

**Ο ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ
ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ ΓΛΩΣΣΑΣ. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.**

Τα τελευταία χρόνια παρατηρούμε ότι τα περισσότερα διδακτικά εγχειρίδια δηλώνουν πως ακολουθούν επικοινωνιακή μέθοδο. Θα πρέπει, όμως, να διερευνήσουμε:

- τί εννοούμε με αυτόν τον όρο και
 - σε ποία θεωρία μάθησης στηρίζεται.
- Επίσης οφείλουμε να εξετάσουμε¹
- εάν υπάρχει μονάχα μία επικοινωνιακή μέθοδο και
 - με βάση ποιών χαρακτηριστικών ορίζεται μια μέθοδος ως επικοινωνιακή.

Κοινά αποδεκτή είναι η θέση, ότι η γλωσσολογική περιγραφή μιας γλώσσας για π.χ. διδακτικούς σκοπούς διαφέρει από μια περιγραφή της ίδιας γλώσσας, αλλά με στόχο π.χ. την αξιοποίηση αυτής στην μηχανική μετάφραση. Όμως, όπως πολύ σωστά παρατηρεί ο Corder, (1973, 323 κ.επ.), η περιγραφή ενός γνωστικού πεδίου δεν εξαρτάται μονάχα από το συγκεκριμένο αντικείμενο και τις γνώσεις, τις οποίες διαθέτουμε, αλλά καθορίζεται και από τον κοινωνικό στόχο, στον οποίο αποβλέπει αυτή η περιγραφή.

Έτσι, όταν αναφερόμαστε σε εγχειρίδια της διδασκαλίας μιας γλώσσας, θα πρέπει να αποσαφηνίσουμε, εάν πρόκειται για την διδασκαλία της μητρικής ή της ξένης γλώσσας. Αν και, βεβαίως, τα γραμματικά φαινόμενα ως τέτοια δεν διαφοροποιούνται, υπάρχουν σαφείς διαφοροποιήσεις μεταξύ μιας γραμματικής που αφορά στη μητρική γλώσσα και εκείνης που αφορά στην ξένη. Γι' αυτό γλωσσολογικές περιγραφές που βασίζονται σε διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις, ενδέχεται να είναι όλες εξ ίσου άριστες ως προς την επίτευξη του συγκεκριμένου σκοπού τους (βλ. και Halliday, 1968, 189 κ.επ.).

Όταν, όμως, ομιλούμε για περιγραφή γραμματικών και συντακτικών φαινομένων, οφείλουμε να αποσαφηνίσουμε, εάν προβαίνουμε σε γλωσσολογική περιγραφή ή αν πρόκειται για διδακτική αξιοποίηση

της γλωσσολογικής περιγραφής.²

Όπως παρατηρεί και ο Helbig (1981, 49), αναλύοντας τον όρο «γραμματική», οφείλουμε να διακρίνουμε μεταξύ

- μιας Γραμματικής Α, που αφορά στο σύστημα κανόνων της ίδιας κάθε συγκεκριμένης γλώσσας και είναι ανεξάρτητο από την όποια γλωσσολογική περιγραφή,
- μιας Γραμματικής Β, που αφορά στην επιστημονική περιγραφή αυτού του συστήματος κανόνων και συνιστά την μέσω γλωσσολογίας απεικόνιση της Γραμματικής Α,
- μιας Γραμματικής Γ, που αφορά στο σύστημα κανόνων, το οποίο ενστερνίζεται και ακολουθεί ο ομιλών την συγκεκριμένη γλώσσα.

Εμείς θα θέλαμε, όμως, να προσθέσουμε και την διάκριση:

- μιας Γραμματικής Δ, που αφορά στο σύστημα κανόνων που προκύπτει μετά από γλωσσολογική περιγραφή και συνιστά νόρμα, ενδέχεται δηλ. να διαφέρει -σε συγκεκριμένα επί μέρους σημεία- και από την Γραμματική Β και την Γραμματική Γ.

Ως προς τις διδακτικές γραμματικές, ο Helbig (1981, 56 κ.επ.) θεωρεί ότι αποτελούν υποκατηγορίες της Γραμματικής Β. Επειδή, όμως, αντικείμενο διδασκαλίας γίνεται μόνο ό,τι θεωρείται νόρμα -και μάλιστα για μία ορισμένη χρονική περίοδο- πιστεύουμε ότι οφείλουμε να ομιλούμε περί Γραμματικής Δ-διδακτικής, καθώς δεν είναι δεδομένη η αποδοχή ούτε κάθε επιστημονικής περιγραφής, ούτε και κάθε συστήματος κανόνων.

1. Η επικοινωνιακή διάσταση λαμβάνεται, συνεπώς, υπόψη, εφόσον η υπό εξέταση διδακτική μέθοδος αναφέρεται σε μία Γραμματική Δ και ενσωματώνει έτσι και την πραγματολογική διάσταση της γλώσσας.

Με βάση αυτήν την πρώτη επισήμανση ως προς τις παραμέτρους που επιτρέπουν τον χαρακτηρισμό ενός όποιου διδακτικού εγχειριδίου ως επικοινωνιακό, πρέπει να προβούμε και σε μια ακόμη διαφοροποίηση και να διακρίνουμε τις Γραμματικές Δ σε

- Γραμματική Δ-διδακτική της μητρικής και

- Γραμματική Δ-διδασκτική της ξένης γλώσσας.

Αυτή η διάκριση προκύπτει από μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας ως προς τις διαφορές μεταξύ μιας γραμματικής που αφορά στην μητρική γλώσσα και εκείνης που αφορά στη ξένη γλώσσα, καθώς:

- η γραμματική της μητρικής γλώσσας αποσκοπεί κυρίως στη συνειδητοποίηση, τη συστηματοποίηση και την επεξήγηση φαινομένων, τα οποία ο διδασκόμενος τα χειρίζεται ήδη, ενώ
- η γραμματική της ξένης γλώσσας αποσκοπεί στην παρουσίαση φαινομένων, ώστε ο διδασκόμενος να διευρύνει τον όγκο των δεξιοτήτων του.
- ο διδασκόμενος την γραμματική της μητρικής γλώσσας μπορεί να βασίζεται και να εμπιστεύεται το γλωσσικό του αισθητήριο, ενώ
- ο διδασκόμενος την γραμματική της ξένης γλώσσας καλείται να οικοδομήσει αργά και βασανιστικά την αίσθηση για την ξένη αυτή γλώσσα.
- τα δύο αυτά είδη γραμματικών διαφοροποιούνται και ως προς την έκταση, την οποία αφιερώνουν σε επί μέρους γραμματικά ή/και μορφοσυντακτικά φαινόμενα, αλλά και ως προς την σειρά, με την οποία τα παραθέτουν.

2. Με βάση τα παραπάνω, ένα διδακτικό εγχειρίδιο έχει τότε επικοινωνιακό προσανατολισμό, εάν ακολουθεί συστηματικά τις παραμέτρους που διαφοροποιούν την γραμματική της ξένης γλώσσας από εκείνη της μητρικής.

Έχοντας διακρίνει μεταξύ Γραμματικής Δ-διδασκτικής της μητρικής και Γραμματικής Δ-διδασκτικής της ξένης γλώσσας, επιβάλλεται να εστιάσουμε την προσοχή μας και στις Γραμματικές Δ, που αφορούν στη διδασκαλία μιας γλώσσας ως πρώτη ή ως δεύτερη γλώσσα κοινωνικοποίησης. Τα άτομα, τα οποία κοινωνικοποιούνται μέσω δύο γλωσσών

- διαθέτουν και για τις δύο γλώσσες ένα σχετικό γλωσσικό αισθητήριο,
- χειρίζονται ήδη διάφορα φαινόμενα, τα οποία, όμως, πρέπει μέσω της διδασκαλίας να συνειδητοποιηθούν, να συστηματοποιηθούν και να επεξηγηθούν περαιτέρω και

- προκειμένου να διευρύνουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, η διδασκαλία οφείλει να παραθέσει επιπρόσθετα φαινόμενα.

Κατά συνέπεια, ένα διδακτικό εγχειρίδιο που θέλει να ανταποκριθεί στις ιδιαίτερες ανάγκες αυτής της ομάδας διδασκομένων θα επιδιώξει να συγκεράσει τον βασικό χαρακτήρα της Γραμματικής Δ-διδασκτικής μητρικής γλώσσας με τον αντίστοιχο της Γραμματικής Δ-διδασκτικής ξένης γλώσσας, ώστε αφ' ενός οι υφιστάμενες γνώσεις να στερεωθούν σε γερά θεμέλια και αφ' ετέρου να αποκτηθούν οι απαιτούμενες γνώσεις για ικανοποιητική και αποτελεσματική επικοινωνιακή δεξιότητα.

3. Ένα επικοινωνιακό προσανατολισμένο εγχειρίδιο διδασκαλίας της πρώτης ή δεύτερης γλώσσας, επιβάλλεται να κινηθεί μεταξύ των παραμέτρων που αφορούν στη διδασκαλία της μητρικής και εκείνων που αφορούν στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας.

Επειδή, επιπρόσθετα, βασικός σκοπός του κάθε εγχειριδίου είναι η εκμάθηση συγκεκριμένων φαινομένων από τους διδασκόμενους, θεωρούμε ότι η παιδαγωγική διάσταση συνιστά μια ακόμη σημαντική παράμετρο κάθε Γραμματικής Δ-διδασκτικής. Η απλή διάκριση των διδασκομένων σε παιδιά και ενήλικες θεωρείται αυτονόητη πλέον παιδαγωγική διάσταση. Αυτονόητο, όμως, είναι και το γεγονός, ότι η όποια παράθεση γραμματικο-συντακτικών εννοιών για διδακτικούς σκοπούς, συμβαδίζει και με κάποια θεωρία μάθησης, η οποία ενδεχομένως να μην διατυπώνεται ρητά, αλλά σαφώς προκύπτει από τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται τα εκάστοτε φαινόμενα. Ως προς τις πάμπολλες θεωρίες μάθησης δε, μπορούμε να εντοπίσουμε τρεις βασικές διαφορετικές προσεγγίσεις:

- Η γνώση για την γλώσσα οδηγεί στην κατάκτηση της γλώσσας. Όσο, δηλ., περισσότερους κανόνες διδάσκει κανείς, τόσο μεγαλύτερη γλωσσική ευχέρεια αποκτά. Η θέση αυτή βασίζεται στη αντίληψη, ότι κατά την διαδικασία εκμάθησης γλωσσών απεικονίζεται έτσι το γλωσσικό σύστημα στον εγκέφαλο του διδασκόμενου και -κατά συνέπεια- μπορεί ανά πάσα στιγμή να ενεργοποιηθεί.
- Μίμηση και άσκηση χαρακτηρίζουν την διαδικασία εκμάθησης γλώσσας. Η θέση αυτή θεωρεί την πορεία προς την κατάκτηση

γλωσσικών δεξιοτήτων ανάλογη με την εκμάθηση μηχανιστικών λειτουργιών, όπως π.χ. μαθαίνουμε ένα άθλημα.

- Η πορεία προς την γλωσσική κατάρκτηση συνιστά πορεία διεύρυνσης πράξεων και συμπεριφορών. Η θέση αυτή βασίζεται στην αντίληψη ότι μέσω γλώσσας προβαίνουμε σε κοινωνικές πράξεις. Κατά συνέπεια, διεύρυνση των γλωσσικών μας δεξιοτήτων συνιστά ταυτόχρονα απαραίτητη προϋπόθεση για τυχόν διεύρυνση των κοινωνικών μας πράξεων.

4. Η επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας οδηγεί στην υιοθέτηση μιας θεωρίας μάθησης, η οποία εντάσσει την διεύρυνση των γλωσσικών δεξιοτήτων σε αντίστοιχη διεύρυνση επικοινωνιακών δεξιοτήτων και –κατά συνέπεια- επεκτείνεται το πλαίσιο των κοινωνικών δραστηριοτήτων.

Παράλληλα, όμως, ενσωμάτωση της παιδαγωγικής διάστασης στη διαμόρφωση μιας Γραμματικής Δ-διδακτικής, είτε αφορά στην εκμάθηση ξένης, είτε πρώτης ή δεύτερης γλώσσας, δεν επιτρέπεται να αγνοεί την ύπαρξη της μητρικής γλώσσας ή της άλλης γλώσσας κοινωνικοποίησης. Ιδιαίτερα, όταν μια μέθοδος θέλει να θεωρηθεί επικοινωνιακή, δεν μπορεί να αγνοήσει την καθοριστική επίδραση της ταυτόχρονης παρουσίας και άλλου γλωσσικού συστήματος –κατά συνέπεια- και την επίδραση αυτού. Τα πορίσματα της Συγκριτικής Γλωσσολογίας δεν αξιοποιούνται μόνο ως προς την πρόβλεψη και την αντιμετώπιση φαινομένων παρεμβολής λόγω επίδρασης του ενός γλωσσικού συστήματος στο άλλο.

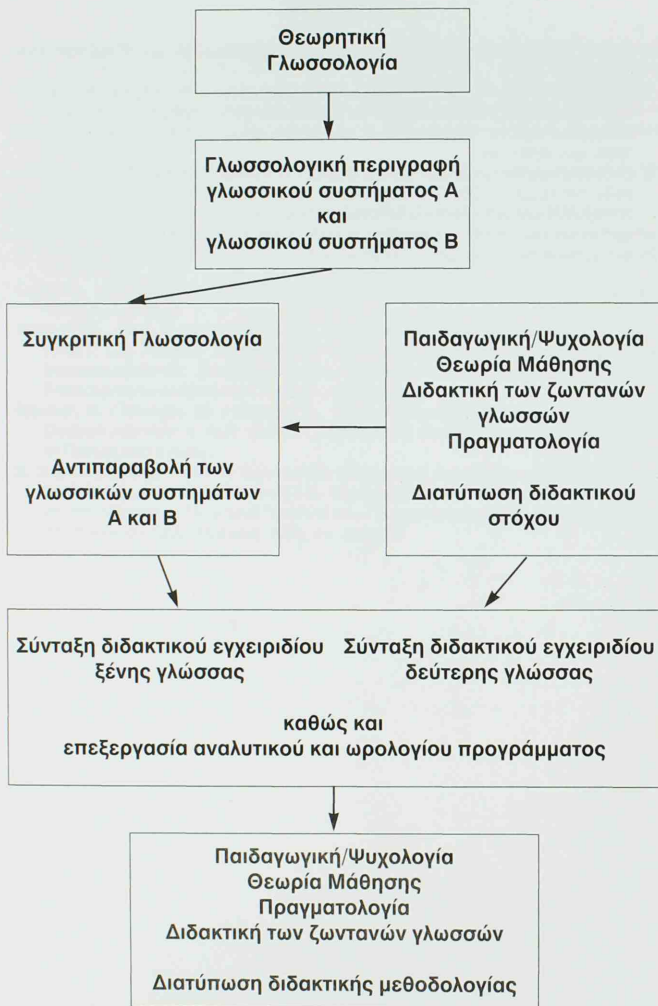
5. Τόσο τα όποια κοινά στοιχεία των δύο γλωσσών, όσο και οι διαφοροποιήσεις τους καθορίζουν σε μια επικοινωνιακή μέθοδο την επιλογή, διάταξη και έκταση των διδακτέων φαινομένων.

Επιπρόσθετα, η ενσωμάτωση της παιδαγωγικής διάστασης στη διαμόρφωση μιας Γραμματικής Δ-διδακτικής, είτε αφορά στην εκμάθηση ξένης, είτε πρώτης ή δεύτερης γλώσσας, οδηγεί σε μια άλλη ουσιαστική διαφοροποίηση μιας Γραμματικής Δ-διδακτικής που αφορά στη ξένη γλώσσα από εκείνη τη Γραμματική Δ-διδακτικής που

αφορά στη διδασκαλία μιας δεύτερης γλώσσας κοινωνικοποίησης. Κατά την εκμάθηση ξένων γλωσσών, η παράθεση των όποιων γραμματικο-συντακτικών φαινομένων μπορεί να βασιστεί στο γεγονός, ότι οι διδασκόμενοι έχουν έρθει αντιμέτωποι -μέσω της Γραμματικής Διδακτικής της μητρικής τους γλώσσας- με το γνωστικό περιεχόμενο, το οποίο εμπεριέχουν οι διδασκόμενες έννοιες. Οι γραμματικές και συντακτικές κατηγορίες ως τέτοιες είναι -συνήθως- γνωστές, ο διδασκόμενος μια ξένη γλώσσα αντιλαμβάνεται τον λειτουργικό χαρακτήρα και ρόλο των διαφόρων επί μέρους γραμματικών και συντακτικών κατηγοριών. Κατά την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας, αυτή η γνώση δεν μπορεί να θεωρηθεί ως δεδομένη. Ως εκ τούτου, και από παιδαγωγικής πλευράς είναι σκόπιμη η σχετική παρουσίαση της γλωσσολογικής υφής και του επικοινωνιακού χαρακτήρα κάθε φαινομένου που θα διδαχθεί.

6. Το επικοινωνιακά προσανατολισμένο εγχειρίδιο διδασκαλίας δεύτερης γλώσσας ως προς την ανάλυση του επικοινωνιακού ρόλου των επί μέρους γραμματικο-συντακτικών φαινομένων διαφοροποιείται από εκείνα που αφορούν στη διδασκαλία ξένων γλωσσών.

Τέλος, με βάση τα παραπάνω μπορούμε να σκιαγραφήσουμε την πορεία μιας επικοινωνιακής μεθόδου εκμάθησης ξένης ή δεύτερης γλώσσας³ ως την αίθουσα διδασκαλίας ως εξής:



ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Για την ανάλυση και αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων βλ. και G. Neuner, 1996, σελ. 8-30.
2. Ως προς την διδασκαλία της νεοελληνικής γραμματικής στα πλαίσια της δίγλωσσας εκπαίδευσης παραπέμπουμε στην ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα παρουσίαση του θεωρητικά άριστα τεκμηριωμένου προβληματισμού από τον Χ. Χαραλαμπίκη, 1999, σελ. 369 κ. επ.
3. Οι θέσεις που διατυπώσαμε για την σχολική εκπαίδευση παιδιών Ελλήνων μεταναστών στη Γερμανία (βλ. F. Batsalia-Konti, 1987α, σελ. 111 κ. επ. και 1987β, σελ. 4-7), ισχύουν και για τα παιδιά μεταναστών που σήμερα ζουν στην Ελλάδα, καθώς πρέπει να τους δοθεί η ευκαιρία για ενσωμάτωση με παράλληλη διατήρηση και καλλιέργεια των ιδιαίτερων πολιτισμικών τους γνωρισμάτων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Batsalia-Konti, F.**, 1987a, *Sprechhandlungen griechischer Grundschüler in deutscher und griechischer Sprache. Eine empirische Untersuchung*. Frankfurt a.M., P. Lang
- Batsalia-Konti, F.**, 1987b, «Ein integratives, zweisprachiges Beschulungsmodell für in Deutschland lebende Migrantenkinder», *Lernen in Deutschland. Zeitschrift für interkulturelle Erziehung*. Baltmannsweiler: Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider, Heft 1,4-7
- Helbig, G.**, 1981, *Sprachwissenschaft – Konfrontation – Fremdsprachenunterricht*, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig»,
- Corder, S. P.**, 1973, *Introducing Applied Linguistics*, Harmondsworth, Middlesex
- Halliday, M.A.K.**, 1968, «Syntax and the Consumer», Στο: R.J. O_Brian (επιμ.): *Georgetown University Round Table. Selected Papers on Linguistics 1961-1965*, Washington
- Lado, R.**, 1964, *Language Teaching. An Scientific Approach*, New York, San Francisco, Toronto, London
- Neuner, G.**, 1996, «Lehrwerkforschung und Lehrwerkkritik». Στο: B. Kast / G. Neuner (επιμ.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. 3. Aufl., Berlin: Langenscheid (Reihe: Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis)
- Neuner, G. / Krueger, M. / Grewer, U.**, 1990, *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*, 9. Aufl., Berlin: Langenscheid (Reihe: Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis)
- Χ. Χαραλαμπίδης**, 1999, «Η νεοελληνική γραμματική στα πλαίσια της διγλωσσης εκπαίδευσης». Στο: Μ. Δαμανάκης / Θ. Μιχελακάκη (επιμ.): *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό*. Πρακτικά Πανελλήνιου-Πανομογενειακού Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 26-28 Ιουνίου 1998, Ρέθυμνο 1999, σσ. 369-382.

ZUSAMMENFASSUNG

Friederike Batsalia,
*Der kommunikative Charakter von Sprachlehrbüchern.
Bewertungskriterien*

Sprachlehrbücher, die im Zweitsprachunterricht eingesetzt werden, sollten nachstehenden Kriterien gerecht werden, wenn sie den Anspruch erheben, kommunikativ zu sein:

1. Einbezug sowohl pragmatischer Elemente, als auch bestehender, d.h. bereits im ungesteuerten Spracherwerb gewonnener Sprachkenntnisse.
2. Berücksichtigung der Differenzen, die sich hinsichtlich des muttersprachlichen und des Fremdsprachunterrichts ergeben.
3. Einbezug sowohl des Aspektes, dass der Sprachunterricht bestehendes Wissen systematisiert und entsprechendes Bewusstsein herstellt, als auch des Aspektes, dass der Zweitsprachunterricht die verbale Handlungsfähigkeit zu erweitern hat.
4. Die kommunikative Handlungsbreite ist durch Vermittlung geeigneter Sprachmuster auszubauen.
5. Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Erst- und Zweitsprache bestimmen Auswahl und Umfang der jeweiligen Unterrichtseinheit.
6. Die Erstellung von Lehrmaterial und die Unterrichtsgestaltung hat neben linguistischen Beschreibungen, sowohl die Bereiche Pragmatik, Pädagogik, Methodik und Didaktik, als auch eine den konkreten Gegebenheiten angemessene Lerntheorie zu berücksichtigen.