

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΝΕΦΕΛΗ / ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ

Φίλιππος Τεντολούρης και Σωφρόνης Χατζησαββίδης: Διδασκαλία
της γλώσσας. Ιστορία - Επιστημολογία - Αναστοχαστικότητα / 16

Υπεύθυνος σειράς: Φώτης Α. Καβουκόπουλος

ISBN: 978-960-504-091-8

Για την ελληνική έκδοση:

© Εκδόσεις ΝΕΦΕΛΗ, Φίλιππος Τεντολούρης και Σωφρόνης Χατζη-
σαββίδης

Ασκληπιού 6, Αθήνα 106 80,

τηλ.: 210 3639962 - fax: 210 3623093

e-mail: info@nnet.gr

www.nnet.gr

ΦΙΛΙΠΠΟΣ ΤΕΝΤΟΛΟΥΡΗΣ
ΣΩΦΡΟΝΗΣ ΧΑΤΖΗΣΑΒΒΙΔΗΣ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΙΣΤΟΡΙΑ - ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΑ - ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΝΕΦΕΛΗ

ΑΘΗΝΑ 2014

εκλεκτικιστικά θεωρητικά πλαίσια των τάσεων αυτών είναι η θεωρία της Savignon, που βασίστηκε στον επαναπροσδιορισμό της έννοιας της επικοινωνιακής ικανότητας του Hymes, και η θεωρία του Widdowson, που βασίζεται στην οπτική της επικοινωνίας ως γλωσσικής χρήσης.

Από τις δύο αυτές θεωρήσεις προκύπτουν σημαντικές γλωσσοδιδασκτικές προεκτάσεις. Από τη θεωρία της Savignon προκύπτει ότι η διδακτική πράξη που βασίζεται στην επικοινωνιακή ικανότητα δεν μπορεί να είναι καθορισμένη εκ των προτέρων αλλά καθορίζεται από το πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο της διδακτικής πράξης και των στόχων και ενδιαφερόντων των μαθητών. Από τη θεωρία του Widdowson προκύπτει ότι οι μαθητές θα πρέπει να αναπτύξουν όχι μόνο την επικοινωνιακή τους ικανότητα αλλά και την ικανότητα να χρησιμοποιούν συλλογισμούς στη δεύτερη/ξένη γλώσσα χρησιμοποιώντας τις σχετικές γνώσεις τους από τη μητρική γλώσσα. Η Επικοινωνιακή Γλωσσική Διδασκαλία, που πρότεινε η Savignon, στοχεύει στην καλλιέργεια των διαστάσεων της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών μέσα από πέντε θεματικές: (α) τις Γλωσσικές Τεχνικές: έμφαση στους κανόνες του γλωσσικού συστήματος και στην εξήγηση του τρόπου λειτουργίας της γλώσσας· (β) τη Γλώσσα για κάποιο Σκοπό, που αντιστοιχεί στη χρήση της γλώσσας για κάποιο σκοπό· (γ) την Προσωπική Χρήση της Δεύτερης Γλώσσας, η οποία στοχεύει στο να εμπλαχούν οι μαθητές με τη δεύτερη/ξένη γλώσσα σε προσωπικό επίπεδο, με τον δικό τους τρόπο («να κάνουν τη γλώσσα δική τους» κατά κάποιο τρόπο)· (δ) τις Θεατρικές Τεχνικές και (ε) τη θεματική που ονομάζεται Πέρα από την Τάξη, η οποία αναφέρεται στην επαφή των μαθητών με την κοινότητα της ξένης/δεύτερης γλώσσας. Η πρόταση του Widdowson για τη Διδασκαλία της Γλώσσας ως Επικοινωνίας βασίζεται σε τρεις αρχές: (α) επίκληση της λογικής: οι μαθητές χρησιμοποιούν τη γνώση της μητρικής τους γλώσσας στη μάθηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας· (β) ενιαιοποίηση: οι μαθητές κινούνται από ασκήσεις κατανόησης κειμένων στην παραγωγή γραπτού λόγου με δραστηριότητες των οποίων η δυσκολία αυξάνεται σταδιακά· και (γ) έλεγχος της μαθησιακής διαδικασίας: οι μαθητές μαθαίνουν να εστιάζουν την προσοχή τους στις συνθήκες εκείνες που πλαισιώνουν επικοινωνιακά τη γλωσσική χρήση.

Έκτο Κεφάλαιο

Οι Σπουδές Γραμματισμού και η διδακτική τους θεώρηση

Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο, περιγράφουμε τις Σπουδές Γραμματισμού (Literacy Studies) (εφεξής ΣΓ) ως θεώρηση και διδακτική της γλώσσας. Στην αρχή, παρουσιάζουμε την επιστημολογική τους βάση, στη συνέχεια το βασικό θεωρητικό τους πλαίσιο και, τέλος, τις κυριότερες γλωσσοδιδασκτικές προεκτάσεις και εφαρμογές που προκύπτουν από αυτές.

Πριν προχωρήσουμε στην εξέταση της επιστημολογικής βάσης των ΣΓ, θεωρούμε σημαντικό να αναφερθούμε στον όρο γραμματισμός, ο οποίος είναι ο κύριος όρος που θα χρησιμοποιηθεί στο παρόν κεφάλαιο. Μολονότι στην ελληνική, όπως και σε άλλες γλώσσες, π.χ. στην ισπανική ή στην ιταλική, υπάρχει το ουσιαστικό αλφαριθμητισμός, που υποδηλώνει τη γνώση ενός αλφαβήτου για τη χρήση του στην ανάγνωση και γραφή,

ο όρος φαίνεται να είναι ιδιαίτερα προβληματικός. Σύμφωνα με τον Barton (1994: 21), ο όρος αλφαριθμητικός προϋποθέτει ότι η ανάγνωση και η γραφή βασίζονται σε αλφαριθμητικά γραπτά συστήματα παραβλέποντας άλλα συστήματα,¹²¹ όπως το συλλαβικό που χρησιμοποιείται στην ιαπωνική γλώσσα και το λογογραφικό που χρησιμοποιείται στην κινεζική (δες Barton 1994: 95-101 για περιγραφή των διάφορων συστημάτων και συγκρίσεις). Επομένως, ο όρος γραμματισμός φαίνεται πιο κατάλληλος για αναφορά στη χρήση του γραπτού λόγου για όλα τα συστήματα γραφής, χρήση που, όπως θα δείξουμε κυρίως στην επόμενη ενότητα, δεν αποτελεί μια σταθερή οντότητα ή σταθερή ομάδα δεξιοτήτων αλλά μια ικανότητα γραφής και ανάγνωσης η οποία δεν μπορεί να αποκοπεί από το κοινωνικό νόημα που αποκτά ο γραμματισμός σε διάφορα κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια.

6.1. Η επιστημολογική βάση των Σπουδών Γραμματισμού

Το επιστημολογικό πρίσμα για την κατανόηση του γραπτού λόγου (ανάγνωση και γραφή) από τη δεκαετία του '80 και ύστερα μετατοπίζεται από την ψυχολογική ή γνωστική ανάλυση του γραπτού λόγου στην κοινωνική. Η μετατόπιση αυτή, που παρουσιάζεται διεξοδικά στην επόμενη ενότητα, αποτελεί το σημείο γένεσης ενός νέου πεδίου, που ονομάζεται από τους διάφορους θεωρητικούς Σπουδές Γραμματισμού (Literacy Studies) (Barton 1994, 2001) ή Νέος Γραμματισμός (New Literacy) (Willinsky 1990) ή Νέες Σπουδές Γραμματισμού (New Literacy Studies). (Gee 1990: 4^ο κεφάλαιο).¹²²

Θέσεις που υποδήλωναν την κοινωνική θέαση του γραπτού λόγου και μπορούν να θεωρηθούν ως προδρομικές των θέσεων που αναπτύχθηκαν στις ΣΓ (υιοθετούμε στο παρόν κείμενο αυτή την ονομασία του πεδίου) μπορούν να βρεθούν σε διάφορους θεωρητικούς. Ενδεικτικά παραδείγματα είναι οι εθνογραφικές οπτικές των Basso (1974) και Szwed (1981) και η κοινωνιογλωσσολογική οπτική του Stubbs (1980). Ο Basso, ερευ-

121. Note that [...] [alphabetism] is a partisan word: in its make-up there is the idea that an alphabetic writing system is necessary in order to be literate.

122. Η προσθήκη των επιθέτων «νέος» και «νέες» σε σχέση με τη μελέτη του γραμματισμού υποδηλώνει τη νεότερη κοινωνική στροφή σε σχέση με την παλαιότερη ψυχολογική ή γνωστική θεώρηση του γραπτού λόγου.

νώντας τον γραπτό λόγο μέσα από την Εθνογραφία της Επικοινωνίας, αμφισβήτησε τον αυστηρό διαχωρισμό μεταξύ γραπτού και προφορικού λόγου, που διέπονται από διαφορετικά χαρακτηριστικά, π.χ. η έμφαση των γλωσσολόγων στον προφορικό λόγο ως λόγο που έχει προτεραιότητα σε σχέση με τον γραπτό.¹²³ Υποστήριξε ότι η γλώσσα θα πρέπει να εξετάζεται ολιστικά, χωρίς να θεωρείται ότι ο γραπτός λόγος είναι ένας μορφοσυνηχτικός κώδικας αποκομμένος από τον προφορικό ή από τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία του λόγου. Ο γραπτός λόγος θα πρέπει να θεωρείται ως μια μορφή επικοινωνιακής δραστηριότητας που συνδέεται με την κοινωνική ζωή και τα μοτίβα της (patterns).¹²⁴

Ο Szwed υποστήριξε ότι θα πρέπει να αναφερόμαστε σε γραμματισμούς – «μια ποικιλία από σχηματισμούς του γραμματισμού, μια πολλαπλότητα των γραμματισμών» (σ. 16)–,¹²⁵ για να δώσουμε έμφαση στη διαφορετική λειτουργία του γραμματισμού σε διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια. Επομένως, η εστίαση της σχετικής έρευνας θα πρέπει να είναι:

Η κοινωνική νοηματοδότηση του γραμματισμού: δηλαδή, οι ρόλοι που παίζουν στην κοινωνική ζωή οι ικανότητες της γραφής και ανάγνωσης· οι ποικιλίες γραφής και ανάγνωσης που είναι διαθέσιμες για επιλογή· τα κοινωνικά πλαίσια για την επιτέλεσή τους· και ο τρόπος με τον οποίο ερμηνεύονται και δοκιμάζονται, όχι από ειδικούς αλλά από απλούς ανθρώπους σε καθημερινές δραστηριότητες (Szwed 1981: 14, έμφαση στο πρωτότυπο).¹²⁶

123. Η προτεραιότητα αυτή βασίζεται σε τέσσερα επιχειρήματα: (α) οι κοινωνίες, μολονότι αναπτύσσουν τον προφορικό λόγο, δεν αναπτύσσουν απαραίτητα τον γραπτό, (β) όλοι οι άνθρωποι πρώτα μαθαίνουν να μιλάνε και μετά να γράφουν, (γ) η μάθηση του προφορικού λόγου δεν προϋποθέτει συστηματική διδασκαλία, όπως ο γραπτός λόγος, και (δ) όλα τα γραπτά συστήματα προϋποθέτουν μονάδες του προφορικού λόγου, π.χ. τα γράμματα και οι συνδυασμοί τους αναπαριστούν συγκεκριμένους φθόγγους. Δες Μοσχονάς 2001 για μια περιληπτική παρουσίαση της παραπάνω θέσης.

124. [writing] should not be conceived of as an autonomous enterprise, divorced and separate from linguistics, kinesics, proxemics, and the like (σ. 426)· [writing] as a form of communicative activity (σ. 426, έμφαση στο πρωτότυπο)· [research on] the social patterning of this activity or the contributions it makes to the maintenance of social systems (σ. 431).

125. A variety of configurations of literacy, a plurality of literacies.

126. *The social meaning of literacy*: that is, the roles these abilities [reading and writing] play in social life; the varieties of reading and writing available for choice; the contexts for their performance; and the manner in which they are interpreted and tested, not by experts, but by ordinary people in ordinary activities.

Τέλος, ο Stubbs (1980: 162, 164) απέφυγε να παρουσιάσει μια θεωρία του γραμματισμού, καθώς πίστευε ότι την εποχή εκείνη λίγα πράγματα ήταν γνωστά για τη χρήση του γραμματισμού στην πραγματική κοινωνική ζωή και όλες οι σχετικές εργασίες είχαν εστιάσει σε τυπολογικά χαρακτηριστικά του γραπτού λόγου, όπως η στίξη ή η ορθογραφία.

Επιστημολογικά, οι ΣΓ αποτελούν ένα διαθεματικό πεδίο, μέσα στο οποίο ο γραμματισμός ερευνάται, όπως θα δείξουμε στην επόμενη ενότητα, με πολλαπλούς τρόπους, π.χ. ιστορικούς, ρητορικούς, κοινωνικούς, ανθρωπολογικούς, κοινωνιογλωσσολογικούς. Ο κάθε τρόπος δε συνεπάγεται κάποιου είδους «μονισμό» στο επίπεδο της ανάλυσης. Ενδεικτικά, άπαξ και ο ερευνητής αποφασίσει να μελετήσει τον γραμματισμό μέσα από το κοινωνικό και ανθρωπολογικό πρίσμα, η εθνογραφική προσέγγιση είναι αυτή που ταιριάζει και το πρώτο επίπεδο ανάλυσης είναι αναπόφευκτα περιγραφικό. Ο ερευνητής, σύμφωνα με τον Besnier (1995: 5), θα πρέπει μέσα από το πρίσμα αυτό:

Πριν ισχυριστεί ότι κατανόησε το γενικό νόημα του γραμματισμού για μια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα, να οριοθετήσει το εύρος και την ποικιλία των εμπειριών γραμματισμού και να πλαισιώσει καθεμιά χωριστά με το ιστορικό της παρελθόν, τις σύγχρονες συσχετίσεις της και τη σύνδεσή της με άλλες μορφές γραμματισμού.¹²⁷

Η περιγραφική αυτή ανάλυση θα βασιστεί σε μία από τις δύο μονάδες ανάλυσης οι οποίες χρησιμοποιούνται στις εθνογραφικές προσεγγίσεις του γραμματισμού ή και στις δύο μαζί: την περίσταση γραμματισμού (literacy event), τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο ο γραμματισμός λειτουργεί σε κάποια πλευρά της κοινωνικής ζωής, και την πρακτική γραμματισμού (literacy practice), την επιτέλεση δηλαδή ή αλληλεπίδραση του γραμματισμού, ιδίως όταν αυτό έχει σημαντικές κοινωνικοπολιτικές προεκτάσεις. Όμως, οι δύο αυτές μονάδες ανάλυσης λειτουργούν διαφορετικά σε τρεις ευρείες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, όπως έχει προτείνει ο Besnier (1995: 6), το αν δηλαδή ο ερευνητής θα οργανώσει συγκριτικές εθνογραφικές μελέτες, αν θα εστιάσει σε συγκεκριμένες

127. Before claiming to understand the general meaning of literacy for a particular social group, one must characterize the range and diversity of literacy experiences and contextualize each one of them in its historical antecedents, its contemporary associations, and its links to other forms of literacy.

περιστάσεις γραμματισμού ή αν θα τις συνδυάσει¹²⁸ (κάτι που επιχείρησε να κάνει και ο ίδιος):

Η μια προσέγγιση, που την αποκαλώ συγκριτική-εθνογραφική, αντιπαραθέτει τα χαρακτηριστικά διάφορων περιστάσεων και πρακτικών γραμματισμού σε μια συγκεκριμένη κοινωνία και προσπαθεί να χαρακτηρίσει τη σχέση μεταξύ της ποικιλίας των γραμματισμών και πλευρών της επικοινωνιακής ιδεολογίας που ενυπάρχει στην ομάδα. Η άλλη προσέγγιση, που την αποκαλώ επικεντρωμένη σε περιστάσεις, εστιάζει σε ένα συγκεκριμένο τύπο πρακτικής γραμματισμού και ερευνά τα χαρακτηριστικά του στο πλαίσιο των κοινωνικών και πολιτισμικών διαδικασιών οι οποίες λειτουργούν σε συναφείς περιστάσεις γραμματισμού (έμφαση στο πρωτότυπο).¹²⁹

Ούτε όμως η επιλογή ενός επιστημολογικού πλαισίου για τη μελέτη του γραμματισμού, π.χ. το κοινωνικό-ανθρωπολογικό, όπως δείξαμε παραπάνω, συνεπάγεται κάποιου είδους θεωρητικό «μονισμό» ο οποίος θα υποβαστάζει τον τύπο ανάλυσης που θα ταιριάζει στο επιστημολογικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με τον Gee (2000: 180-183), σε πολλές μελέτες των ΣΓ έχουν ενσωματωθεί σημεία θεωριών που δεν ερευνούν τον γραμματισμό αυτόν καθαυτόν αλλά προσφέρουν σημαντική βοήθεια στους αναλυτές των ΣΓ, για να αντιληφθούν τις διαστάσεις του γραμματισμού που ερευνούν. Ο Gee αναφέρει 14 θεωρητικές προσεγγίσεις του ευρύτερου χώρου που βοηθούν τους αναλυτές των ΣΓ να κατανοήσουν τον γραμματισμό μέσα από ένα κοινωνικό πρίσμα, π.χ. η Εθνογραφία της Επικοι-

128. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι, σύμφωνα με τον Besnier (1995: 11-14), οι δύο πρώτες προσεγγίσεις είναι κατά πρώτο λόγο γενικές και όχι αυστηρά οριοθετημένες τάσεις και κατά δεύτερο λόγο αλληλοσυμπληρούμενες, καθώς οι περιστάσεις γραμματισμού κατανοούνται πληρέστερα, όταν ερευνηθούν και παραδειγματικά (συγκριτικά με άλλες περιστάσεις) και συνταγματικά (πώς συνδέονται με κοινωνικές διαδικασίες μέσα από κοινωνικές πρακτικές).

129. One, which I call *comparative-ethnographic*, contrasts the characteristics of various literacy events and practices in a particular society, and seeks to characterize the relationship between the diversity of literacies and aspects of the communicative ideology extant in the group. The other approach, which I call *event-centered*, focuses on a particular type of literacy practice, and investigates its characteristics in the context of the social and cultural processes at play in associated literacy events.

νωνίας, η Κοινωνικοϊστορική Ψυχολογία, η νέα θεωρία της σύνθεσης κειμένων.¹³⁰ Έτσι, ανάλογα με το πού θέλει να εστιάσει ο κάθε αναλυτής, η θεωρητική βάση της ανάλυσης πλαισιώνεται ανάλογα. Ενδεικτικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα:

- ① Ο Gee (1990) συνδυάζει τη μελέτη του γραμματισμού με ιδέες από την *Ανάλυση Λόγου*, τις οποίες τοποθετεί στη συνέχεια εντός μιας μεγαλύτερης διάστασης, τους Λόγους του Foucault, δηλαδή τρόπους χρήσης της γλώσσας, σκέψης και δράσης μέσα από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία που υποδηλώνει ότι το υποκείμενο ανήκει σε μια κοινωνική ομάδα. Μάλιστα, προτείνει και μια διάκριση ανάμεσα σε *Πρωτεύοντες* (Primary) και *Δευτερεύοντες Λόγους* (Secondary Discourses). Οι πρώτοι Λόγοι συνδέονται με την κοινωνικοποίηση του παιδιού, π.χ. πώς το παιδί αποκτά κοινωνική και εθνοτική συνείδηση, ενώ οι δεύτεροι με τη θεσμική κοινωνικοποίηση του παιδιού σε περιβάλλοντα χωρίς οικεία πρόσωπα, π.χ. η σχολική ή θρησκευτική κοινωνικοποίηση του παιδιού.
- ② Οι Barton – Hamilton (1998) ερεύνησαν πρακτικές γραφής και ανάγνωσης σε μια πόλη της βόρειας Αγγλίας χρησιμοποιώντας μια εθνογραφική προσέγγιση: πήραν συνεντεύξεις από κατοίκους σχετικά με το πού χρησιμοποιούσαν τον γραπτό λόγο, παρατήρησαν δραστηριότητες στα σπίτια τους, συνέλεξαν κείμενα που χρησιμοποιούσαν και τράβηξαν φωτογραφίες από δραστηριότητες των κατοίκων που είχαν σχέση με τον γραπτό λόγο. Βρήκαν ότι οι κάτοικοι ζουν σε έναν κειμενικά διαμεσολαβημένο κόσμο,¹³¹ με την έννοια ότι η ζωή των κατοίκων περιστρέφεται γύρω από κείμενα: εφημερίδες, περιοδικά, συνταγές μαγειρικής, λίστες αγορών κτλ.

130. (1) Ethnomethodology, conversational analysis and related work in interactional sociolinguistics, (2) discursive psychology, (3) the ethnography of speaking, (4) sociohistorical psychology, (5) situated cognition, (6) cultural models theory, (7) cognitive linguistics, (8) new science and technology studies, (9) modern composition theory, (10) connectionism, (11) narrative studies, (12) evolutionary approaches to mind and behaviour, (13) modern sociology and (14) post-structuralist and postmodernist work.

131. Οι κειμενικά διαμεσολαβημένες σχέσεις σε κοινωνικά φαινόμενα προτάθηκαν ως πλαίσιο ανάλυσης στο πεδίο της *Θεσμικής Εθνογραφίας* (Institutional Ethnography) από τη Smith (1990, 2006).

Η θεωρητική και αναλυτική ρευστότητα δε συνεπάγεται φυσικά τη συμφωνία μεταξύ των ερευνητών των ΣΓ για τα όρια του πεδίου και την επιστημολογική του βάση. Για παράδειγμα, κάποιιοι θεωρητικοί, όπως ο Luke (1997), που αντιλαμβάνονται την προσέγγισή τους ως Κριτικό Γραμματισμό, καθώς εμπνέεται από την Κριτική Θεωρία (μαρξιστικές ιδέες ή θεωρία του Freire), θεωρούν ότι η προσέγγισή τους ανήκει στο πεδίο των ΣΓ, ενώ για άλλους θεωρητικούς, όπως ο Auerbach (1997), η παραπάνω προσέγγιση δεν ανήκει αλλά αντιπαράκειται στο πεδίο των ΣΓ.

Παρόμοια, ενώ για τον Gee, όπως είδαμε παραπάνω, οι ΣΓ έχουν μεγάλη θεωρητική ποικιλία λόγω των πολλών θεματικών που ερευνώνται σε σχέση με τον γραμματισμό, για τον Barton (2001: 101) υπάρχει μια ξεχωριστή αλλά άρρητη σχέση μεταξύ των ΣΓ και της Κοινωνιογλωσσολογίας – οι ΣΓ ως κοινωνιογλωσσολογικού τύπου μελέτη των πρακτικών του γραπτού λόγου, ενώ η κλασική Κοινωνιογλωσσολογία ως μελέτη κυρίως του κοινωνικά πλαισιωμένου προφορικού λόγου. Επομένως, οι ΣΓ θα μπορούσαν να είναι μέρος μιας επαναπροσδιοριζόμενης Γλωσσολογίας που θα ενδιαφέρεται να αναδείξει τις ποικίλες διαστάσεις που εμπλέκονται στη χρήση του γραπτού λόγου.¹³²

6.2. Η θεωρία των Σπουδών Γραμματισμού

Η δεκαετία του '80 σηματοδοτεί μια νέα στροφή στη μελέτη του γραμματισμού και τη γέννηση του πεδίου των ΣΓ. Συγκεκριμένα, το ενδιαφέρον της έρευνας μετατοπίζεται από τη μελέτη του γραμματισμού ως ενιαίας και αποπλαισιωμένης δεξιότητας (*αυτόνομο μοντέλο του γραμματισμού*, σύμφωνα με την ορολογία του Street [1984] – *autono-*

132. Much of the work [...] [in literacy studies] has developed independently of the parallel field of sociolinguistics; it tends not to be mentioned in sociolinguistics texts, which refer primarily to spoken language. Nevertheless, there is a strand of work which has drawn inspiration from sociolinguistics, including Heath's work [...]; elsewhere I have discussed the potential inter-animation of Literacy Studies and sociolinguistics (Barton 2001: 94).

Literacy Studies provides a paradigm which is essential in the study of contemporary language use and how it is changing in the textually mediated social world we inhabit. This work is an essential component of a redefined linguistics, the study of texts and practices (Barton 2001: 101).

pous model of literacy) στη μελέτη του γραμματισμού ως πρακτικών (literacy practices), δηλαδή ως πλαισιωμένων τρόπων χρήσης του γραμματισμού που λειτουργούν σχετικά άρρητα¹³³ σε περιστάσεις γραμματισμού (literacy events) (ιδεολογικό μοντέλο του γραμματισμού, σύμφωνα με την ορολογία του Street [1984]. – ideological model of literacy). Αναλυτικά, σύμφωνα με το πρώτο μοντέλο, το οποίο βασίστηκε σε ανθρωπολογικές (π.χ. Goody – Watt 1963, Goody 1986, 1987, Ong 1967, 1982) και ψυχολογικές μελέτες (π.χ. Olson κ.ά. 1985), ο γραμματισμός αποτελεί ένα σύνολο αποπλαισιωμένων δεξιοτήτων που συνεπάγεται μια διχοτόμηση (γνωστή και ως «Great Divide») μεταξύ γραμματισμού και αγραμματισμού.¹³⁴ Σύμφωνα με τους Street και Besnier (1994: 532), πρώιμες ή άρρητες ιδέες της παραπάνω διχοτόμησης μπορούν να βρεθούν σε διάφορους θεωρητικούς – η διάκριση μεταξύ πρωτόγονης και πολιτισμένης σκέψης και δράσης από τον Tylor, η διάκριση μεταξύ συλλογικής και ατομικής συνείδησης από τους Durkheim και Mauss, η διάκριση μεταξύ προλογικής και λογικής διανόησης από τους Lévy-Bruhl και Luria, η διάκριση μεταξύ μύθου και επιστημονικής σκέψης από τους Lévi-Strauss και Cassirer και η διάκριση μεταξύ πλαισιωμένων και αποπλαισιωμένων νοητικών διαδικασιών από τον Vygotsky.

Σύμφωνα με τους Goody και Watt (1963), οι σημαντικές συνέπειες που προκύπτουν από τον αλφαβητικό γραμματισμό εμφανίζονται για πρώτη φορά στην Αρχαία Ελλάδα και επεκτείνονται αργότερα στην Ευρώπη με το πέρας των αιώνων. Ο αλφαβητικός γραμματισμός οδηγεί σε κάποιων ειδών μετασχηματισμούς σχετικά με τη φύση της γνώσης και του πολιτισμού, είναι με άλλα λόγια κάποιου είδους τεχνολογία (Ong 1982) που μετασχηματίζει τις γνωστικές δεξιότητες, τις σχέσεις ανάμεσα στη γλώσσα και την παράδοση,¹³⁵ καθώς:

133. Σχετικά άρρητες πρακτικές, με την έννοια ότι έγκειται στον ερευνητή να βρει τις πρακτικές γραμματισμού σε ένα γεγονός μέσα από την αναζήτηση κανονικότητας. Δηλαδή οι χρήσεις του γραμματισμού που βλέπουμε σε ένα γεγονός δε συνιστούν πρακτικές, καθώς πρέπει ο ερευνητής να αναζητήσει το νόημα ή την πλαισίωση αυτών των χρήσεων. Δες Hamilton (2000) για λεπτομέρειες.

134. Για μια σύνοψη της διχοτομίας δες Walters (1990).

135. Αλλά και όταν ακόμη αυτό δε συμβαίνει σε κάποιες εγγράμματες κοινωνίες, οφείλεται στον περιορισμένο γραμματισμό (restricted literacy) των κοινωνιών αυτών (Goody 1968: 11-20, Ong 1982), δηλαδή σε ένα είδος γραμματισμού που δεν

- > Δημιουργεί τον διαχωρισμό μεταξύ μύθου και ιστορίας: ο μύθος ως υποκειμενική περιγραφή γεγονότων, βασισμένη στη μνήμη και άρα στα προβλήματα της, π.χ. λήθη, ενώ η ιστορία ως καταγραφή διαφόρων απόψεων, άρα υπέρβαση του ατομικού υποκειμενισμού και κριτική αντιμετώπιση του παρελθόντος.
- > Επιτρέπει τον διαχωρισμό μεταξύ άποψης και αλήθειας (με την έννοια της λογικής): η άποψη ως ατομική έκφραση της κοινής αίσθησης και προσωπικής κατασκευής της πραγματικότητας, ενώ η αλήθεια ως ικανότητα κάποιου μέσω της γραφής να αποσπάται από την προσωπική του άποψη, να διεισδύει στην άποψη των άλλων και να αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα μέσα από επιχειρήματα και λογικούς συλλογισμούς.
- > Βοηθά στον διαχωρισμό μεταξύ της δεδομένης παράδοσης και του σκεπτικισμού για αυτή. Η κοινωνικοποίηση των ατόμων μέσα από την προφορικότητα συντελεί στη δημιουργία ισχυρών δεσμών των ατόμων με την παράδοσή τους, αφού αυτή είναι η μήτρα σοφίας και αλήθειας που δίνει νόημα στη ζωή των ατόμων, ενώ ο γραμματισμός παρέχει εναλλακτικές αναπαραστάσεις της παράδοσης και επιτρέπει στα άτομα είτε την κριτική της παράδοσης και τη μερική αποδοχή της είτε την ολοκληρωτική της απόρριψη (αλλά και στις δύο περιπτώσεις αυξάνει τη δύναμη του ανθρώπου να κατασκευάσει τη δική του ταυτότητα και στάση απέναντι στην παράδοση).

Η παραπάνω άποψη έχει υποστηριχτεί και από ψυχολογολόγους. Σύμφωνα με τον Olson (1991α, 1991β) και τους Olson κ.ά. (1985), ο γραμματισμός επιτρέπει τον διαχωρισμό μεταξύ γλώσσας και νόηματος. Με τη διάδοση του γραπτού λόγου, το κείμενο αποκτά μια αυτονομία με την έννοια ότι το νόημα του κειμένου αποκόπτεται από το πλαίσιο παραγωγής του και έχει πλέον όχι συγκεκριμένο αλλά εν δυνάμει νόημα. Μέσα από τον παραπάνω διαχωρισμό, σύμφωνα με τον Olson (1991α), οργανώθηκε και εξελίχθηκε η σύγχρονη επιστήμη: οι επιστήμονες διά-

έχει φτάσει ακόμη στο υψηλότερο του επίπεδο. Το πρόβλημα όμως με τον περιορισμένο γραμματισμό είναι ότι υποδηλώνει κάποιου είδους γραμματισμό ο οποίος δεν αντιστοιχεί στις προδιαγραφές του δυτικού γραμματισμού που φαίνεται να συνδέονται με τις πρακτικές γραμματισμού της μέσης κοινωνικής τάξης (δες για μια κριτική Besnier 1995: 8° κεφ.). Δες επίσης Barton 1994: 74-79.

βαζαν τα έργα των προηγούμενων επιστημόνων (π.χ. η ανάγνωση του Αριστοτέλη από τον Γαλιλαίο) όχι από την οπτική ότι παρουσιάζουν κάποιες αναμφισβήτητες ή δοσμένες αλήθειες αλλά από την οπτική ότι παρουσιάζουν αναπαραστάσεις της πραγματικότητας και, επομένως, εν δυνάμει λανθασμένες ερμηνείες. Αυτό δείχνει, όπως έχει υποστηρίξει ο Olson (1991β), ένα σημαντικό χαρακτηριστικό που διαφοροποιεί τον προφορικό από τον γραπτό λόγο: ο πρώτος αναπαριστά τον κόσμο και επιτρέπει τον αναστοχασμό για αυτόν, ενώ ο δεύτερος μπορεί να αναπαριστά τον κόσμο, επιτρέπει όμως και τον στοχασμό σε σχέση με τη γλώσσα¹³⁶ (επιτρέπει δηλαδή την αποστασιοποίηση από τη γλώσσα και την κριτική της).

Αυτή η αυτόνομη οπτική του γραμματισμού αμφισβητήθηκε από διάφορες μελέτες¹³⁷ που ανέδειξαν την οργάνωση του γραμματισμού ως κοινωνικοπολιτισμικής κατασκευής (ιδεολογικό μοντέλο του γραμματισμού), δηλαδή τοποθέτησαν τον γραμματισμό μέσα στα κοινωνικά, πολιτισμικά και ιστορικά δεδομένα που τον διαμορφώνουν. Ιδιαίτερη κριτική δέχτηκαν και οι άρρητες συνέπειες που υποδηλώνονται στο αυτόνομο μοντέλο, ότι δηλαδή οι άνθρωποι που δεν είναι εγγράμματοι δεν μπορούν να αναπτύξουν υψηλές γνωστικές δεξιότητες και ότι οι αγράμματοι άνθρωποι και οι αγράμματες ομάδες είναι εξαιρετικά δύσκολο, αν όχι ακατόρθωτο, να πετύχουν κάποια οικονομική και πολιτισμική εξέλιξη.

Παρακάτω αναφέρουμε τέσσερις έρευνες που βασίζονται σε διαφορετικού τύπου ανάλυση, αλλά είναι ωστόσο αλληλοσυμπληρούμενες, οι οποίες ανέδειξαν τα προβλήματα του αυτόνομου μοντέλου γραμματισμού, δείχνοντας ότι ο γραμματισμός δεν μπορεί να διαχωριστεί από την κοινωνική του πλαισίωση. Το κριτήριο επιλογής βασίζεται στο ότι θεωρούμε πως φαίνεται να καλύπτουν όλες τις προβληματικές πτυχές του αυτόνομου μοντέλου, αναδεικνύουν δηλαδή τόσο τις γνωστικές όσο και τις κοινωνικές προβληματικές διαστάσεις της παραπάνω θέσης.

136. Language is used for representing the world; it makes possible to reflect on, to become aware of, the world. Writing is used for representing language; it makes it possible to reflect on, to become aware of, language. Here is where reading and writing have their role in thought. In dealing with written language, whether in reading it or writing it, one is simultaneously aware of two things, the world *and the language* (Olson 1991β: 265, έμφαση στο πρωτότυπο).

137. Δες συνόψεις των μελετών αυτών στους Street – Besnier (1994) και Collins (1995).

① Ο Graff (1979) μέσα από μια ιστορική ανάλυση ανέδειξε τον μύθο ότι ο γραμματισμός αυτός καθαυτός αποτελεί ένα προσόν που βοηθάει τα υποκείμενα να ανέλθουν κοινωνικά. Τα δεδομένα πάνω στα οποία στήριξε την ανάλυσή του αφορούσαν απογραφές πληθυσμών και στατιστικά δεδομένα πόλεων της Βόρειας Αμερικής τον 19^ο αιώνα. Μέσα από τα δεδομένα αυτά, προσπάθησε να συσχετίσει την πρωταρχική μεταβλητή του «κύρους του γραμματισμού» με το δευτερεύον ζευγάρι των μεταβλητών «τύπος εισοδήματος εργασίας» και «αλλαγή εισοδήματος εργασίας». Όπως υποστήριξε ο Graff, παράγοντες όπως το φύλο ή η εθνική καταγωγή παίζουν σημαντικότερο ρόλο απ' ό,τι το προσόν του γραμματισμού, δηλαδή το να ξέρει κάποιος/α να γράφει και να διαβάζει, όταν κάποιος/α έψαχνε εργασία.¹³⁸

② Οι Scribner και Cole (1981) μέσα από μια ψυχολογική ανάλυση έδειξαν ότι οι υψηλές-γνωστικές λειτουργίες που υποτίθεται ότι συνοδεύουν τον γραμματισμό είναι ένας μύθος και ότι διαφορετικές πρακτικές διαμορφώνουν με διαφορετικό τρόπο τις γνωστικές δεξιότητες των ατόμων. Αυτό αναδείχτηκε σε σχετική έρευνα που έκαναν στη φυλή Vai της Λιβερίας. Στη φυλή αυτή υπάρχουν τριών ειδών γραμματισμοί και διάφορα υποκείμενα μπορούν να κατέχουν έναν ή περισσότερους από τους ακόλουθους γραμματισμούς διαφορετικών γλωσσών, που συνδέονται με διαφορετικούς κοινωνικούς σκοπούς:

- ① Ο γραμματισμός που βασιζόταν σε ένα τοπικό συλλαβικό σύστημα και χρησιμοποιούνταν για διαπροσωπικούς (γράψιμο ενός γράμματος) ή οικονομικούς σκοπούς (καταγραφή συναλλαγών) (γραμματισμός Vai [Vai literacy]).
- ② Ο γραμματισμός που βασιζόταν στο αραβικό αλφάβητο, για την ανάγνωση θρησκευτικών κειμένων (όπως το Κοράνι) στα θρησκευτικά σχολεία (γραμματισμός του Κορανίου [Koranic literacy]).

138. Όπως χαρακτηριστικά έγραψε ο Graff (1979: 114-115):

Literacy, overall, did not have an independent impact on the social structure; ethnicity, primarily, mediated its role, while literacy largely reinforced that of ethnicity. Literacy's very distribution, along with its economic value, followed this pattern of ethnic occupational and economic gains; its benefits were very few in these areas, in sharp contrast to theory and assertions, sex, ethnicity and the race were far more important than literacy or education. "Illiteracy" of course was a depressing factor; the converse, however, did not hold true.

③ Ο γραμματισμός που βασιζόταν στο αγγλικό αλφάβητο, για την εκμάθηση της αγγλικής στο σχολείο, δηλαδή η αγγλική ως σχολική γλώσσα (γραμματισμός της αγγλικής [English literacy]).

Οι Scribner και Cole προσπάθησαν να ερευνήσουν μέσα από τεστ, π.χ. επίλυση προβλημάτων ή ασκήσεις μνήμης, το αν προηγμένες γνωστικές λειτουργίες μπορούν να θεωρηθούν ότι απορρέουν από τον γραμματισμό και το αν η γραφή προωθεί την αναλυτική σκέψη. Τα αποτελέσματα των τεστ έδειξαν ότι ο γραμματισμός αυτός καθ'αυτός δεν μπορούσε να αναδειχτεί ως ο γενικός παράγοντας που προωθούσε προηγμένες γνωστικές λειτουργίες, αλλά ότι οι λειτουργίες αυτές θα μπορούσαν να διαχωριστούν σε επιμέρους λειτουργίες που προωθούνταν από τον καθένα από τους παραπάνω γραμματισμούς, μέσα από τους οποίους κοινωνικοποιούνταν και λειτουργούσαν οι Vai. Για παράδειγμα, αυτοί που κατείχαν τον γραμματισμό των Vai είχαν καλή επίδοση σε τεστ που βασιζόνταν σε gebus, καθώς η χρήση του συλλαβικού συστήματος των Vai έμοιαζε με δραστηριότητες τύπου gebus (όπου το υποκειμένο μαντεύει το νόημα μέσα από σύμβολα). Αυτοί που κατείχαν τον γραμματισμό του Κορανίου είχαν καλή επίδοση σε τεστ που αφορούσαν την απομνημόνευση ή την ανάκληση ιδεών, καθώς η απομνημόνευση ήταν βασική στρατηγική στα θρησκευτικά σχολεία (π.χ. οι μαθητές καλούνται να αποστηθίσουν αποσπάσματα από το Κοράνι). Τέλος, όσοι κατείχαν την αγγλική και παρακολουθούσαν σχολεία δυτικού τύπου είχαν καλή επίδοση σε τεστ τα οποία βασιζόνταν σε γνωστικές λειτουργίες που καλλιεργούσαν τα σχολεία, π.χ. την ικανότητα παραγωγής και αξιολόγησης συλλογισμών.

Η Heath (1983), μέσα από μια κοινωνιογλωσσολογική ανάλυση, έδειξε ότι η γραφή δεν είναι απλά η εφαρμογή γνωστικών δεξιοτήτων και στρατηγικών αλλά και το πώς οι δεξιότητες και στρατηγικές αυτές μαθαίνονται ως χρήση μέσα σε διάφορα κοινωνικά πλαίσια. Συγκεκριμένα, ερεύνησε γλωσσικές δραστηριότητες όπως η ανάγνωση ή διήγηση μιας ιστορίας σε τρεις υπαίθριες κοινότητες στον νότο των ΗΠΑ: μια κοινότητα λευκών αστικής τάξης (Maintown), μια κοινότητα λευκών εργατικής τάξης (Roadville) και μια κοινότητα μαύρων εργατικής τάξης (Trackton).¹³⁹ Η Heath βρήκε ότι τα παιδιά κοινωνικοποιούνται

139. Τα ονόματα των κοινοτήτων είναι ψευδώνυμα.

με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τις γλωσσικές δεξιότητες. Στην πρώτη κοινότητα, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με βιβλία σε πολύ μικρή ηλικία (π.χ. ανάγνωση ιστοριών πριν κοιμηθούν) και συζητάνε με τους γονείς τους για αυτά, π.χ. οι γονείς κάνουν ερωτήσεις κατανόησης ή ενθαρρύνουν τα παιδιά να λένε την άποψή τους, δηλαδή να αξιολογούν το κείμενο. Επίσης, τα παιδιά μαθαίνουν πρακτικές διαλόγου, π.χ. πότε και με ποιον τρόπο να μιλάνε σε μια συζήτηση, καθώς και πρακτικές αφήγησης, π.χ. πώς να κάνουν μια αφήγηση ενδιαφέρουσα για τους αποδέκτες. Στη δεύτερη κοινότητα, ο γραμματισμός συνδέεται με την αναζήτηση της αλήθειας, καθώς τα παιδιά δεν έρχονται σε επαφή με ένα εύρος βιβλίων αλλά κυρίως με θρησκευτικά βιβλία, που χρησιμοποιούνται για την ηθική και θρησκευτική διαπαιδαγώγησή τους. Στην τρίτη κοινότητα, τα παιδιά μαθαίνουν πώς να συμμετέχουν σε λεκτικά παιχνίδια και πώς να έχουν αποτελεσματική λεκτική συμπεριφορά, π.χ. να υπερασπίζονται την άποψή τους ή να απαντάνε με μια καλή ατάκα. Οι ενήλικες υποθέτουν ότι τα παιδιά θα μάθουν να αλληλεπιδρούν με τις δικές τους προσπάθειες και κυρίως παρατηρώντας τον τρόπο αλληλεπίδρασης των ενηλίκων.

Οι παραπάνω πρακτικές κανονικοποίησης όμως που συνοδεύουν τα παιδιά στο σχολικό πλαίσιο και στις δραστηριότητες γραμματισμού βρίσκονται άρρητα σε αρμονία ή σε σύγκρουση με τις αξίες του σχολείου, που είναι προσανατολισμένο προς τις αξίες της μέσης αστικής τάξης: μια κατασκευή αφήγησης προϋποθέτει τη χρήση κατάλληλων στρατηγικών μυθοπλασίας που βρίσκονται σε αρμονία με τις πρακτικές κοινωνικοποίησης των παιδιών της πρώτης κοινότητας και σε σύγκρουση με τις πρακτικές των παιδιών της δεύτερης και, ιδιαίτερα, της τρίτης κοινότητας.

Τέλος, ο Street (1984) εξερεύνησε μέσα από ένα ανθρωπολογικό πρίσμα τον γραμματισμό σε μια αγροτική περιοχή του Ιράν πριν από τη θρησκευτική επανάσταση. Βρήκε τρεις τύπους γραμματισμού, οι οποίοι επιτελούσαν διαφορετικές λειτουργίες:

- ① Ο γραμματισμός που χρησιμοποιούνταν για θρησκευτικούς σκοπούς στα σχολεία του Κορανίου (maktab literacy – θρησκευτικός γραμματισμός).
- ② Ο γραμματισμός που χρησιμοποιούνταν για εμπορικούς σκοπούς, π.χ. την πώληση φρούτων (commercial literacy – εμπορικός γραμματισμός).
- ③ Ο γραμματισμός που διδασκόταν στα σχολεία (school literacy – σχολικός γραμματισμός).

Πριν από τη δημιουργία δημόσιων σχολείων, οι χωρικοί μάθαιναν γραφή και ανάγνωση στο τέμενος διαβάζοντας, αποστηθίζοντας και επαναλαμβάνοντας αποσπάσματα από το Κοράνι. Αυτή η πρακτική γραμματισμού, που θα μπορούσε να θεωρηθεί μονοδιάστατη με βάση τα εκπαιδευτικά κριτήρια του δυτικού κόσμου, αποτέλεσε τη βάση μιας πρακτικής γραμματισμού σε ένα άλλο κοινωνικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα, με την εμπορική έκρηξη στην αρχή της δεκαετίας του '70 και την ανάγκη γνώσης της γραφής για εμπορικούς σκοπούς, π.χ. την καταγραφή προϊόντων, τη γραφή στα κουτιά συσκευασίας, οι χωρικοί που ήταν θρησκευτικά εγγράμματοι μπόρεσαν όχι μόνο να μεταφέρουν τις δεξιότητες που είχαν μάθει στο θρησκευτικό σχολείο αλλά και να τις επεκτείνουν. Αντίθετα, οι άνθρωποι που κατείχαν τον σχολικό γραμματισμό δεν μπορούσαν εύκολα να μεταφέρουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες στον εμπορικό τομέα. Γιατί συνέβη αυτό, μολονότι θα περίμενε κανείς ότι εκείνοι που κατείχαν τον σχολικό γραμματισμό θα ήταν περισσότερο κατάλληλοι, αφού είχαν περισσότερες γλωσσικές γνώσεις σε σχέση με τους κατόχους του θρησκευτικού γραμματισμού; Σύμφωνα με τον Street, αυτό συνέβη, γιατί εκείνοι οι οποίοι κατείχαν τον θρησκευτικό γραμματισμό ήταν άτομα που είχαν στενή σχέση με την τοπική κοινότητα, π.χ. είχαν κύρος και εξουσία σε μια ανδροκρατούμενη δομή, και, επομένως, θεωρούνταν περισσότερο έμπιστοι και ικανοί για τις εμπορικές συναλλαγές σε σύγκριση με εκείνους που κατείχαν τον σχολικό γραμματισμό: οι τελευταίοι θεωρούνταν άτομα τα οποία αναζητούσαν νέες μορφές μάθησης και εργασίες σε αστικά πλαίσια, που υποδήλωναν την κοινωνική εξέλιξη και τον εκσυγχρονισμό. Επομένως, ο γραμματισμός στο συγκεκριμένο αγροτικό πλαίσιο δεν ήταν απλά μια δεξιότητα αλλά μια σειρά από πρακτικές, πλαίσιοιμένες χρήσεις του γραμματισμού, που δεν μπορούσαν να αποκοπούν από τις κοινωνικές σχέσεις και τις ταυτότητες των υποκειμένων.

Μετά τη δεκαετία του '80, κατά την οποία διεξήχθησαν οι παραπάνω έρευνες, οι ερευνητές του πεδίου των ΣΓ άρχισαν να διευρύνουν το πεδίο μελετώντας τις πρακτικές γραμματισμού σε μια σειρά από πλαίσια, όπως το πολιτισμικό, π.χ. οι πρακτικές γραμματισμού στην Πολυνησία (Bespier 1995) ή τη Νότια Αφρική (Prinsloo – Breier 1996), το είδος λόγου, π.χ. επιστολικό (Barton – Hall 2000), τον τρόπο με τον οποίο το σχολικό περιβάλλον συνδέεται με πλαίσια εκτός σχολείου (Hull – Schultz

2002) και το μικροπλαίσιο, όπως οι πρακτικές γραμματισμού στις φυλακές (Wilson 2000) ή στον αγροτικό τομέα (Jones 2000). Όλες οι παραπάνω έρευνες αλλά και η βασική θέση των ΣΓ οδήγησαν στη θεώρηση του γραμματισμού (και άρα στο ποιος/α θεωρείται εγγράμματος/η ή αγράμματος/η) ως συνόλου κοινωνικοϊστορικών και ιδεολογικών πρακτικών που νοηματοδοτούνται σε σχέση με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσονται.¹⁴⁰ Διαφορετικές κοινότητες φαίνεται να έχουν διαφορετικές οπτικές για το τι είναι ο γραμματισμός και γι' αυτό η έρευνα θα πρέπει να είναι ευαίσθητη αναφορικά με το πώς νοηματοδοτείται ο γραμματισμός στα διάφορα κοινωνικά περιβάλλοντα. Επομένως, ο γραμματισμός φαίνεται να έχει νόημα μόνο μέσα σε συγκεκριμένες κοινωνικές πρακτικές, στις οποίες οι πρακτικές γραμματισμού λειτουργούν μέσα σε κοινωνικές περιοχές, όπως η εκπαίδευση, τα εργασιακά περιβάλλοντα, η ζωή στο σπίτι. Αυτές οι πρακτικές γραμματισμού βρίσκονται σε διαρκή αλλαγή σε σχέση με τις κοινωνικές πρακτικές και την κοινωνική τάξη, που αλλάζουν επίσης.

Στις ΣΓ έχουν προταθεί διάφοροι όροι, όπως πρακτικές γραμματισμού, περιστάσεις γραμματισμού,¹⁴¹ πολλαπλοί γραμματισμοί (multiple literacies) και πολυγραμματισμοί (multi-literacies), ώστε να δηλωθεί η κοινωνική λειτουργία του γραμματισμού και όχι η περιγραφή του ως

140. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Street (1995: 20):

In fact there are very few cultures today in which there is not some knowledge of literacy: children, for instance, learn to interpret logos on commercial goods and advertisements, or to "read" television with its often sophisticated mix of script, pictures and oral language. Islamic societies have long been used to forms of reading and writing associated with religious texts and with scholarly and commercial activities, while in other contexts people have developed their own "indigenous" writing system, used perhaps for specific purposes such as letter writing, sermons, or love notes. Literacy efforts, however, have generally, ignored these local literacies and assumed that the recipients are "illiterate", beginning from scratch.

141. Σύμφωνα με τον Barton (1994: 36-37), οι όροι «πρακτικές γραμματισμού» και «περιστάσεις γραμματισμού» μπορούν να περιγραφούν ως εξής:

[Literacy practices:] There are common patterns in using reading and writing in a particular situation. People bring their cultural knowledge to an activity. It is useful to refer to these ways of using literacy as literacy practices.

[Literacy events:] There are all sorts of occasions in everyday life where the written word has a role. We can refer to these as literacy events. Talking in terms of literacy events is necessary to describe how literacy is actually used in people's everyday lives. An obvious example of a literacy event is when an adult reads a story to a child at night. This is an interesting literacy

οντότητας με σταθερά χαρακτηριστικά.¹⁴² Ο πρώτος από τους παραπάνω όρους αναφέρεται στον πλαισιωμένο τρόπο χρήσης του γραμματισμού, πώς δηλαδή χρησιμοποιείται ο γραμματισμός σε μια συγκεκριμένη –π.χ. το γράψιμο ενός κειμένου στην τάξη– ή γενικότερη περίπτωση –π.χ. οι διαφορετικές στρατηγικές γραπτού λόγου σε διάφορα κοινωνικά πεδία. Ενδεικτικό παράδειγμα πρακτικών γραμματισμού είναι οι τρεις γραμματισμοί που αναγνώρισε ο Street στην έρευνά του και αναφέρθηκαν πιο πάνω, οι οποίοι συνδέονταν με συγκεκριμένους θεσμούς και είχαν διαφορετικές λειτουργίες. Ο δεύτερος όρος είναι ένας που βρίσκεται σε διαλεκτική σχέση με τον πρώτο, καθώς οι περιστάσεις γραμματισμού αναφέρονται στο πλαίσιο όπου λειτουργεί ο γραμματισμός και παίρνει νόημα από αυτό.¹⁴³ πώς σε ένα χωροχρονικό πλαίσιο οι συμμετέχοντες οργανώνουν την παραγωγή κειμένων χρησιμοποιώντας συγκεκριμένες στρατηγικές (όπως υφολογικές ή θεματικές), π.χ. στο μάθημα της γλώσσας οι μαθητές και ο δάσκαλος οργανώνουν τη συγγραφή ενός παραμυθιού χρησιμοποιώντας κάποια από τις τεχνικές του Ροντάρι. Ο τρίτος όρος αναφέρεται στην πολιτισμική ποικιλία των γραμματισμών, δηλαδή το πώς ο γραμματισμός μπορεί να έχει διαφορετικό νόημα και λειτουργίες σε διαφορετικούς πολιτισμούς, ενώ ο τέταρτος όρος αναφέρεται στη σύνδεση μορφών του γραμματισμού με διαφορετικά μέσα ή συστήματα επικοινωνίας, π.χ. εικονικός, τεχνο-

event in that it is often a regular event with repeated patterns of interaction. [...] The term is broader than this though and includes any activity which involves the written word; for some events, especially within education, the explicit purpose is learning but for most literacy events this is not so. In people's everyday lives they can be involved in a wide range of literacy events. One man we worked with in the Lancaster study went fairly quickly from discussing the contents of a newspaper with a friend, to organizing his shopping, and taking a telephone message for his son who does not have a telephone – three quite different literacy events.

[Example:] For instance, in the example [...] of a man discussing the contents of the local paper with a friend, the two of them sitting in the living room planning a letter to the newspaper is a literacy event. In deciding who does what, where and when it is done, along with the associated ways of talking and the ways of writing, the two participants make use of their literacy practices.

142. Δες όμως Street (2000) για τα επιστημολογικά προβλήματα που απορρέουν από τους όρους αυτούς.

143. Σύμφωνα με τον Barton (1994: 36), ο όρος χρησιμοποιήθηκε πρώτα από τους Anderson κ.ά και μετά από τη Heath (1983) ως ανάλογος με τον όρο *περίσταση ομιλίας* (speech event) του Hymes, που παρουσιάστηκε στο 4^ο κεφ.

λογικός ή κινηματογραφικός γραμματισμός (δες Barton – Hamilton 2000, 2005 για λεπτομέρειες). Για παράδειγμα, στον σύγχρονο κόσμο, όπου τα κείμενα τείνουν να είναι ολοένα και περισσότερο πολυτροπικά (συνδυασμός εικόνας και γραπτού λόγου, π.χ. σε κείμενα ψυχαγωγικών περιοδικών), η αποτελεσματική ανάγνωση δεν προϋποθέτει μόνο την κατανόηση του κειμένου αλλά και την κατανόηση του τρόπου συσχέτισης εικόνας και γραπτού λόγου.¹⁴⁴

6.3. Οι γλωσσοδιδακτικές προεκτάσεις των Σπουδών Γραμματισμού

Οι ΣΓ έχουν σημαντικές γλωσσοδιδακτικές προεκτάσεις, οι οποίες συνδέονται με τον τρόπο αντίληψης του αυτόνομου τρόπου χρήσης του γραμματισμού στο σχολικό πεδίο. Πρώιμες μελέτες στο πεδίο (π.χ. Cook – Gumperz 1986, Bloome 1989) αλλά και μεταγενέστερες (π.χ. Street – Street 1991) έδειξαν ότι ο σχολικός γραμματισμός, καλλιεργώντας έναν συγκεκριμένο γραμματισμό, π.χ. δίνοντας έμφαση στη μορφοσυντακτική σκοπιά ή τη δομή του γραπτού λόγου, αποκλείει εναλλακτικές πρακτικές γραμματισμού που θεωρούνται περιθωριακές και προβάλλει μian άποψη του γραμματισμού ως οντότητας ιδεολογικά και κοινωνικά αποπλαισιωμένης.¹⁴⁵ Ο Barton (1994: 210-213) παρουσιάζει μια λίστα των διδασκικών προεκτάσεων των ΣΓ, που βασίζεται σε μian αντίστοιχη των Ivanič και Hamilton. Η λίστα αυτή περιέχει 13 σημεία, χωρισμένα σε 3 θεματικές, και συνοψίζεται παρακάτω:

144. Η πολυτροπικότητα στις ΣΓ αναφέρεται από τους Barton – Hamilton (2005: 22-23) ως το πολυτροπικό σημείο στις ΣΓ και αποτελεί μια απόπειρα από πολλούς ερευνητές του πεδίου (π.χ. Street κ.ά. 2009) να συνδέσουν τις ΣΓ με τις πολυτροπικές θεωρήσεις των Kress και van Leeuwen (1996, 2001), τις οποίες παρουσιάσαμε στο 3^ο κεφ.

145. Σύμφωνα με τους Street – Street (1991), βάσει των σχετικών παρατηρήσεων που έκαναν σε σχολεία των ΗΠΑ, το αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού προωθούνταν στη σχολική τάξη μέσα από τέσσερις στρατηγικές: (α) δημιουργία απόστασης μεταξύ γλώσσας και μαθητών, δηλαδή η γλώσσα χρησιμοποιούνταν σαν να ήταν μια οντότητα απομακρυσμένη από τους μαθητές, κάτι που συνεπαγόταν ότι θα έπρεπε να προσαρμοστούν στους κανόνες και τις προϋποθέσεις της ως παθητικοί δέκτες.

Προεκτάσεις των ΣΓ για το Αναλυτικό Πρόγραμμα

- αυσανός
κοντινός
την ανωνύμους
- ① Ο γραμματισμός που βασίζεται σε κάποιο σύστημα γραφής δε θα πρέπει να μονοπωλεί τον σχολικό γραμματισμό, καθώς στην κοινωνική ζωή συνυπάρχουν διάφορες μορφές επικοινωνίας, π.χ. επικοινωνία με χρήση εξωγλωσσικών στοιχείων.
 - ② Οι πρακτικές γραμματισμού του σχολείου μπορεί να είναι διαφορετικές από εκείνες της κοινότητας των μαθητών και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν συνείδηση αν αυτές οι πρακτικές είναι σε σύγκρουση ή σε αρμονία με εκείνες.
 - ③ Οι μαθητές μεταφέρουν στο σχολείο τη γνώση του γραμματισμού που μαθαίνουν έξω από το σχολείο και το αντίστροφο, άρα η μάθηση του γραμματισμού δεν είναι μια γραμμική διαδικασία.
 - ④ Στην κοινωνική ζωή ο γραμματισμός έχει κοινωνικούς σκοπούς, άρα οι δραστηριότητες γραφής και ανάγνωσης στο σχολείο δε θα πρέπει να εστιάζουν μόνο στη μάθηση της σχετικής σχολικής γνώσης.
 - ⑤ Ο γραμματισμός της καθημερινότητας βασίζεται στη συνεργατικότητα, άρα η ομαδική και συνεργατική προσέγγιση του γραμματισμού στο σχολείο μπορεί να ενθαρρύνεται.
 - ⑥ Οι εμπειρίες ενηλίκων που δεν έμαθαν στο σχολείο να γράφουν και να διαβάζουν αποτελεσματικά μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αναστοχαστούν σχετικά με τον σχολικό γραμματισμό.
 - ⑦ Οι μαθητές μπορούν να αναστοχαστούν σχετικά με τις δικές τους πρακτικές γραμματισμού, όπως και αυτές των κοντινών τους ατόμων (π.χ. οι φίλοι ή συγγενείς), και να εργαστούν ως εθνογράφοι των πρακτικών των τελευταίων.

(β) μεταγλωσσικές χρήσεις, δηλαδή χρήση της ανάγνωσης και γραφής μέσα από στρατηγικές που δεν προωθούσαν την καλλιέργεια της προσωπικής άποψης και φωνής των μαθητών, κάτι που συνεπαγόταν την ουδετερότητα της χρήσης του γραμματισμού σε σχέση με προσωπικές ιδεολογίες και σχέσεις εξουσίας. (γ) προνομιακή χρήση του προφορικού λόγου ως λόγου που υπερέχει και είναι πιο σημαντικός στην καθημερινή ζωή και (δ) ουδέτερη φιλοσοφία της γλώσσας, δηλαδή μια απεικόνιση της γλώσσας ως ουδέτερης σε σχέση με κοινωνικούς θεσμούς που συνήθως συνδέονταν με ιδέες σχετικά με τη λογική και τις γνωστικές λειτουργίες.

Προεκτάσεις των ΣΓ για τη διάγνωση προβλημάτων και την αξιολόγηση επιδόσεων

- ⑧ Οι αξιολογήσεις του γραμματισμού δε θα πρέπει να βασίζονται σε γενικά τεστ, που συνήθως υποστηρίζονται από τους φορείς της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά τόσο σε τεστ των εκπαιδευτικών που γνωρίζουν τους μαθητές όσο και στην αυτοαξιολόγηση από τους ίδιους τους μαθητές.
- ⑨ Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι επιφυλακτικοί με τα τεστ γραμματισμού που απομονώνουν τη γραφή και την ανάγνωση από το κοινωνικό τους πλαίσιο.
- ⑩ Τα λάθη που γίνονται στη γραφή και στην ανάγνωση έχουν κάποια λογική και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να τα κατανοήσουν συζητώντας με τους μαθητές για τα λάθη που κάνουν.
- ⑪ Αν οι εκπαιδευτικοί προσδώσουν αξία στις πρακτικές γραμματισμού μαθητών που δεν είναι ενταγμένες ή κυρίαρχες στον σχολικό γραμματισμό, θα κατανοήσουν καλύτερα τους μαθητές που απορρίπτουν τον σχολικό γραμματισμό.

Προεκτάσεις των ΣΓ για τη σχέση του οικιακού και του σχολικού πλαισίου των μαθητών

- ⑫ Η σύνδεση σχολικού και οικιακού πλαισίου δε θα πρέπει να περιορίζεται στην ενημέρωση των γονέων σχετικά με τις προσδοκίες του σχολείου για τους μαθητές, αλλά να επεκτείνεται στο να προσπαθούν οι εκπαιδευτικοί να εντοπίσουν τις πρακτικές με τις οποίες έρχονται σε επαφή οι μαθητές εκτός σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί, αν χρειαστεί, θα πρέπει να αλλάξουν τις σχολικές πρακτικές, ώστε να βοηθήσουν τους μαθητές να βελτιώσουν τη σχολική τους επίδοση στον γραμματισμό.
- ⑬ Οι μαθητές αισθάνονται αποκλεισμένοι, όταν οι πρακτικές τους αποκλείονται από το σχολείο, επομένως, για να τους εντάξει το σχολείο, πρέπει να ενσωματώσει εκείνες τις πρακτικές οι οποίες έχουν αξία στην κοινότητα των μαθητών που αισθάνονται αποκλεισμένοι.

Λίγα χρόνια αργότερα, ο Barton (1999) υποστήριξε ότι οι έρευνες των ΣΓ και τα ευρήματά τους μπορούν να βοηθήσουν τη γλωσσική εκπαίδευση μέσα από τρεις κύριες διαστάσεις, οι οποίες έχουν ως εξής:

- ① Αν οι έρευνες των ΣΓ ανέδειξαν την πολυπλοκότητα των καθημερινών πρακτικών γραμματισμού, αυτό θα πρέπει να ληφθεί υπόψη στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους τις πρακτικές των μαθητών, ώστε να αποφύγουν τόσο στερεότυπα που έχουν για τις πρακτικές αυτές –π.χ. ένας καθηγητής της αγγλικής ως ξένης γλώσσας να θεωρήσει δεδομένο ότι οι μαθητές του δεν έχουν καμία επαφή με τα αγγλικά, ενώ μπορεί οι μαθητές να έρχονται σε επαφή με αυτά μέσα από το διαδίκτυο– όσο και την πιθανή ασυμφωνία των πρακτικών που καλλιεργεί το σχολείο σε σχέση με εκείνες των μαθητών, π.χ. ένας εκπαιδευτικός να δίνει έμφαση στην παραγωγή σχολικών ειδών λόγου (π.χ. γράψιμο εκθέσεων), χωρίς να λαμβάνει υπόψη ότι οι μαθητές κάποιου κοινωνικού πλαισίου (π.χ. μαθητές ενός αγροτικού χωριού) δεν έρχονται καθημερινά σε επαφή με τέτοια είδη λόγου, όπως έρχονται μαθητές της μέσης τάξης σε ένα αστικό περιβάλλον στα πλαίσια της οικογένειας και της μη τυπικής εκπαίδευσης, π.χ. φροντιστήριο σχολικών μαθημάτων ή ξένων γλωσσών.
- ② Αν οι έρευνες των ΣΓ βασίζονται σε μια εθνογραφική μεθοδολογία για την κατανόηση των πρακτικών γραμματισμού, η ίδια μεθοδολογία μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν μια εθνογραφική στάση για να ερευνήσουν τις δικές τους πρακτικές ή τις πρακτικές της κοινότητάς τους. Με αυτόν τον τρόπο, θα μπορέσουν να αναπτύξουν κάποιου είδους αναστοχασμό, ώστε να αντιληφθούν πώς ο τρόπος χρήσης του γραμματισμού συνδέεται με τη χρήση τρόπων οργάνωσης της γνώσης και της πραγματικότητας αλλά και της μεταγλώσσας που συνδέεται με αυτά. Για παράδειγμα, οι μαθητές μπορούν να ερευνήσουν πώς κείμενα για το μάθημα των Φυσικών Επιστημών συνήθως θεωρούνται ότι πρέπει να γράφονται με απρόσωπο ύφος: δηλαδή με υφολογικά χαρακτηριστικά που δε δίνουν έμφαση στον προσωπικό τρόπο κατασκευής της πραγματικότητας, αλλά με χαρακτηριστικά που δηλώνουν τον τρόπο λειτουργίας του φυσικού κόσμου ανεξάρτητα από το ανθρώπινο ον που περιγράφει τον κόσμο αυτόν.
- ③ Αν οι έρευνες των ΣΓ ανέπτυξαν μια νέα θεωρητική οπτική για τον γραμματισμό, αυτή η οπτική μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν τη γλώσσα και τον γραμματισμό και να οργανώσουν τις σχετικές δραστηριότητες με διαφορετικό τρόπο. Για παράδειγμα,

η παραγωγή γραπτού λόγου δεν είναι αποκλειστικά μια δραστηριότητα χρήσης του γραπτού κώδικα, αλλά βασίζεται πολλές φορές σε πρότερες συζητήσεις, που προετοιμάζουν την παραγωγή αυτή, αποτελώντας τη βάση και για πιθανές διακειμενικές σχέσεις, π.χ. κάποιιοι μαθητές να γράψουν κάτι για το οποίο συζητήσαν προηγουμένως. Άρα, οι εκπαιδευτικοί, αν συνειδητοποιήσουν τη σχέση αυτή, θα μπορούσαν να οργανώσουν συστηματικότερα τις προγραφικές δραστηριότητες. Με αυτόν τον τρόπο, θα εξασφαλίσουν ότι οι κανόνες που θεωρούνται ότι οδηγούν στην παραγωγή αποτελεσματικών κειμένων θα αναλυθούν και θα εξηγηθούν στους μαθητές, χωρίς να αποτελέσουν ένα άρρητο ζήτημα ή μια κοινή αίσθηση και χωρίς το ενδεχόμενο μη αποτελεσματικής παραγωγής κειμένων από τους μαθητές να αποδοθεί στη μειωμένη ή περιορισμένη ικανότητά τους.

Αν οι γλωσσοδιδασκτικές προεκτάσεις του Barton αναφέρονται περισσότερο στα μικροπεριβάλλον (micro-context), δηλαδή στην οργάνωση των δραστηριοτήτων γραμματισμού στο σχολείο και στη σύνδεσή τους με την κοινότητα των μαθητών, οι γλωσσοδιδασκτικές προεκτάσεις που αναφέρει ο Street (1998) αφορούν περισσότερο το μακροπεριβάλλον (macro-context), δηλαδή το σύγχρονο κοινωνικοοικονομικό και σημειωτικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα, ο Street (1998) έχει υποστηρίξει για το ζήτημα της σχολικής επιτυχίας και αποτυχίας στο γλωσσικό μάθημα ότι οι ΣΓ μπορούν να έχουν σημαντική συνεισφορά: να αναδείξουν το ότι η σχολική επιτυχία και αποτυχία δεν είναι αποκλειστικά συνάρτηση των σχολικών και κοινωνικών παραγόντων. Η άποψη που δίνει έμφαση στους πρώτους παράγοντες μπορεί να ονομαστεί σχολιοκεντρική: οι επιδόσεις των μαθητών αξιολογούνται ανεξάρτητα από το κοινωνικό τους πλαίσιο και η επιτυχία ή αποτυχία των μαθητών αποδίδεται σε σχολικούς παράγοντες, π.χ. οι νοητικές ικανότητες των μαθητών ή οι αναποτελεσματικές σχολικές πρακτικές. Η άποψη που δίνει έμφαση στους δευτέρους παράγοντες μπορεί να ονομαστεί κοινωνιοκεντρική: η επίδοση των μαθητών σχετίζεται με την κοινωνική τους προέλευση, π.χ. οι μαθητές των οποίων η κουλτούρα και οι πρακτικές που χρησιμοποιούνται εκτός σχολείου δεν είναι αυτές που καλλιεργούνται από το σχολείο κατά πάσα πιθανότητα θα αποτύχουν ή θα δυσκολευτούν να επιτύχουν, καθώς το σχολείο άρρητα καλλιεργεί πρακτικές που ανήκουν σε μαθητές συγκεκριμένων κοινωνικών τάξεων και πολιτισμικών ομάδων.

Οι ΣΓ μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές, σύμφωνα με τον Street, να αντιληφθούν τις κοινωνικές και σημειωτικές διαδικασίες που επηρεάζουν τη γλωσσική αποτελεσματικότητα του σχολείου. Οι σημειωτικές διαδικασίες αναφέρονται στο νέο επικοινωνιακό πλαίσιο που φαίνεται να διαμορφώνεται στον σύγχρονο κόσμο, ένα πολυτροπικό πλαίσιο, όπως περιγράφηκε από τους Kress και van Leeuwen, το οποίο παρουσιάσαμε στο 3^ο κεφάλαιο. Οι κοινωνικές διαδικασίες αναφέρονται στο σύγχρονο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο που επηρεάζει την επικοινωνία με σημαντικές προεκτάσεις για τη γλωσσική εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Gee κ.ά. (1996), στον οικονομικό τομέα από τη δεκαετία του '80 και μετά ο καπιταλισμός αλλάζει μορφή από έναν στατικό σε έναν ευέλικτο καπιταλισμό (New Work Order - Νέα Τάξη Εργασίας). Ο νέος καπιταλισμός δε βασίζεται μόνο στην παραγωγή μαζικών προϊόντων αλλά στοχεύει στην ανάδειξη των ποιοτικών χαρακτηριστικών των προϊόντων αυτών, τα οποία προσπαθούν να ικανοποιήσουν στον μέγιστο βαθμό τις ανάγκες και επιθυμίες των ανθρώπων, αφού βασικό χαρακτηριστικό τους είναι ότι μπορούν σε πολλές περιπτώσεις να προσαρμοστούν στο προφίλ του εκάστοτε καταναλωτή (ίδιο προϊόν με διαφορετικά χαρακτηριστικά ανάλογα με το τι θέλει ο πελάτης/καταναλωτής).

Ο νέος ευέλικτος καπιταλισμός προϋποθέτει την αλλαγή του τρόπου εργασίας (δες Castells 1993 για λεπτομέρειες).¹⁴⁶ Πρώτον, οι εργάτες πλέον δεν καλούνται να κάνουν μόνο μια συγκεκριμένη εργασία που βασίζε-

ΧΡΕΙΑ
Ευέλικτος
Επικοινωνιακό
Πλαίσιο

146. Σύμφωνα με τον Gee (2005: 225-226), στον σύγχρονο καπιταλισμό μπορούν να παρατηρηθούν τρία γενικά είδη εργασίας, τα οποία συμβολικά χτίζουν ένα εργασιακό και οικονομικό οικοδόμημα με μεγάλη κορυφή και βάση αλλά μικρό μεσαίο τμήμα. Η πρώτη κατηγορία εργαζομένων, που βρίσκεται στην κορυφή του οικοδομήματος, είναι οι αναλυτές συμβόλων (symbol analysts): αυτοί που δημιουργούν και μετασχηματίζουν τη γνώση και τα συμβολικά συστήματα. Η δεύτερη κατηγορία, που βρίσκεται στη βάση του οικοδομήματος, είναι οι εργαζόμενοι που παρέχουν υπηρεσίες (service workers), π.χ. εργαζόμενοι σε καταστήματα ή χειρωνακτικοί εργάτες. Στο μεσαίο τμήμα του οικοδομήματος βρίσκονται τα μεσαία διευθυντικά στελέχη (middle managers) και οι τεχνικοί χαμηλού επιπέδου (low-level technical workers): είναι δηλαδή στελέχη με ειδικά προσόντα σχετικά με την τεχνολογία και την ανάλυση (π.χ. δυνατότητα στατιστικής ανάλυσης), που όμως θα πρέπει να ανανεώνουν ταχύτατα τις τεχνικές και τεχνολογικές τους γνώσεις, γιατί κινδυνεύουν με απώλεια της εργασίας τους κάθε φορά που τεχνολογίες και οικονομικές πρακτικές αλλάζουν.

ται σε συγκεκριμένες δεξιότητες και την υπερ-ειδίκευση αλλά και εργασίες στις οποίες θα πρέπει να αναστοχαστούν και να σκεφτούν, με άλλα λόγια όχι να κάνουν μηχανικές κινήσεις αλλά και να σκέφτονται σχετικά με την εργασία τους.¹⁴⁷ Οι εργασίες αυτές πολλές φορές είναι ευέλικτες, επομένως οι εργαζόμενοι πρέπει να μάθουν πώς να μαθαίνουν, καθώς θα κληθούν πολλές φορές να αναβαθμίζουν τις δεξιότητες που θα χρειαστούν στον εργασιακό τους χώρο. Δεύτερον, καλούνται σε πολλές περιπτώσεις να εργαστούν ομαδικά για να μεγιστοποιηθεί η απόδοσή τους σε επιχειρήσεις που θα πρέπει να τις θεωρούν δικές τους, καθώς σε πολλές περιπτώσεις όχι μόνο ο ανταγωνισμός μεταξύ των επιχειρήσεων είναι σκληρός αλλά και οι οικονομικές και άλλες απολαβές των εργαζομένων δεν είναι σταθερές αλλά βρίσκονται σε συνάρτηση με τα κέρδη και τις ζημιές των επιχειρήσεων.¹⁴⁸

Οι παραπάνω αλλαγές έχουν συνέπειες και στη λειτουργικότητα του γραμματισμού. Αυτό πλέον που χρειάζονται οι εργαζόμενοι στα εργασιακά πλαίσια του ευέλικτου καπιταλισμού δεν είναι ένας αφηρημένος γραμματισμός, π.χ. να ξέρουν να γράφουν και να διαβάζουν. Είναι, πρώτον, ένας γραμματισμός, ο οποίος, σύμφωνα με τον Lankshear (1998: 315), συνδέεται με ανώτερες γνωστικές λειτουργίες, π.χ. την κριτική ικανότητα ή την καινοτομία. Είναι, δεύτερον, ένας γραμματισμός που προϋποθέτει ότι σε έναν εργασιακό χώρο οι υπάλληλοι θα μπορούν να παράγουν είτε ατομικά είτε ομαδικά ένα πλήθος από διαφορετικά είδη λόγου, καθώς, όπως περιγράφει η Brandt (2005), στον εργασιακό χώρο ο γραμματισμός είναι κεντρικής σημασίας, π.χ. πολλές φορές χρησιμοποιούνται κείμενα

147. Work in the old capitalism was alienating. Workers were forced to sell their labor, but often with little mental, emotional, or social investment in the business. Today they are asked to invest their hearts, minds, and bodies fully in their work. They are asked to think and act critically, reflectively, and creatively. While this offers a less alienating view of work and labor, in practice it can also amount to a form of mind control and high-tech, but indirect coercion (Gee κ.ά. 1996: 7).

148. Workers (now "partners") will now find meaning in their jobs and will personally buy the "vision" of the company, they should no longer need supervision, and should be willing both to work harder for longer hours and to share in the risks and potential losses (and profits) of the company. There is also a greater emphasis on workers working in teams collaboratively, since such teams can be more efficient than any single member, if they operate correctly. And furthermore teams ensure that workers can supervise each other, given that individual members of a team are rewarded or penalized on the basis of the team's performance, not just their own (Gee κ.ά. 1996: 30).

για την εσωτερική επικοινωνία σε μια επιχείρηση ή για να συντονιστούν οι ενέργειες των στελεχών της. Μέσα στο νέο ευέλικτο καπιταλιστικό οικονομικό πλαίσιο και στο πολυτροπικό επικοινωνιακό τοπίο που φαίνεται να συγκροτείται, η κοινωνική προσέγγιση του γραμματισμού οφείλει να αναδείξει, σύμφωνα με τον Street (1998), ότι το γλωσσικό μάθημα δεν είναι μια ατομική υπόθεση ή απλά μια υπόθεση γεφύρωσης του σχολικού και εξωσχολικού πλαισίου επικοινωνίας των μαθητών, αν αυτά βρίσκονται σε κατάσταση σύγκρουσης, αλλά μια σχέση μεταξύ του τι θα οριοθετηθεί ως επίσημη γλωσσική σχολική γνώση και των επικοινωνιακών πρακτικών που προκύπτουν στο παραπάνω πλαίσιο και τοπίο. Όπως τονίζει ο Street (1998: 22-23) σε σχέση με το παραπάνω:

Υπάρχει ένα μήνυμα εδώ για την εκπαίδευση γενικά και για τη γλωσσική εκπαίδευση ειδικότερα, να αναλάβουμε να βοηθήσουμε τις νέες γενιές να μην αντιμετωπίζουν τα πράγματα όπως φαίνονται: να αντιλαμβάνονται πότε οι άνθρωποι δε μιλάνε ευθέως: να δουν τη γραμματική ως ένα μέσο αναπαράστασης επαναλαμβανόμενων βιωματικών μοτίβων και ως τρόπο βοήθειας για το χτίσιμο μιας νοητικής εικόνας της πραγματικότητας και για τη νοηματοδότηση της εμπειρίας τους σχετικά με το τι συμβαίνει μέσα και έξω από αυτούς: να αποκτήσουν συνείδηση των εικονιστικών τεχνασμάτων που βρίσκονται στον ίδιο τον πυρήνα του λόγου: να αντιληφθούν την πλούσια ποικιλία των τροπικότητων, των επιπέδων ύφους και των γλωσσικών τύπων να αναπτύξουν πλήρως τη μεταφορική δύναμη της γλώσσας.¹⁴⁹

6.4. Οι διδακτικές προσεγγίσεις των Σπουδών Γραμματισμού

Στις ΣΓ ολοκληρωμένες διδακτικές προσεγγίσεις αναφορικά με τον γραμματισμό εμφανίστηκαν σχετικά πρόσφατα, μετά το 2000 (Roberts κ.ά. 2001, Lea – Street 2006, Barton κ.ά. 2007). Στην παρούσα ενότητα, δε

149. There is a message here for education in general and for language in education in particular, to take on the task of helping new generations to learn how to not take things at face value; to recognize when people are “not talking straight”; to see grammar as a “means of representing patterns of experience” and as helping them “to build a mental picture of reality, to make sense of their experience of what goes on around them and inside them”; to be “aware of the figurative devices that lie at the very heart of discourse”; to recognize the rich variety of tropes, registers and language forms; to deploy to the full metaphoric potential of language.

θα ασχοληθούμε με την εξήγηση του παραπάνω θέματος, καθώς το συζητάμε διεξοδικά στο επόμενο κεφάλαιο, αλλά θα παρουσιάσουμε συνοπτικά μια προσέγγιση των ΣΓ που χρησιμοποιήθηκε για τη διδακτική της ακαδημαϊκής γραφής (academic writing) βάσει της κεντρικής έννοιας του πεδίου, δηλαδή των πρακτικών γραμματισμού: την προσέγγιση των Ακαδημαϊκών Γραμματισμών (Academic Literacies).

Σύμφωνα με τους Lea και Street (1998, 1999), η μελέτη και διδακτική του ακαδημαϊκού γραμματισμού στους φοιτητές πρέπει να μετατοπιστεί από ένα μοντέλο που αξιολογεί τα ακαδημαϊκά κείμενα των φοιτητών ως αποτελεσματικά ή μη βάσει των ικανοτήτων τους προς ένα μοντέλο που θα αντιλαμβάνεται τον ακαδημαϊκό γραμματισμό ως σύνολο πρακτικών στο επιστημολογικό επίπεδο, δηλαδή ως ακαδημαϊκούς γραμματισμούς. Οι παραπάνω ερευνητές υποστήριξαν ότι υπάρχουν τρεις τρόποι ή μοντέλα για την κατανόηση και διδακτική του ακαδημαϊκού γραμματισμού.¹⁵⁰ Θα πρέπει να σημειωθεί, πριν τα παρουσιάσουμε, ότι το ένα μοντέλο δεν αποκλείει το άλλο, αλλά μάλλον αλληλοκαλύπτονται σε μεγάλο βαθμό, δηλαδή το δεύτερο ενσωματώνει σημεία του πρώτου και το τρίτο σημεία των άλλων δύο αντίστοιχα:

150. Τα τρία αυτά μοντέλα συνοψίζονται από τους Lea και Street (2006: 368-369, έμφαση στο πρωτότυπο) ως εξής:

The first, the *study skills* model, sees writing and literacy as primarily an individual and cognitive skill. This approach focuses on the surface features of language form and presumes that students can transfer their knowledge of writing and literacy unproblematically from one context to another. The second, termed *academic socialization*, is concerned with students' acculturation into disciplinary and subject based discourses and genres. Students acquire the ways of talking, writing, thinking, and using literacy that typified members of a disciplinary or subject area community. The academic socialization model presumes that the disciplinary discourses and genres are relatively stable and, once students have learned and understood the ground rules of a particular academic discourse, they are able to reproduce it unproblematically. The third model, *academic literacies*, is concerned with meaning making, identity, power, and authority, and foregrounds the institutional nature of what counts as knowledge in any particular academic context. It is similar in many ways to the academic socialization model, except that it views the processes involved in acquiring appropriate and effective uses of literacy as more complex, dynamic, nuanced, situated, and involving both epistemological issues and social processes, including power relations among people, institutions, and social identities. To date, both at the university level and the elementary and secondary levels, it has been the skills and academic socialization models that have guided curriculum development and instructional practices, as well as research.

- ① Το πρώτο μοντέλο αντιλαμβάνεται την ακαδημαϊκή γραφή ως σύνολο δεξιοτήτων (study skills model), δηλαδή ως ένα σύνολο αποπαισιωμένων και γνωστικών δεξιοτήτων που αναφέρονται κυρίως στη γλωσσική δομή. Οι δεξιότητες αυτές μπορούν να μεταφέρονται από το ένα γλωσσικό πλαίσιο στο άλλο, π.χ. από το σχολικό στο ακαδημαϊκό πλαίσιο. Στο μοντέλο αυτό η διδακτική είναι επιφανειακή, καθώς περιορίζεται στη διόρθωση λαθών δομής, π.χ. συντακτικά λάθη ή λάθη στίξης, χωρίς κάποια συγκροτημένη και ρητή διδασκαλία των ακαδημαϊκών ειδών λόγου.
- ② Το δεύτερο μοντέλο εστιάζει στην κοινωνικοποίηση αναφορικά με την ακαδημαϊκή γραφή (academic socialization model).¹⁵¹ Αντιλαμβάνεται την ακαδημαϊκή γραφή ως μια ομάδα από είδη λόγου και επιπέδων ύφους που αφορούν το επιστημολογικό πλαίσιο της επιστήμης ή του πεδίου με τα οποία σχετίζεται το γράψιμο. Επομένως, για να μάθουν οι φοιτητές να γράφουν αποτελεσματικά, θα πρέπει να μάθουν τα είδη λόγου και επίπεδα ύφους των ακαδημαϊκών κοινοτήτων στις οποίες συμμετέχουν, π.χ. το γράψιμο στις Φυσικές Επιστήμες σε γενικές γραμμές πρέπει να είναι απρόσωπο και να δείχνει την αντικειμενικότητα της γνώσης.
- ③ Το τρίτο μοντέλο αντιλαμβάνεται την ακαδημαϊκή γραφή ως σύνολο ακαδημαϊκών γραμματισμών (academic literacies model). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η ακαδημαϊκή γραφή δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μια στατική περιγραφή και διδακτική των ειδών λόγου και των επιπέδων ύφους που μπορούν να βρεθούν στα διάφορα πεδία και στις διάφορες επιστήμες, καθώς δε φαίνεται να υπάρχει ομοιογένεια στις υφολογικές και ειδολογικές συμβάσεις ούτε στο εσωτερικό των πεδίων και των επιστημών (π.χ. στο πεδίο των Φυσικών Επιστημών) ούτε και μεταξύ των πεδίων και των επιστημών (π.χ. η ακαδημαϊκή γραφή στις Φυσικές Επιστήμες σε σύγκριση με εκείνη των Κοινωνικών Επιστημών). Επιπλέον, η ακαδημαϊκή γραφή δεν περιορίζεται στη γλώσσα αυτή καθαυτή, αλλά μπορεί να θεωρηθεί ως μια ευρύ-

151. Το μοντέλο αυτό δε βασίζεται σε μία μόνο γλωσσολογική θεωρία, καθώς υποστηρίζεται τόσο από αναλυτές της Ανάλυσης των Ειδών Λόγου (Genre Analysis) (π.χ. Swales – Feak 1994) όσο και από αναλυτές της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής (π.χ. Paltridge – Starfield 2007).

τερη επιστημολογική κατασκευή ακαδημαϊκών ταυτοτήτων – πώς δηλαδή ο φοιτητής κατασκευάζει τον εαυτό του ως ακαδημαϊκό υποκείμενο (π.χ. Ivanič 1998) – και μορφών γνώσης (π.χ. Prior 1998, Street 2009β) – π.χ. πώς προσεγγίζει κάποιος την ακαδημαϊκή γνώση, δηλαδή υποκειμενικά ή αντικειμενικά. Η επιστημολογική κατασκευή της ακαδημαϊκής γνώσης μέσα από τον γραμματισμό τοποθετείται σε ασύμμετρες ή συμμετρικές σχέσεις εξουσίας με άλλα υποκείμενα, π.χ. διδάσκοντες, κριτές περιοδικών, και τις απόψεις και προσδοκίες που έχουν για το ακαδημαϊκό γράψιμο (Lea – Street 2000) όσο και με τις διάφορες ιδεολογίες και Λόγους που εκπροσωπούν όλοι όσοι εμπλέκονται στην ακαδημαϊκή γραφή αναφορικά με την επιστημολογικότητα των ακαδημαϊκών ιδεών και την αποτελεσματικότητα παρουσίασής τους. Επομένως, στη διδακτική του μοντέλου αυτού οι φοιτητές βοηθούνται στο να συνειδητοποιήσουν όλες τις παραπάνω ποικίλες διαστάσεις της ακαδημαϊκής γραφής και στο πώς μπορούν να τις μετασχηματίσουν στα δικά τους κείμενα.

Ένα παράδειγμα προσέγγισης των ακαδημαϊκών γραμματισμών ήταν το Πρόγραμμα Ανάπτυξης του Ακαδημαϊκού Γραμματισμού (Academic Literacy Development Programme) του Πανεπιστημίου King's College του Λονδίνου (δες για λεπτομέρειες Lea – Street 2006, Scalone – Street 2006, Street – Leung 2010). Το πρόγραμμα αυτό σχεδιάστηκε για να βοηθήσει μαθητές στο τελευταίο στάδιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να έρθουν σε επαφή με τον ακαδημαϊκό λόγο αλλά και γενικότερα να τους βοηθήσει στο να πετύχουν μεγαλύτερη επίδοση στις εξετάσεις τους για την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο. Οι μαθητές αυτοί ανήκαν σε μειονότητες και βρίσκονταν ακόμα στο στάδιο εκμάθησης της αγγλικής ως ξένης/δευτέρας γλώσσας.

Το πρόγραμμα είχε διάρκεια ένα έτος και διεξαγόταν κάθε Σάββατο για ένα τρίωρο. Στην αρχή, μια ομάδα από διδάσκοντες με τη βοήθεια του Street οργάνωσαν μαθήματα στα οποία παρουσίασαν κάποιες έννοιες πάνω στις οποίες θα βασιζόταν το πρόγραμμα, όπως ακαδημαϊκοί γραμματισμοί (academic literacies), είδος λόγου (genre) και πολυτροπικότητα (multimodality). Αυτό βοήθησε τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν τα διαφορετικά επίπεδα λειτουργίας της γλώσσας και τις πρακτικές που συνδέονται με αυτά: η γραφή ενός κειμένου συνήθως προϋποθέτει τη σύλληψη κάποιων ιδεών, την επικοινωνία των ιδεών, την καταγραφή σημειώσεων,

τη σχηματική κατασκευή του κειμένου (π.χ. την κατασκευή μιας παρουσίασης *power point*) και τη συγγραφή του. Σε καθένα από αυτά τα στάδια, οι μαθητές πρέπει να αλλάξουν όχι απλά είδος λόγου αλλά και τρόπο (*mode*), π.χ. προφορικό, γραπτό ή σημειωτικό λόγο. Για παράδειγμα, η σύλληψη ιδεών μπορεί να είναι τελείως αδόμητη, αλλά όταν το υποκείμενο θα χρειαστεί να κοινοποιήσει τις ιδέες του, τότε θα πρέπει να τις παρουσιάσει με ρητό τρόπο στον συνομιλητή του χρησιμοποιώντας προφορικό λόγο και κάποιες στρατηγικές, π.χ. να παρουσιάσει με τη σειρά τα θέματα που σκέφτηκε. Στη συνέχεια, στην καταγραφή σημειώσεων ο μαθητής θα πρέπει να χρησιμοποιήσει τον γραπτό λόγο, να φτιάξει μια πρόχειρη δομή του κειμένου και να σκεφτεί κάποιους τίτλους για τις θεματικές που θα περιέχει. Αν ακολουθήσει μια παρουσίαση τύπου *power point*, τότε ο μαθητής θα πρέπει να ακολουθήσει το σχέδιο του προηγούμενου σταδίου αλλά και να χρησιμοποιήσει πολυτροπικότητα, π.χ. να χρησιμοποιήσει τα πλαίσια του *power point* για να κατασκευάσει τις διαφάνειες, να υπογραμμίσει λέξεις ή να αποφασίσει σε κάθε διαφάνεια πόσες πληροφορίες θα τοποθετήσει. Όταν αποφασίσει να γράψει το κείμενο, τότε θα πρέπει να καταγραφούν οι προτάσεις κάθε θεματικής, οι προτάσεις αυτές να οργανωθούν βάσει συνοχής και συνεκτικότητας και το πρώτο σχέδιο του κειμένου να διορθωθεί και να αναθεωρηθεί όσες φορές κρίνει ο μαθητής ότι είναι απαραίτητο.

Με ένα εθνογραφικό και ερευνητικό στυλ διδασκαλίας, οι μαθητές όχι μόνο διδάχτηκαν θέματα ακαδημαϊκού γραμματισμού αλλά αναστοχάστηκαν και πάνω στον τρόπο συσχέτισης των γλωσσικών χαρακτηριστικών και των ακαδημαϊκών πεδίων, όπως επίσης και πάνω στην εμπειρία τους ως συγγραφέων εργασιών στο σχολείο τους. Ταυτόχρονα, συμμετείχαν τόσο στην ακαδημαϊκή κοινότητα σε ένα συμβολικό επίπεδο όσο και στη σχολική κοινότητα που δημιουργήθηκε κατά τη διδασκαλία σε ένα πρακτικό επίπεδο. Ο στόχος ήταν να συνειδητοποιήσουν όχι μόνο τις γλωσσικές πρακτικές που πρέπει να αναπτύξουν για να θεωρηθεί η γλωσσική τους χρήση ακαδημαϊκή και επιτυχημένη αλλά και το πώς θα πρέπει να αναπτύξουν τις ήδη υπάρχουσες γλωσσικές τους γνώσεις για τον παραπάνω σκοπό αναστοχάζόμενοι πάνω στη βάση του ότι το κείμενό τους απευθύνεται κυρίως σε ακαδημαϊκό κοινό με ρητές ή άρρητες συλλογικές προσδοκίες, που θα συνδιαμορφώσει μέσα από την ισχύ που διαθέτει και την αποτελεσματικότητα του κειμένου.

Σύνοψη

Στο παρόν κεφάλαιο, παρουσιάσαμε τις ιδέες και θεωρίες που αναπτύχθηκαν στο πεδίο των ΣΓ ως θεωρητική βάση διδακτικής της γλώσσας. Συγκεκριμένα, στο πεδίο αυτό ο γραμματισμός επαναπροσδιορίζεται ως σύνολο κοινωνικών πρακτικών που νοηματοδοτούν τον γραμματισμό σε συνδυασμό με τα ιδεολογικά σχήματα των συμμετεχόντων και τις σχέσεις εξουσίας μεταξύ τους. Η ανάδειξη της βασικής αυτής θέσης γίνεται μέσα από διαφορετικές προσεγγίσεις, οι οποίες συνδυάζονται με ποικίλες κοινωνικές θεωρήσεις, ώστε να εξηγηθεί η νοηματοδότηση του γραμματισμού στο εκάστοτε πλαίσιο. Για τον λόγο αυτόν, δεν υπάρχει συμφωνία μεταξύ των μελετητών για τα όρια του πεδίου και τα βασικά του επιστημολογικά χαρακτηριστικά, π.χ. το αν η ανάλυση των ΣΓ είναι μια μορφή κοινωνιογλωσσολογικής ανάλυσης.

Οι προεκτάσεις της κοινωνικής οπτικής του γραμματισμού στο πεδίο των ΣΓ αναφέρονται τόσο στο *μικροπεριβάλλον* της διδακτικής πράξης όσο και στο *μακροπεριβάλλον*, στο σύγχρονο κοινωνικοοικονομικό και σημειωτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο οργανώνεται η διδακτική πράξη. Για παράδειγμα, αναφορικά με το πρώτο, το πώς η οργάνωση δραστηριοτήτων γραμματισμού στην τάξη, που μπορεί να τον νοηματοδοτούν διαφορετικά σε σχέση με τη νοηματοδότηση του γραμματισμού στην τοπική κοινότητα των μαθητών, ενδέχεται να τους οδηγήσει σε σχολική αποτυχία. Αναφορικά με το δεύτερο, το πώς το σύγχρονο σημειωτικό επικοινωνιακό πλαίσιο χαρακτηρίζεται από έντονη πολυτροπικότητα, ενώ το οικονομικό πλαίσιο από μια μορφή ευέλικτου καπιταλισμού μέσα στον οποίο η αποτελεσματική επικοινωνία, έντονα κειμενική, βασίζεται σε δεξιότητες που βρίσκονται έξω από το νέο εργασιακό πλαίσιο: οι εργαζόμενοι καλούνται να παράγουν διάφορα είδη λόγου, να αναστοχάζονται πάνω σε αυτά και σε διάφορες περιπτώσεις να συνεργάζονται με άλλους για την παραγωγή τους.

Τέλος, παρουσιάσαμε την προσέγγιση των *Ακαδημαϊκών Γραμματισμών* ως διδακτική προσέγγιση των ΣΓ στο πεδίο της διδακτικής της ακαδημαϊκής γραφής: η ακαδημαϊκή γραφή ως σύνολο ειδών λόγου και επιπέδων ύψους, των οποίων η αποτελεσματικότητα δεν καθορίζεται μόνο από τα γλωσσικά χαρακτηριστικά των συγγραφέων αλλά

και από τα ιδεολογικά σχήματα του τι συνιστά αποτελεσματική επικοινωνία, που έχουν οι εμπλεκόμενοι στην επικοινωνία, καθώς και από τις σχέσεις εξουσίας μεταξύ τους.

Έβδομο Κεφάλαιο



Θεωρίες και διδακτικές της γλώσσας ως συμπαγή και ρευστά Ερευνητικά Προγράμματα



Εισαγωγή

Στα 3^ο, 4^ο και 5^ο κεφάλαια, περιγράψαμε τέσσερα σύγχρονα γλωσσο-διδακτικά σύνολα, τη ΣΛΓ, την ΕτΕ, την ΕΓ και τις ΣΓ, τα οποία έχουν ασκήσει μεγάλη επίδραση στη διδακτική της γλώσσας. Για να κάνουμε αυτή την περιγραφή, χρησιμοποιήσαμε τέσσερις θεματικές, την επιστημολογική βάση του κάθε συνόλου, τη θεωρία, τις γλωσσοδιδακτικές του προεκτάσεις και τις διδακτικές προσεγγίσεις που απορρέουν από το καθένα από αυτά. Στο παρόν κεφάλαιο, θα επιχειρήσουμε να εξετάσουμε τα τέσσερα αυτά σύνολα ως *Ερευνητικά Προγράμματα* βάσει των σχετικών περιγραφών του Lakatos (δες 1.2 για λεπτομέρειες). Στην