

## ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΣΤΗΛΕΣ

### ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

των *Μαρίας Κακριδή, Δημήτρας Κατή*  
και *Βασιλικής Νικηφορίδου*

#### ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η ιδέα ότι σε κάθε γλωσσική κοινότητα χρησιμοποιείται μία κοινή ομοιογενής γλώσσα είναι οπωσδήποτε διαδεδομένη καθημερινή αντίληψη. Ειδικότερα η εκπαίδευση έχει παραδοσιακά στηριχτεί σε αυτή την παραδοχή. Ωστόσο, η γλωσσολογία, κυρίως στο δεύτερο μισό του 20ού αιώνα, έδειξε ότι αυτή η παραδοχή συσκοτίζει την πραγματικότητα της γλωσσικής επικοινωνίας, η οποία είναι πολύ πιο περίπλοκη. Συγκεκριμένα, κάθε ομιλητής/τρια χρησιμοποιεί διαφορετικά τα στοιχεία της γλώσσας, ενώ ομάδες ομιλητών/τριών χαρακτηρίζονται από δικές τους γλωσσικές ποικιλίες. Η πραγματικότητα συνεπώς χαρακτηρίζεται από εγγενή γλωσσική ανομοιογένεια και διαφοροποίηση — διαφοροποίηση που μπορεί να προκύπτει και από την ταυτότητα του/της χρήστη/στριας-ομιλητή/τριας και από τη συγκεκριμένη χρήση-περίσταση της ομιλίας.

Οι ποικιλίες με βάση τον χρήστη αποκαλύπτουν στοιχεία της ταυτότητας του/της ομιλητή/τριας. Τέτοια στοιχεία είναι π.χ. το φύλο, η γεωγραφική και κοινωνική καταγωγή, το επάγγελμα. Οι διαφοροποιήσεις της γλώσσας στην περίπτωση των ποικιλιών αυτών δείχνουν είτε *ποιος/α είσαι* είτε *ποιον κοινωνικό ρόλο «υποδύεσαι»* στη συγκεκριμένη περίπτωση (π.χ. το ρόλο του/της γιατρού, του/της δικηγόρου, του/της μανάβη/ισσας κ.λπ.). Χωρίζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες: τις γεωγραφικές ποικιλίες και τις κοινωνικές ποικιλίες, ή αλλιώς *κοινωνιολέκτους*.

- Οι **γεωγραφικές ποικιλίες**, τις οποίες μελετά η διαλεκτολογία, χωρίζονται συμβατικά σε διαλέκτους και ιδιώματα. Συνήθως, ως *διάλεκτοι* χαρακτηρίζονται γλωσσικές ποικιλίες που μιλιούνται σε μεγαλύτερη γεωγραφική έκταση ή έχουν έντονη διαφοροποίηση από τη ΝΕ (π.χ. ποντιακά, κυπριακά), ενώ *ιδιώματα* ονομάζονται μικρότερης έκτασης τοπικές ποικιλίες χωρίς μεγάλες διαφορές από την κοινή ή από κάποια διάλεκτο, της οποίας πολλές φορές θεωρούνται υποδιαιρέσεις (π.χ. το ιδίωμα της Μάνης, τα δωδεκανησιακά ιδιώματα).
- Οι **κοινωνιολέκτοι** πάλι άρχισαν να ενδιαφέρουν τη γλωσσική έρευνα μετά τον πόλεμο και την υποχώρηση των γεωγραφικών διαλέκτων λόγω και της μετακίνησης πληθυσμών προς τα μεγάλα αστικά κέντρα. Δηλώνουν στοιχεία της *κοινωνικής* ταυτότητας του χρήστη τους και δημιουργούνται με βάση τους κύριους παράγοντες που διαμορφώνουν την κοινωνική δομή μιας κοινότητας, όπως είναι η ηλικία (π.χ. ιδιώματα των νέων), το φύλο (διαφοροποίηση γλωσσικών συνθημάτων ανδρών-γυναικών), η μόρφωση (π.χ. λόγια έναντι λαϊκής γλώσσας), η κοινωνική θέση (π.χ. γλώσσες περιθωρίου), η ιδεολογία (π.χ. ιδίωμα της Αριστεράς), το επάγγελμα ή η ασχολία (π.χ. «ειδικές γλώσσες» νομικών, στρατιωτικών, ναυτικών, χρηματιστών, μηχανικών αυτοκινήτων, μπογιατζήδων κ.λπ.)

Οι δύο παραπάνω κατηγορίες ποικιλιών σχετίζονται μεταξύ τους, διότι όσο ανεβαίνουμε στην κοινωνική κλίμακα, τόσο ατονούν τα γεωγραφικά χαρακτηριστικά των ομιλητών/τριών προς όφελος μιας κοινής καθομιλουμένης. Για το γεγονός αυτό ευθύνεται αφενός η σημαντική αύξηση της κοινωνικής αντίθεσης μεταξύ περιφέρειας (επαρχίας) και κέντρου (πόλης) στις σύγχρονες μεταπολεμικές κοινωνίες, αφετέρου η σταδιακή εξασθένηση των διαλέκτων λόγω της εξάπλωσης των επικοινωνιών και της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια, ορισμένα από τα γεωγραφικά γλωσσικά χαρακτηριστικά που χρησιμοποιούν τα λιγότερο ευνοημένα κοινωνικά στρώματα προσλαμβάνουν και κοινωνική σημασία (π.χ. *b, d, g* έναντι *<sup>m</sup>b, <sup>n</sup>d, <sup>n</sup>g* ή ουρανική προφορά των *l* και *n* μπροστά από *l*).

Οι ποικιλίες με βάση τη χρήση ονομάζονται συνήθως **επιπέδα ύφους** [*registers*] και συναρτώνται από κάποια ειδική κοινωνική περίσταση. Εν μέρει, η κατάλληλη επιλογή επιπέδου ύφους είναι μέσα στις δυνατότητες του/της ομιλητή/τριας και γίνεται λίγο-πολύ αυτόματα. Συγχρόνως όμως η αναγνώριση των διαφορετικών επιπέδων, η εξάσκηση στη σωστή τους επιλογή και η αποτελεσματική χρήση του λόγου σε καθένα από αυτά αποτελούν και στόχους της εκπαίδευσης, αφού η λανθασμένη χρήση μπορεί να οδηγήσει στην απομόνωση ή και στο στιγματισμό.

Ο συγκεκριμένος στόχος και το θέμα της επικοινωνιακής περίπτωσης είναι μία από τις διαστάσεις που χαρακτηρίζουν την ποικιλία ως προς τη χρήση. Διαφορετικό στόχο έχει λ.χ. η αγόρευση στη Βουλή από την ανακοίνωση στο ραδιόφωνο. Ποικιλία δημιουργεί και ο τρόπος της έκφρασης και ειδικότερα η επιλογή κάποιου συγκεκριμένου τύπου κειμένου. Διαφορετικό ύφος, λεξιλόγιο, σύνταξη και γενικά διαφορετικές ρητορικές συμβάσεις χαρακτηρίζουν λ.χ. ένα ηλεκτρονικό μήνυμα από μία προσωπική επιστολή. Τέλος, οι σχέσεις μεταξύ των ομιλητών, σχέσεις οικειότητας, εξουσίας κ.ά., συνιστούν ακόμα μια πηγή περιστασιακής ποικιλίας — διαφορετικά απευθύνεται κανείς στο φίλο του ή στη φιλική ομήγυρη και διαφορετικά σε ανθρώπους με τους οποίους η σχέση του είναι τυπική.

Στην πραγματικότητα της επικοινωνίας όλες αυτές οι διαστάσεις τέμνονται και αλληλοεπιδρούν με αποτέλεσμα τα επίπεδα ύφους να μην είναι αυτόνομα και πραγματικά ξεχωριστά. Συγχρόνως, στοιχεία από διαφορετικά επίπεδα λόγου είναι πιθανόν να παρεισφρέουν στην ίδια πρόταση ή κείμενο. Έτσι ο ομιλητής/τρια που εκφωνεί την πρόταση

*Ο σκληρός δίσκος τά 'φτυσε.*

εμπλέκει την τεχνική ορολογία των Η/Υ με το εντελώς ανεπίσημο «προφορικό» ύφος. Σε άλλη περίπτωση και με διαφορετικό ακροατήριο θα μπορούσε να υιοθετήσει και διαφορετική επιλογή στοιχείων.

Στη γλώσσα εμφανίζεται ενίοτε και ποικιλία που δεν μπορεί να αποδοθεί ξεκάθαρα ούτε στο χρήστη αλλά ούτε και στην ειδική περίπτωση επικοινωνίας. Η ποικιλία αυτή, η *ενδοσυστηματική* όπως ονομάζεται, οφείλεται μάλλον στις πολλαπλές επιλογές που προσφέρει η ίδια η γλώσσα στους χρήστες της, χωρίς η τελική επιλογή να συναρτάται αναγκαστικά με τη γεωγραφική/διαλεκτική ή κοινωνική θέση του ομιλητή/τριας. Έτσι, τύποι όπως *μιλώ - μιλάω, μιλά - μιλάει, έρχονταν - ερχόντουσαν, πηγαίνουν - πηγαίνουνε, χτύπα - χτύπησε, θέλεις - θες* κ.ά. μπορεί να εναλλάσσονται στην ομιλία του ίδιου ατόμου, όπως και εκφορές σαν τις *πες το μου - πες μου το, αν θέλεις - άμα θέλεις, πιστεύω να μη φύγει - δεν πιστεύω να φύγει* κ.ο.κ. Τέτοιες εναλλαγές στην προφορά, στη γραμματική, στη σύνταξη, στο λεξιλόγιο (π.χ. *μπάνιο - τουαλέτα*) συνιστούν σχετικά ελεύθερες, και τις περισσότερες φορές μη συνειδητές, επιλογές του ομιλητή/τριας. Η παρατήρηση αυτή δεν αποκλείει το ενδεχόμενο κάποιιοι από τους γλωσσικούς αυτούς τύπους να απαντούν συχνότερα σε ορισμένα επίπεδα ύφους από ό,τι σε άλλα (οι ασυνείρητοι τύποι *αγαπάει, μιλάει* κ.τ.λ. έχουν π.χ. συνδυαστεί περισσότερο με τον προφορικό λόγο) χωρίς η σχέση αυτή να είναι απόλυτη.

Η αναγνώριση της γλωσσικής ποικιλίας και η ενδυνάμωση του πολιτικού αιτήματος για την ενίσχυσή της έρχονται σε αντίθεση με τις *ιδεολογίες και πρακτικές της* (παραδοσιακής τουλάχιστον) *εκπαίδευσης*. Ο περιορισμός της ποικιλίας (κυρίως της γεωγραφικής και κοινωνικής) αποδίδεται ιστορικά στη γραφή, στον αλφαριθμητισμό και στην υποχρεωτική εκπαίδευση.

Η γραφή (κατεξοχήν η αλφαριθμητική) απέδωσε κοινωνικό κύρος και δικαιώνει εκείνη την ομιλούμενη γλώσσα που έτυχε, για ποικίλους κοινωνικο-πολιτικούς λόγους και όχι εξαιτίας κάποιας εγγενούς ανωτερότητας, να γράφεται. Η εξαφάνιση ή περιθωριοποίηση των παραλλαγών που δεν γράφονταν ενισχύθηκε από τη διάδοση του αλφαριθμητισμού. Η συχνή χρήση της γραφής στην καθημερινή ζωή δημιούργησε την ανάγκη γραμματικών και λεξικών, δηλαδή εγχειριδίων για τη χρήση της γλώσσας που αδυνατούν εκ των πραγμάτων να καταγράψουν όλες τις ομιλούμενες παραλλαγές και επιβάλλουν συνεπώς μία πρότυπη γλώσσα. Η θέσπιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (στο δεύτερο μισό του 19ου αιώνα στον δυτικό κόσμο) συνέτεινε, μέσα από την περαιτέρω διάδοση του αλφαριθμητισμού, στην ομοιογενοποίηση της γλώσσας. Η γραφή και η εκπαίδευση δημιουργούν βέβαια καινούργια, περιστασιακή κυρίως, ποικιλία, αλλά και πάλι επιβάλλουν ορισμένα είδη λόγου ως πρότυπα (χαρακτηριστικότερα όλων το γραπτό έναντι του προφορικού είδους λόγου).

Εγείρονται πάντως σοβαρά ερωτήματα σχετικά με τη σχέση της εκπαίδευσης και της ποικιλίας, όπως τα εξής: Πώς μπορεί να υλοποιηθεί το αίτημα για το σεβασμό της κοινωνικής ταυτότητας και γλώσσας του άλλου όταν είναι ταυτόχρονα αναγκαία μια γλώσσα κοινής συνεννόησης κι όταν η σχολική, κοινωνική, επαγγελματική επιτυχία προϋποθέτει την εκμάθηση του γλωσσικού προτύπου που προωθεί το σχολείο; Τι είναι ακριβώς αυτό το σχολικό πρότυπο και μέσα από ποιες κοινωνικές δυναμικές συγκροτείται; Υπάρχει μία και μόνο επίσημη νόρμα ή είναι αναπόφευκτη η ποικιλία και στο λόγο του σχολείου, δεδομένου ότι τον συγκροτούν διαφορετικοί συγγραφείς/ομιλητές; Ποια ποικιλία είναι περισσότερο ανεκτή (λ.χ. βουκολικό λεξιλόγιο όπως *προγκάει* σε ορισμένα κείμενα των βιβλίων της γλώσσας) και ποια καθόλου (λ.χ. η γλώσσα των γηπέδων); Πώς επιβάλλεται η νόρμα: έμμεσα μέσα από το λόγο των εκπαιδευτικών και των βιβλίων ή άμεσα μέσα από βιβλία γραμματικής και οδηγίες «σωστής» χρήσης; Ενδεικτικά, η επιβολή της καθαρεύουσας φαίνεται να ενίσχυσε κάποτε την ιδέα ότι η γλώσσα του σχολείου και της κοινωνικής καταξίωσης διαφέρει από αυτή της καθημερινής ζωής. Από την άλλη πλευρά, το βουκολικό λεξιλόγιο που επιβιώνει στα σημερινά βιβλία της γλώσσας ίσως ενισχύει την ιδεολογία που εξιδανικεύει την αγροτική ζωή. Επίσης, παιδιά διόλου ή λιγότερο εξοικειωμένα με τη νόρμα του σχολείου (είτε γιατί μιλούν διαλέκτους όπως τα ποντιακά είτε γιατί δεν έχουν εξοικειωθεί με τα γραπτά είδη λόγου) θα έχουν μεγαλύτερα προβλήματα ανταπόκρισης στις απαιτήσεις του σχολείου.

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ:****Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ**

Με δεδομένο ότι επιθυμούμε ένα διάλογο πάνω στα ζητήματα που τίθενται για την εκπαίδευση σχετικά με την αντιμετώπιση της γλωσσικής ποικιλίας, καταθέτουμε τα εξής ενδεικτικά μόνο ερωτήματα ως ερέθισμα για έναν καταρχήν προβληματισμό και μια πρώτη προσπάθεια καταγραφής εμπειριών και απόψεων. Οι δικές σας σκέψεις μπορεί να αποτελέσουν τη βάση για την πορεία του διαλόγου και ταυτοχρόνως να λειτουργήσουν ως αξιολόγηση της ίδιας της στήλης.

**1. Διαλεκτική ποικιλία**

Το σχολείο επιβάλλει τη διδασκαλία μιας νόρμας, της λεγόμενης κοινής νέας ελληνικής, αλλά πολλά παιδιά μιλούν διαλεκτικές ή ιδιωματικές παραλλαγές της ελληνικής (προντιακά, κρητικά, ηπειρώτικα κ.ά.). Όσοι από σας έχετε συναντήσει τέτοια φαινόμενα, πώς τα αντιμετωπίσατε;

1.1 Θεωρείτε ότι υπάρχει αντίφαση ανάμεσα στην επιθυμία διδασκαλίας και χρήσης μιας ενιαίας γλώσσας και στην επιθυμία διατήρησης του διαλεκτικού πλούτου της ελληνικής, όπως τουλάχιστον εκφράζεται από τους/τις γλωσσολόγους;

1.2 Θεωρείτε ότι μπορεί η εκπαίδευση να κάνει κάτι γι'αυτήν την αντίφαση και τι;

1.3 Θεωρείτε, αντίθετα, ότι δεν είναι εκ των πραγμάτων δυνατόν να παρέμβει, συνεπώς καλό θα ήταν να επικεντρώσει το ενδιαφέρον της αποκλειστικά στη διδασκαλία της κοινής;

1.4 Έχετε κάποια ιδέα για το ποια θέση παίρνουν (αν παίρνουν) οι ιδιότητες οι μαθητές/τριες που μιλούν διαλεκτικές ποικιλίες ως προς την παραπάνω αντίφαση, μια που τους/τις αφορά άμεσα;

1.5 Εσείς προσωπικά έχετε κάποιες ιδέες για την αντιμετώπισή της;

**2. Κοινωνική ποικιλία: η γλώσσα των νέων**

Μια από τις γλωσσικές ποικιλίες που ορίζονται με βάση κοινωνικά χαρακτηριστικά των ομιλητών/τριών της, την ηλικία ως παράγοντα συγκεκριμένης κοινωνικής συμπεριφοράς, είναι και η γλώσσα των νέων. Πολλά έχουν γραφτεί τα τελευταία χρόνια γι' αυτήν, κυρίως σε εφημερίδες και περιοδικά. Ωστόσο, οι πραγματικές κοινωνικές αιτίες εμφάνισης διαφοροποιημένων από την κοινή ιδιωμάτων στη νεολαία της τελευταίας 25ετίας, η ανίχνευση και η λεπτομερής καταγραφή τους ή η σχέση τους με άλλες γλωσσικές ποικιλίες (π.χ. του περιθωρίου) πολύ λίγο έχουν μελετηθεί, τουλάχιστον για τα (βλ. *Εγκυκλοπαιδικό οδηγό για τη γλώσσα, «Η γλώσσα των νέων»*). Σε επόμενα τεύχη θα επανέλθουμε εκτενέστερα στο θέμα, προς το παρόν όμως θα θέλαμε να διατυπώσουμε τα εξής ερωτήματα:

2.1 Θεωρείτε γενικότερα ότι οι ομάδες των νέων που χρησιμοποιούν έντονα στοιχεία

*διαφοροποιημένων ιδιωμάτων (τα παίρνω στο κρανίο, κουλάρω, γκλαμουριά κ.ά.) περιορίζουν τη χρήση τους στις μεταξύ τους συζητήσεις ή σε τελείως ανεπίσημες περιστάσεις;*

*2.2 Σας έχει τύχει καμιά φορά να παρεισφρέουν τέτοια στοιχεία στον λόγο ή τα κείμενα μαθητών/τριών σας, έτσι ώστε να ανατρέπεται η παραπάνω διαπίστωση; Εάν ναι, πότε και πώς έγινε αυτό και πώς το αντιμετωπίσατε;*

*2.2.1 Θεωρήσατε ότι μια τέτοια χρήση δεν αρμόζει με τη σχολική σοβαρότητα ή ότι αποδεικνύει τη φθορά και «κατάντια» της γλώσσας μας; Τη διορθώσατε;*

*2.2.2 Προσπαθήσατε να βρείτε αν στη συγκεκριμένη περίπτωση που χρησιμοποιήθηκε υπήρχε κάποιος λόγος γι' αυτό και ποιος; Αν ναι, τι κάνατε; Την αφήσατε να περάσει χωρίς να τη σχολιάσετε; Τη σχολιάσατε; Πώς; Αν πάλι θεωρήσατε ότι δεν ανταποκρινόταν σε κανένα συγκεκριμένο στόχο, την αντιμετωπίσατε όπως αναφέραμε παραπάνω;*

*2.3 Εάν δεν είχατε «παρεμβολές» ιδιωμάτων των νέων στη σχολική γλώσσα αλλά κάποιος άλλης κοινωνικής ποικιλίας, ποια ήταν αυτή και ποια ήταν ακριβώς η αντιμετώπισή σας; Θα μας ενδιέφερε πολύ η εμπειρία σας.*

### 3. Ενδοσυστηματική ποικιλία

Πολλές φορές η ποικιλία που παρατηρείται στη γλώσσα των μαθητών/τριών δεν οφείλεται, τουλάχιστον όχι απόλυτα, ούτε στην καταγωγή τους (διαλεκτική ποικιλία) ούτε σε καμία ιδιαίτερη κοινωνιόλεκτο που τυχαίνει να χρησιμοποιούν (π.χ. γλώσσα των νέων). Αντίθετα, η ποικιλία μπορεί να οφείλεται στις επιλογές που κάνουν οι ομιλητές/τριες μέσα από διαφορετικές δυνατότητες έκφρασης που δίνει η ίδια η γλώσσα. Είναι π.χ. γνωστή η ποικιλία των ρηματικών τύπων στο γ' πληθυντικό (*παίζουν-παίζουνε, παίζαν-παίζανε, παίζαν-παίζανε* κ.τ.λ.) και η ποικιλία στους τύπους του παρατατικού (*ντύνονταν-ντυνόντουσαν, έρχονταν-ερχόντουσαν* κ.τ.λ.). Τέτοια ποικιλία, που τις περισσότερες φορές συνιστά ελεύθερη, μη καθορισμένη διαλεκτικά ή κοινωνικά εναλλαγή, μπορεί να εμφανίζεται όχι μόνο στη γραμματική αλλά και στο λεξιλόγιο (*ότι-πως, αν-άμα-εάν*) και στην προφορά.

*3.1 Έχετε προσέξει τέτοιου είδους ποικιλία στη γλώσσα των μαθητών/τριών σας;*

*3.2 Υπάρχει διαφοροποίηση στη χρήση τέτοιων τύπων στον προφορικό σε σχέση με τον γραπτό λόγο ή σε άλλες περιστάσεις επικοινωνίας;*

*3.3 Έχετε αισθανθεί την ανάγκη παρέμβασης ή διόρθωσης, κι αν ναι προς ποια κατεύθυνση;*

*3.4 Πόσο σας βοήθανε τα σχολικά εγχειρίδια στην συνειδητοποίηση και αντιμετώπιση αυτού του είδους της ποικιλίας;*

#### 4. Διαφορές ανάλογα με το κειμενικό είδος

Οι διαφορές μεταξύ των διαφορετικών κειμενικών ειδών αποτελούν άλλη πηγή γλωσσικής ποικιλίας, αφού άλλο λεξιλόγιο, διαφορετική δόμηση του λόγου και ενδεχομένως άλλες γραμματικές-συντακτικές δομές χαρακτηρίζουν το κάθε είδος κειμένου (π.χ. λογοτεχνικό κείμενο, έκθεση, διαγώνισμα, προφορική παρουσίαση, διήγηση κ.λπ.). Η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών στην ποικιλία αυτή αντιμετωπίζεται φυσικά στο σχολείο ως μέρος των μαθημάτων γλωσσικής αγωγής και εντάσσεται στην ανάπτυξη των σχετικών δεξιοτήτων. Το θέμα αυτό, στο οποίο εντάσσεται και η παραδοσιακή διάκριση προφορικού-γραπτού λόγου (βλ. *Εγκυκλοπαιδικό οδηγό για τη γλώσσα, «Προφορικός-γραπτός λόγος»*), είναι ωστόσο ευρύτερο και αφορά την έκφραση και σε άλλα (εκτός από τα γλωσσικά) μαθήματα (διαφορετικό ύφος οφείλει να χαρακτηρίζει π.χ. το διαγώνισμα της ιστορίας από τη λογοτεχνική ανάλυση).

4.1 Πώς αντιμετωπίζετε το θέμα αυτό της κειμενικής ποικιλίας; Δίνετε προτεραιότητα σε κάποιο από τα είδη έκφρασης που καλλιεργούνται στο σχολείο;

4.2 Κάνετε παρεμβάσεις, όταν συναντάτε ακατάλληλες (για κάποιο συγκεκριμένο είδος) χρήσης, κι αν ναι τι είδους;

4.3 Αντιμετωπίζετε καθόλου αυτή τη διαφοροποίηση στη διδασκαλία άλλων μαθημάτων (εκτός από τα γλωσσικά);

4.4 Με βάση την εμπειρία σας ποιες τακτικές αντιμετώπισης βρίσκετε αποτελεσματικές;

#### 5. Αντιφάσεις στη νόρμα του σχολείου

Άσχετα με το πώς θα έπρεπε να αντιμετωπίζεται η ποικιλία στα πλαίσια της εκπαίδευσης, είναι γεγονός ότι το σχολείο προωθεί —συστηματικά ή όχι— ορισμένες μόνο μορφές της γλώσσας. Οι μορφές αυτές αποκαλούνται συχνά «επίσημα» ή «σωστά» ελληνικά. Ωστόσο, μια προσεκτικότερη ματιά μάς αποκαλύπτει ότι το τι είναι «επίσημη» νόρμα δεν είναι απόλυτα παγιωμένο. Κατά συνέπεια, η ποικιλία παρεισφρεί και στο λόγο του σχολείου, πιο συγκεκριμένα στα σχολικά εγχειρίδια. Παρατηρούμε λοιπόν αντιφάσεις είτε στις συγκεκριμένες συστάσεις των βιβλίων της γλώσσας ως προς τη σωστή χρήση της ελληνικής είτε στις διαφορετικές μορφές που παίρνει η γλώσσα των συγγραφέων σε διαφορετικά κείμενα των σχολικών βιβλίων.

Παράδειγμα αντίφασης στις συστάσεις παρατηρούμε στη σ. 224 του βιβλίου *Νεοελληνική Γλώσσα* για το γυμνάσιο. Το χρονικό επίρρημα *πριν* πρέπει να ακολουθείται από την πρόθεση *από* αλλά όχι το χρονικό επίρρημα *μετά*. Πρέπει συνεπώς να λέμε/γράφουμε *πριν από τον πόλεμο* αλλά όχι *πριν τον πόλεμο*, ενώ το σωστό είναι *μετά το καλοκαίρι* και όχι *μετά από το καλοκαίρι*. Η σύσταση αυτή έρχεται σε αντίφαση με χρήσεις που συναντούν οι μαθητές/τριες σε άλλα σχολικά βιβλία, π.χ. όσα περιέχουν λογοτεχνικά κείμενα. Σε άλλες περιπτώσεις η αντίφαση στη νόρμα διαφαίνεται έμμεσα, δηλαδή οι ίδιοι ή διαφορετικοί συγγραφείς τείνουν να χρησιμοποιούν διαφορετικούς τύπους και εκφράσεις. Π.χ. τα συνηρημένα ρήματα άλλοτε χρησιμοποιούνται και στους δύο τύπους (*αγαπάω* και *αγαπώ*) κι άλλοτε μόνο με το θεωρούμενο πιο λόγιο τύπο *αγαπώ*, όπως συμβαίνει συστηματικά στις ασκήσεις των βιβλίων της γλώσσας.

5.1 Έχετε συναντήσει παρόμοιες περιπτώσεις αντίφασης στο τι θεωρούν σωστό τα σχολικά βιβλία;

5.2 Σας δημιουργεί πρόβλημα στη διδασκαλία;

5.3 Οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν εντοπίσει τέτοιες αντιφάσεις και συνεπώς δυσκολίες;

#### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

BOUTET, J. 1980.

Quelques courants dans l'approche sociale de langage. *Langage et Societe* 12: 34-70. Μετάφραση: Α. Ιορδανίδου-Ειρ. Τσαμαδού υπό τον τίτλο *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη, 1984.

FRANCOIS-GEIGER, D. 1991.

Θέματα κοινωνικής και θεωρητικής γλωσσολογίας. Συμβολή σε μια θεωρία της γλωσσικής πράξης. Αθήνα: Νεφέλη. (Βλ. κυρίως κεφ. 1, 2, 3, 4, 11).

HOLMES, J. 1992.

*An Introduction to Sociolinguistics*. Λονδίνο & Νέα Υόρκη: Longman.

HUDSON, R.A. 1980.

*Sociolinguistics*. Κέιμπριτζ: Cambridge University Press.

ΚΑΚΡΙΔΗ-FERRARI, M. & Δ. ΜΑΡΚΟΠΟΥΛΟΥ-ΧΕΙΛΑ. 1996.

Η γλωσσική ποικιλία και η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο *Η νέα ελληνική ως ξένη γλώσσα - Προβλήματα διδασκαλίας*, 17-51. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν.

ΜΠΑΣΛΗΣ, Ι.Ν. 1985.

Απόψεις της κοινωνικής γλωσσολογίας και συνέπειες στη διδασκαλία της γλώσσας. Στο *Γλώσσα και εκπαίδευση*, Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων (Σεμινάριο 5, Αθήνα, Ιούνιος 1985), 137-146.

———. 1988. *Κοινωνική-γλωσσική διαφοροποίηση και σχολική επίδοση*. Αθήνα: Εκδ. Νέας Παιδείας.

ΝΤΑΛΤΑΣ, Π. 1997.

*Κοινωνιογλωσσική μεταβλητότητα - Θεωρητικά υποδείγματα και μεθοδολογία της έρευνας*. Αθήνα: Επικαιρότητα.

ΠΑΥΛΙΔΟΥ, Θ. 1995.

*Επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής. (Βλ. κεφ. 8).

ΠΕΤΡΟΥΝΙΑΣ, ΕΥ. 1984.

*Νεοελληνική γραμματική και συγκριτική («αντιπαραθετική») ανάλυση. Μέρος Α΄: Θεωρία*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press. (Βλ. κεφ. 1.5 και 1.7).

ΣΕΛΛΑ, ΕΛ. 1994.

Κοινωνικές διάλεκτοι της ελληνικής: μια πρώτη προσπέλαση. *Πόρφυρας* 69 (Απρίλιος-Ιούνιος), 176-189.

ΣΕΤΑΤΟΣ, Μ. 1992.

Η λειτουργική εκμετάλλευση της ποικιλίας στην κοινή νεοελληνική. *ΕΕΦΣΠΘ* 2 (Περίοδος Β΄), 335-381.

ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, Α. 1987.

*Γλώσσα και ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Οδυσσεάς.