

Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας: μια κοινωνικοπαιδαγωγική προσέγγιση¹

Έχει συμπληρωθεί περίπου μια δεκαετία από τότε που πολιτικές και γενικότερες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που επικράτησαν στον ευρωπαϊκό κόσμο άλλαξαν το γεωπολιτικό χάρτη της Ευρώπης και οδήγησαν πολλά εκατομμύρια ανθρώπους σε αναζήτηση καλύτερης ζωής σε διαφορετικές από τις χώρες εγκατάστασής τους. Στο πλαίσιο αυτό κυβερνήσεις, επιστημονικές και άλλες μη κυβερνητικές οργανώσεις και ιδιώτες αντιλήφθηκαν τις επερχόμενες αλλαγές και προσπάθησαν να αμβλύνουν το πολιτισμικό σοκ, που επρόκειτο να υποστούν τα άτομα που άλλαζαν χώρα διαμονής αλλά και τους άμεσους απογόνους των ατόμων αυτών. Η γλώσσα είναι, όπως γνωρίζουμε όλοι, ένα ισχυρό στοιχείο της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας μιας κοινωνίας. Παράλληλα, η διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Ένωσης και η θεσμοθέτηση υποστηρικτικών δράσεων για τη διάδοση των γλωσσών δημιούργησαν μια αύξηση της ζήτησης των γλωσσών. Όλες αυτές οι κοινωνικοπολιτικές προϋποθέσεις συνέτειναν στη δημιουργία των απαραίτητων υποδομών για την εκμάθηση και καλλιέργεια γλωσσών. Η νέα ελληνική ενεπλάκη σε αυτόν τον «κυκλώνα», ο οποίος την οδήγησε μέχρι στιγμής σε πολύ ευνοϊκούς γι'αυτήν και τη διάδοσή της δρόμους. Στο διάστημα της τελευταίας δεκαετίας παρήχθη μεγάλος αριθμός μεθόδων με διδακτικό υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης και ως δεύτερης, δημοσιεύτηκαν πολλά άρθρα σε επιστημονικά και μη επιστημονικά περιοδικά, ακούστηκαν πολλά από τα ηλεκτρονικά ΜΜΕ, έγιναν πολλές επισκέψεις και διοργανώθηκαν πολλά συνέδρια με θέμα τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης ή ως δεύτερης. Όλη αυτή η κινητικότητα και παραγωγή γύρω από τη διδασκαλία της ελληνικής σε μη ελληνόφωνους πληθυσμούς άρχισε να δημιουργεί μια παράδοση, η οποία έχει ορισμένα χαρακτηριστικά, τα οποία θα προσπαθήσω να παρουσιάσω και να αναλύσω παρακάτω. Τα χαρακτηριστικά αυτά συνδέονται με ορισμένες παραμέτρους, οι οποίες έχουν να κάνουν με:

¹ Το περιεχόμενο του κειμένου αυτού, με πολύ διαφορετική μορφή, ανακοινώθηκε στη Στρογγυλή Τράπεζα του διεθνούς συνεδρίου που οργάνωσε το Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Κρήτης με θέμα : «Μάθηση και διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης γλώσσας» στις 6, 7 και 8 Οκτωβρίου 2000.

- α) τις θεσμικές προϋποθέσεις της διδασκαλίας,
- β) τις κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές, ψυχολογικές και άλλες προϋποθέσεις των μαθητών-αποδεκτών της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης,
- γ) τη διαφορετική αφετηρία από την οποία ξεκινούν οι μαθητές και οι διαφορετικές προσδοκίες από τη γνώση της ελληνικής,
- δ) την πρώτη γλώσσα των μαθητών και τα διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα, στα οποία ζουν,
- ε) τις διαφορετικές λειτουργίες που έχει η χρήση της ελληνικής στα διάφορα περιβάλλοντα,
- στ) τη διαφορετική ποιότητα στις προτεινόμενες και εφαρμοζόμενες μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας,
- ζ) το διαφορετικό από περιβάλλον σε περιβάλλον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας,
- η) τη στάση των γονέων και του περιβάλλοντος απέναντι στην ελληνική γλώσσα,
- θ) τα διαφορετικά γραμματισμικά περιβάλλοντα, στα οποία ζουν οι διδασκόμενοι μαθητές,
- ι) τις διαφορετικές ηλικίες που διδάσκονται την ελληνική γλώσσα ως δεύτερη/ξένη και
- ια) το διαφορετικό προσδιορισμό, από τους θεωρητικούς, της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης

Όλες αυτές οι πτυχές, ο κατάλογος των οποίων θα μπορούσε να αυξηθεί ακόμη περισσότερο, αποτελούν τα ερεθίσματα για μια σειρά θεωρητικών προβληματισμών, η ανάπτυξη των οποίων, μαζί με την ανάπτυξη εκτεταμένων κοινωνιογλωσσολογικών ερευνών, μπορεί να οδηγήσει στην παρουσίαση μιας πραγματικότητας, η οποία, κατά τη γνώμη μου, κάθε άλλο παρά ομοιογενής και μονοδιάστατη είναι. Φαίνεται, μάλιστα, ότι η ετερογένεια, η πολυπλοκότητα και οι πολλές ιδιαιτερότητες αποτελούν εγγενή στοιχεία αυτής της κατάστασης. Η αντιμετώπιση από τους επαγγελματίες του χώρου, τους διδάσκοντες δηλαδή την ελληνική γλώσσα σε διάφορους χώρους και χώρες και σε διαφορετικών κοινωνικοπολιτισμικών, εθνοπολιτισμικών, ψυχολογικών και γνωστικών επιπέδων μαθητές, γίνεται-ή δε γίνεται-κατά περίπτωση με τεχνικές και μεθόδους που αντλούνται είτε από τα αποθέματα της διδακτικής των νεκρών γλωσσών είτε από τα

αποθέματα της δομιστικής προσέγγισης διδασκαλίας των γλωσσών είτε, στην πιο συνηθισμένη περίπτωση, ακολουθείται η μεθοδολογία, την οποία ρητά ή άρρητα εφαρμόζει το διαθέσιμο διδακτικό εγχειρίδιο, το οποίο σπάνια ανταποκρίνεται στη διδασκόμενη μαθητική ομάδα. Η πραγματικότητα αυτή οδηγεί τους διδάσκοντες στην έκφραση ενός λόγου προσανατολισμένου στην εφαρμοσιμότητα των μεθόδων, ο οποίος περιέχει ταυτόχρονα και δράση και αντίδραση: αντίδραση προς τα προτεινόμενα θεσμικά και διδακτικά, αλλά και προς τα διαμορφωμένα κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια, μέσα στα οποία καλούνται να διδάξουν, και δράση προσανατολισμένη προς την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους στη συγκεκριμένη μαθητική ομάδα. Λόγω της ετερογένειας των διαμορφωμένων ή υπό διαμόρφωση πλαισίων ο λόγος που παράγεται από τους διδάσκοντες είναι ένας λόγος, θα έλεγα, «ετεροφωνικός», με την έννοια ότι υπάρχει μια ποικιλία επιχειρημάτων και απόψεων που συχνά είναι αντίθετες, κατ' ανάγκην αποσπασματικός, συχνά εσωστρεφής και πολύ συχνά αντιφατικός, κατασκευάζει δε μια ετεροφωνική και συγχρόνως αντιφατική πραγματικότητα για τους εμπλεκόμενους ή απλώς ενδιαφερόμενους για το πεδίο που ονομάζεται «διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας». Η πραγματικότητα, λοιπόν, που έχει διαμορφωθεί για το συγκεκριμένο πεδίο είναι η εξής: ετερογένεια θεσμικών, κοινωνικοπολιτισμικών, ψυχολογικών, μαθησιακών, μεθοδολογικών και άλλων προϋποθέσεων.

Από την άλλη, οι ασχολούμενοι σε θεωρητικό επίπεδο αλλά και σε επίπεδο παραγωγής διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας παράγουν ένα λόγο, ο οποίος παρά την ετερογένειά του στο επίπεδο των προτεινόμενων μεθόδων και τεχνικών, πολλές φορές και αντιφατικότητα, χαρακτηρίζεται από μια τάση ομογενοποίησης και απλοποίησης της κατάστασης. Πρόκειται για τη δημιουργία ενός «ομοφωνικού» λόγου, ο οποίος δεν είναι απαλλαγμένος από πολιτικές, θρησκευτικές και εθνικιστικές συνδηλώσεις. Πάντως, το ρητά ή άρρητα εκπεφρασμένο νόημα τού ομοφωνικού αυτού λόγου είναι ότι θα πρέπει να διαδοθεί η ελληνική γλώσσα και θα πρέπει να τη μάθουν όσο το δυνατό περισσότεροι ομογενείς και αλλογενείς. Και ακόμη, ότι μεθοδολογικά θα πρέπει να δοθεί έμφαση στην επικοινωνιακή και διαπολιτισμική διάσταση της διδασκαλίας της ελληνικής. Ο λόγος αυτός κατασκευάζει μια άλλη πραγματικότητα, η οποία διαφέρει ριζικά από το λόγο των διδασκόντων την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Η πραγματικότητα που διαμορφώνει είναι μια ομοιογενής θεσμικά, κοινωνικοπολιτισμικά και γλωσσικά κατάσταση, την οποία καλούμαστε να

αντιμετωπίσουμε διδακτικά, ώστε να έχουμε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Η ενασχόλησή μου σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο με το αντικείμενο της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας με κάνουν να θεωρώ ότι η κατασκευή αυτή είναι ψευδής.

Βρισκόμαστε λοιπόν μπροστά σε μια αντιφατική κατασκευασμένη πραγματικότητα, την οποία καλούνται να αντιμετωπίσουν οι ασχολούμενοι με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Και η συμβολή μου στο θέμα αυτό θα είναι να δείξω ορισμένες πτυχές που γεννούν, συγκροτούν και διαιωνίζουν αυτήν την αντίφαση, αλλά παράλληλα να προτείνω ένα πλαίσιο μεθοδολογικών αρχών, οι οποίες είναι δυνατό να αμβλύνουν τις υφιστάμενες αντιφάσεις.

Αντίφαση 1^η: ο ορισμός της γλώσσας ως δεύτερης ή ως ξένης.

Ο ομοφωνικός λόγος των επιστημόνων επιχειρεί να οριοθετήσει τα πεδία αυτά, που στην περίπτωση της διδασκαλίας της ελληνικής-όπως παρουσιάζεται θεσμικά και κοινωνικοπολιτισμικά-η αυστηρή οριοθέτηση νομίζω ότι αποτελεί ματαιοπονία, π.χ. είναι δεύτερη ή ξένη η ελληνική που διδάσκεται σε παιδιά ομογενών της τρίτης γενιάς της Αμερικής ή της Γαλλίας και η ελληνική που διδάσκεται στα παιδιά των Μουσουλμάνων της Σμίνθης και στα παιδιά των Μουσουλμάνων γιατρών της Κομοτηνής και της Ξάνθης;

Αντίφαση 2^η: οι θεσμικές και κοινωνικοπολιτισμικές προϋποθέσεις της διδασκαλίας

Συνήθως, ο ομοφωνικός λόγος των επιστημόνων αγνοεί την ποικιλία αυτών των προϋποθέσεων, και όταν το κάνει προσπαθεί να βρει μια ομοιογένεια. Είναι, όμως, ίδιες οι προϋποθέσεις των ελληνοφώνων της Κορυτσάς που διδάσκονται ελληνικά επί δύο ώρες την εβδομάδα από εξαθλιωμένους οικονομικά δασκάλους με τα παιδιά των Αλβανών που ζουν αρκετά χρόνια στην Ελλάδα και πηγαίνουν στο σχολείο της γειτονιάς τους;

Αντίφαση 3^η: οι ψυχολογικές προϋποθέσεις των μαθητών

Ο λόγος των επιστημόνων κατασκευάζει, είτε μέσω των επιστημονικών ανακοινώσεων και συζητήσεων είτε μέσω του διδακτικού υλικού που παράγουν, μια ομοιογενή ομάδα μαθητών ως προς τα υφιστάμενα κίνητρα για εκμάθηση της ελληνικής και ως προς τις προσδοκίες τους από αυτήν τη μάθηση. Έχουν όμως τα

ίδια κίνητρα και τις ίδιες προσδοκίες τα παιδιά των Ελληνοποντίων που ήρθαν και εγκαταστάθηκαν μόνιμα στην Ελλάδα πριν από μερικά χρόνια με τα παιδιά των παιδιών του Έλληνα μετανάστη του Βελγίου, των οποίων οι γονείς έχουν ενσωματωθεί στη βελγική κοινωνία και δεν περνά από τη σκέψη τους να εγκατασταθούν στην Ελλάδα;

Αντίφαση 4^η: οι λειτουργίες της ελληνικής γλώσσας σε διαφορετικά περιβάλλοντα

Ο ομοφωνικός λόγος των ασχολούμενων με τη διδασκαλία της ελληνικής κατασκευάζει μια πραγματικότητα για τις λειτουργίες της ελληνικής γλώσσας στα διάφορα περιβάλλοντα ανάλογη με την πραγματικότητα που κατασκευάζεται για τις λειτουργίες της ελληνικής σε καθαρά ελληνόγλωσσο περιβάλλον. Είναι όμως ίδιες οι λειτουργίες της ελληνικής στα παιδιά ενός πατριδολάτρη γονιού της Αυστραλίας με αυτές του παιδιού του μη πατριδολάτρη μετανάστη στο Βέλγιο, που εργάζεται ως θυρωρός στα γραφεία της E.E., στις Βρυξέλλες; Είναι ίδια η λειτουργία της ελληνικής στην κοινωνία των ελληνικής καταγωγής κατοίκων της Μαριούπολης με αυτήν των ελληνικής καταγωγής κατοίκων της Νέας Υόρκης;

Αντίφαση 5^η: το διδακτικό υλικό

Τα διάφορα διδακτικά υλικά που έχουν παραχθεί, μέσα στα οποία εκφράζεται και ο λόγος των ασχολούμενων επιστημονικά με το πεδίο της διδακτικής της ελληνικής, απευθύνεται συνήθως σε ομάδες μαθητών είτε κοινωνικοπολιτισμικά και εθνοπολιτισμικά είτε ηλικιακά ομοιογενείς, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η εσωτερική ετερογένεια αυτών των μαθητικών ομάδων. Είναι όμως ίδια η αφετηρία και οι προσδοκίες των παιδιών των Τσιγγάνων της Αγίας Βαρβάρας του Αιγάλεω, που πρόκειται πιθανόν να εργαστούν στην Αθήνα με τα παιδιά των Τσιγγάνων των Σοφάδων της Καρδίτσας που θα περάσουν όλη την υπόλοιπη ζωή τους στον τσιγγάνικο οικισμό;

Αντίφαση 6^η: η έννοια της διαπολιτισμικότητας

Ο λόγος των θεωρητικών εμμένει τα τελευταία χρόνια στην έννοια της διαπολιτισμικότητας, αλλά τα διδακτικά υλικά που έχουν παραχθεί δε φαίνεται να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους αυτή τη διάσταση.

Οι αντιφάσεις αυτές, που ίσως είναι και περισσότερες, δημιουργούν σήμερα ένα φαινομενικό αδιέξοδο, κίνδυνο που πολλοί διαβλέπουν και γι' αυτό προσφεύγουν σε προτάσεις και πρακτικές, οι οποίες είναι επηρεασμένες από τον ομοφωνικό λόγο. Εκείνο που προκύπτει στη συζήτηση, αν φυσικά δεχθούμε τις αντιφάσεις που γενούν οι δύο διαφορετικές δια του λόγου κατασκευές της πραγματικότητας, πώς είναι δυνατό να αμβλυνθούν οι αντιφάσεις αυτές και παράλληλα πώς οι δύο λόγοι, ο ετεροφωνικός των διδασκόντων και ο ομοφωνικός των επιστημόνων θα συναντηθούν σε ορισμένα σημεία, γιατί η πλήρης συνάντηση (ταύτιση) είναι ανέφικτη λόγω των διαφορετικών κοινωνικών δικτύων από τα οποία παράγεται ο λόγος αυτός.

Επειδή τα υφιστάμενα θεσμικά και κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα ενέχουν αντιστάσεις ισχυρότατες, τις οποίες και η πιο αποτελεσματική πολιτική-με τη στενή και την ευρεία έννοια- δράση μόνο μακροπρόθεσμα είναι δυνατό να κλονίσει και να μεταβάλει προς μια κατεύθυνση ενδυνάμωσης της ζήτησης της ελληνικής γλώσσας, θεωρώ ότι οι προϋποθέσεις για τη ζητούμενη άμβλυνση των αντιφάσεων και τη συνάντηση των δύο λόγων βρίσκονται περισσότερο στη διδακτική προσέγγιση και στο διδακτικό υλικό και λιγότερο στα ούτως ή άλλως δύσκολα μεταβαλλόμενα θεσμικά και κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα. Ανάμεσα στις προϋποθέσεις αυτές ως κύριες και πρωταρχικές για τη συνάντηση των δύο λόγων και άμβλυνση των αντιφάσεων που δημιουργείται θεωρώ τις εξής δύο: α) διδακτικό υλικό και β) επιμόρφωση των διδασκόντων.

Όσον αφορά την παραγωγή του διδακτικού υλικού αυτό θα πρέπει να είναι πολυπολιτισμικό και πολυδύναμο, να έχει μορφή ανεξάρτητων φυλλαδίων, ο αριθμός των οποίων θα καλύπτει πολύ μεγαλύτερο χρόνο από αυτόν που διατίθεται για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης σε μια συνηθισμένη τάξη, να αποφεύγει τις ασκήσεις δομιστικού τύπου, να μη χαρακτηρίζεται από γραμμικότητα και ενιαία διδακτική αντίληψη. Στο υλικό αυτό θα προβλέπεται και ένα μέρος μαθημάτων-δραστηριοτήτων, που θα έχουν ως σκοπό την εισαγωγή των μαθητών στην προφορική επικοινωνία των μαθητών, πριν από την εισαγωγή τους στο γραπτό λόγο. Η μορφή αυτή επιτρέπει στους διδάσκοντες να επιλέγουν από το υφιστάμενο υλικό αυτό που θεωρούν ότι είναι κατάλληλο για την εκάστοτε μαθητική ομάδα τόσο από την άποψη των ενδιαφερόντων τους, της στάσης τους απέναντι στην ελληνική γλώσσα, του μαθησιακού τους επιπέδου όσο και από την άποψη των θεσμικών, κοινωνικοπολιτισμικών και εθνικοπολιτισμικών δεδομένων. Πιο συγκεκριμένα, ο διδάσκων θα κρίνει κάθε φορά ποιο από τα φυλλάδια θα εισαγάγει στην τάξη, με τα

οποία θα εργαστούν οι μαθητές και θα μπορέσουν να παραγάγουν προφορικό και γραπτό λόγο σε ελληνική γλώσσα. Η πρακτική αυτή προσφέρει στο διδάσκοντα και τη δυνατότητα εισαγωγής κατασκευασμένων από τον ίδιο δραστηριοτήτων με κείμενα και υλικό επίκαιρο, που θα προέρχεται από το άμεσο περιβάλλον των μαθητών και θα απευθύνεται στα άμεσα ενδιαφέροντάς τους, παράγοντες που συμβάλλουν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Τα αν θα διδάσκεται Γραμματική ή όχι, το αν θα ακούγεται στην τάξη μόνο η ελληνική γλώσσα ή και η πρώτη γλώσσα των μαθητών αποτελούν ψευδοπροβλήματα, τα οποία λύνονται μέσω της δυναμικής που θα αναπτύξει η τάξη.

Όσον αφορά τώρα τη δεύτερη σημαντική προϋπόθεση, στην οποία αναφέρθηκα, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, νομίζω ότι αυτή θα πρέπει να έχει έναν προσανατολισμό προσαρμογής της διδασκαλίας στα ιδιαίτερα δεδομένα που παρουσιάζει κάθε φορά η μαθητική ομάδα στην οποία διδάσκουν την ελληνική γλώσσα, στην ανάπτυξη κριτηρίων επιλογής των μαθημάτων-δραστηριοτήτων προσαρμοσμένων στο εκάστοτε μαθητικό τους κοινό και στην καλλιέργεια της ικανότητας παραγωγής διδακτικού υλικού από το περιβάλλον (εφημερίδες, περιοδικά, βιβλία, διαφημίσεις, διαδίκτυο, ραδιόφωνο, τηλεόραση κτλ.). Φυσικά οι έννοιες της επικοινωνίας, του γραμματισμού, της διαπολιτισμικότητας και της ενδυνάμωσης θα πρέπει να αποτελούν αντικείμενα επιμόρφωσης.

Τα όσα προτείνονται εδώ μεταθέτουν ένα μεγάλο μέρος της ευθύνης σχεδιασμού, τεχνικών, στόχων και γενικότερα διδακτικής μεθοδολογίας του μαθήματος από κάποια κεντρικά όργανα διοικητικά και επιστημονικά υπευθύνων στους καθ' ύλην αρμόδιους, που είναι οι διδάσκοντες. Από τη μετάθεση αυτή δε θα προκύψει μόνο άμβλυση των αντιφάσεων και προσέγγιση των δύο λόγων, του ετεροφωνικού και του ομοφωνικού, αλλά και ορθολογικότερα αποτελέσματα στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ellis, Rod (1997) "SLA and Language Pedagogy. An Educational Perspective" SSLA 20, p. 69-92

Crookes, Graham (1997) "SLA and Language Pedagogy. An Socioeducational Perspective" SSLA 20, p. 93-116

Dedrinis, Bessie (1999) "The Conflictual Subjectivity of the Periphery ELT Practitioner" στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.) «Ισχυρές και ασθενείς γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού».-Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, σ. 711-717

(Abstract)

**THE PROFILE OF MODERN GREEK LANGUAGE TEACHING AS
SECOND/FOREIGN LANGUAGE: A SOCIO-EDUCATIONAL
APPROACH**

This article attempts to illustrate the features of discourse for the teaching of modern Greek as second/foreign language, as it is produced by the linguists, the educationalists and the pedagogues (called theoreticians) on the one hand and the similar discourse that is produced by the teachers (called practitioners) on the other. It is shown that the discourse of theoreticians is "homophonic" but the discourse of practitioners is "heterophonic". These two kinds of discourse produce different realities and create a set of contradictions. At the end some principles are suggested for the alleviation of these.