γιά τήν εκπαίδευση τών έλληνοπαιδων του εξωτερικού, παρουσιάζεται, οτι ή εναρξη τής διαγλωσσικής ώριμάσεως επηρεάζεται βαθύτατα από τον βαθμό και τήν ποιότητα τής συνειδητής γλωσσικής οικειώσεως μέ τήν μητρική γλώσσα, από τό πλάτος του γλωσσικού άνθρωπογενουδς περιβάλλοντος και από τήν ποιότητα κυρίως τής γλωσσικής δομής τής ξένης γλώσσας. Τοιουτοτρόπως δέν είναι δυνατόν νά γίνουν συγκρίσεις και συσχετίσεις τής έναρξεως τής διαγλωσσικής ώριμάσεως, σέ παιδιά, πού έχουν τήν αγγλική, ή τήν γαλλική, ή τήν ιταλική ή τήν γερμανική ως μητρικές γλώσσες και μαθαίνουν ως δεύτερη γλώσσα μία απ' αυτές τίς γλώσσες, μέ παιδιά, πού έχουν ως μητρική τήν ελληνική γλώσσα και θέλουν νά μάθουν αγγλικά, γαλλικά, ιταλικά, γερμανικά, γιατί οί γλώσσες αυτές παρουσιάζουν συχνές ή κοντινές, «*διαγλωσσικές συγγένειες*», πού διευκολύνουν, ή πού δέν είναι εμπόδια τουλάχιστον στην έναρξη τής εκμάθησεως τών γλωσσών αυτών, ενώ στά παιδιά, πού έχουν ως μητρική τήν ελληνική, αποτελούν σημαντικά εμπόδια τόσο γιά τήν έναρξη όσο και γιά τήν συνέχεια τής εκμάθησεως τής ξένης γλώσσας. Γιατί, ως μή ξεχνάμε, οτι, όταν όμιλούμε γιά τήν διαγλωσσία, πρέπει νά έχωμε υπ' όψη, οτι τό παιδί ή γενικά τό άτομο, πού μαθαίνει μία ξένη γλώσσα στον τόπο του καθημερινά στό σχολείο, στό σπίτι, στην καθημερινή του επαφή μέ τήν κοινωνία κ.τ.λ., σκέπτεται στην μητρική του γλώσσα, όμιλεί και εκφράζεται σ' αυτή και πολύ λίγες ευκαιρίες έχει νά όμιλήση και νά εκφρασθή στην ξένη γλώσσα, πού εκμανθάνει. Έτσι σημαντικά εμπόδια γιά τήν έναρξη τής διαγλωσσικής ώριμάσεως στά ελληνόπουλα είναι τά διαφορετικά γραμματικά σύμβολα, ή εξεζητημένη φωνητική, καθώς κυρίως και ή απαρηματική σύνταξη, πού δέν χρησιμοποιείται στην νέα ελληνική γλώσσα. Στο παιδί, πού έχει ως μητρική γλώσσα τήν αγγλική, τήν γαλλική, τήν γερμανική, τήν ιταλική, δέν παρουσιάζεται αυτή ή δυσκολία, εκτός όταν πρόκειται γιά τήν εκμάθηση τής γερμανικής, πού παρουσιάζει τήν ιδιότητα του χωρισμού τών ρημάτων από τίς προθέσεις, μέ τίς όποιες συντίθενται και τήν *consecutionem temporum*, πού παρουσιάζουν μερικές γλώσσες κ.τ.λ., πού όμως δέν είναι φαινόμενα, πού παρουσιάζονται άμεσα

στήν πρώτη προσέγγιση με την γλώσσα. Έτσι σύμφωνα με την «γλωσσική συγγένεια», που παρουσιάζει ή ιδιοτυπία της νεοελληνικής γλώσσας ως μητρικής με την αγγλική, την γαλλική, την ιταλική, την γερμανική τίθενται δύο άσυγγενή γλωσσικά σημεία, στά όποια όμως πρέπει να κυριαρχήση τό άτομο καί κυρίως τό παιδί, που θέλει να μάθη μία ξένη γλώσσα. Τά σημεία αυτά είναι *μορφικά* (γράμματα, φωνητική, κ.τ.λ.) καί *δομικά* (άπαρεμφατική σύνταξη κ.τ.λ.), καί όσον άφορά στην μαθησιακή διαδικασία, που γίνεται για την εκμάθηση της νεοελληνικής γλώσσας ως μητρικής, απέχουν άρκετά κατά την σχολικήν παροχή της γλωσσικής παιδείας καί δημιουργούν πολλές φορές τραυματικές καταστάσεις, που οδηγούν σε γλωσσονευρώσεις, δυσλεξίες, δυσγραμματισμούς, δυσσυνταξίες, δυσμάθειες κ.ά. δ., γιατί μία οικείωση ως προϋπόθεση με τά γράμματα, την άπλη γραμματική κ.τ.λ. της μητρικής γλώσσας δέν άρκει, για να άρχιση μία δομική καί λειτουργική εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Καί άς μή άντείπη κάποιος, ότι αυτό δέν έχει σημασία καί είναι δυνατόν παράλληλα να άρχιση ή εκμάθηση της ξένης γλώσσας, χωρίς να λάθη ύπ' όψη την διαμόρφωση των μητρικών γλωσσικών προτύπων. Ό ίσχυρισμός αυτός δέν ίσχύει για την εκμάθηση ξένων γλωσσών από τά ελληνόπαιδα. Ίσχύει για την εκμάθηση ξένων γλωσσών – καί αυτό σχετικά – για παιδιά, που μαθαίνουν αγγλικά, γαλλικά, ιταλικά καί έχουν ως μητρική γλώσσα την αγγλική, την γαλλική, την ιταλική, την γερμανική, που έχουν γλωσσικές συγγένειες στά σύμβολα καί στην δομή. Οι έρευνές μας στην ελληνική πραγματικότητα δέν έπιβεβαίωσαν τίς γνώμες αυτές, που βασίζονται κυρίως στον van Peggereu,¹⁵ καί έπιβεβαίωσαν τίς γνώμες, που βασίζονται στον B.W. Belyayew¹⁶, που τονίζουν, ότι ή διαγλωσσική ώριμαση έξαρτάται από τον βαθμό της γλωσσικής διαφοροποιήσεως της ξένης γλώσσας από την μητρική καί ότι εκμάθηση ξένης γλώσσας δέν είναι δυνατόν να γίνη έρήμην της μητρικής, γιατί τά γλωσσικά πρότυπα της ξένης γλώσσας μαθησιακά καί άγωγικά είναι μία διαφοροποιημένη συνέχεια των γλωσσικών προτύπων της μητρικής. Σε μία διαγλωσσική κατανόηση της γλωσσικής μαθησιακής μεταλλάξεως τά γλωσσικά πρότυπα της ξένης ή των ξένων γλωσσών δομοούνται καί αναχύνονται διαγλωσσικά (inter lingua) καί ένδογλωσσικά (intra lingua) με τά γλωσσικά πρότυπα της μητρικής επάνω καί μέσα στον γλωσσικόν άρχέτυπο. Έρήμην της μητρικής γλώσσας δέν είναι δυνατόν να έπιτελέσθη διαγλωσσική ώρι-

μαση σέ μέρη, πού όμιλείται ή μητρική, διότι διαγλωσσία δέν θά πη, ότι παύω νά όμιλώ τήν μητρική μου, αλλά ότι παράλληλα έκμανθάνω μία ξένη γλώσσα ή περισσότερες. 'Ακόμη και σέ κράτη, πού ή διγλωσσία ή ή τριγλωσσία είναι καθιερωμένη (Έλβετία, Καναδάς) και εκεί ύπάρχει ή βασική μητρική γλώσσα τής οίκογένειας και του σπιτιού*. 'Ακριβώς τά αυτά προβλήματα μέ τήν εκμάθηση ξένων γλωσσών από τά έλληνόπαιδα αντιμετωπίζουν και στήν ρωσική γλώσσα και γενικά στίς σλαυικές γλώσσες, πού έχουν διαφορετικά γράμματα, σύμβολα, φωνητική και δομή.¹⁷

Κατά ταυτα στήν ελληνική γλώσσα ως μητρική θά όμιλήσωμε για δύο *άναβαθμούς διαγλωσσικής ώριμάσεως*, ήτοι τόν πρώτον άναβαθμό, πού θά τόν άποκαλέσωμε *διαλεξικό διαγλωσσικό βαθμό ώριμάσεως* και τόν δεύτερον άναβαθμό, πού θά τόν άποκαλέσωμε *διαδομικό διαγλωσσικό βαθμό ώριμάσεως*.

Ο *διαλεξικός διαγλωσσικός βαθμός ώριμάσεως*, σύμφωνα μέ τά σημερινά δεδομένα τής παιδευσιακής πραγματικότητας, παρουσιάζεται στα ελληνικά σύγχρονα πλαίσια περίπου στο όγδοο και ένατο έτος τής ηλικίας του παιδιού μέ προϋπόθεση τήν επιτυχή, και μάλιστα άκρως επιτυχή, συνειδητή οικείωση των γλωσσικών γνώσεων, πού παρέχονται μέχρι τήν τρίτη τάξη του Δημοτικού σχολείου και μέ προοπτικές επιτυχούς συνέχειας και στίς άλλες τάξεις του σχολείου, όσον άφορά στήν εκμάθηση τής γαλλικής, τής άγγλικής και τής ιταλικής. Όσον άφορά στήν εκμάθηση τής γερμανικής ό διαλεξικός διαγλωσσικός βαθμός παρουσιάζεται περίπου στο δέκατο πέμπτο και δέκατο έκτο έτος τής ηλικίας του έφήβου και μέ προϋπόθεση τήν επιτυχή, και μάλιστα άκρως επιτυχή, συνειδητή οικείωση γλωσσικών γνώσεων, πού παρέχονται μέχρι τήν τρίτη τάξη Γυμνασίου. Μέσα στίς γλωσσικές αυτές προϋποθέσεις συμπεριλαμβάνεται ή συνειδητή οικείωση μέ τήν άπαρεμφατική σύνταξη, τήν μετοχή και τήν δομή τής συντακτικής ύποτάξεως, όπως εκφράζονται στήν άρχαία ελληνική γλώσσα.

Περίπου σ' αυτά τά χρονικά όρια και μέ αυτές τίς προϋποθέσεις τής γλωσσικής συνειδητής οικείωσης τής μητρικής γλώσσας έμφανίζεται ή διαγλωσσική ικανότητα στήν ελληνική πραγματικότητα σέ άτομα φυσιο-

* Υπάρχει *bilinguisme composé* και όχι *bilinguisme separé* (πρβλ.: Osgood C.E. και Sebeok T.A. και τά γραφόμενα στήν *Psycholinguistics* τους, Bloomington-London 1965.

λογικά και τὰ ὁποῖα δέν ἔχουν ὑποστῆ κακώσεις, βλάβες ἢ ζημιές κατά τήν ἐκμάθηση τῆς μητρικῆς γλώσσας ἀπό τό θεσμικό σχολικό πλαίσιο (κακή μέθοδος, πρόωρες ἀπαιτήσεις, ἄσκοποι γλωσσικοί πειραματισμοί κ.τ.λ.).

Παράγων ὁμως βασικός, ὁ ὁποῖος συντελεῖ τὰ μέγιστα στήν διαγλωσσικήν ὄριμαση, εἶναι προσέτι ἡ ἐνδογενῆς διαφοροποίηση τῆς *εἰδικῆς διαγλωσσικῆς συνδυαστικῆς κλίσεως*, κατά τήν ὁποῖαν ἐνδογενῶς διαμορφώνονται κλίσεις διαγλωσσικῶν συνδυασμῶν μητρικῆς γλώσσας καί ξένης γλώσσας μέ βάση ἓνα συναισθηματικό χρωματισμό, πού δυνάμεθα νά ἰσχυρισθοῦμε, ὅτι πολλές φορές ἀποτελεῖ τόν διαγλωσσικό τύπο τοῦ ἀτόμου. Κατά τήν εἰδική διαγλωσσική συνδυαστική κλίση, ἡ ὁποία ἐπηρεάζεται κατά τήν ἀνέλιξη, ἀνάπτυξη, ὄριμαση, τελειώσή της ἀπό πολιτιστικούς καί κοινωνικούς παράγοντες, παρατηρεῖται ἡ *διαγλωσσική παραδοχή*, κατά τήν ὁποῖαν ὁ βαθμός καί ἡ ποιότης ὡς καί ἡ κατεύθυνση τῶν συνδυασμῶν μητρικῆς γλώσσας καί μιᾶς ξένης γλώσσας διαμορφώνονται κατά τήν ὄριμαση μέ βάση τόν βαθμό, τήν ποιότητα καί τήν κατεύθυνση αὐτῆς τῆς ξένης γλώσσας. Μέ βάση τήν διαφοροποίηση αὐτή παρατηροῦνται διακυμάνσεις κατά τήν διαγλωσσικήν ὄριμαση καί ἔχομε *πρωτογενῆ, δευτερογενῆ καί τριτογενῆ διαγλωσσική ὄριμαση* μέ τοποθέτηση σέ πρῶτο πεδίο μιᾶς ξένης γλώσσας ἢ σέ δεύτερο ἢ σέ τρίτο ἄλλων γλωσσῶν (π.χ. διαγλωσσική ὄριμαση μεγαλύτερη στά γαλλικά ἀπό τὰ ἀγγλικά ἢ ἀπό τὰ ἰταλικά κ.τ.λ.)

Κατά τήν πορεία τῆς διαγλωσσικῆς ὀριμάσεως παρατηροῦνται *διαγλωσσικά ὀριμασιακά σύνδρομα*, τὰ ὁποῖα συσχετίζονται ἀπόλυτα μέ τήν μαθησιακή διαδικασία καί διαχρωματίζουν τήν πραγματικότητά της. Αὐτά κυρίως εἶναι:

- *Ἡ διαγλωσσική ἀνωριμότης*, κατά τήν ὁποῖα τό παιδί, ἢ καί γενικώτερα κάθε ἄτομο, δέν ἔχει τήν δυνατότητα νά ὀριμαση σέ μία διαγλωσσική διάσταση καί παραμένει σ' ὄλον τόν βίο του μονογλωσσικό καί μάλιστα πολλές φορές μέ ἐξαιρετικά ἐπιτεύγματα. Τό σύνδρομο τῆς διαγλωσσικῆς ἀνωριμότητος δέν συσχετίζεται μέ τήν μονογλωσσικήν ἀνωριμότητα καί εἶναι δυνατόν τό ἄτομο νά ἔχη ὑψηλοῦ βαθμοῦ μονογλωσσικήν ὀριμότητα, ἀλλά διαγλωσσικά νά παραμένῃ ἀνώριμο καί νά μή ἐκμανθάνῃ μία ξένη ἢ περισσότερες ξένες γλώσσες.

- *Ἡ διαγλωσσική ὑποανάπτυξη*, κατά τήν ὁποῖα τό παιδί, ἢ καί γενι-

κώτερα κάθε άτομο, παρουσιάζει διαγλωσσική στασιμότητα σε μία φάση της διαγλωσσικής του ανάπτυξεως, χωρίς να δύναται να προχωρήσει σε συνθετώτερες φάσεις. Τοιουτοτρόπως παρατηρούμε παιδιά, ή και μεγαλύτερα άτομα, να παραμένουν σε διαγλωσσικές διαφωνητικές, διαλεξικές, διεκφρασιακές, διακατανοησιακές, διαμετατροπικές κ.τ.λ. φάσεις, χωρίς να δύνανται να κινηθούν σε διαγλωσσικές διαδομικές κ.τ.λ. φάσεις (π.χ. παραμένουν στίς λέξεις, χωρίς να μπορούν να συνδυάσουν διαγλωσσικά δομικά τίς λέξεις, τίς φράσεις κ.τ.λ.).

– *Η διαγλωσσική ασύγχρονη ανάπτυξη*, κατά την οποία τό παιδί, ή και γενικώτερα κάθε άτομο, παρουσιάζει *διαγλωσσικήν αναπτυξιακήν διάχυση* και ώριμάζει ταχύτερα ή βραδύτερα στην μητρική γλώσσα, απ' ό,τι πρέπει φυσιολογικά να ώριμάσει σε συνδυασμό με την ξένη γλώσσα και σύμφωνα με τόν καλούμενο *δείκτη διαγλωσσικής ώριμάσεως*, πού είναι ποσοτικό διαγλωσσικό μέγεθος και δείχνει τό *διαγλωσσικό διάνυσμα*, πού πρέπει να ύπάρχη σε κάθε στιγμή της μαθησιακής διαδικασίας μεταξύ της ώριμάσεως της μητρικής γλώσσας και της αναπτυξιακής πορείας της και της ξένης γλώσσας, πού εκμανθάνεται.

– *Η διαγλωσσική πρόωρη ανάπτυξη*, κατά την οποία τό παιδί, ή και γενικώτερα κάθε άτομο, παρουσιάζει μία πρόωρη διαγλωσσικήν ώριμαση και είναι δυνατόν να έχωμε «τό παιδί θαύμα» με πρόωρο διαγλωσσικό τάλαντο – κυρίως στίς προσπάθειες, πού γίνονται να εκμανθάνουν παίδες της προσχολικής ηλικίας ή κατά τά πρώτα έτη της σχολικής ξένη γλώσσα και είναι δυνατόν να άπατηθη τό περιβάλλον από την γρήγορη εκμάθηση λέξεων και φράσεων (*διαγλωσσική ψευδοανάπτυξη*) – τό όποιο με την πάροδο του χρόνου παύει να ύπάρχη. γιατί ή διαγλωσσική αναπτυξιακή δυναμική άποτονίζεται, χαλαρώνεται και εξαντλείται (*διαγλωσσική εξάντληση*).

– *Η διαγλωσσική ύπολανθάνουσα ώριμαση*, κατά την όποιαν είναι δυνατόν τό παιδί, ή και γενικώτερα κάθε άτομο, να μή παρουσιάσει στην πρέπουσα στιγμή και στον χρόνο, πού παρουσιάζουν τά άλλα άτομα, την κανονική διαγλωσσική ώριμαση και να δείχνη σ' όλα τά σημεία, ότι είναι διαγλωσσικά άνώριμο ή καθυστερημένο και κάποια στιγμήν, ύστερα από άρκετό χρόνο ή στην έφηβική ή στην ώριμη ηλικία, να παρουσιασθή σε ύψηλό βαθμό ή διαγλωσσική ώριμαση με άποτέλεσμα να εκμαθάνωνται ξένες γλώσσες ταχύτατα.

- *Η διαγλωσσική ώριμασιακή κόπωση*, κατά όποία τό παιδί, ή και γενικώτερα κάθε άτομο, σέ μίαν όρισμένη φάση τής διαγλωσσικής του ανάπτυξεως παρουσιάζει νευρωσιακά σημεΐα κοπώσεως, μέ μεγάλο μόχθον άνταποκρίνεται στίς διαγλωσσικές μαθησιακές άπαιτήσεις και έμφανίζει τήν *διαγλωσσικήν ύπερκόπωση*, πού ώς ψυχοπαθολογικό σύνδρομο όδηγεΐ στήν διακοπή (κυρίως τραυματική) τής έκμάθησεως τής ξένης γλώσσας μέ έπιπτώσεις στήν ύγεια του άτόμου γενικά.

Οί παράγοντες, πού συντελοΐν στήν διαμόρφωση και στήν έμφάνιση των διαγλωσσικών ώριμασιακών συνδρόμων, είναι δυνατόν νά είναι ένδογενείς (χααρακτηρικοί, ιδιοσυστασιακοί, κληρονομικοί κ.τ.λ.), αλλά κυρίως περιβαλλογενείς προκαλούμενοι τόσον άπό τήν πάσης φύσεως διαμόρφωση του άνθρωπογενοΐς περιβάλλοντος όσο και άπό τήν κακή χρήση μεθόδων, τεχνικών κ.τ.λ. μαθησιακής διαδικασίας κατά τήν εκμάθηση ξένων γλωσσών ή τήν χρησιμοποίηση μεθόδων άδιαφοροποιήτων, πού χρησιμοποιοΐνται για τήν εκμάθηση τής μητρικής γλώσσας.

β) *Μέ τον όρο διαγλωσσική εύφυΐα* (Intelligence interlinguale) έννοοΐμε τήν ίκανότητα, πού έχει τό άτομο νά λύνη δημιουργικά τά γλωσσικά προβλήματα, πού παρουσιάζονται κατά τήν εκμάθηση μΐς ή περισσοτέρων γλωσσών, ήτοι μητρικής και ξένων, στήν διάσχεσή τους και στήν γλωσσική μετατόπιση, πού προκύπτει σέ συνέχεια κατά τήν διατύπωσή του σ' αυτές.

Η γλωσσική μαθησιακή μετάλλαξη μέ τό πλάτος και τό βάθος των διαφοροποιημένων γλωσσικών πραγματικοτήτων της, τόσο κατά τήν εκμάθηση μΐς ξένης γλώσσας όσο και κατά τήν σέ συνέχεια διατύπωση και έκφραση του άτόμου σ' αυτήν σέ συσχέτιση πάντοτε μέ τήν μητρική, προσφέρεται στήν διαγλωσσικήν ίκανότητα σέ μορφές προβλημάτων, πού ή γλωσσική διατύπωση νά είναι κυριαρχική λύση των άπό τον διαγλωσσικών άνθρωπο, πού πρέπει σέ πρέποντά χρόνο νά διατυπώσει όρθά και κατανοητά τά θιώματά του και τά διανοήματά του. Τοΐτο έπιτελεί μέ τήν διαγλωσσικήν εύφυΐα.

Τήν διαγλωσσικήν εύφυΐα θά διασειλωμε άπό τήν γλωσσικήν εύφυΐα, πού είναι ή ίκανότης του άτόμου νά άποδώσει τήν πραγματικότητα, όσον άφορΐ στήν γλωσσική διατύπωση και έκφραση, στίς άπαιτήσεις του άνθρωπογενοΐς περιβάλλοντος για μία κοινώς κατανοουμένη (common sense) γλωσσική επικοινωνία. Η γλωσσική εύφυΐα είναι ίκανότης δη-

μιουργίας γλωσσικού πλούτου και λεκτικού περιεχομένου, κατανόηση της πορείας και του συνδυασμού της λεκτικής τεχνικής και διαμόρφωση γλωσσικών έπιτευγμάτων, που να ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, που εκφράζουν. Η γλωσσική εϋφυΐα είναι ή ικανότης της εκφράσεως γλωσσικά της πραγματικότητας του κόσμου και του βίου με έπιτυχημένα, όρθά και κατανοητά γλωσσικά έπιτεύγματα.¹⁸

Η διαγλωσσική εϋφυΐα κινείται κυρίως στό πεδίο της δυνατότητας κατανόσεως και χρησιμοποιήσεως γλωσσικών πραγματικοτήτων, που ήδη υπάρχουν και εκφράζουν μία με γλωσσικήν εϋφυΐα διαμορφούμενη πραγματικότητα. Κατά ταυτα είναι ικανότης πρακτική, χρήσεως, και θά τήν έβλεπα ως μία ιδιότυπη μορφή μέσα στην διατύπωση της εϋφυΐας, ως μία προέκταση εφαρμοστική, που σκοπόν έχει να εκφράση κατά τόν καλύτερο τρόπο τήν πραγματικότητα βιωμάτων και διανοημάτων, που γίνονται στην μητρική γλώσσα και τούς δίνει τήν δυνατότητα να μεταλλάσσονται γλωσσικά στην ξένη γλώσσα. Η διαγλωσσική εϋφυΐα δέν απευθύνεται στην πραγματικότητα του κόσμου και του βίου, αλλά στην γλωσσική πραγματικότητα των γλωσσικών προτύπων της μητρικής γλώσσας ή και βαθύτερα της έσωτερικής γλώσσας. Η διαγλωσσική εϋφυΐα εκφράζεται στό «διαγλωσσικό πηλίκον εϋφυΐας», που είναι ποσοτικά μέν ο αριθμός, που προκύπτει από τήν πρόσθεση των μεγεθών των διαγλωσσικών δεικτών εϋφυΐας και τήν διαίρεση με τόν αριθμό της όλότητος των, ποιοτικά δέ ή όλότης των χαρακτηριστικών, που αναφέρονται από τούς διαγλωσσικούς δείκτες εϋφυΐας στην ικανότητα της διαγλωσσικής εϋφυΐας ενός άτομου.

Η διαγλωσσική εϋφυΐα εκδηλώνεται σέ «διαγλωσσικούς δείκτες εϋφυΐας», που διατυπώνονται σέ τρεις διαγλωσσικούς αναβαθμούς εϋφυΐας, ήτοι στόν άλλοτριωτικό διαγλωσσικό, στόν διχασμένο διαγλωσσικό και στόν έξηρητημένο διαγλωσσικό, που εκφράζουν τόν βαθμό και τήν ποιότητα του αποτονισμού και αποχρωματισμού από τό μονόγλωσσο της μητρικής γλώσσας ή και από τό μονόγλωσσο κυριαρχικό μιας άλλης ξένης γλώσσας και τήν υψωση στόν διαγλωσσικό τύπο.

Οί διαγλωσσικοί δείκτες εϋφυΐας είναι οί εξής:

- Η διαγλωσσική έτοιμότης, που είναι ή δυνατότης της διαγλωσσικής εϋφυΐας να είναι πάντοτε έτοιμη να ανταποκριθίη στην διαμόρφωση του είδικου γλωσσικού προτύπου της κάθε γλώσσας σύμφωνα με τήν κάθε

φορά διαμόρφωση τῆς ἐπικοινωνίας μέ τό ἀνθρωπογενές περιβάλλον.

- *Ἡ διαγλωσσική σαφήνεια*, πού εἶναι ἡ δυνατότης τῆς διαγλωσσικῆς εὐφυΐας νά δημιουργῆ σαφεῖς γλωσσικές πραγματικότητες, πού νά συσχετίζονται, ἀφ' ἐνός μὲν τήν ἔκφραση τῆς πραγματικότητος τῶν βιωμάτων καί τῶν διανοημάτων τοῦ διαγλωσσικοῦ ἀνθρώπου, ἀφ' ἐτέρου δέ τήν κατανόηση πλήρως ἀπό τό ἀνθρωπογενές περιβάλλον.

- *Ἡ διαγλωσσική συνέπεια*, πού εἶναι ἡ δυνατότης τῆς διαγλωσσικῆς εὐφυΐας νά δίδῃ μία λογική συνέχεια στήν συσχέτιση τῶν γλωσσικῶν προτύπων τῆς μητρικῆς καί τῆς κάθε ξένης γλώσσας, ὥστε νά ἐκφράζονται ἀκριβῶς τά ἴδια περιεχόμενα, πού διαμορφώνονται στήν ἐσωτερική γλώσσα.

- *Ἡ διαγλωσσική κινητικότητα*, πού εἶναι ἡ δυνατότης τῆς διαγλωσσικῆς εὐφυΐας νά μετακινή ταχύτατα τήν ἔκφραση καί τήν διατύπωση γλωσσικά, ὥστε τό ἄτομο νά κινῆται ταχύτατα καί στήν μητρική καί στήν κάθε ξένη γλώσσα, καί νά μὴ παύῃ ἡ λειτουργία τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας.

- *Ἡ διαγλωσσική πρόβλεψη* (*Anticipation interlinguale*), πού εἶναι ἡ δυνατότης τῆς διαγλωσσικῆς εὐφυΐας νά προβλέπῃ τίς καταστάσεις, πού δημιουργοῦνται σέ κάθε στιγμή, πού ἀκολουθεῖ ἓνα διαγλωσσικό παρόν καί νά μορφῶνῃ *a priori* τίς διαγλωσσικές πραγματικότητες, πού θά χρησιμοποιήσῃ στό μέλλον.

Ἡ διαγλωσσική εὐφυΐα ὡς ἰκανότης χρήσεως ἐπηρεάζεται ἄμεσα ἀπό τόν γλωσσικό πλοῦτο καί τό λεκτικό περιεχόμενο, τόν βαθμό τῆς πολιτιστικῆς καλλιέργειας καί τῆς ὑψώσεως τῆς συνειδητότητος τῆς μητρικῆς γλώσσας στά λειτουργικά κυρίως πλαίσια. Σέ μία πραγματική σύλληψη τῆς ἐμφανίζεται κατά τόν διαδομικό διαγλωσσικό βαθμόν ὀριμάσεως καί εἶναι κυρίως χαρακτηριστικό, πού ἀρχίζει μέ τήν ἐφηβεία, ἀλλά διαφαίνεται στά τελευταῖα ἔτη τῆς παιδικῆς ἡλικίας, κατά τήν προεφηβεία, μέ τήν προϋπόθεση ὅμως ὅτι ὑπάρχει ἡ ἀπαραίτητη ὑποδομή τῶν γλωσσικῶν γνώσεων τοῦλάχιστον πέμπτης τάξεως Δημοτικοῦ Σχολείου, ὅσον ἀφορᾷ στήν ἑλληνική πραγματικότητα.

Ἐπειδή ἡ διαγλωσσική εὐφυΐα ἐπηρεάζεται ἀπόλυτα ἀπό τήν ποιότητα τῶν γλωσσικῶν γνώσεων στήν μητρική γλώσσα, εἶναι δυνατόν νά ἐπιδράσουν ἀνασταλτικά στήν ἐμφάνιση καί στήν διαμόρφωσή της κακώσεις, βλάβες, ζημιές, πού προκαλοῦνται ἀπό κακές μεθόδους καί τεχνι-

κές, άσκοπους πειραματισμούς, πρόωρες άπαιτήσεις, χρησιμοποίηση μή ειδικών μεθόδων διαγλωσσικής φύσεως κατά τήν εκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας καί νά προκαλέσουν «διαγλωσσικές διαμαρτίες», «διαγλωσσικές παρεκκλίσεις», «διαγλωσσικές ψυχοευρώσεις» κ.τ.λ., ὅσον άφορᾶ στήν εὐφυΐα, μέ άποτέλεσμα ἡ εὐχάριστη εκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας νά γίνη άφορμή νά μεταβληθῆ τό άτομο σ' ἕνα δυστυχησμένον άνθρωπο.

Κατά τήν πραγμάτωση τῆς διαγλωσσικής εὐφυΐας παρατηροῦνται «σύνδρομα διαγλωσσικής άφύϊας», τά ὁποῖα συσχετίζονται μέ τήν γλωσσική μαθησιακή μετάλλαξη – δεδομένου ὅτι στόν χῶρο της κυρίως ἡ διαγλωσσική εὐφυΐα κινεῖται – καί διαχρωματίζουν τήν μαθησιακή διαδικασία.

Αὐτά κυρίως εἶναι:

– Ἡ διαγλωσσική άφύϊα, κατά τήν ὁποῖα τό παιδί, καί γενικότερα κάθε άτομο, δέν ἔχει τήν ικανότητα, νά εκμανθάνη γενικά γλώσσες, δηλαδή τόσο τήν μητρική ὅσο καί τίς ξένες γλώσσες. Ἡ διαγλωσσική άφύϊα αναφέρεται στήν άνικανότητα τοῦ ατόμου, νά δύναται νά ἔχη μία γλωσσική συνειδητήν οἰκείωση καί νά μετατρέπη τήν άσυνειδητή γλωσσική εκφραση στήν μητρική γλώσσα σέ μία συνειδητή κατανόηση καί διατύπωση τόσο στήν μητρική ὅσο καί στίς ξένες γλώσσες καί τοιουτοτρόπως δέν μπορεῖ νά ανταποκριθῆ τελείως σέ μία μαθησιακή προσπάθεια θεσμική (σχολεῖο) ἢ πολιτιστική καί κοινωνική γλωσσικής συνειδητοποιήσεως. Ἡ διαγλωσσική άφύϊα εἶναι άνικανότης συνειδητῆς μετατροπῆς τοῦ κόσμου τῶν πραγμάτων, τῶν σχέσεων κ.τ.λ. σέ διαγλωσσικές συνειδητές πραγματικότητες. Σέ βαριές μορφές, πού ὁ γλωσσικός άρχέτυπος, εἶναι στενός (έλλειψη γλωσσικοῦ πλοῦτου, γλωσσική ρήχανση, άδυναμία μετατροπῆς σέ ὑπόταξη τῆς γλωσσικής παρατάξεως κ.τ.λ.), εἶναι δυνατόν νά ἐμφανίζεται «διαγλωσσική ἠλιθιότης» ἢ «διαγλωσσική μορία».

– Ἡ διαγλωσσική ψευδοαφύϊα, κατά τήν ὁποῖα τό παιδί, καί γενικότερα κάθε άτομο, ἀπό τήν ἐπίδραση, πού δέχεται ἀπό ἐξωγενεῖς περιβαλλογενεῖς παράγοντες (οἰκογενειακούς, θεσμικούς σχολικούς, μαθησιακούς, κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτιστικούς κ.τ.λ.), δείχνει συνεχῶς βασικήν άδυναμία στήν εκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας, ἀλλά ἡ άδυναμία αὐτή εἶναι καθαρᾶ φαινομενική καί μόνο στόν τομέα αὐτόν, γιατί ἡ γενική εὐφυΐα του ἢ καί τά ἐπιτεύγματά του τά γλωσσικά ἢ καί ἄλλης φύσεως δείχνουν εὐφυέστατον άνθρωπο. Ἡ διαγλωσσική ψευδοαφύϊα κυ-

ρίως εμφανίζεται σε μορφές μαθησιακής διαδικασίας, πού ή μέθοδος εκ-μαθήσεως της ξένης γλώσσας είναι τυχαία και ευκαιριακή και κυρίως χρησιμοποιούνται μέθοδοι εκμάθησεως της μητρικής γλώσσας, και προσ-έτι όταν δεν υπάρχει προγραμματισμός λεπτομερής του σκοπού της κάθε φάσεως της μαθησιακής διαδικασίας της ξένης γλώσσας.

- *Η διαγλωσσική άτελής διατύπωση*, κατά την οποία τό παιδί, και γενικώτερα κάθε άτομο, δεν δύναται νά φθάση σε γλωσσικές μορφές και διατυπώσεις στην ξένη γλώσσα, πού νά είναι πλήρεις και κατανοητές ή όρθές, παρά τό ότι λειτουργικά συλλαμβάνει και κατανοεί την λογική διαδικασία της ξένης γλώσσας. Τό σύνδρομο τούτο όφείλεται σε άτέλεια της διαγλωσσικής εύφυας, ή όποία δεν έχει την δυνατότητα νά συμπληρώνη τά διαγλωσσικά έπιτεύγματα και νά παρουσιάξη μία κατανοητή και πλήρη γλωσσική πραγματικότητα στην ξένη γλώσσα.

- *Η διαγλωσσική μονοπολική διατύπωση*, κατά την όποία τό παιδί και γενικώτερα κάθε άτομο, δεν δύναται νά διατυπώση τά διανοήματά του και τά βιώματά του στην ξένη γλώσσα συνάμα και γραπτά και προφορικά και κατ' αυτόν τόν τρόπο εκφράζεται γλωσσικά στην ξένη γλώσσα μόνον προφορικά (χωρίς νά δύναται νά διατυπώση γραπτό λόγο) ή γραπτά (χωρίς νά δύναται, νά διατυπώση προφορικό λόγο). Τούτο συμβαίνει, γιατί και στην διαγλωσσική ικανότητα πρέπει νά διακρίνωμε μεταξύ της γραπτής γλώσσας (La langue écrite) και της προφορικής γλώσσας (La langue parlée)¹⁹. Η γραπτή και ή προφορική γλώσσα είναι δύο αυτόνομα συστήματα²⁰, πού διαθέτουν διαφορετικές στό λεξικό, στην σημασία και στην δομή γλωσσικές πραγματικότητες. Η γλωσσική πληροφορία (Information languale) στό κάθε σύστημα διαμορφώνεται διαφορετικά και προϋποθέτει ειδικές ικανότητες εύφυας σε διπολικό σχήμα, ώστε νά δύναται τό άτομο νά έχη μία πλήρη γλωσσική γραπτή και προφορική έπικοινωνία στην ξένη γλώσσα. Όταν ό ένας πόλος, γραπτός ή προφορικός, δεν έχη τίς άπαιτούμενες ικανότητες της διαγλωσσικής εύφυας, τότε τό άτομο εκφράζεται μονοπολικά ή γραπτά ή προφορικά, κάθε δε προσπάθεια, πού είναι έπιτακτική για επέκταση της γλωσσικής εκφράσεως και στον άλλο πόλο σε ύψηλό βαθμό, δημιουργεί τραυματικές καταστάσεις.

- *Η διαγλωσσική παρεκκλιτική συμπεριφορά*, κατά την όποία τό παιδί, και γενικώτερα κάθε άτομο, παρουσιάζει ειδικές παρεκκλίσεις στην διαγλωσσική συμπεριφορά, δηλαδή στην διατύπωση και έκφραση κυρίως

στήν ξένη γλώσσα. Τοιουτοτρόπως έχουμε *διαγλωσσικές δυσορθογραφίες*,²¹ κατά τις οποίες έχουμε δυσορθογραφία στην ξένη γλώσσα, πού δέν παρατηρείται στην μητρική, *διαγλωσσικές λεγασθένειες και δυσλεξίες*²², κατά τις οποίες έχουμε λεγασθένεια και δυσλεξία στην ξένη γλώσσα, πού δέν παρατηρείται στην μητρική, *διαγλωσσικές δυσσυνταξίες και διαγλωσσικούς δυσγραμματισμούς*²³, κατά τά όποια έχουμε δυσσυνταξία ή δυσγραμματισμό στην ξένη γλώσσα, πού δέν παρατηρείται στην μητρική.

Τά διαγλωσσικά αυτά σύνδρομα κυρίως παρουσιάζονται στην διαγλωσσική εύφυΐα σέ μία εύρύτερη διαγλωσσική εύαισθησία.

Μέ ένα τοιαύτης φύσεως διάνυσμα, πού διαφοροποιείται σέ ποικίλους παράγοντες και ποικίλες συνιστώσες, ή διαγλωσσία, πού, όπως άναφέρθηκε, είναι μία σύγχρονη μαθησιακή διάσταση, πού έπισημονικά έντοπίστηκε στά τελευταία έτη, έγινε αίτια τής δημιουργίας τής «*διαγλωσσικής μαθησιολογίας*», σύγχρονου κλάδου τής μαθησιακής έπιστήμης, πού χωρίς τήν έκμάθηση τής μεθοδολογίας, τής τεχνολογίας και τής έργονομίας της δέν είναι δυνατόν νά έπιχειρηθί προσπάθεια οικειώσεως και έκμαθήσεως ξένων γλωσσών. Ή διαγλωσσική όμως μαθησιολογία έχει ιδιοτυπία τό ότι δέν δύναται νά έχει γενικές άρχές και γενική μεθοδολογία, τεχνολογία, έργονομία, πού νά ισχύουν σ' ένα παγκόσμιο διεθνές μαθησιακό σύστημα, αλλά οί άρχές της καθορίζονται από τήν μητρική γλώσσα, πού χρησιμεύει ως βάση, και τήν ξένη γλώσσα, πού έκμανθάνεται ως δεύτερη ή τρίτη γλώσσα. Έτσι άλλη είναι ή διαγλωσσική μαθησιολογία, πού έχει ως βάση τήν άγγλική, ή τήν γαλλική ή τήν ιταλική γλώσσα και δεύτερη ξένη γλώσσα μία από αυτές, άλλη είναι ή διαγλωσσική μαθησιολογία, πού έχει ως βάση τήν γερμανική και δεύτερη ή τρίτη γλώσσα τήν άγγλική ή τήν γαλλική ή τήν ιταλική, άλλη είναι ή διαγλωσσική μαθησιολογία, πού έχει ως βάση τήν άγγλική ή τήν γαλλική ή τήν ιταλική και ως δεύτερη ή τρίτη γλώσσα τήν γερμανική. Τό αυτό συμβαίνει και μέ τήν συσχέτιση τής ρωσικής μέ άλλες γλώσσες. Τούτο τονίζεται, γιατί και στην έλληνική πραγματικότητα έχουμε ειδική διαγλωσσική μαθησιολογία²⁴, πού είναι καθαρά έλληνική και πού μέ τις άρχές της, τις μεθόδους της και τούς κανόνες της κ.τ.λ. καθορίζει τήν

έκμάθηση των ξένων γλωσσών με μητρική γλώσσα τήν ελληνική ή τήν έκμάθηση τής ελληνικής με βάση ξένες γλώσσες. Έμπειρίες, πού είχαμε κατά τήν έρευνα, πού διεξάγει ή Έκτακτος Αύτοτελής Έδρα τής Παιδαγωγικής τής Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Άθηνών, σχετικά με τήν εκπαίδευση των έλληνοπαίδων του έξω έλληνισμού, άποδεικνύουν, ότι μόνο μία διαγλωσσική μεθοδολογία σέ ελληνικό καθαρά έπιστημονικό χρωματισμό και όχι ή μίμηση ξένων διαγλωσσικών μαθησιολογικών προτύπων είναι δυνατόν νά φέρη έπιτυχία γιά τήν δημιουργία του διάγλωσσου Έλληνας, πού θά κινηθ' σ' ένα σύγχρονο διεθνικό διαγλωσσικό πεδίο. Άλλά και ή παρατήρηση τής σύγχρονης ελληνικής πραγματικότητας, κατά τήν όποία, παρά τίς φιλότιμες και έπίμοχθες προσπάθειες των εκπαιδευτικών, πού ασχολούνται με τήν διδασκαλία στους έλληνοπαίδες ξένων γλωσσών, τελικά διαπιστώνεται πλήρης σύγχυση ή παραμονή σέ άτελε ή έπιτεύγματα στον τομέα τής διαγλωσσικής παιδείας, δείχνει, ότι ή χρησιμοποίηση ξενικών προτύπων στην διαγλωσσική ελληνική μάθηση είναι βλαπτική, ιδιαίτέρως δέ στην ελληνική πραγματικότητα πού ή γλωσσική μαθησιακή μεθοδολογία, ή όποία χρησιμοποιείται με τήν παραδοσιακή μορφή τής ειδικής διδακτικής των γλωσσικών μαθημάτων γιά τήν εκμάθηση τής μητρικής ελληνικής γλώσσας, είναι τελείως διαφορετική από τήν γλωσσική μεθοδολογία και τεχνολογία, πού χρησιμοποιείται γιά τήν εκμάθηση ξένων γλωσσών ή και των μητρικών γλωσσών σέ άλλες έθνικές πραγματικότητες. Η χρησιμοποίηση μαθησιακών μεθόδων και τεχνικών διαφορετικών γιά τήν εκμάθηση τής μητρικής και των ξένων γλωσσών, πού χρησιμοποιούνται χωρίς συντονισμό μεταξύ των, χωρίς συνεργασία των εκπαιδευτικών φιλόλογων τής ελληνικής γλώσσας και των ξένων γλωσσών, δημιουργεί πράγματι βλαπτικές καταστάσεις, άσκοπες προσπάθειες, κινδύνους γιά τήν ψυχική και τήν πνευματικήν υγεία εκπαιδευτικών και μαθητών και άλλες φορές είναι χωρίς άποδοση. Η εκμάθηση των μεθόδων και τεχνικών μας συντονισμένης διαγλωσσικής μαθησιολογίας, πού δέν άπευθύνεται μόνο στους φιλόλογους των ξένων γλωσσών αλλά και στους φιλόλογους τής ελληνικής γλώσσας - γιατί και αυτοί πρέπει νά λαμβάνουν ύπ' όψη τον διαγλωσσικό τύπο, πού διαμορφώνεται στην σύγχρονη εποχή και νά διαμορφώνουν μαθησιακές μεθόδους και τεχνικές, προγράμματα και σκοπούς, πού νά ύψώνονται από ένα άποκομμένο γλωσσικό τοπικισμό σέ μία έπιτεύγμα-

τική αποτελεσματικότητα του διαγλωσσικού σκοπού* – θά δώσει την δυνατότητα στην ελληνική αγωγική επιστήμη, – πού υποχρεούται νά είναι σύγχρονη – νά διαπλάση σύγχρονους Έλληνες, πού θά αποδώσουν σέ κάθε φύσεως απαίτηση στό τελευταίο τέταρτο του είκοστου αιώνας καί θά είναι από εκείνους, πού θά περάσουν τήν θύρα του είκοστου πρώτου, γιά νά εισέλθουν σ' αυτόν καί δέν θά συμπεριλαμβάνονται στά ξθη, πού χρονολογικά θά βρίσκονται στόν 21ον αιώνα, αλλά πνευματικά, πολιτιστικά, κοινωνικά καί επιστημονικά θά ζούν έξω από τήν κλειστή θύρα του αιώνας, πού ξρχειται.²⁵

* α) Πρβλ. καί τά συμπεράσματα τής μέ άλλο πρίσμα μελέτης του καθηγητού τής Παιδαγωγικής Νικ. Μελανίτου μέ τίτλο «ή διγλωσσία από ψυχολογικής καί παιδαγωγικής απόψεως», πού έδημοσιεύθηκε στην επιστημονική έπετηρίδα τής Φιλοσοφικής Σχολής του Παν/μίου Αθηνών (Σελ. 400-419) κατά τό έτος 1954-1955. Έκει γιά πρώτη φορά τίθεται ό σοβαρός προβληματισμός τής διγλωσσίας καί εξάγονται χρήσιμα συμπεράσματα. Η μελέτη έχει γραφή πρίν είκοσιτρία έτη καί κινείται στά πλαίσια τής έποχής τής. Άσχετα άν συμφωνή κανείς ή διαφωνή μέ τίς θέσεις καί τά πορίσματα τής, ή μελέτη αυτή είναι χρησιμη γιά κάθε μελετητή άκόμη καί σήμερα.

β) Η διαγλωσσική μαθησιολογία θέτει ήδη τήν άρχή τής «Basic Language» (βασικής γλώσσας) γιά τήν μητρική γλώσσα, πού διαφοροποιεί άμέσως τό περιεχόμενο καί τίς μαθησιακές λειτουργίες συνειδητοποίησης τής μητρικής γλώσσας σέ μία σκοπιμότητα προσεγγίσεως τών γλωσσικών προτύπων τής γιά τήν δημιουργία του διαγλωσσικού τύπου του σύγχρονου άνθρώπου.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ

1. Mialaret G.: *Éducation nouvelle et monde moderne*. Paris. 1966.
2. α) Arcaini E.: *Principi de linguistica applicata*. Bologna. 1967.
β) Wandruszka M.: *Interlinguistik*. München. 1971.
3. Μποχλόγυρου Ν.: *Μεθοδικαί ψυχολογικαί ὁδηγίαι διὰ τὴν διδασκαλίαν ξένων γλωσσῶν*. Ἀθῆναι. 1975.
4. α) Schwab J.J.: *What do scientistics do?* *Behavioral Science*. 5, 1-27.
β) Popper K.R.: *Logik der Forschung*. Tübingen. 1969³.
5. α) Achtenhagen F.: *Didaktik des fremdsprachlichen Unterrichts*. Weinheim-Berlin-Basel. 1973³.
β) Hörmann H.: *Psychologie der Sprache*. Berlin-Heidelberg-New York. 1970.
6. Saussure F. de.: *Cours de linguistique générale*. Paris. 1971¹⁰.
7. Arcaini E.: *Dalla linguistica alla glottodidattica*. Torino. 1974.
8. Dany M.: *Linguistique et enseignement des langues vivantes dans les Universités Populaires*. *Εἰς Zielsprache Französische*. 4/1972. Σελ. 7-20.
9. Chauchard P.: *Le langage et la pensée*. Paris. 1965.
10. Lersch Ph.: *Aufbau der Person*. Μετ. στά ἑλληνικά «Ἡ προσωπικότης» ὑπὸ Ν. Μποχλόγυρου. Ἀθῆναι. 1956. Σελ. 98-100.
11. Salk J.: *The Survival of the Wisest*. New York. 1973. Σελ. 116.
12. α) Piaget J.: *Le langage et la pensée chez l' enfant*. Neuchâtel-Paris. 1924.
β) Salber W.: *Die Entwicklung der Sprache*. *Εἰς Thomae H.*: (Hrsg) *Entwicklungspsychologie*. 3ος τόμος τοῦ *Handbuch der Psychologie*. Göttingen. 1959². Σελ. 441 κ.έ.
- 13) α) Osgood C.E., Sebeok T.A.: (eds) *Psycholinguistics. A survey of theory and research problems*. Bloomington-London. 1965. Σελ. 139-145.
β) Belyayew B.W.: *Über die grundlegende Methode und die Methodiken für der Fremdsprachunterricht*. *Εἰς Programmirtes Lernen und programmierter Unterricht*. 3. 1967. Σελ. 118 κ.έ.

14). α) Πρβλ. και δσα γράφονται από τον Pelz M.: Einführung in die Didaktik des Französischen. Heidelberg. 1975. Σελ. 104 κ.έ.

β) Πρβλ. και Blomavist Karen-Åstedt Inga-Britta.: Παιδιά μεταναστών στα σουηδικά ιδρύματα προσχολικής άγωγής. Μεταφρ. στα έλληνικά Χρησιτίδη Χρ. 'Αθήναι. 1977 (χειρόγραφο).

15). α) Van Parreren, Carel F.: Psychologie und Fremdsprachunterricht. Είς Praxis der neusprachlingen Unterrichts. 1. 1963. Σελ. 6-10.

β) Van Parreren, Carel F.: Die Systemtheorie und der Fremdsprachunterricht. Είς Praxis κ.τ.λ. 3. 1964. Σελ. 213-219.

16. Belyayew B.W.: 'Ε.ά. Σελ. 119 κ.έ.

17. Τοϋτο έξάγεται από τά γραφόμενα από τον B.W. Belyayew. 'Ε.ά.

18. Μποχλόγουρου Ν.: Ψυχολογικαί δοκιμασίαι έπαγγελματικής καταλληλότητος. 'Αθήναι. 1978². Σελ. 181 κ.έ.

19. Arcaini E.: Principi κ.τ.λ. Κεφ. II τοϋ τρίτου μέρους.

20. Arcaini E.: Principi κ.τ.λ. 'Ε.ά.

21. Linder M.: Lese-Recht Schreibstörungen bei normalbegabtet Kinder. Zürich. 1975².

22. Westrich E.: Sprach-und Sprechstörungen. Είς Pongratz L. J.: Klinische Psychologie. 2. Halbband τοϋ Handbuch der Psychologie. Göttingen-Toronto-Zürich. 1978. Σελ. 2373 κ.έ.

23. Führung A.-Lettmayer O.: Die Sprachfehler des Kindes. Wien. 1973⁵.

24). α) 'Ο Arcaini όμιλεί για μία γλωσσοδιδακτική (Glottodidattica). Πρβλ. και Arcaini E.: Dalla linguistica κ.τ.λ. 'Ε.ά. Σελ. 9 κ.έ.

β) και Μποχλόγουρου Ν.: 'Ε.ά.

25. Μποχλόγουρου Νικ. Είσαγωγή είς την άγωγικήν έπιστήμην. Τεύχος Α. 'Αθήναι. 1977. Σελ. 71 κ.έ.