

Triantafillia Kostouli (ed.), Writing in Context(s). Textual Practices and Learning Processes in Sociocultural Settings. New York, 2005: Springer, pp. 281.

Το συλλογικό έργο, του οποίου επιμελήτρια είναι η Τριανταφυλλιά Κωστούλη, γνωστή Ελληνίδα γλωσσολόγος με πλούσιο έργο σχετικό με την παραγωγή του κειμένου, ασχολείται με την κατάκτηση της γνώσης της κειμενικής παραγωγής. Από την αρχική διερεύνηση του κειμένου είτε ως επικοινωνιακού προϊόντος είτε ως διαδικασίας ο κλάδος έχει επεκτείνει το ενδιαφέρον και στη διερεύνηση της αναπτυξιακής πορείας των ομιλητών μιας γλώσσας ώστε να χειρίζονται επικοινωνιακά σωστά το γραπτό λόγο (πρβλ. Hasan & Williams 1996). Καθώς η έρευνα εστιάζεται στο γραπτό λόγο, κυρίως ερευνώνται οι σχολικοί παράγοντες και το εκπαιδευτικό περιβάλλον που συντείνει στη δημιουργία της σχετικής κειμενικής γνώσης. Σε αυτόν τον προσανατολισμό κινούνται οι συμβολές των συμμετεχόντων στο υπό κρίση συλλογικό έργο. Παρότι ο τόμος σχεδιάστηκε με άλλους στόχους, μπορεί να αποτελέσει μια λαμπρή εισαγωγή στο θεωρητικό υπόβαθρο των σύγχρονων αντιλήψεων για τον γραμματισμό και τις εκπαιδευτικές πρακτικές που συνδέονται με αυτόν. Με αυτή την έννοια μπορεί να χρησιμεύσει ως βοήθημα

για την ανάπτυξη του απαραίτητου θεωρητικού προβληματισμού που πρέπει να συνοδεύσει την πρόσφατη εισαγωγή νέων εγχειριδίων στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία επιχειρεί μια ριζική αναμόρφωση της γλωσσικής διδασκαλίας, εισάγοντας ή επεκτείνοντας τη διδασκαλία των κειμενικών ειδών και την εξοικείωση με νέες μορφές γραμματισμού πέρα από το παραδοσιακό γραπτό κείμενο.

Στην εμπειριστατωμένη εισαγωγή της με τίτλο 'Making social meanings in contexts' η επιμελήτρια προσφέρει μια συνοπτική θεώρηση των πρόσφατων εξελίξεων στο πεδίο της μελέτης των γραπτών κειμένων, με έμφαση στη γραφή ως κοινωνική δραστηριότητα και διεπίδραση. Όπως τονίζεται, κύρια παραδοχή είναι ότι η παραγωγή του κειμένου είναι κοινωνικά και πολιτισμικά προσδιορισμένη, καθώς το παραγόμενο κείμενο, εξυπηρετώντας τις επικοινωνιακές ανάγκες μιας κοινωνικής ομάδας, ενσωματώνει γλωσσικά όλα τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις επικοινωνιακές πρακτικές της, που συγκροτούν την κοινωνικοπολιτισμική της ταυτότητα. Κύριο επομένως πρόβλημα της σχολικής πρακτικής είναι με ποιες μεθόδους θα επιτευχθεί το γνωσιακό κειμενικό απόθεμα στους μαθητές, που θα τους καταστήσει σταδιακά δόκιμους χρήστες των γλωσσικών μέσων και των κοινωνικοπολιτισμικών πρα-

κτικών κατά την παραγωγή του γραπτού λόγου.

Το γενικό αυτό ερώτημα αντιμετωπίζεται από διαφορετικούς υποκλάδους που εμπλέκονται στο γενικότερο θέμα της κειμενικής κατάκτησης και που χαρακτηρίζουν τις διάφορες συμβολές του βιβλίου. Κοινό υπόβαθρο, όπως σωστά παρατηρεί η επιμελήτρια, αποτελεί το θέμα της παραγόμενης σημασίας υπό την έννοια της διεπίδρασης του κειμένου και του περιβάλλοντος. Η σημασία των κοινωνικο-πολιτισμικών παραγόντων, εντός και εκτός του σχολείου, αποτελεί κοινή συνισταμένη των άρθρων του τόμου, που επιχειρούν να υπερβούν την αντιμετώπιση της γραφής ως μιας απλής δεξιότητας εκτός περιεχόμενου. Το περιβάλλον, ποικιλοτρόπως ερμηνευμένο και προσδιορισμένο στον προφορικό και γραπτό λόγο, παραμένει κεντρική (όπως υποδηλώνει και ο τίτλος του έργου) και συγχρόνως ασαφής έννοια, την οποία η επιμελήτρια προσπαθεί να την οριοθετήσει. Βασική είναι η διαφοροποίησή του σε διαλογικό περιβάλλον (όπου κείμενο και περιβάλλον αλληλοδιαμορφώνονται) και μονολογικό (ως πλαίσιο που υπαγορεύει τη μορφή και το περιεχόμενο του παραγόμενου κειμένου). Επειδή στόχος είναι η κατάκτηση της εγγραμματοσύνης στο γραπτό λόγο, το κέντρο του ενδιαφέροντος πέφτει στη κοινωνική αλληλεπίδραση που ως μακροπεριβάλλον (εκπαιδευτικό σύστημα, προβολή γενικότερων πολιτισμικών αξιών), αναδυόμενο μέσα από επιμέρους περιβάλλοντα (πρακτικές εγγραμματοσύνης σε συγκεκριμένα σχολικά περι-

βάλλοντα), διαμορφώνει τους επαρκείς κειμενικούς χρήστες της γλώσσας. Έτσι, στην κεντρική έννοια του περιεχόμενου, διαπιστώνεται το πέρας από μονολογικές σε διαλογικές προσεγγίσεις, καθώς και από τις πτυχές του περιεχόμενου στη διαδικασία της περιεχιμενοποίησης (βλ. Γεωργακοπούλου & Γούτσος 1999: 58, 170).

Οι συγγραφείς του συλλογικού τόμου υιοθετούν τη δυναμική δημιουργία του γραπτού κειμένου, σύμφωνα με την οποία μέσα από συγκεκριμένες επαναλαμβανόμενες ευκαιρίες αλληλεπίδρασης κειμένου και περιβάλλοντος, το άτομο κατασκευάζει/διαμορφώνει την κατάλληλη σημασία, ενσωματώνοντας και την κοινωνικοπολιτιστική νόρμα στο γραπτό κείμενο. Η Kostouli ανάγει την κοινωνικο-πολιτισμική ή κοινωνικο-ιστορική οπτική στη θεμελιώδη θεωρία του Vygotsky για την αλληλοσύνδεση γλώσσας, νόησης και περιεχόμενου αλλά και στην έννοια της διακειμενικότητας του Bakhtin, που επισημαίνει τις κοινωνικο-ιστορικές διαστάσεις της συγγραφικής δραστηριότητας (στα ελληνικά, βλ. Βυγκότσκι 1988, Μπαχτίν 1980, 2000).

Οι Alina G. Spinillo και Chris Pratt ('Sociocultural differences in children's genre knowledge') στο πρώτο άρθρο του τόμου αναφέρονται σε μια πειραματική έρευνα στη Βραζιλία για τη δυνατότητα προφορικής παραγωγής και αναγνώρισης κειμενικών ειδών από παιδιά διαφορετικών κοινωνικών τάξεων. Τα παιδιά της μεσαίας τάξης φοιτούν στην πρώτη Δημοτικού, ενώ της εργατικής, που διαβιούν

στο δρόμο, είτε είναι αγράμματα ή έχουν παρακολουθήσει μόνο κάποιους μήνες σχολείο. Το εν λόγω άρθρο διευρύνει την έρευνα, θέτοντας το περιβάλλον του δρόμου ως παράγοντα εγγραμματοσύνης, που συγκρίνεται με το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών της μεσαίας τάξης ως προς τις επιδράσεις στη διαμόρφωση της γνώσης συγκεκριμένων κειμενικών ειδών (λ.χ. προφορικής διήγησης, επιστολής, άρθρου σε εφημερίδα). Τα αποτελέσματα της έρευνας αποδεικνύουν ότι το εξωσχολικό περιβάλλον της καθημερινότητας του δρόμου λειτουργεί πολύ θετικά για την ανάπτυξη του κειμενικού είδους του άρθρου εφημερίδας, ενώ το οικογενειακό περιβάλλον της μεσαίας τάξης ευνοεί την ανάπτυξη της γνώσης της προφορικής διήγησης και της επιστολής. Δεδομένου ότι τα παιδιά της εργατικής τάξης δεν είχαν σχεδόν παρακολουθήσει σχολείο, είναι πολύ εντυπωσιακό το γεγονός της συμβολής του εξωσχολικού περιβάλλοντος στη γνωσιακή ανάπτυξη των μαθητών.

Η συμβολή του Sigmund Ongstand ('Enculturation to institutional writing') εκκινεί από την ανάλυση γραπτού κειμένου μαθητή της δευτέρας Δημοτικού σε νορβηγικό σχολείο. Με τη θεωρητική πρόταση για την ερμηνεία του παραγόμενου γραπτού λόγου που προτείνει ο συγγραφέας, επιτυγχάνεται η σύνθεση παλαιότερων αντιλήψεων για την παραγωγή του γραπτού λόγου, που έδιναν έμφαση σε μεμονωμένες πλευρές (μορφή, περιεχόμενο ή επικοινωνιακός στόχος) του κειμένου, αφού και οι τρεις πλευρές αντιμετωπίζονται ισότιμα σε μια ισορροπημένη

σχέση μεταξύ τους. Αποφεύγεται επίσης η επαγωγική ή απαγωγική μέθοδος και προτείνεται η μαιευτική με την αξιοποίηση των κειμενικών ενδείξεων. Πολύ σημαντικό είναι επίσης ότι δεν παρατηρείται δυσκολία μεταφοράς του θεωρητικού πλαισίου στην πράξη, φαινόμενο πολύ συχνό στις θεωρητικές μεθόδους διδασκαλίας της γραφής, όπου μια δομημένη συστηματικά άποψη δεν μπορεί να εξειδικευτεί ή να εφαρμοστεί σε κάθε καινούργια περίπτωση. Η θεωρητική πρόταση στηρίζεται στην αξιοποίηση και περαιτέρω εξειδίκευση γνωστών τριαδικών μοντέλων, που συνδυάζουν τη μορφή (expressivity), το περιεχόμενο (referentiality) και την πράξη που συνδέεται με το άλλο πρόσωπο (addressivity). Οι τρεις αυτές πτυχές της επικοινωνίας απαντούν συγχρόνως κατά την κειμενική παραγωγή και η αξιοποίησή τους ορίζει αυτό που ο συγγραφέας ονομάζει θέσεις (positionings) στην κατασκευή και ερμηνεία του κειμένου. Ο συγγραφέας αναζητεί την ανίχνευσή τους στο κείμενο ενός μαθητή, σε μια σχολική εργασία παραγωγής κειμένου, η οποία όμως δεν παρήχθη στο αυστηρό πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος, αλλά σε ιδιαίτερο χώρο όπου το κείμενο αναφερόταν σε δραστηριότητες υπό μορφήν παιχνιδιού. Η νέα αυτή θεωρητική και πρακτική κατεύθυνση που δίδεται για την παραγωγή του κειμένου ευνοεί το προσωπικό στοιχείο και την ατομική συμβολή στην παραγωγή του κειμένου ως προσωπικής δημιουργίας. Το πρόβλημα είναι πώς αυτή η διαφορετική προσέγγιση, όσο πειστική και αν είναι, θα ενταχθεί αποτελεσματικά μέσα στις

παιδαγωγικές γραφής που ακολουθούνται από τους διδάσκοντες, όπως η συλλογική συμβολή της τάξης στη διαμόρφωση της εγγραμματοσύνης σχετικά με το γραπτό λόγο, όπου το συλλογικό φαίνεται να υπονομεύει το ατομικό στοιχείο. Μερικές επιφυλάξεις διατηρούμε επίσης για την ερμηνεία των κύριων ονομάτων και αντωνυμιών, που είναι αμφίβολο αν αποτελούν δείγματα κοινωνικής διάστασης στο μαθητικό γραπτό, όπως υποστηρίζει ο συγγραφέας, ή μάλλον απλή καταγραφή των δραστην, εκτός αν θεωρήσουμε, σε μια διεσταλμένη ερμηνεία, ότι αυτή η αναφορά στο άλλο πρόσωπο αποτελεί πρόωμη, σπερματική κοινωνική αντίληψη και αντίστοιχη έκφραση.

Το άρθρο των Linda Allal, Lucie Mottier Lopez, Katia Lehraus & Alexia Forget ('Whole-class and peer interaction in activity of writing and revision') εντάσσεται στο ευρύτερο χώρο στον οποίο η εγγραμματοσύνη των μαθητών στον γραπτό λόγο αντιμετωπίζεται ως διαδικασία. Δίδεται έτσι έμφαση στο ρόλο της συνεργασίας μεταξύ των ίδιων των μαθητών ή δασκάλου και μαθητών μέσα στην ομάδα της τάξης, που αποβλέπει στην εξάσκηση σε αξίες και την πρωτοτυπική χρήση κειμενικών ειδών, συμβατών με το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο. Οι διάφορες μορφές της συνεργασίας δημιουργούν σχήματα κοινωνικών περιστάσεων που εκλαμβάνονται ως κοινωνική διαμεσολάβηση για την καλύτερη εκπαίδευση στο θέμα της παραγωγής γραπτού λόγου. Εδώ μελετάται η διεπίδραση μεταξύ ολόκληρης της τάξης και του δασκά-

λου, που προηγείται της διαδικασίας της πρώτης γραφής και της επαναδιόρθωσης, και την αλληλεπίδραση και τη δυναμική που αναπτύσσεται σε ομάδες ανά δύο μαθητές κατά την επαναδιόρθωση των αρχικών κειμένων σε δύο δημόσια Δημοτικά σχολεία στη Γενεύη (πέμπτη τάξη). Στη συλλογική συμμετοχή μαθητών και δασκάλου συμπεριλαμβάνονται όλες οι δυνατές πρακτικές, από την πιο κλασική περίπτωση της αυθεντίας του δασκάλου που δίνει οδηγίες και υλικό για την παραγωγή συγκεκριμένου κειμένου και καλεί στη συνέχεια τους μαθητές να παραγάγουν κείμενο μέχρι τον αναπτυσσόμενο διάλογο, κατάλληλα καθοδηγούμενο από το δάσκαλο. Η έρευνα της επαναδιόρθωσης του αρχικού κειμένου, που επιχειρείται με τη συνεργασία δύο μαθητών, στηρίζεται στην ποικιλία της σχέσης που προκύπτει και περιλαμβάνει τέσσερις περιπτώσεις, δύο ως συνεργασία συμφωνίας (με ή χωρίς συμβολή του ενός που περιορίζεται στην απλή αποδοχή της διόρθωσης) και δύο ως συνεργασία με αντίθετες προτάσεις, υποστηριζόμενες ή μη από επιχειρήματα. Μετά από εκτενή σχολιασμό των αποτελεσμάτων, δεν προκύπτει σαφής υπεροχή της μιας ή της άλλης μεθόδου κατά την επαναδιόρθωση, αφού και από τις δύο διαδικασίες προέκυψαν οφέλη. Σημαντική όμως κρίνεται η ανάδειξη των προβλημάτων που σχετίζονται με τη σύνθεση των ομάδων. Οι προϋποθέσεις δημιουργίας των ομάδων για την ουσιαστική βελτίωση και προώθηση της δεξιότητας στη γραφή είναι πολλές (επίπεδο γνώσης, συναισθηματική και

κοινωνική κατάσταση), γεγονός που δυσκολεύει την επιλογή μεθόδου. Από την άλλη μεριά, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η περίπτωση της συλλογικής συμμετοχής στηρίζεται στις κατευθυντήριες οδηγίες που έχουν δοθεί εκ των προτέρων από το δάσκαλο και που στόχο έχουν άμεσα να κατασκευάσουν γνωστικά πρότυπα γραπτού λόγου.

Η Triantafyllia Kostouli ('Co-constructing writing contexts in classrooms') μελετά τη συζήτηση που αναπτύσσεται μεταξύ των συμμετεχόντων στη σχολική τάξη ως μεσολαβητική διαδικασία για την απόκτηση της γνωσιακής επάρκειας στη γραφή κειμενικών ειδών και τονίζει ότι η μελέτη πρέπει να στραφεί στο είδος της γνώσης που αποκομίζει ο μαθητής στην φάση αυτή. Τα δεδομένα προκύπτουν από δύο μαθήματα σχολιασμού γραπτών κειμένων από δύο ελληνικές τάξεις πέμπτης Δημοτικού, των οποίων οι μαθητές ανήκουν στην εργατική και τη μεσαία τάξη. Κύριος στόχος της είναι να διερευνηθεί πώς διαφορετικές θέσεις και προοπτικές των συμμετεχόντων συγκλίνουν τελικά μέσα από τη διεργασία της προετοιμασίας και της αλληλεπίδρασης, ώστε να δημιουργηθεί κοινό απόθεμα γνώσης, κοινό σχήμα μορφής ενός κειμενικού είδους. Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκει να προσδιορίσει τους παράγοντες που συμβάλλουν στην υπέρβαση των ποικίλων ατομικών διαφορών και στη συλλογική προώθηση της γνώσης του γραπτού λόγου, που στηρίζεται σε συγκεκριμένα κριτήρια. Στο θεωρητικό προβληματισμό που προτάσσεται της έρευνας

παρουσιάζονται τρεις διαφορετικές εκδοχές της αλληλεπιδραστικής διαδικασίας στην τάξη: η ιεραρχημένη κατασκευή και επέκταση της γνώσης από χαμηλότερα σε υψηλότερα επίπεδα (scaffolding), η ελεγχόμενη και καθοδηγούμενη συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία (guided participation) και η μάθηση μέσα από την ισότιμη συνεργασία των εμπλεκόμενων (collaborative learning). Η Kostouli προτείνει πειστικά ότι η ιεραρχημένη κατασκευή της γνώσης με προκαθορισμένες ενέργειες και η ισότιμη συνεργασία μπορούν να συνδυαστούν. Αντί για την κατασκευή/ιεράρχηση στρατηγικών που χρησιμοποιούνται από το δάσκαλο για να επεκτείνουν τη γνώση, θα πρέπει να μιλάμε, στο πλαίσιο της συνεργασίας, για ιεραρχημένη κατασκευή διαδικασιών, υπό την έννοια ότι καθιερωμένη αλληλεπιδραστική δραστηριότητα στηρίζει και διαμορφώνει την επόμενη, με κοινό προσανατολισμό την απόκτηση της κοινής γνώσης των μαθητών στο γραπτό λόγο. Η προτεινόμενη μέθοδος εφαρμόζεται στην έρευνα που αρχικά προσδιορίζει τα διεπιδραστικά γεγονότα που αποτελούν ένα διδακτικό σύνολο συνδεδεμένων δραστηριοτήτων (ανάγνωση, παραγωγή γραπτού κειμένου, σχολιασμός μαθητικών κειμένων, επαναγραφή κειμένου) με επιδιωκόμενη γνωστική επάρκεια του αφηγηματικού κειμενικού είδους. Η συγγραφέας προβαίνει σε εκτενή σχολιασμό των αποτελεσμάτων, εστιάζοντας στα διαφορετικά αλληλεπιδραστικά περιβάλλοντα που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη, στο διαφορετικό

ρόλο του δασκάλου, στη διαχείριση της μαθησιακής διαδικασίας στις δύο τάξεις και στις επιπτώσεις της στο γνωστικό αποτέλεσμα των μαθητών. Τέλος, ενδιαφέρουσα είναι η παρατήρηση ότι η παράμετρος της κοινωνικής διαστρωμάτωσης δεν φαίνεται να ερμηνεύει τις παρατηρούμενες διαφορές μεταξύ των μαθητών των δύο τάξεων.

Η Debra Myhill ('Prior knowledge and the (re)production of school written genres') εξετάζει τον ρόλο της προηγούμενης γνώσης που προέρχεται κυρίως από εξωσχολικές εμπειρίες στη δημιουργία και αναδημιουργία κειμενικών ειδών από παιδιά ηλικίας 8 έως 16 ετών στο βρετανικό εκπαιδευτικό σύστημα. Από την άποψη της σχέσης εμπειρίας και γνώσης φαίνεται να συνδέεται με το άρθρο των Spinillo & Spatt στον τόμο αυτό, του οποίου τα πορίσματα υποστηρίζουν και τις βασικές θέσεις του παρόντος άρθρου, ότι δηλαδή η σχετική εμπειρία από το εξωσχολικό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον κατασκευάζει αποθέματα γνώσης και σχετικά γνωσιακά σχήματα. Συγκεκριμένα, η συγγραφέας συγκρίνει τις γλωσσικές και κειμενικές επιλογές παιδιών που φτάνουν στο σχολείο με προηγούμενη εμπειρία μη αφηγηματικών δομών με εκείνες μαθητών που είναι κυρίως εξοικειωμένοι με αφηγηματικά κειμενικά είδη και διαπιστώνει ότι οι μαθητές με περιορισμένη προηγούμενη γνώση δυσκολεύονται σημαντικά στην επιλογή των κατάλληλων λεξικών στοιχείων και δομών, στην αποτελεσματική χρήση συνδετικών στοιχείων (κειμενικών δεικτών), αλλά και στην επιτυχή ενσω-

μάτωση οπτικών στοιχείων και εκμετάλλευση της διάταξης του γραπτού λόγου στα κείμενά τους.

Στο σημείο όμως αυτό πρέπει να παρατηρήσουμε ότι η επίδοση των μαθητών και στο αφηγηματικό κείμενο δεν είναι για όλους ή ίδια. Επομένως, η προϋπάρχουσα εμπειρία δεν είναι για όλους το ίδιο καθοριστική, αν και οι μαθητές εμφανίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες στα άλλα κειμενικά είδη (επίσημη επιστολή, επιχειρηματολογικό κείμενο κ.λπ.). Τέτοιου είδους συνδέσεις μπορεί να προκύψουν αληθείς από μια συστηματική έρευνα γραπτών κειμένων μαθητών με διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και όπου αποδεδειγμένα μπορεί να ελεγχθούν οι παράγοντες που δημιουργούν την προϋπάρχουσα γνώση. Στηριζόμενοι σε δύο μόνο μαθητικά κείμενα, όπως συμβαίνει στο άρθρο της Myhill, συμπεράσματα που συνδέουν την κειμενική επάρκεια ή ανεπάρκεια με την προϋπάρχουσα γνώση και την κοινωνική προέλευση μοιάζουν αυθαίρετα. Άλλωστε, η παρατηρούμενη δυσκολία στη γραφή κειμενικών ειδών πέραν του αφηγηματικού δεν θα πρέπει βέβαια να αποδοθεί μόνο στη μη υπάρχουσα σχετική εμπειρία, δεδομένων των σύνθετων νοητικών λειτουργιών και της αντίστοιχης ωριμότητας που απαιτούν κειμενικά είδη όπως π.χ. το επιχειρηματολογικό. Τέλος, στη μελέτη τονίζεται η σημασία της οπτικής παρουσίας του κειμένου από το μέγεθος των γραμμάτων έως την απόκλιση από τη γραμμική παρουσίαση, που αποτελούν πηγή περαιτέρω σημασίας (προβολής, έμφασης, εστίασης προσο-

χής κ.λπ.) και εντάσσεται στη σχετική γνώση και τη δημιουργικότητα του συντάκτη του κειμένου. Η δυνατότητα όμως αυτή δεν παρατηρείται σε όλα τα είδη, τουλάχιστον στον ίδιο βαθμό, αλλά περιορίζεται σε ορισμένες περιπτώσεις (π.χ. διαφήμιση, εκπαιδευτικά διαγράμματα κ.λπ.). Σε γενικότερο επίπεδο, όπως επισημαίνεται – και η προειδοποίηση αυτή έχει ιδιαίτερη βαρύτητα για τα ελληνικά εκπαιδευτικά πράγματα –, η έμφαση στα χαρακτηριστικά των κειμενικών ειδών μπορεί να οδηγήσει σε μια μηχανιστική, επιφανειακή προσήλωση σε τυπικές γλωσσικές δομές, χωρίς παράλληλα προσοχή στη δόμηση του νοήματος που πραγματώνουν τα επιμέρους μορφικά στοιχεία. Ιδίως σε περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί δεν είναι επαρκώς εξοικειωμένοι ή δεν εμπιστεύονται αρκετά την προσέγγιση των κειμενικών ειδών, μπορούμε να οδηγηθούμε στη στείρα κοινωνιοπολιτισμική αναπαραγωγή των ειδών που προτιμώνται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Στόχος, αντίθετα, του σχολικού γραμματισμού πρέπει να είναι ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν να δημιουργούν και να ερμηνεύουν νοήματα μέσω των κειμενικών τύπων και ειδών που έχουν αξία για τις γλωσσικές τους κοινότητες.

Εξίσου εντοπισμένο στις κειμενικές επιλογές και τη σημασία τους για το πώς αντιλαμβανόμαστε τη γραφή στο σχολικό περιβάλλον είναι το άρθρο της Christine Donahue ('Student writing as negotiation') που μελετά τις εκθέσεις Γάλλων μαθητών στο τέλος του Λυκείου. Με βάση το θεωρητικό

υπόβαθρο της διαλογικότητας όπως αναπτύχθηκε στο έργο του Μπαχτίν, η Donahue χρησιμοποιεί την έννοια *reprise-modification* ('ανάληψη-τροποποίηση', θα λέγαμε), που προέρχεται από τον Γάλλο γλωσσολόγο Frédéric François και αναφέρεται σε κάθε περίπτωση αναπαραγωγής λέξεων, φράσεων, εκφωνημάτων και παραθεμάτων που ταυτόχρονα τα τροποποιεί. Ειδικότερα, μελετά την κατά λέξη επανάληψη, την παράφραση, τη χρήση της διατύπωσης ή της δομής της εκφώνησης, την υφολογική παραπομπή, τη χρήση παραδειγμάτων και κοινών τόπων και διαπιστώνει ότι τα κείμενα των μαθητών δημιουργούνται εν μέρει από ό,τι έχει ήδη ειπωθεί και εν μέρει από το καινούργιο, συνδυάζοντας τις αναμονές της κοινότητας λόγου με την αντίσταση στην προσδοκώμενη νόρμα. Γι' αυτό, σύμφωνα με τη συγγραφέα, θα πρέπει να αντιμετωπίζουμε τη γραφή στο σχολείο ως μια διαδικασία συνεχούς διαπραγμάτευσης σχημάτων, δομών και αξιών και επομένως θα πρέπει να εκμεταλλευτούμε πολύ προσεκτικά στη διδακτική πράξη όλα τα στοιχεία αναφοράς στον κοινό λόγο. Η διαλογική προσέγγιση μπορεί έτσι να αποτελέσει ένα επιτυχημένο αντίβαρο στην ατομιστική οπτική της «έκφρασης ιδεών». Από γλωσσολογική σκοπιά, ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει και η κριτική της συγγραφέως στην έννοια της κοινότητας λόγου (*discourse community*) τόσο από θεωρητική όσο και από πρακτική πλευρά.

Στην έρευνα με το πιο εκτεταμένο δείγμα δεδομένων, οι Shoshana Felman και Ulla Connor ('Writing from

sources in two cultural contexts') συγκρίνουν κείμενα τελειόφοιτων μαθητών σε δευτεροβάθμια σχολεία των ΗΠΑ και του Ισραήλ σε ένα είδος που είναι μάλλον άγνωστο στη χώρα μας, το ερευνητικό άρθρο. Και στις δύο χώρες το ερευνητικό άρθρο αποτελεί επιλογή του μαθητή στο τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως ανεξάρτητη μελέτη, που επιβλέπεται από έναν καθηγητή και περιλαμβάνει την αναζήτηση και εκμετάλλευση πηγών, καθώς και τη σύνθεση και αξιολόγηση διαφορετικού είδους πληροφοριών. Το κειμενικό αυτό είδος, όπως και άλλα πιο στοιχειώδη είδη (π.χ. επιχειρηματολογία σε επιστολή σε εφημερίδα), προϋποθέτει την ενσωμάτωση των πηγών και της προηγούμενης γνώσης του μαθητή σε ένα νέο εννοιολογικό πλαίσιο, δηλαδή μια κατεξοχήν συνθετική και κριτική ικανότητα. Επίσης, στηρίζεται, τουλάχιστον εν μέρει, σε απαιτητικές κειμενικές διαδικασίες όπως η περίληψη και η παράφραση. Τα ευρήματα της έρευνας είναι μάλλον απογοητευτικά, καθώς οι μαθητές και στις δύο χώρες προτιμούν μια επίπεδη, μη ιεραρχική δομή, με ασυνεχή σύντομα αποσπάσματα που βασίζονται στην απλή παράθεση πηγών. Σύμφωνα με τις συγγραφείς, αυτό οφείλεται στην περιορισμένη έμφαση στις συνθετικές διαδικασίες που δίνεται στα εκπαιδευτικά συστήματα των δύο χωρών, σε αντίθεση με την απλή αναπαραγωγή πληροφοριών που αποτελεί ακόμη συνήθη απαίτηση στις γραπτές εργασίες. Έτσι, οι περισσότερες εργασίες αποτελούν μάλλον βιβλιογραφική επισκόπηση παρά κριτική αποτίμηση

των κεντρικών ζητημάτων – κι αυτό παρά τις σημαντικές πολιτισμικές διαφορές μεταξύ των δύο χωρών. Εξίσου σημαντική με τα συμπεράσματα της έρευνας είναι η αναλυτική ταξινόμηση των κριτηρίων αξιολόγησης του ερευνητικού άρθρου που χρησιμοποιούν οι συγγραφείς και περιλαμβάνει κριτήρια περιεχομένου και εννοιολογικής σύλληψης, ρητορικής-κειμενικής οργάνωσης, επικοινωνιακού προσανατολισμού, γλωσσικής πραγμάτωσης και τήρησης των ερευνητικών διαδικασιών.

Στη συμβολή της Orna Ferenz ('First and second language use during planning processes') η έμφαση στρέφεται στις διαδικασίες σχεδιασμού που ακολουθούν οι φοιτητές μεταπτυχιακού επιπέδου στην ακαδημαϊκή γραφή στη δεύτερη γλώσσα (Γ2), ένα κειμενικό είδος που δεν ισοδυναμεί με την απλή μετάφραση από την πρώτη γλώσσα (Γ1) αλλά απαιτεί τη σύνθεση συμβάσεων είδους και γνώσεων για το αντικείμενο και τη σύνδεση κειμενικών στρατηγικών με τις κατάλληλες γλωσσικές επιλογές. Πρόκειται για εθνογραφική έρευνα μιας ομάδας έξι φοιτητών σε διάφορα επίπεδα με τη χρήση κοινωνιογλωσσικών συνεντεύξεων. Στο θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας κεντρική είναι η έννοια των κοινωνικών δικτύων γραφής, που αντλεί από καθιερωμένες κοινωνιογλωσσικές θεωρίες όπως της Milroy για να διευρύνει την έννοια της κοινότητας λόγου (όπως και η Donahue πιο πάνω) με βάση και τη θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας. Έτσι, η συγγραφέας διαπιστώνει ότι η επιλογή της γλώσσας (Γ1 ή Γ2) σε όλα τα επίπεδα

σχεδιασμού (ανάπτυξη και οργάνωση ιδεών, κειμενική οργάνωση και συνεκτικότητα, αντίληψη του αποδέκτη, λεξικές και συντακτικές επιλογές) εξαρτάται από τα κοινωνικά δίκτυα στα οποία συμμετέχουν περισσότερο ή λιγότερο ενεργά τα υποκείμενα της έρευνας. Οι γλωσσικοί πόροι στη Γ1 και Γ2 περιλαμβάνουν γραπτά κείμενα και προφορικές διαλέξεις, αλλά κυρίως τους επόπτες καθηγητές, τους συμφοιτητές, τους συνεργάτες, τους φίλους κ.λπ. Έτσι διακρίνονται οι στενές (ακαδημαϊκές ή μη) ομάδες ή «κλίκες» κάθε φοιτητή, οι οποίες έχουν τη δική τους γλώσσα της ομάδας (in-group language). Η τελευταία, σε συνδυασμό με την κοινωνική ταύτιση του συγγραφέα, δηλαδή την επιθυμητή του ταυτότητα, και το ευρύτερο δίκτυο γραφής επηρεάζουν την επιλογή της γλώσσας στις διάφορες διαδικασίες ανώτερου ή κατώτερου επιπέδου που οδηγούν στη σύνταξη του ακαδημαϊκού κειμένου.

Στο λιγότερο γλωσσολογικά προσανατολισμένο άρθρο του τόμου, η Carole H. McAllister ('Collaborative writing groups in the college classroom') συγκρίνει τις επιδόσεις φοιτητών πανεπιστημιακού επιπέδου σε τρεις συνθήκες γραφής: ατομική εργασία, ομαδική εργασία στην ίδια ομάδα και ομαδική εργασία σε διαφορετικές ομάδες. Τα συμπεράσματα της έρευνας είναι ότι, παρόλο που το επίπεδο της ακαδημαϊκής γραφής βελτιώνεται σημαντικά και στις τρεις συνθήκες συστηματικής διδασκαλίας, η συνεργατική μάθηση είναι ασύγκριτα πιο ωφέλιμη από την παραδοσιακή καθηγητο-κεντρική διδασκαλία, κα-

θώς οι φοιτητές ανταλλάσσουν πιο εύκολα ιδέες, συμμετέχουν περισσότερο και κάνουν λιγότερες απουσίες κ.λπ. Η συμμετοχή αυτή είναι μάλιστα στατιστικά πιο σημαντική στις μόνιμες ομάδες απ' ό,τι στις ομάδες που τα μέλη τους αλλάζουν συνεχώς.

Τέλος, οι Linda Adler-Kessner & Heidi Estrem ('Reaching out from the writing classroom'), που διδάσκουν σε ένα από τα πιο γνωστά πανεπιστήμια των ΗΠΑ για την έμφαση που δίνει στα προγράμματα ακαδημαϊκής γραφής, εξηγούν πώς μπορεί να διευρυνθεί το ίδιο το περιεχόμενο της ακαδημαϊκής γραφής, θεμελιώνοντας την ερευνητική συγγραφή σε ειδικά, τοπικά περικείμενα και επεκτείνοντας το εύρος της από ένα συγκεκριμένο περικείμενο σε δια-περικειμενικούς στόχους. Έτσι, αντί για την επικέντρωση σε ένα κειμενικό ακαδημαϊκό είδος, οι πρωτοετείς φοιτητές του προγράμματος που έχουν δημιουργήσει οι συγγραφείς ασκούνται στο δοκίμιο που συνδυάζει διάφορα κειμενικά είδη και στοχεύει στην ευρύτερη δυνατή δημοσίευση του γραπτού σε συγκεκριμένα, υπαρκτά περικείμενα. Η εφαρμογή αυτή απορρέει από μια σαφή θεωρητική τοποθέτηση, σύμφωνα με την οποία κάθε συγγραφική δραστηριότητα αποτελεί πάντοτε δημόσια (και με αυτή την έννοια, πολιτική) πράξη, που έχει νόημα όχι μόνο για τον συγγραφέα αλλά και για διαφορετικούς αποδέκτες πέρα από αυτόν. Επομένως, οι κοινωνιο-πολιτισμικές παράμετροι είναι εξίσου σημαντικές με τους γνωσιακούς παράγοντες στη διαμόρφωση του φοιτητή ως ακαδημαϊκού συγγραφέα.

Συνολικά, η πολλαπλότητα των προσεγγίσεων του τόμου στη γραφή ως κοινωνική πρακτική επισημαίνει με τον πιο δυναμικό τρόπο τη σημασία του κοινωνικο-πολιτισμικού περιεχομένου. Αυτή η πολλαπλότητα αρχικά θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μειονέκτημα του έργου, καθώς, παρόλο που η επιμελήτρια παρουσιάζει στην εισαγωγή της τις πολλαπλές διασυνδέσεις μεταξύ των συμβολών στον τόμο, η συνάφεια αλλά και η γραμμική σύνδεση των άρθρων δεν φαίνεται να προκύπτει εύκολα, τουλάχιστον για τον αυστηρώς γλωσσολογικά προσανατολισμένο αναγνώστη. Ωστόσο, εκεί ακριβώς έγκειται και η συμβολή του βιβλίου, στη δυνατότητα να προκαλέσει το γόνιμο διάλογο μεταξύ γλωσσολογικών και παιδαγωγικών οπτικών αλλά και τον προβληματισμό για τη σύνδεση της θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη. Κρίνοντας με βάση την πολύ επιτυχημένη αυτή προσπάθεια, που συνοψίζει την κατάσταση της έρευνας στο πεδίο της γραφής, δικαιούμαστε επομένως να αναμένουμε την απαραίτητη αξιοποίηση των πορισμάτων στην ελληνική πραγματικότητα της γλωσσικής διδασκαλίας, που, όπως φαίνεται, βρίσκεται σε μια κρίσιμη καμπή.

Δ. Γούτσος
& Αικ. Μπακάκου-Ορφανού
Πανεπιστήμιο Αθηνών
e-mail: dgoutsos@phil.uoa.gr
aimpakak@phil.uoa.gr

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βυγκότσκι, Λ. 1988. *Σκέψη και γλώσσα* (μτφρ.: Αντζελίνα Ρόδη). Αθήνα: Γνώση.
- Γεωργακοπούλου, Α. & Γούτσος, Δ. 1999. *Κείμενο και επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπαχτίν, Μ. 1980. *Προβλήματα λογοτεχνίας και αισθητικής* (μτφρ: Γιώργος Σπανός). Αθήνα: Πλέθρον.
- Μπαχτίν, Μ. 2000. *Ζητήματα της ποιητικής του Ντοστογιέφσκι* (μτφρ: Αλεξάνδρα Ιωαννίδου). Αθήνα: Πόλις.
- Hasan, R. & Williams, G. 1996. *Literacy in Society*. London & New York: Longman.