

Η χρήση της μεταγλώσσας στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας/ The use of metalanguage in course-books for teaching Greek as a foreign language

Γεώργιος Παπακαλοδούκας/Georgios Papakalodoukas

Abstract

In a comparative evaluation of the most frequently used course-books for teaching Greek as a foreign language, an attempt is made to focus on the importance attached by the authors in the use of metalanguage in the educational process. More specifically it is observed that the course-books follow traditional teaching methods, rely mostly on metalanguage commentary of grammatical phenomena, are influenced by the metalanguage model on which the teaching of the Greek language as a mother tongue at schools is mostly based. The textbooks of teaching Greek are adjusted to teach the language for the language, but not the language itself. It is obvious through a comparative evaluation of these textbooks that the grammar terminology is the key element on which the language teaching is based, while the lack of knowledge of metalanguage makes the learners "unable" to participate successfully in the classroom and achieve the expected progress. Finally, it is noteworthy that most course-books are more compatible with the needs of adults, who are able to understand metalanguage concepts, rather than with the needs of children.

Keywords: course-books, учебници, Greek language, metalanguage, comparative analysis.

Резюме

В статията се прави сравнителен анализ на най-често използваните учебници за преподаване на гръцки като чужд език, и се обръща внимание на важността, която авторите на учебниците придават на използването на метаезик в процеса на обучение. По-конкретно, отбелязва се, че учебниците, следващи традиционния подход на преподаване, разчитат най-вече на метаезик при обяснение на граматическите особености, и че тези учебници са повлияни от модела на помагалата, използвани при преподаването на гръцки като майчин език в училищата. Учебниците по гръцки език са построени така, че да преподават езика за езика, а не самия език. Сравнителният анализ ясно показва, че граматическата терминология е ключовият елемент при преподаването, поради което, при непознаване на този метаезик, обучаваният се оказва „неспособен“ да участва пълноценно в учебните часове и да постига очаквания напредък. Заслужава си да се отбележи също, и че повечето учебници са по-подходящи за възрастни, които са в състояние да разберат металингвистичните понятия, отколко за нуждите на децата.

Keywords: учебници, гръцки език, метаезик, сравнителен анализ.

Η διδασκαλία των ξένων γλωσσών ως εκ τούτου είναι πιο απαιτητή από το παρελθόν, καθώς όπως προανέφερα περισσότερο από ποτέ σήμερα είναι απαραίτητη η γνώση ξένων γλωσσών στο πλαίσιο των διεθνών κοινοτήτων και η εξοικείωση με διαφορετικούς πολιτισμούς, η προσαρμοστικότητα με την εθνική και πολιτιστική ετερότητα λόγω και των υφιστάμενων μετακινήσεων των πληθυσμών που δεν είναι κάτι που παρεκκλίνει από την ευρωπαϊκή ιδέα. Νέα παιδιά σπουδάζουν στο εξωτερικό, φοιτητές κάνουν Erasmus, επικαλούνται ξενόγλωσση βιβλιογραφία στις εργασίες τους, ανταλλάσσουν μηνύματα με την ευκολία των τεχνολογικών μέσων σε όλα τα μήκη και πλάτη της γης, και άλλα πολλά που είναι γνωστά και δε χρειάζεται να σχολιαστούν εδώ. Όταν όμως όλα γύρω μας αλλάζουν είναι λάθος να παραμένουν σταθεροί οι τρόποι διδασκαλίας των ξένων γλωσσών. Δε θα μπω στη διαδικασία να κατακρίνω τις μεθόδους του παρελθόντος, την αναποτελεσματικότητα τους και την εμμονή τους στους τύπους, στη μορφή και όχι στην επικοινωνία. Αυτά είναι λίγο πολύ γνωστά. Το ζητούμενο είναι να δούμε τι μπορεί να γίνει από εδώ και στο εξής και κατά πόσο η διδασκαλία των ξένων γλωσσών μπορεί να μετεξελιχθεί σε ένα πρακτικό εργαλείο που θα ωθεί τους εκπαιδευόμενους στην επικοινωνία. Ο τρόπος διδασκαλίας και τα γλωσσικά εγχειρίδια χρειάζονται αναπροσαρμογή. Αυτό δε σημαίνει ότι καταργούμε ό,τι με ασφάλεια υιοθετήθηκε στο παρελθόν. Η προοδοπληξία μπορεί να γεννήσει πλήθος άλλων προβλημάτων, όπως επίσης και η εμμονή και προσκόλληση στις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας.

Η έρευνα

Ένα καίριο ζήτημα στο οποίο θα ήθελα να αναφερθώ στη σημερινή μας συγκέντρωση έχει να κάνει και με το γεγονός ότι πλέον οι αρμόδιοι φορείς, όπως

υπουργεία, τα παιδαγωγικά ινστιτούτα, η γενική γραμματεία νέας γενιάς επιμόρφωσης ενηλίκων κ.ά., αλλά και εμείς οι ίδιοι οι γλωσσολόγοι και καθηγητές ξένων γλωσσών, αδιαφορούμε ή τουλάχιστον δεν επιδεικνύουμε τον απαιτούμενο ζήλο για τα προγράμματα και το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιούνται και προγραμματίζουν τη διδαχθείσα ύλη στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Έχει παρατηρηθεί ότι τα περισσότερα γλωσσικά προγράμματα και βιβλία εμμένουν προσκολλημένα στο παραδοσιακό μοντέλο εκμάθησης ξένων γλωσσών.

Σε μια συγκριτική αξιολόγηση των εγχειριδίων διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας, έγινε προσπάθεια παρατήρησης της σημασίας που αποδίδουν οι συγγραφείς στη χρήση της μεταγλώσσας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα παρατηρείται πως τα εγχειρίδια που αφορούν τη διδασκαλία της ελληνικής ακολουθούν το πρότυπο διδασκαλίας της παραδοσιακής μεθόδου, στηρίζονται ως επί το πλείστον στο μεταγλωσσικό σχολιασμό των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων, είναι επηρεασμένα από το μεταγλωσσικό μοντέλο πάνω στο οποίο βασίζεται ως επί το πλείστον και η διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής γλώσσας στα σχολεία. Τα εγχειρίδια λοιπόν για τη διδασκαλία της ελληνικής είναι προσαρμοσμένα να διδάξουν τη γλώσσα για τη γλώσσα και όχι την ίδια τη γλώσσα και τις επικοινωνιακές της προεκτάσεις. Είναι δε έκδηλο μέσα από τη συγκριτική αυτή αξιολόγηση αυτών των εγχειριδίων ότι η γραμματική ορολογία είναι η βασική συνιστώσα πάνω στην οποία στηρίζεται η γλωσσική διδασκαλία, ενώ η ελλιπής γνώση της μεταγλώσσας ή η απουσία της, καθιστά τον εκπαιδευόμενο "ανίκανο" να συμμετάσχει επιτυχώς στην τάξη και να επιτευχθεί

και η αναμενόμενη πρόοδος. Τέλος, είναι αξιοσημείωτο ότι τα περισσότερα διδακτικά εγχειρίδια είναι περισσότερο συμβατά με τις ανάγκες των ενηλίκων, οι οποίοι είναι σε θέση να κατανοούν μεταγλωσσικές έννοιες, παρά με τις ανάγκες των παιδιών.

Όλα τα παραπάνω συμπεράσματα εξήχθησαν κατόπιν συστηματικής εξέτασης, πρακτικής ενασχόλησης και εμπειρίας που έχω και εγώ ο ίδιος ως εκπαιδευτής της ελληνικής γλώσσας με τα γλωσσικά εγχειρίδια της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Το θέμα, όπως προανέφερα, δεν είναι η επίρριψη ευθυνών στους ιθύνοντες. Από την άλλη όμως δεν επιτρέπεται να αφήνουμε να θεωρούν τους εαυτούς τους υπεύθυνους οι εκπαιδευόμενοι για τις γλωσσικές τους αδυναμίες. Γιατί κάτι τέτοιο συμβαίνει και είναι λυπηρό να επιτρέπουμε να διαιωνίζεται μια τέτοια κατάσταση. Είναι μια πραγματικότητα το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι μιας ξένης γλώσσας επιρρίπτουν την ευθύνη στον εαυτό τους, όταν δεν μπορούν να μάθουν, όταν αδυνατούν να αντεπεξέλθουν στις δυσκολίες του ξενόγλωσσου συστήματος. Και εδώ έρχεται να προστεθεί ότι σαφέστατα και η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας δεν αποτελεί μια εύκολη διαδικασία. Μήπως όμως το ίδιο το σύστημα δυσχεραίνει έτι παραπάνω την κατάκτηση της ξένης γλώσσας και την εξοικείωση με τη γλώσσα στόχο;

Αν επιδιώξουμε να δούμε τι πταίει, θα καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι από τα γλωσσικά εγχειρίδια ελλείπει ο σκοπός διδασκαλίας της γλώσσας. Υπάρχουν πολλοί μαθητές στο σχολείο που μισούν τα αγγλικά ή άλλες γλώσσες (γαλλικά, ιταλικά, ισπανικά) και εντούτοις είναι υποχρεωμένοι να τις μαθαίνουν ως ένα από τα βασικά μαθήματα και μάλιστα να αξιολογούνται με βαθμό. Ένας κακός βαθμός σαφέστατα και εγείρει θέμα για την άποψη που θα έχει ο

εκάστοτε μαθητής για το εν λόγω μάθημα. Η διευκρίνηση λοιπόν των σκοπών εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας είναι σημαντική, για να θέσουν στόχους οι μαθητές. Ο σκοπός εκμάθησης μιας γλώσσας διαφοροποιείται από μαθητή σε μαθητή. Άλλοι θα ήθελαν να μάθουν να μιλούν καλύτερα για παράδειγμα παρά να γράφουν και το αντίστροφο. Άλλοι θα ήθελαν να μάθουν μια γλώσσα για να ταξιδεύουν, άλλοι για να σπουδάσουν στο εξωτερικό, άλλοι πάλι για να τη διδάξουν ενώ άλλοι πάλι αντιμετωπίζουν γλωσσικές δυσκολίες και στη μητρική τους γλώσσα, οπότε η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας φαντάζει πολυτέλεια τόσο για τον ίδιο όσο και για τους γονείς του που ανησυχούν για το μέλλον του.

Πέρα όμως από το σκοπό το θέμα έχει να κάνει και με τη γλωσσική διδασκαλία αυτή καθαυτή. Είναι γνωστό σε όλους μας, είτε γιατί το έχουμε ζήσει είτε γιατί το ερευνούμε ότι τα γλωσσικά εγχειρίδια έχουν αναγάγει τη γραμματική σε πρωτίστης σημασίας παράγοντα, για να μάθει κανείς να ομιλεί μια γλώσσα. Φανταστείτε λοιπόν ότι ένα παιδί ή ακόμη και ενήλικας ο οποίος παρουσιάζει πρόβλημα εκμάθησης και κατανόησης της γραμματικής του μητρικού του γλωσσικού συστήματος, πόσο αποτρεπτική του είναι εξαρχής η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Για του λόγου το αληθές θα θέσω ένα ρητορικό ερώτημα: δεν αποτελεί πραγματικότητα η σειρά εκμάθησης της γραμματικής μιας ξένης γλώσσας, να μαθαίνουμε δηλαδή πρώτα τον ενεστώτα, έπειτα τον παρατατικό, τον μέλλοντα και ούτω καθεξής;

Πόσα είναι τα γλωσσικά εγχειρίδια που απέχουν από τη λογική της τοποθέτησης του μέλλοντα ή του αορίστου σε γλωσσικές ασκήσεις αντί του ενεστώτα; Σχεδόν κανένα. Φυσικά το ως άνω αποτελεί ένα μόνο παράδειγμα, χωρίς περαιτέρω προεκτάσεις και σε αλλά πιο σύνθετα ζητήματα, όπως είναι

μεταγλωσσικές έννοιες του τύπου: μέρη του λόγου, ποιόν ενεργείας κλπ. Τουλάχιστον στα γλωσσικά εγχειρίδια που αφορούν τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας δεν υπάρχει κανένα που να απέχει από αυτή τη λογική.

Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι η μεταγλωσσική ορολογία είναι άμεσα συνδεδεμένη με τα γλωσσικά εγχειρίδια της ελληνικής και έχει παγιωθεί σε όλους ως "ασφαλής πρακτική", σε συγγραφείς διδακτικών βιβλίων, εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους που τον έχουν αναγάγει σε "κανόνα ζωής". Για να αρθούν οι ως άνω ανησυχίες που εύλογα προκύπτουν απαιτείται επαναπροσδιορισμός των σκοπών της μάθησης της Γ2, σκοποί που τίθενται από το υπουργείο και πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων.

Πρόσθετα η διδασκαλία της γλώσσας θα πρέπει να είναι μια ευχάριστη διαδικασία και όχι μια επίπονη ταλαιπωρία. Αυτό όμως προϋποθέτει συστηματική οργάνωση, για να μπορέσει να επιτευχθεί. Έγκειται στη διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευτή και του συντάξαντος το γλωσσικό εγχειρίδιο, για να μπορέσει να συμβεί κάτι τέτοιο. Σε κάθε περίπτωση η αρνητική στάση που επιδεικνύουν οι πλείονες των υποψηφίων ομιλητών μιας ξένης γλώσσας αποτελεί και την αποτυχία του εκπαιδευτικού μας συστήματος και την αναζήτηση νέων τρόπων διδασκαλίας, ούτως ώστε το μάθημα της ξένης γλώσσας να καθίσταται μια ευχάριστη διαδικασία. Η αναπροσαρμογή των γλωσσικών εγχειριδίων λοιπόν και της στοχοθεσίας των αναλυτικών προγραμμάτων αποτελεί μια ζωντανή πραγματικότητα την οποία δε θα πρέπει σε καμία των περιστάσεων να περιφρονούμε.

Είναι όμως αδήριτη ανάγκη να επισημάνω άλλη μια σοβαρή απουσία που παρουσιάζουν τα γλωσσικά εγχειρίδια της ελληνικής ως ξένης γλώσσας λόγω της εμμονής τους να προσκολλώνται στη μεταγλωσσική θεώρηση της γλώσσας στόχου και δεν είναι άλλη από αυτή που προκύπτει λόγω της παντελούς έλλειψης στοιχειώδους αναφοράς στο πολιτιστικό υπόβαθρο της χώρας, εν προκειμένω της Ελλάδας. Τα περισσότερα βιβλία ασχολούνται ελάχιστα έως καθόλου με την καθημερινότητα και τον τρόπο ζωής των ελλήνων, την κουλτούρα τους και τον πολιτισμό τους. Όπως γίνεται αντιληπτό η γλώσσα δε δύναται και δε γίνεται να είναι αποκομμένη από τον πολιτισμό της, την ιστορία της, τους κατοίκους της, τις ασχολίες τους, τον καιρό τους, τις αντιλήψεις τους, τα ήθη και τα έθιμά τους. Η έλλειψη επαφής του εκπαιδευόμενου με τα ως άνω τον καθιστά έναν "επιδερμικό ομιλητή" της γλώσσας στόχου ενώ δεν του επιτρέπει να σκεφτεί διαφορετικά από τον τρόπο σκέψης που η μητρική του γλώσσα του επιβάλλει. Και αναφέρω "επιβάλλει" γιατί ο εκάστοτε ομιλητής συμμορφώνεται στον τρόπο σκέψης που η δική του γλώσσα ενταγμένη σε ένα δικό της κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον του επιτρέπει, και δη όταν δεν έχει άλλο πολιτιστικό υπόβαθρο να πιαστεί και να συνδέσει με τη γλώσσα στόχο. Η σπουδαιότητα πάντως σε κάθε περίπτωση της πολιτιστικής διείσδυσης στη χώρα όπου ομιλείται η γλώσσα στόχος είναι απαραίτητη για την εμβάθυνση που απαιτείται προκειμένου να καταστεί "ευχερής ομιλητής" ο εκπαιδευόμενος και να πλησιάσει ή και να φτάσει ακόμη το φυσικό ομιλητή.

Άλλο μεταγλωσσικό φαινόμενο που παρατηρείται στα γλωσσικά εγχειρίδια της ελληνικής γλώσσας είναι η προσκόλληση όχι μόνο σε γραμματικούς τύπους και κανόνες αλλά και συντακτικούς. Η δομή υποκείμενο

ρήμα αντικείμενο ή κατηγορούμενο απαντά πολύ συχνά σε όλα τα εγχειρίδια ενώ φυσικά παρουσιάζονται και άλλοι μεταγλωσσικοί όροι (επιρρηματικό κατηγορούμενο, ονοματικό και κατηγορηματικό σύνολο, εμπρόθετοι προσδιορισμοί κλπ) και είναι σύνηθες το φαινόμενο ο υποψήφιος ομιλητής της γλώσσας στόχου να τα αγνοεί στη μητρική του γλώσσα. Τα ίδια προαναφερθέντα λοιπόν προβλήματα που παρουσιάζονται σε γραμματικό επίπεδο επεκτείνονται και σε συντακτικό καθιστώντας το πρόβλημα ακόμα πιο σύνθετο. Με τον τρόπο αυτό τείνει να γίνει προαπαιτούμενο στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας η προϋπάρχουσα γνώση βασικής μεταγλωσσικής ορολογίας σε επίπεδο τόσο σημαίνοντος όσο και σημαινόμενου.

Οι στρατηγικές τώρα εκμάθησης που εντοπίζονται στα περισσότερα εγχειρίδια στηρίζονται σε προκατασκευασμένα κείμενα, με απλουστευμένο λεξιλόγιο και διαλογικά μέρη που απέχουν από το ύφος και τον τρόπο ομιλίας των φυσικών ομιλητών, τοποθετώντας ρήματα και συντακτικά σύνολα έτσι διαμορφωμένα, ώστε να διδαχθούν στην πορεία με μεταγλωσσικούς όρους, κατηγοριοποίηση σε κανόνες γραμματικούς και συντακτικούς κλπ. Η όλη όμως αυτή διαδικασία απομακρύνει τον εκπαιδευόμενο από τον αυθεντικό τρόπο επικοινωνίας των φυσικών ομιλητών. Σαφέστατα και δε νοείται ο αρχάριος να αντιλαμβάνεται τους όρους και το ύφος ενός αυθεντικού κειμένου, όμως μπορεί κάλλιστα να προτιμηθεί μια διασκευή ή απλούστευση ενός αυθεντικού κειμένου, ή να προτιμηθεί ένα αυθεντικό κείμενο χωρίς καμία αλλοίωση και να διδαχθούν τα οποία φαινόμενα είναι άξια επισήμανσης στηριγμένα σε κανόνες εμπειρικούς, χωρίς να είναι απαραίτητη η αναγωγή των όρων στους αντίστοιχους τύπους της μεταγλώσσας. Και αυτό γιατί η εκμάθηση της γλώσσας ωφελεί να είναι μια

επικοινωνιακή δραστηριότητα (προφορική ή/και γραπτή και όχι η πλήρης συνειδησιακή αντίληψη για το πώς λειτουργεί η γλώσσα. Θα μπορούσε στο σημείο αυτό να γίνει μια αντιπαραβολή με τη γνώση χειρισμού των υπολογιστών. Είναι άλλο πράγμα ο προγραμματιστής και άλλο ο χειριστής. Ο προγραμματιστής οφείλει να γνωρίζει πώς λειτουργεί ένα λογισμικό πρόγραμμα, τι συμβαίνει και ο υπολογιστής μπορεί και επεξεργάζεται τις εντολές και τις εκτελεί. Ο χειριστής όμως κάποιου προγράμματος δεν οφείλει να γνωρίζει τι γίνεται από "πίσω" παρά μόνο να δίνει εντολές. Το πώς εκτελούνται, ή ποια γλώσσα προγραμματισμού χρησιμοποιεί ο προγραμματιστής ποσώς ενδιαφέρει τον χειριστή. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και με τη γλώσσα. Ο εκπαιδευόμενος δεν ενδιαφέρεται για το πως δομείται το όλο γλωσσικό σύστημα ή τι είναι γραμματικά και συντακτικά ο κάθε όρος. Ενδιαφέρεται πρωτίστως να μάθει τη γλώσσα να την χρησιμοποιεί. Στο πλαίσιο κατά το οποίο η μεταγλωσσική συνειδητότητα βοηθάει την εκμάθηση και κατάκτηση της γλώσσας τότε σαφέστατα και δεν υπάρχει κανενός είδους πρόβλημα να μάθει ο εκπαιδευόμενος και μεταγλωσσικούς όρους. Έχει να κάνει με την ποιότητα του εκπαιδευόμενου, αν δηλαδή αντιλαμβάνεται γλωσσολογικές έννοιες και αν τις συνδέει με την εκμάθηση της γλώσσας. Συνήθως κάτι τέτοιο συμβαίνει με τους ενήλικες και όχι τόσο με τους ανήλικους οι οποίοι πολλές φορές βρίσκονται στη δυσάρεστη θέση να βρίσκονται αντιμέτωποι με μεταγλωσσικούς όρους που δεν έχουν ακόμη αντιμετωπισθεί και κατανοηθεί στη μητρική τους γλώσσα.

Συμπεράσματα και συζήτηση

Πέρα όμως από τα παραπάνω έχει διαπιστωθεί ότι όλη αυτή η προσήλωση των διδακτικών εγχειριδίων της ελληνικής στη μορφή και στον

τύπο έχει ως συνέπεια ο εκπαιδευόμενος να μην αντιλαμβάνεται τη γλώσσα 2 ως ένα διαφορετικό γλωσσικό σύστημα το οποίο θα πρέπει να μάθει να το χρησιμοποιεί χωρίς αντιπαραβολές και αναγωγές συμπερασμάτων από τη μητρική του γλώσσα. Αυτό έχει ως συνέπεια να δημιουργείται η αίσθηση ότι η ξένη γλώσσα είναι μια συνέχεια της μητρικής, αφού από τη μητρική έχει χρησιμοποιηθεί η προϋπάρχουσα γνώση, για να στηριχθούν και να ενταχθούν σε καλούπια οι γλωσσικοί όροι της γλώσσας στόχου. Έτσι ως βασικός τρόπος χρήσης της γλώσσας στόχου είναι η μετάφραση από τη μητρική με όλα τα γνωστά επακόλουθα που μπορεί να επιφέρει κάτι τέτοιο.

Η ενδελεχής δε έρευνά μου με τα διδακτικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας ανέδειξε και αλλά προβλήματα που ευστόχως και η Βάσω Τοκατλίδου είχε επισημάνει από το 1986 στο βιβλίο της "εισαγωγή στη διδασκαλία των ζωντανών γλωσσών" και που όμως παραμερίστηκαν τόσο οι διαπιστώσεις της όσο και οι λύσεις που προτείνει, καθιστώντας το βιβλίο της ένα διαχρονικό παράδειγμα για την αναποφασιστικότητα των ελληνικών συστημάτων να προσαρμοστούν σε νέα δεδομένα και να εγκαταλείψουν πεπαλαιωμένες πρακτικές που έχουν αποδειχθεί πέρα από αναποτελεσματικές και προβληματικές. Είναι έκδηλο λοιπόν στα γλωσσικά εγχειρίδια της ελληνικής ότι η εμμονή στη μεταγλώσσα ακολουθείται από ασκήσεις βασισμένες στη μορφή χωρίς κανένα επικοινωνιακό ενδιαφέρον. Ζητούνται ασκήσεις σε συγκεκριμένο χρόνο ή φωνή (ενεργητική ή παθητική) ενώ δεν δίνεται η δυνατότητα παραγωγής λόγου μέσα σε επικοινωνιακές συνθήκες που εύστοχα ο κάθε ικανός εκπαιδευτικός μπορεί να προκαλέσει και να θέσει ως συνομιλητές τους εκπαιδευόμενους. Επίσης η

εμμονή σε μορφή και τύπο απομακρύνει τους υποψήφιους ομιλητές της ελληνικής από την παραγωγή λόγου σε ποικίλα γλωσσικά και επικοινωνιακά περιβάλλοντα. Άλλη γλώσσα για παράδειγμα χρησιμοποιείται για τη σύνταξη μιας επίσημης επιστολής, άλλη για την παραγωγή ενός ανεπίσημου φιλικού διαλόγου, άλλη για τη δημοσίευση ενός άρθρου σε ένα σχολικό περιοδικό κλπ. Το πρόβλημα που δημιουργείται εν ολίγοις είναι ότι η διδασκαλία εμμένει στη μεταγλωσσική γνώση και όχι στην παραγωγή λόγου. Για παράδειγμα διδάσκεται ο μέλλοντας χωρίς να διασαφηνίζεται πού και πώς χρησιμοποιείται στο λόγο.

Η εμμονή επίσης στη μεταγλώσσα που παρουσιάζουν τα γλωσσικά εγχειρίδια της ελληνικής δημιουργούν και ένα ακόμη πρόβλημα, αυτό της μη παραγωγής λόγου με το κατάλληλο ύφος, αυτό που χρησιμοποιούν δηλαδή και οι φυσικοί ομιλητές. Η προσκόλληση στον τύπο και στη μορφή, η παράθεση κατασκευασμένων κειμένων που χρησιμοποιούνται τόσο ως προς τη γραμματική τους επεξεργασία όσο και ως προς την παραγωγή αντίστοιχων κειμένων από τους εκπαιδευόμενους, δίνουν μια εσφαλμένη αντίληψη για τον τρόπο που μιλούν οι Έλληνες σε καθημερινό επίπεδο, αντίληψη που απέχει μακράν από την καθημερινότητά τους, τις συνήθειές τους, τις γλωσσικές τους επιλογές.

Μέσα σε όλα αυτά έρχεται να προστεθεί και ο αυταρχικός τρόπος που μεταδίδονται οι μεταγλωσσικού περιεχομένου ασκήσεις, η διατύπωση των οποίων δημιουργεί μια εξουσιαστικού τύπου επιβολή που εκφωνεί ο εκάστοτε καθηγητής της ελληνικής, όταν διαβάζει τις ασκήσεις και οφείλουν να τηρούν απαρέγκλιτα οι εκπαιδευόμενοι. Έτσι παραδείγματα του τύπου " να αντικαταστήσεις, να βάλεις τους τύπους, αναγνώρισε, κλίνε το ρήμα κλπ."

συναντώνται μονίμως στα σχολικά εγχειρίδια με συνέπεια να χάνεται η διαλεκτική σχέση και ο εκδημοκρατισμός στην εκπαίδευση που οικοδομούν μια ασφαλή οδό για εποικοδομητική και ασφαλή εκμάθηση της γλώσσας στόχου και όχι μόνο.

Τέλος, η εμμονή στη μεταγλωσσική διδασκαλία της ελληνικής, καθιστά τους μαθητές παθητικούς δεκτές μηνυμάτων, που δε μαθαίνουν να παρεμβαίνουν και να αλλάζουν τη ροή μιας συζήτησης. Και αυτό γιατί η διδασκαλία με τον τρόπο αυτό στηρίζεται στη χρήση γ' προσώπου ενώ η χρήση ά και β' ενικού και πληθυντικού προσώπου, πρόσωπα βασικά για να μιλήσει κάποιος για τον εαυτό του, να δείξει ότι συμπάσχει και ο ίδιος σε μια κατάσταση, να αποταθεί σε ένα εσύ, ελλείπουν με όλες τις συνέπειες που αυτό συνεπάγεται.

Ο διακεκριμένος γλωσσολόγος και καθηγητής μου Γεώργιος Μπαμπινιώτης διαρκώς διατείνεται ότι η γλώσσα είναι ένας ζωντανός οργανισμός που εξελίσσεται. Εγώ θα προσθέσω από εδώ ότι μαζί εξελίσσονται και αλλάζουν και οι δομές της κοινωνίας μας. Η εξέλιξη της τεχνολογίας έχει αλλάξει καθοριστικά τις σχέσεις των ανθρώπων σε γλωσσολογικό επικοινωνιακό επίπεδο, τόσο με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης όσο και τα σύγχρονα τεχνολογικά εργαλεία (μεταφραστικά, applications εκμάθησης ξένων γλωσσών από το κινητό κ.α.) που δεν αφήνουν σε καμία των περιπτώσεων αδιάφορους τους γλωσσολόγους οι οποίοι οφείλουμε να επαγρυπνούμε και να καταγράφουμε τις αλλαγές και να προσαρμοζόμαστε στα νέα δεδομένα.

Βιβλιογραφία

- A. Χααραλαμπόπουλος (επιμ.), Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση, Θεσσαλονίκη 2006, εκδόσεις ΙΝΣ.
- A. Βουγιούκας, Το γλωσσικό μάθημα στην πρώτη βαθμίδα της νεοελληνικής εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη 2010, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Ανδρέου, Πρόγραμμα σπουδών για την ελληνική γλώσσα, Α' επίπεδο / Modern Greek Language Curriculum, Checkpoint A, Θεσσαλονίκη 2012, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Βάσω Τοκατλίδου, εισαγωγή στη διδακτική των ξένων γλωσσών, Αθήνα 1986, εκδόσεις Οδυσσέας.
- Βαλαμαάκη, Ρ. Καμαριανού, Λ. Κανέλλου, Έ. Κατούδη, Τα ελληνικά είναι ένα... παιχνίδι. Βιβλίο του μαθητή, Θεσσαλονίκη 2003, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Βαλαμαάκη, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα, Β' κύκλος. Βιβλίο του μαθητή, Θεσσαλονίκη 2001, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Βαλαμαάκη, Ρ. Καμαριανού, Λ. Κανέλλου, Έ. Κατούδη, Τα ελληνικά είναι ένα... παιχνίδι. Βιβλίο του δασκάλου, Θεσσαλονίκη 2003, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Βαλαμαάκη, Δ. Μανάβη, Ορίστε! Ελληνικά για αρχάριους, Θεσσαλονίκη 2010, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Διδακτικό προσωπικό του Σχολείου Νέας Ελληνικής του Α.Π.Θ., Τα νέα ελληνικά για ξένους, Θεσσαλονίκη 2011, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Διδακτικό προσωπικό του Σχολείου Νέας Ελληνικής του Α.Π.Θ., Ορίστε! Βιβλίο δραστηριοτήτων, Θεσσαλονίκη 2013, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Διδακτικό προσωπικό του Σχολείου Νέας Ελληνικής του Α.Π.Θ., Τα νέα ελληνικά για ξένους. Βιβλίο ασκήσεων, Θεσσαλονίκη 2009, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Καμαριανού-Βασιλείου, Ομήρου Οδύσσεια. Συντομευμένη και απλουστευμένη απόδοση για ξενόγλωσσους, Θεσσαλονίκη 2005, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Κοκκαλίδου-Ναχμία, Όταν οι Έλληνες γιορτάζουν [Greeks in a Festive Mood], Θεσσαλονίκη 1995, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Παναγοπούλου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, Τα ελληνικά για προχωρημένους. Γ' κύκλος, Θεσσαλονίκη 2010, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Τάνης, Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα, Β' κύκλος. Βιβλίο του δασκάλου, Θεσσαλονίκη 2001, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Τόγιας, Το μάθημα των νέων ελληνικών στη Μέση Εκπαίδευση. Ιστορική θεώρηση (1833–1967). Τόμος Α', 1988. Τόμος Β', Θεσσαλονίκη 1990, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Χατζηπαναγιωτίδη, Τα ελληνικά για ξενόγλωσσα παιδιά 8–12 χρόνων. Βιβλίο του μαθητή, Θεσσαλονίκη 2001, εκδόσεις ΙΝΣ.
- Χατζηπαναγιωτίδη, Α. Τσακαλίδης, Τα ελληνικά για ξενόγλωσσα παιδιά 8–12 χρόνων. Βιβλίο του δασκάλου, Θεσσαλονίκη 1996, εκδόσεις ΙΝΣ.

Papakalodoukas, G. (2014). Η χρήση της μεταγλώσσας στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας [The use of metalanguage in course-books for teaching Greek as a foreign language]. In S. Bogdanov (Ed.), *Tradition as Inspiration*, (pp. 187-199). Sofia: New Bulgarian University. Retrieved from