

Ζητήματα ορολογίας σχετικά με τη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση

Δαμανάκης Μιχάλης- Σκούρτου Ελένη

Πρόλογος

Το κείμενο που ακολουθεί είναι χωρισμένο σε δύο μέρη, εκ των οποίων το πρώτο ανήκει στον Μ. Δαμανάκη και το δεύτερο στην Ε. Σκούρτου. Όπως θα διαπιστώσει ο αναγνώστης, οι δύο συγγραφείς δεν συμφωνούν σε ορισμένα καίρια σημεία. Εντούτοις εισηγήθηκαν από κοινού στο συνέδριο το παραπάνω θέμα, θέλοντας έτσι να υπογραμμίσουν την ανάγκη ενός άμεσου επιστημονικού διαλόγου σε ζητήματα κρίσιμα και καινούργια για την παιδαγωγική επιστήμη και την εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Συγκεκριμένα, ο Δαμανάκης έχοντας υπόψη του το έργο του Cummins, το οποίο έχει επιμεληθεί η Σκούρτου καθώς και την υπό έκδοση εργασία της στο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο κάνει κριτικές παρατηρήσεις στο έργο της αναφορικά με την απόδοση και χρήση των όρων bilingualism και diglossia.

Η Σκούρτου, με τη σειρά της, γνωρίζοντας την εισαγωγή του Δαμανάκη στο υπό έκδοση έργο του Baker (1996), καθώς και την εισήγηση που ακολουθεί, τοποθετείται και απαντά σ' αυτήν, και συγχρόνως επιχειρεί να επεκτείνει τις σκέψεις της γύρω από τον όρο diglossia (διμορφία).

Ας σημειωθεί, επίσης, ότι στόχος των εισηγητών δεν ήταν να επιλύσουν, αλλά να αναδείξουν παραδειγματικά τα ζητήματα ορολογίας που σχετίζονται με τη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση.

Μέρος πρώτο

Δαμανάκης Μιχάλης

Μια από τις σοβαρότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζει κάθε επιστήμονας που μελετά ξενόγλωσση βιβλιογραφία είναι η απόδοση της ορολογίας στην Ελληνική· και αυτό, επειδή οι επιστημονικοί όροι αποτελούν συμπύκνωση μιας σειράς θεωρητικών σκέψεων, και λειτουργούν ως εργαλεία ανάλυσης καταστάσεων, φαινομένων, διαδικασιών.

Η δυσκολία αυτή είναι τόσο μεγαλύτερη όσο λιγότερη εγχώρια γνώση υπάρχει και όσο πιο δυσδιάκριτη είναι η σχέση μιας προϋπάρχουσας εγχώριας γνώσης ή εμπειρίας με την ξενόγλωσση ορολογία.

Για να γίνει κατανοητό τι εννοώ θα συζητήσω παραδειγματικά και σύντομα την απόδοση των όρων «bilingualism» και «diglossia» στην Ελληνική.

Η επιμελήτρια του έργου του Cummins (1999,25), Ελένη Σκούρτου, ακολουθεί την πρόταση της Κακριδή (1986) και αποδίδει τον όρο «diglossia» με τον ελληνικό όρο «διμορφία», ενώ για τον όρο «bilingualism» κρατά τον όρο «διγλωσσία». Το ίδιο κάνουν και οι Αποστολοπούλου και Δελβερούδη στη μετάφραση, από τη Γαλλική, του έργου του Αζέζ (Hagége 1999, 252).

Μια πρώτη παρατήρηση που θα μπορούσε κανείς να κάνει πάνω σ' αυτή τη μεταφραστική προσπάθεια είναι η ακόλουθη. Ο όρος «διμορφία» συνδέεται άμεσα με το «γλωσσικό ζήτημα» στην Ελλάδα και τη γνωστή διαμάχη μεταξύ των οπαδών της «καθαρής γλώσσας» (καθαρεύουσας) και εκείνων του «δημοτικισμού» και, επομένως, δεν είναι μόνο σημασιολογικά κατειλημμένος, αλλά και ιδεολογικά φορτισμένος.

Από την άλλη μεριά ο όρος «diglossia» έχει σημασιολογικά εμπλουτιστεί και μετεξελιχθεί, ιδιαίτερα μετά τις σχετικές αναλύσεις του Fishman (1975, 95 κ.ε), από τις οποίες – μεταξύ των άλλων - προκύπτει ότι ο όρος bilingualism αναφέρεται στην ικανότητα

του ατόμου να χρησιμοποιεί δύο ή και περισσότερες γλώσσες και προέρχεται από το χώρο της ψυχολογίας και της γλωσσολογίας, ενώ ο όρος diglossia αναφέρεται στη χρήση δύο γλωσσών στην κοινωνία, και ανήκει προπάντων στο γνωστικό αντικείμενο των κοινωνιολόγων και των κοινωνιολογιστών.

Με βάση αυτή την πρώτη προσέγγιση θα μπορούσαμε, λοιπόν, να αποδώσουμε τον όρο bilingualism με τον όρο «ατομική διγλωσσία» και τον όρο diglossia με τον όρο «κοινωνική διγλωσσία». Δόκιμη θεωρούμε, επίσης, τη μονολεκτική απόδοση του όρου «bilingualism» με τον όρο «διγλωσσία» και του όρου «diglossia» με τον όρο «διπλογλωσσία».¹ Αν στους όρους ατομική και κοινωνική διγλωσσία, ή αλλιώς διγλωσσία και διπλογλωσσία, προσθέσουμε και τον όρο διμορφία, όπως αυτός χρησιμοποιείται από ορισμένους ερευνητές, τότε έχουμε στη διάθεσή μας τρεις όρους με τις ακόλουθες σημασίες:

Διγλωσσία (ατομική διγλωσσία) = Χρήση δύο διαφορετικών γλωσσών από το άτομο.

Διπλογλωσσία (κοινωνική διγλωσσία) = Χρήση δύο διαφορετικών γλωσσών στην κοινωνία.

Διμορφία = Χρήση δύο μορφών (εκφάνσεων) της ίδιας γλώσσας στην κοινωνία, αλλά και από το άτομο.

Βέβαια η μέχρι τώρα προσέγγισή δεν μας δίνει καμία πληροφορία για την αναλυτική δύναμη των όρων. Δεν θίγει, δηλαδή, το ζήτημα της λειτουργίας των όρων ως αναλυτικών εργαλείων. Στη συνέχεια θα προσπαθήσω, λοιπόν, να εξετάσω την αναλυτική δύναμη των όρων, έτσι όπως αυτοί αποδίδονται στην Ελληνική, σχολιάζοντας καταρχή την ορολογία μιας πρόσφατης εργασίας της Ε. Σκούρτου (υπό έκδοση) στην οποία η συγγραφέας επιχειρεί να εμπλουτίσει τον όρο «διμορφία» εξισώνοντάς τον με τον όρο «πολυμορφία», αλλά προσδίδοντάς του κι άλλες σημασίες.

Η Ε. Σκούρτου (υπό έκδοση σ. 25), λοιπόν, οριοθετεί τους όρους, διγλωσσία και διμορφία, γράφοντας: «Στο παρόν κείμενο αναφερόμαστε στη διγλωσσία και εννοούμε τη χρήση διαφορετικών γλωσσών. Αντίστοιχα αναφερόμαστε στη γλωσσική πολυμορφία/διμορφία και εννοούμε τη χρήση διαφορετικών μορφών της ίδιας γλώσσας. (...) Με τη γλωσσική διμορφία κατανοούμε ότι υπάρχει πολυμορφία, ακόμα και σε καταστάσεις φαινομενικά μονογλωσσικές».

Το νέο στοιχείο στον παραπάνω ορισμό είναι ότι ο όρος διμορφία (diglossia) περιορίζεται στα πλαίσια μιας και της αυτής γλώσσας για να περιγράψει τις πολλές μορφές (εκφάνσεις) της, ενώ στη διεθνή βιβλιογραφία ο όρος diglossia αναφέρεται τόσο στη χρήση των διαφορετικών μορφών μια γλώσσας όσο και στη χρήση διαφορετικών γλωσσών σε μια κοινωνία. Ένα δεύτερο νέο στοιχείο είναι ότι ο όρος διμορφία χρησιμοποιείται ως συνώνυμο του όρου πολυμορφία.

Σε άλλο σημείο της εργασίας της, η Σκούρτου χαρακτηρίζει την ιεραρχική σχέση δύο γλωσσών ως μια μορφή διμορφίας, γράφοντας: «Σε καταστάσεις μετανάστευσης οι διαφορετικές γλώσσες χρησιμοποιούνται από τα μέλη της γλωσσικής μειονότητας για διαφορετικούς σκοπούς (όπως άλλωστε και οι διαφορετικές μορφές αυτών των γλωσσών) και απολαμβάνουν διαφορετικό κοινωνικό κύρος η καθεμία, δημιουργείται έτσι ανάμεσά τους μια σχέση ανταγωνιστική, δηλαδή μια σχέση διμορφίας. Σε κάθε περίπτωση αυτό που ενδιαφέρει είναι οι σχέσεις μεταξύ των κωδίκων είτε πρόκειται για διαφορετικές γλώσσες είτε πρόκειται για διαφορετικές μορφές της ίδιας γλώσσας, π.χ. ιδιώματα ή διαλέκτους». (στην ίδια εργασία σ. 26).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο όρος διμορφία χρησιμοποιείται α) για την περιγραφή της χρήσης διαφορετικών μορφών της ίδιας γλώσσας, β) ως συνώνυμο του όρου πολυμορφία και γ) για την περιγραφή της ιεραρχικής σχέσης δύο διαφορετικών γλωσσών ή δύο μορφών της ίδιας γλώσσας.

¹ Επειδή οι περιφραστικοί όροι είναι συνήθως δύσχρηστοι αναγκάζομαι να καταφύγω στους μονολεκτικούς όρους διγλωσσία και διπλογλωσσία, ως συνώνυμα των περιφραστικών ατομική διγλωσσία και κοινωνική διγλωσσία.

Το κατά πόσο αυτή η πολυσημία είναι εύχρηστη ή όχι θα μας απασχολήσει παρακάτω.

Μετά από αυτές τις εισαγωγικές παρατηρήσεις θα προσπαθήσω να αναλύσω διεξοδικότερα το προς ανάλυση ζήτημα, άλλοτε περιοριζόμενος στους όρους *διγλωσσία* και *διμορφία* και άλλοτε συζητώντας συγχρόνως και τους τρεις όρους (ατομική διγλωσσία, κοινωνική διγλωσσία και διμορφία). Στην προσπάθειά μου αυτή θα χρησιμοποιήσω ως εποπτικό μέσο τον ακόλουθο πίνακα, και θα περιοριστώ στις απόψεις της Σκούρτου, τις οποίες θεωρώ ως τις πλέον ενδιαφέρουσες.

		Διμορφία			
		H	L		
Ατομική διγλωσσία ή διγλωσσία (bilingualism)	L1	καθαρεύουσα προφορική μορφή (;) πλειονοτική (Ελληνική)	δημοτική γραπτή μορφή (;)	L1	Κοινωνική διγλωσσία ή διπλογλωσσία (diglossia)
	L2		μειονοτική (Αλβανική, Αγγλική;)	L2	

L1 = Ελληνική L2 = Αλβανική ή Αγγλική H = High variety L = Low variety

Από την εποχή του Ferguson (1959) ο όρος diglossia χρησιμοποιείται και για να εκφράσει τη χρήση δύο ποικιλιών της ίδιας γλώσσας στην κοινωνία. Αυτές οι δύο ποικιλίες θεωρούνται μάλιστα ως βρισκόμενες σε μια ιεραρχική σχέση μεταξύ τους, και ως κατέχουσα η μια θέση υψηλού κύρους (H=High variety) ενώ η άλλη έχει χαμηλό κύρος (L=Low variety). Στην περίπτωση της ελληνικής *διμορφίας* θα μπορούσαμε να ισχυρισθούμε ότι κατείχε η καθαρεύουσα θέση υψηλού κύρους και η δημοτική χαμηλού.

Αυτή η ιεραρχική σχέση, και γενικότερα η χρήση του όρου diglossia, μεταφέρθηκε αργότερα, από την εποχή του Fishman (1975), και στην περίπτωση χρήσης δύο διαφορετικών γλωσσών στην κοινωνία, από τις οποίες η μια, η «ισχυρή» ή πλειονοτική, ήταν γλώσσα υψηλού κύρους και η άλλη, μια μειονοτική ή «ασθενής» γλώσσα, ήταν χαμηλού (βλ. πίνακα, οριζόντιο και πλάγιο βέλος, βλ επίσης Baker 1996, 36 κ.ε).

Πέρα απ' αυτές τις κλασικές σημασίες του όρου diglossia συναντούμε στην εν λόγω εργασία της Σκούρτου (υπό έκδοση) τον όρο *διμορφία* με τη σημασία της *πολυμορφίας*, καθώς και δύο άλλες σημασίες, μια αναλυτική και μια κανονιστική. Συγκεκριμένα, η Σκούρτου χρησιμοποιεί τον όρο *διγλωσσία*, για να περιγράψει και αναλύσει το φαινόμενο χρήσης δύο διαφορετικών γλωσσών και τον όρο *διμορφία*:

α) για να περιγράψει και να αναλύσει την *προφορική* και τη *γραπτή μορφή* της (κάθε) γλώσσας και

β) για να διατυπώσει ως στόχο του σχολείου την *ανάπτυξη διμορφίας ή πολυμορφίας*, δηλαδή «τη διεύρυνση του γλωσσικού ρεπερτορίου των μαθητών (...) ιδιαίτερα σε περιπτώσεις μαθητών που προέρχονται από κοινότητες με έντονη προφορική παράδοση», όπως είναι για παράδειγμα οι Τσιγγάνοι (Σκούρτου υπό έκδοση, σ. 26).

Θα αντιπαρέλθω τον όρο *διγλωσσία* (bilingualism), επειδή η χρήση του και τα όποια προβλήματα αυτή συνεπάγεται δεν διαφοροποιούνται στην Ελλάδα από εκείνα στο

διεθνή χώρο, και θα επιμείνω στο σχολιασμό της πρόσληψης του όρου diglossia και της μεταφοράς του στην Ελληνική.

Να υπενθυμίσω ότι, σύμφωνα με τις μέχρι τώρα αναλύσεις μας, ο όρος *διμορφία* (diglossia) χρησιμοποιείται με τέσσερις σημασίες:

α) *χρήση και ιεραρχική σχέση δύο ποικιλιών της ίδιας γλώσσας στην κοινωνία (π.χ. καθαρεύουσα-δημοτική),*

β) *χρήση και ιεραρχική σχέση δύο διαφορετικών γλωσσών στην κοινωνία (πλειονοτική – μειονοτική γλώσσα),*

γ) *προφορική και γραπτή μορφή της (κάθε) γλώσσας,*

δ) *«ανάπτυξη διμορφίας/πολυμορφίας», ως παιδαγωγικό πρόταγμα.*

Ως προς το α) και β):

Η πρώτη σημασία, γνωστή από την εποχή του Ferguson, μπορεί να βρει εφαρμογή σε κάθε γλώσσα και έχει αποτελέσει τη βάση για αρκετές συζητήσεις και εξελίξεις στη διεθνή βιβλιογραφία (Σχετικά με την α) και β) σημασία του όρου βλ. Baker 1996, 36 κ.ε, Ferguson 1959, Fishman 1967, 1980, Hoffmann 1994, Hamers/Blank 1989, καθώς και τη βιβλιογραφία στην οποία παραπέμπει η Τριάρχη-Herrmann 2000).

Το ίδιο ισχύει και για την δεύτερη σημασία, παρόλο που σ' αυτή την περίπτωση είναι αμφιλεγόμενη η σε κοινωνικό επίπεδο ιεραρχική σχέση μεταξύ της πλειονοτικής και μειονοτικής γλώσσας σε μια συγκεκριμένη κοινωνία. Μπορούμε, για παράδειγμα, να ισχυριστούμε ότι το κύρος της γλώσσας μιας αγγλόφωνης, ή γερμανόφωνης ή γαλλόφωνης κοινότητας στην Ελλάδα είναι χαμηλότερο από εκείνο της Ελληνικής, και αν ναι πώς θα τεκμηριώσουμε αυτή την ιεραρχική σχέση;

Βέβαια, το πρόβλημα που τίγεται με το παραπάνω ερώτημα εμπεριέχεται στον όρο diglossia και μεταφέρεται κατ' ανάγκη και στην ελληνική περίπτωση, ανεξάρτητα αν ο όρος diglossia αποδοθεί με τον ελληνικό όρο *διμορφία* ή *διπλογλωσσία* (κοινωνική διγλωσσία).

Ως προς το γ):

Η τρίτη σημασία του όρου (προφορική και γραπτή μορφή της γλώσσας) μπορεί να βρει εφαρμογή σε κάθε γλώσσα και εκτιμώ ότι δεν φέρνει κάτι νεότερο και περισσότερο από αυτό που εκφράζεται ήδη από τους όρους *προφορικός* και *γραπτός λόγος*. Εκτός, βέβαια, και αν υπονοείται μια ιεραρχική σχέση μεταξύ γραπτού και προφορικού λόγου· οπότε είναι αναγκαία η επεξεργασία κριτηρίων, σύμφωνα με τα οποία θα μπορούσαμε να αποφανόμαστε ποια είναι η ιεραρχική σχέση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου.

Ως προς το δ):

Στη τέταρτη του σημασία (ανάπτυξη διμορφίας ή πολυμορφίας, ως παιδαγωγικό πρόταγμα) ο όρος *διμορφία* τείνει να χρησιμοποιηθεί ως συνώνυμο του όρου *αλφαβητισμός/γραμματισμός*, με την έννοια του Literacy. Ο αλφαβητισμός είναι μια μορφή γλωσσικού εμπλουτισμού, «*διεύρυνση γλωσσικού ρεπερτορίου*», και αποτελεί για όλους τους μαθητές, λιγότερο ή περισσότερο, μια νέα εμπειρία, όταν πρωτοεισαχθούν στο σχολείο (Νηπιαγωγείο ή Δημοτικό).

Το αίτημα για «ανάπτυξη διμορφίας», όταν επεκταθεί και σε μια δεύτερη γλώσσα ισοδυναμεί με το αίτημα για *διγλωσσικό αλφαβητισμό*, και επομένως ο όρος *διμορφία* σ' αυτήν του τη σημασία λειτουργεί ως συνώνυμο του όρου *διγλωσσικός αλφαβητισμός* (biliteracy). Μ' αυτή την έννοια δεν μας δίνει κάτι νεότερο.

Ας σημειωθεί, επίσης, ότι το γενικό παιδαγωγικό αίτημα για «ανάπτυξη διμορφίας ή πολυμορφίας» απ' όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές σε μια πολυπολιτισμική και πολυγλωσσική κοινωνία, εγκυμονεί τους ίδιους κινδύνους που εγκυμονεί το γενικό αίτημα της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής: «*education for all*». Δηλαδή, τον κίνδυνο υποβάθμισης των ειδικών αιτημάτων στα πλαίσια του γενικού, και άρα την συγκαλυμμένη αφομοίωση του πολιτισμικά διαφορετικού στον πολιτισμό της κυρίαρχης ομάδας.

Από την άλλη πλευρά το αίτημα για «ανάπτυξη διμορφίας», με την έννοια της ανάπτυξης «διγλωσσικού αλφαριθμητισμού» από όλους τους μαθητές σε μια πολυπολιτισμική και πολυγλωσσική κοινωνία, δεν είναι ταυτόσημο με το δικαίωμα του πολιτισμικά διαφορετικού για «διγλωσσικό αλφαριθμητισμό».

Μια οργανωμένη κοινωνία έχει το δικαίωμα να υιοθετήσει ή όχι, το διγλωσσικό αλφαριθμητισμό για όλα τα μέλη της, στα πλαίσια μιας κατάστασης όπου ατομική και κοινωνική διγλωσσία συνυπάρχουν. Δεν νομιμοποιείται, όμως, να αρνηθεί στα μέλη μιας γλωσσικής μειονότητας το διγλωσσικό αλφαριθμητισμό των μελών της. Μ' άλλα λόγια, το αίτημα για «ανάπτυξη διμορφίας», με την έννοια της ανάπτυξης «διγλωσσικού αλφαριθμητισμού», μπορεί να διατυπωθεί αποκλειστικά για μια κοινωνική ομάδα και δεν πρέπει να εξαρτηθεί από το αντίστοιχο γενικό αίτημα.

Ελπίζω να φάνηκε από τις μέχρι τώρα αναλύσεις, ότι η διαμορφούμενη πολυσημία του όρου *διμορφία* τον καθιστά προβληματικό εργαλείο ανάλυσης.

Γι' αυτό εγώ επιμένω στην απόδοση του όρου bilingualism με τον όρο: *ατομική διγλωσσία* (ή διγλωσσία), και στην απόδοση του όρου diglossia με τον όρο *κοινωνική διγλωσσία* (ή μονολεκτικά διπλογλωσσία). Τον όρο *διμορφία*, σ' αυτή την περίπτωση τον χρησιμοποιούμε για να περιγράψουμε τη χρήση δύο μορφών (εκφάνσεων) της ίδιας γλώσσας στην κοινωνία, ή και από το άτομο, όπως ήδη υπογραμμίστηκε στην αρχή της εισήγησής.

Ως προς την ιεραρχική σχέση των κωδίκων

Ως προς τη σχέση και την πιθανή *ιεράρχηση μεταξύ των γλωσσικών κωδίκων* πρέπει να υπογραμμιστεί, τέλος, ότι πρόκειται για ένα σημαντικό ζήτημα το οποίο διαπερνά και τους τρεις παραπάνω όρους και αντικατοπτρίζει τις κοινωνικές ιεραρχήσεις.

Για να γίνει κατανοητό το ζήτημα της *ιεράρχησης δύο γλωσσών*, ως προέκταση της κοινωνικής ιεράρχησης, θα αναφέρω ένα παράδειγμα από την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό.

Στο Βέλγιο είναι από το 1993 συνταγματικά κατοχυρωμένη η πολυγλωσσία και το δικαίωμα των μελών των τριών «κοινοτήτων» (Βαλονική, Φλαμανδική και Γερμανική) στη γλώσσα τους. Ωστόσο, τα μέλη κάθε γλωσσικής κοινότητας διδάσκονται συγχρόνως, και κατά κανόνα χρησιμοποιούν, και μια από τις άλλες δύο γλώσσες.

Το Βέλγιο, επομένως, αποτελεί μια κλασική περίπτωση κράτους και κοινωνίας, όπου συνυπάρχουν *ατομική και κοινωνική διγλωσσία*. Στην ίδια κοινωνία, ωστόσο, ομιλούνται εκτός των τριών «επίσημων» γλωσσών και άλλες γλώσσες από εθνοτικά διαφορετικές ομάδες, πολλές από τις οποίες είναι προϊόν μετανάστευσης. Όπως έχω ήδη δείξει σε παλαιότερη μελέτη μου (Δαμανάκης 1997), η συνταγματικά κατοχυρωμένη πολυγλωσσία αποτελεί προνόμιο των «αυτοχθόνων» πολιτών και των γλωσσών τους και όχι και των μεταναστών.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, ωστόσο, παρουσιάζει το status που επιφυλάσσεται στις γλώσσες των κρατών μελών τα οποία εκπροσωπούνται στις Βρυξέλλες τόσο με μετανάστες όσο και με υπαλλήλους της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Η ελληνική γλώσσα, για παράδειγμα, λειτουργεί ως μια από τις επίσημες γλώσσες των Ευρωπαϊκών Σχολείων των Βρυξελλών και αντιμετωπίζεται ισότιμα με τις άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες. Αυτή είναι η *Ελληνική των Ελλήνων Ευρω-υπαλλήλων*.

Την ίδια στιγμή τα παιδιά των Ελλήνων μεταναστών φοιτούν σε «σχολεία ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης», τα οποία όχι μόνο λειτουργούν έξω και στο περιθώριο του βελγικού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά η ελληνική πολιτεία ή οι γονείς πληρώνουν ενοίκιο για τη χρήση αιθουσών βελγικών σχολείων, κατά τις απογευματινές ώρες κάθε Τετάρτη και τις πρωινές κάθε Σάββατο. Αυτή είναι η *Ελληνική των Ελλήνων Μεταναστών*.

Στην ίδια γλώσσα, λοιπόν, αποδίδεται τον ίδιο χρόνο και στον ίδιο τόπο τόσο θεσμικό κύρος, όσο κοινωνικό κύρος έχουν οι εκάστοτε ομιλητές της.

Θα μπορούσε, βέβαια, να ισχυρισθεί κανείς ότι η διαφορετική αντιμετώπιση της Ελληνικής ανάγεται σ' ένα είδος *διμορφίας*, κατά την οποία οι μεν «Ευρωκράτες» ομιλούν την υψηλού κύρους ποικιλία της Ελληνικής, οι δε μετανάστες τη χαμηλού. Φοβούμαι ότι μια τέτοιου είδους ερμηνεία, με βάση τον όρο *διμορφία*, θα οδηγούσε σε απλουστεύσεις, αν όχι σε αλλοιώσεις και παραμορφώσεις, ως προς την κοινωνική και γλωσσική σύνθεση των δύο ομάδων και ως προς τις ομιλούμενες ποικιλίες της Ελληνικής σ' αυτές· και θα παρέβλεπε τις πολιτικές και οικονομικές δομές εξουσίας που οδηγούν σε κοινωνικές και γλωσσικές ιεραρχήσεις. Μ' αυτή την έννοια, λοιπόν, ο όρος *διμορφία* δεν προσφέρεται ως αναλυτικό εργαλείο ούτε και σ' αυτήν την περίπτωση.

Θα κλείσω τη σύντομη εισήγησή μου επαναλαμβάνοντας τη θέση που διατύπωσα αρχικά· ότι, δηλαδή, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουμε στην μετάφραση (απόδοση) και χρήση της ξενόγλωσσας ορολογίας είναι τόσο περισσότερες όσο λιγότερη εγχώρια σχετική γνώση υπάρχει και όσο πιο δυσδιάκριτη είναι η σχέση της προϋπάρχουσας εγχώριας γνώσης ή εμπειρίας με την ξενόγλωσσα ορολογία.

Ελπίζω οι αναλύσεις μου να τεκμηριώσαν την παραπάνω θέση και να ανέδειξαν το υπάρχον πρόβλημα.

Κλείνοντας να υπενθυμίσω επίσης ότι στόχος της εισήγησής μου δεν ήταν η επίλυση, αλλά η ανάδειξη του προβλήματος. Σε παλαιότερη εισήγησή μου (βλ. Δαμανάκης 2000, 13 κ.ε) προσπάθησα να δείξω ένα τρόπο αντιμετώπισης των ζητημάτων ορολογίας, παίρνοντας, σ' αυτή την περίπτωση, ως παράδειγμα τους όρους «Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα» και «Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα», και προσπαθώντας να τους δώσω εμπειρικό περιεχόμενο από την εκπαιδευτική πράξη και εμπειρία στην ελλαδική εκπαίδευση και στην ελληνόγλωσσα εκπαίδευση στη διασπορά.

Μέρος δεύτερο

Σκούρτου Ελένη

Όταν αναφερόμαστε στη διδασκαλία δεύτερης γλώσσας, σε δίγλωσσους μαθητές ή σε διαπολιτισμική εκπαίδευση υπάρχει πάντα μια παράμετρος, αυτή της διγλωσσίας. Αυτό ακούγεται μεν λογικό, όμως συχνά φαίνεται ως το θέμα της διγλωσσίας να είναι ένα ξεχωριστό θέμα που δεν χρειάζεται να μας απασχολεί πάντα. Διαφωνούμε σ' αυτό: Κατά τη γνώμη μας η διδασκαλία δεύτερης γλώσσας που δεν οργανώνεται στη βάση και με μια προοπτική διγλωσσίας, λειτουργεί ως άλλοθι για μια συγκαλυμμένη (ή και αποκάλυπτη) γλωσσική αφομοίωση στην κυρίαρχη γλώσσα. Μια παγίδα στην οποία κανείς δεν θα ήθελε να πέσει, αλλά στην οποία συχνά «ακουμπούμε».

Γι' αυτό, το πρόβλημα της ορολογίας όπως το θίγει ο Δαμανάκης – στην εισήγηση που προηγήθηκε – είναι πολύ κεντρικό. Φανερώνει τις παγίδες που κρύβονται πίσω από τη χρήση κάποιων όρων «μεταγραμμένων» στην Ελληνική. Συγχρόνως ο Δαμανάκης αγγίζει το ζήτημα της διαμάχης για ζητήματα ορολογίας που δεν έπαψε να υποβόσκει ανάμεσα κυρίως στους γλωσσολόγους στην Ελλάδα. Όμως, όσον αφορά τη χρηστικότητα ή μη των όρων που χρησιμοποιούμε, θεωρώ ότι το πρόβλημα με τον όρο «διμορφία» δεν συνδέεται πλέον με την ιδεολογική φόρτιση σχετικά με τη διαμάχη Δημοτικής / Καθαρεύουσας, αλλά με τη σημασιολογική ερμηνεία που έδωσαν οι γλωσσολόγοι στο αντιθετικό αυτό ζεύγος. Απ' αυτή την άποψη διαφωνώ με το Δαμανάκη ως προς το σημείο της «ιδεολογικής φόρτισης» του όρου «διμορφία». Αν υπάρχει «φόρτιση» αυτή είναι επιστημολογική. Παραδειγματικά αναφέρω εδώ τις προσεγγίσεις των Πετρούνια (1993) και Μπαμπινιώτη

(1994): Ο Πετρούνιας (1993) χρησιμοποιεί στην Ελληνική τον όρο «διγλωσσία» για ν' αποδώσει το «diglossia»¹.

Κεντρική θέση στην προσέγγιση αυτή κατέχει ο όρος «υπέρθετη ποικιλία» που χρησιμοποιείται για ν' αποδώσει την άνωθεν επιβολή μιας «παλαιότερης μορφής» της γλώσσας ως μοντέλου για την επίσημη «καθαρή» γλώσσα (σ' αυτή την περίπτωση ο συγγραφέας χρησιμοποιεί επίσης τον όρο «εσωτερική διγλωσσία»). Ο Πετρούνιας κάνει σύντομη αναφορά στον Τριανταφυλλίδη, ο οποίος είχε αποδώσει τον όρο bilingualism ως «διγλωσσία» και τον όρο diglossia ως «διπλογλωσσία», λύση που συχνά επιλέγει και ο Δαμανάκης. Τον όρο «διμορφία» συναντάμε στα κείμενα του Μπαμπινιώτη (βλ. π.χ. Μπαμπινιώτης 1994), της Κακριδή (1986)², του Μήτση (1999). Βέβαια ο Μπαμπινιώτης στο κείμενο που αναφέρουμε, δεν παρουσιάζει αναλυτικά τις επιλογές του ούτε κάνει αναφορά σε παλαιότερες ή σύγχρονες του προσεγγίσεις.

Παρατηρούμε στο κείμενο του Πετρούνια ότι ενώ το diglossia αποδίδεται ως «διγλωσσία» και όχι «διμορφία» ή «πολυμορφία», γίνεται συνεχής αναφορά σε «μορφές» της γλώσσας, παλαιότερες (που λειτουργούν, π.χ., ως βάση για την υπέρθετη ποικιλία) ή διαφορετικές (π.χ. μορφές γραπτού λόγου).

Επειδή το ζητούμενό μας είναι η εκπαίδευση δίγλωσσων μαθητών, θεωρούμε ότι η ορολογία πρέπει να είναι χρηστική ως προς τα εξής:

1. Διαπίστωση της διγλωσσίας και των μορφών γλώσσας των μαθητών κατά την εισαγωγή τους στο σχολείο,
2. Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις / βοηθήματα στους μαθητές για να μάθουν πιο γρήγορα τη γλώσσα του σχολείου (γι' αυτούς, Γ2), μέσα στο σχολείο,
3. Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μας παρεμβάσεων κατά την έξοδο των μαθητών από το σχολείο.

Τα πιο πάνω σημεία 1,2,3 ανταποκρίνονται βασικά στα εξής:

Με ποια κριτήρια αξιολογούμε την γλωσσική ικανότητα δίγλωσσων μαθητών κατά την είσοδό τους στο ελληνικό σχολείο; Ποια Ελληνική γνωρίζουν; Αλλά και οι μονόγλωσσοι μαθητές μας, πόσο μονόγλωσσοι είναι και κατά πόσον γνωρίζουν τη γλώσσα του σχολείου (σημείο 1);

Αφού έχουμε διαπιστώσει το είδος της διγλωσσίας, τις γλώσσες και τις μορφές γλώσσας που φέρνει ο μαθητής στο σχολείο, ποιες συνθήκες δημιουργούμε για να ενδυναμώσουμε γλωσσικά τους μαθητές και να επιταχύνουμε την εκμάθηση της γλώσσας του σχολείου (σημείο 2);

Όταν οι μαθητές μας τελειώσουν την τάξη ή το σχολείο τι θα θέλαμε γλωσσικά να γνωρίζουν (μια γλώσσα αντί μιας άλλης, μια γλώσσα επιπλέον, μια συγκεκριμένη μορφή μιας γλώσσας,...) (σημείο 3);

Σ' αυτό το σημείο επανερχόμαστε στο παράδειγμα του όρου «διμορφία» σε σχέση με τον όρο «διγλωσσία» προσπαθώντας να δείξουμε τη χρησιμότητά του σε σχέση με τα τρία πιο πάνω σημεία. Καταρχήν πρόκειται για ένα απλουστευτικό, παραδειγματικό όρο, όπως εξάλλου συμβαίνει και με τον όρο «διγλωσσία». Ο όρος «πολυμορφία» (αντίστοιχα με τον όρο «πολυγλωσσία») αποδίδει με περισσότερη ακρίβεια την πολυπλοκότητα του φαινομένου.

Ο Δαμανάκης είναι ιδιαίτερα πειστικός αναφερόμενος σε «ατομική» και «κοινωνική» διγλωσσία για να αποδώσει τη χρήση δύο ή περισσότερων γλωσσών από το ίδιο άτο-

¹ Σε καμία περίπτωση ο Πετρούνιας δεν χρησιμοποιεί το ελληνικό όρο «διγλωσσία» για ν' αποδώσει τον λατινικό όρο «bilingualism». Τον όρο «bilingualism» αποδίδει περιφραστικά ως «γνώση δύο γλωσσών» (Πετρούνιας 1993:173).

² Η Κακριδή στηρίζεται στις παλαιότερες εργασίες του Μπαμπινιώτη.

μο και την παρουσία δύο ή περισσότερων γλωσσών στο κοινωνικό πλαίσιο. Νομίζω ότι οι συνθήκες έχουν ωριμάσει για να καταλήξουμε ως προς αυτό σε μια συναίνεση. Το μόνο πρόβλημα που βλέπουμε εδώ είναι τεχνικής φύσης παρά ουσίας. Η διγλωσσία μόνο με τη χρήση του επιθετικού προσδιορισμού «ατομική / κοινωνική» αποκτά το νόημα που θέλουμε.

Στην περίπτωση της διγλωσσίας στο σχολείο, υπάρχουν δύο βασικά ζητήματα:

- Να μπορούμε ν' αντιστοιχούμε τις μορφές της γλώσσας / διγλωσσίας σε γλωσσικές καταστάσεις που υφίστανται στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (εδώ μας βοηθά η έννοια της κοινωνικής διγλωσσίας), αλλά και
- να μπορούμε να «διαγνώσουμε» τη γλωσσική επάρκεια των μαθητών μας (εδώ χρειαζόμαστε την έννοια της πολυμορφίας / διμορφίας).

Ας σταματήσουμε λίγο σ' αυτό το σημείο:

Στη θεωρία της γλώσσας και της διδασκαλίας δεύτερης γλώσσας μια διμορφία είναι κεντρική. Αυτή της διάκρισης ανάμεσα σε επικοινωνιακές δεξιότητες και γνωστική ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα σε μια γλώσσα. Οι μεν επικοινωνιακές δεξιότητες αναπτύσσονται και ανεξάρτητα από το σχολείο, φθάνουν δε σχετικά γρήγορα σ' ένα ανώτατο επίπεδο (πλατώ), η δε γνωστική ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα χρειάζεται το σχολείο για τη συνεχή ανάπτυξή της (Cummins 2000). Αυτό επιτρέπει στον μαθητή την κατανόηση και διατύπωση όλο και πιο αφηρημένων εννοιών. Αν η διμορφία αυτή δεν κατανοηθεί μπορούν να συμβούν τα εξής: Ο εκπαιδευτικός που στην τάξη του έρχεται δίγλωσσος μαθητής με ευχέρεια στην Ελληνική, δεν μπορεί να κατανοήσει γιατί ο ίδιος μαθητής έχει δυσκολίες στα μαθήματα. Ο εκπαιδευτικός αυτός είναι πιθανόν να βρεθεί σε αδιέξοδο ή ν' αποδώσει τις δυσκολίες του μαθητή σε προσωπικές αδυναμίες. Αν κάνει το δεύτερο είναι δυνατόν να μειώσει τις μαθησιακές απαιτήσεις του απέναντι στον μαθητή αυτό.

Μια άλλη διμορφία στην οποία αναφέρεται ο Δαμανάκης είναι αυτή μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου ως μορφές λόγου με διαφορετική δομή και διαφορετικές απαιτήσεις από το χρήστη. Θα ήταν λάθος να ταυτίσουμε τις επικοινωνιακές δεξιότητες με την προφορικότητα και τη γνωστική ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα με το γραπτό λόγο.

Η γλώσσα του σχολείου βασίζεται στη γνωστική ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα και στη λογική του γραπτού λόγου παρά στην ίδια τη γραφή. Έτσι από τους μαθητές μας απαιτούμε να κατανοούν και να διατυπώνουν αφηρημένες έννοιες και εξειδικευμένο λεξιλόγιο, τόσο προφορικά όσο και γραπτά. Εκεί που πρέπει να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί είναι στην περίπτωση όπου η προφορικότητα (άρα η λογική του προφορικού λόγου) είναι κυρίαρχη, ενώ ο γραπτός λόγος (δηλαδή η λογική του γραπτού λόγου) απουσιάζει. Π.χ. στην περίπτωση των Τσιγγάνων μαθητών αυτό είναι δυνατόν να πάρει τη μορφή μιας έντονα ανταγωνιστικής διμορφίας τόσο κατά την είσοδο των παιδιών στο σχολείο όσο και μέσα στο σχολείο. Το σχολείο και προσωπικά ο εκπαιδευτικός καλούνται να λύσουν ένα γόρδιο δεσμό: Πώς θ' αναπτυχθεί συμπληρωματικά και όχι ανταγωνιστικά η γλωσσική πολυμορφία; Δηλαδή, με ποιους τρόπους το σχολείο θα εμπλουτίσει το γλωσσικό ρεπερτόριο των Τσιγγάνων μαθητών με την ελληνική γλώσσα σε προφορική και γραπτή μορφή.

Το θέμα του κοινωνικού κύρους

Ένα άλλο θέμα είναι αυτό του κοινωνικού κύρους. Όπως οι γλώσσες χαίρουν διαφορετικού κοινωνικού κύρους, ανάλογα και οι μορφές της ίδια γλώσσας αξιολογούνται κοινωνικά. Σε κάποιο σημείο αναφερόμαστε στις διαφορετικές γλώσσες του δίγλωσσου ατόμου που επιτελούν διαφορετικές λειτουργίες άρα χαίρουν ανάλογου κύρους. Η διαφοροποίηση που χρειαζόμαστε εδώ είναι ότι, άλλο το κύρος που προσδίδει το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο σε μια γλώσσα και άλλο πώς το βιώνουν οι ίδιοι οι ομιλητές της. Ο Δαμα-

νάκης αναφέρεται στην αμφιλεγόμενη ιεράρχηση μεταξύ πλειονοτικής και μειονοτικής γλώσσας σε μια κοινωνία όταν η μειονοτική γλώσσα είναι μια γλώσσα υψηλού κύρους.

Παράδειγμα αποτελούν οι αγγλόφωνες, γερμανόφωνες ή γαλλόφωνες κοινότητες στην Ελλάδα. Έχουμε να σημειώσουμε εδώ ότι ακόμα και σ' αυτήν την περίπτωση, η απόδοση υψηλού κύρους σε μια γλώσσα δεν θωρακίζει ατομικά τον κάθε δίγλωσσο μαθητή από το να βιώνει την πρώτη του γλώσσα μειονεκτικά ή ανταγωνιστικά ως προς τη γλώσσα του σχολείου. Ο δίγλωσσος μαθητής που απαγορεύει στη μητέρα του να του μιλάει στη γλώσσα της μπροστά στους συμμαθητές του μπορεί να προέρχεται από οποιαδήποτε γλωσσική κοινότητα.

Το θέμα της δημιουργίας πολυμορφίας / διμορφίας στο σχολείο

Αυτό το οποίο γίνεται φανερό με τους μαθητές Ρόμ ισχύει για όλους τους μαθητές μονόγλωσσους και δίγλωσσους, με διαφορετικό τρόπο και ένταση. Έτσι, ενώ για όλους τους μαθητές ισχύει ότι άλλη η γλώσσα του σχολείου και άλλη αυτή της καθημερινότητας (την οποία έτσι κι αλλιώς γνωρίζουν ήδη), για τους δίγλωσσους μαθητές αυτό ισχύει πολλαπλασιαστικά. Όχι μόνο διαφορετική γλώσσα στο σχολείο και στο σπίτι αλλά και διαφορετικές μορφές των γλωσσών αυτών. Ανάλογα με την ηλικία του δίγλωσσου μαθητή κατά την είσοδό του στο ελληνικό σχολείο, η διγλωσσία του είναι περισσότερο ή λιγότερο αναπτυγμένη και η πολυμορφία των γλωσσών του επίσης. Έτσι ο Αλβανός μαθητής που έρχεται στο ελληνικό σχολείο στην Γ' δημοτικού, δηλαδή ήδη μια σχολική εμπειρία στη χώρα προέλευσης, είναι πιθανόν να έχει συνειδητοποιήσει τις διαφορετικές μορφές στην πρώτη του γλώσσα (Αλβανική), ενώ η γνώση του της Ελληνικής να είναι μηδαμινή ή να περιορίζεται σε μια μόνο μορφή, σ' αυτή της καθημερινής επικοινωνίας. Αν ο μαθητής μακροπρόθεσμα αναπτύξει διγλωσσία ή «περάσει» από την πρώτη του γλώσσα στην Ελληνική, αυτό εξαρτάται από τον συγκερασμό της διγλωσσίας με την πολυμορφία / διμορφία των εμπλεκόμενων γλωσσών. Μπορεί και θέλει το ελληνικό σχολείο να του προσφέρει τη δυνατότητα ανάπτυξης τόσο της διγλωσσίας του (διεύρυνση γλωσσικού ρεπερτορίου) όσο και πολυμορφίας (διεύρυνση γλωσσικού ρεπερτορίου με τη μορφή γλώσσας του σχολείου / πρότυπη γλώσσα); Μπορεί και θέλει η οικογένειά του να του δώσει την αντίστοιχη δυνατότητα; Να μην ξεχνάμε ότι μια μειονοτική γλώσσα που μιλιέται στο σπίτι αλλά δεν χρησιμοποιείται ως εργαλείο διδασκαλίας / μάθησης άλλων πραγμάτων, είναι πολύ πιθανόν να συρρικνωθεί. Η γλωσσική μετατόπιση διευκολύνεται από μια κατάσταση διγλωσσίας χωρίς πολυμορφία / διμορφία, αντίθετα ενισχύεται η προοπτική διατήρησης γλωσσών από μια διγλωσσία με πολυμορφία / διμορφία (Σκούρτου υπό έκδοση).

Ας μεταφερθούμε όμως μέσα στο σχολείο για να δούμε αν και πώς μας χρειάζεται η κατανόηση της πολυμορφίας των γλωσσών των δίγλωσσων μαθητών μας για να κάνουμε εκπαιδευτικές παρεμβάσεις υπέρ τους. Στη θεωρία της διγλωσσίας και της δίγλωσσης εκπαίδευσης υπάρχει ήδη αρκετή βιβλιογραφική και ερευνητική τεκμηρίωση για τη σχέση ανάμεσα σε γνωστική δραστηριότητα, γλώσσα που χρησιμοποιείται στη διεκπεραίωση της γνωστικής δραστηριότητας και βοηθημάτων που παρέχονται από το μαθησιακό περιβάλλον με σκοπό την κατανόηση της δραστηριότητας από τους μαθητές (Cummins 2000). Εδώ τίθεται το εξής ερώτημα: Πώς καθιστούμε το νόημα μιας δραστηριότητας «ορατό» (τι ζητάει η δραστηριότητα) σε μαθητές που έχουν μεν την ωριμότητα (λόγω ηλικίας) να την κατανοήσουν αλλά δεν γνωρίζουν τη γλώσσα; Τι είδους βοηθήματα θα είναι αυτά, λεκτικά ή εξωλεκτικά; Και αν μεν είναι λεκτικά, σε ποια γλώσσα και σε ποια γλωσσική μορφή δίδονται; Αν πρόκειται για εξωλεκτικά βοηθήματα, άπτεται αυτό του θέματος της πολυμορφίας / διμορφίας ή είναι άσχετο μ' αυτό;

Διγλωσσία σε νέα μαθησιακά περιβάλλοντα

Θ' αναφερθώ εδώ επιλεκτικά στα ηλεκτρονικά μαθησιακά περιβάλλοντα, επειδή αυτά δίνουν ισχυρότατες υποσχέσεις για παροχή βοηθημάτων. Είναι σ' αυτά τα περιβάλλοντα που αναπτύσσονται επάλληλες γλώσσες και επάλληλες μορφές γλωσσών. Ο Δαμανάκης αναφέρεται στο θέμα του «διγλωσσικού αλφαριθμητισμού». Θα συμφωνήσω μαζί του στο ότι το αίτημα του διγλωσσικού αλφαριθμητισμού για τους δίγλωσσους μαθητές πρέπει να αποσυνδεθεί από ένα γενικότερο αίτημα διγλωσσικού αλφαριθμητισμού για όλους τους μαθητές. Την ένσταση την καταλαβαίνω, επειδή ένα τέτοιο γενικό αίτημα μπορεί να χρησιμοποιηθεί υπέρ κάποιων γλωσσών και για αποκλεισμό άλλων (των μειονοτικών) γλωσσών. Όμως στα νέα μαθησιακά περιβάλλοντα που δημιουργούνται και χρησιμοποιούν το διαδίκτυο, τα ζητήματα της γλώσσας, της πολυμορφίας, του αλφαριθμητισμού, και του είδους των βοηθημάτων που παρέχονται τίθενται με πολύ σύνθετο τρόπο και οι σχέσεις μεταξύ τους πρέπει να διερευνηθούν. Αυτό που σε ένα παραδοσιακό μαθησιακό περιβάλλον αντιστοιχεί ξεκάθαρα στην πρότυπη γλώσσα, σε περιβάλλον διαδικτύου συνυπάρχει ή υπάρχει μέσα από άλλες γλωσσικές μορφές, αποκτά υβριδική μορφή (παράδειγμα: ηλεκτρονικό ταχυδρομείο). Επιπλέον, αυτό που σ' ένα παραδοσιακό περιβάλλον διδασκαλίας της γλώσσας αντιστοιχεί αυταπόδεικτα στην ίδια τη γλώσσα, εδώ αμφισβητείται. Οι φιλόλογοι θ' αναρωτηθούν πώς είναι δυνατόν να διδάξεις / μάθεις την Ελληνική, ενώ χρησιμοποιείς στο μάθημα (και) κάποια άλλη γλώσσα. Δεν είναι τυχαίο ότι η έννοια του «πολυγραμματισμού», και μάλιστα στον πληθυντικό «πολυγραμματισμοί» (όπως έχει μεταγραφεί ο όρος *multiliteracies*), αναπτύχθηκε και βρίσκει την εφαρμογή του σε σχέση κυρίως με αυτά τα νέα μαθησιακά περιβάλλοντα Kalantzis, M. & Cope, B. (1999). Απ' αυτή την άποψη, αν είναι ώριμος ένας επαναπροσδιορισμός του περιεχομένου του όρου διμορφία ή και αυτής της σχηματικής σύζευξης των όρων διγλωσσίας και διμορφίας / πολυμορφίας, τότε, κατά τη γνώμη μου αυτό πρέπει να γίνει σε σχέση με τις έννοιες «πολυγραμματισμοί», «πολυτροπικότητα κειμένων» (*multimodality*) «κριτικός αλφαριθμητισμός / γραμματισμός» (*critical literacy*), «ετερότητα» (*diversity*). Σε κάθε περίπτωση θεωρώ ότι η έννοια της «μορφής» πρέπει να γίνεται ορατή.

Βιβλιογραφία
(Μέρους πρώτου)

- Baker Colin (1996):** Foundation of Bilingual Education and Bilingualism. Multilingual Matters, Clevedon. Philadelphia. Adelaide. (Υπό έκδοση ελληνική μετάφραση στις εκδόσεις Gutenberg με τίτλο: Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση).
- Cummins Jim (1999):** Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας. Εισαγωγή-Επιμέλεια: Ελένη Σκούρτου, Μετάφραση: Σουζάνα Αργύρη, Gutenberg, Αθήνα.
- Fishman Joshua (1975):** Soziologie der Sprache. Eine interdisziplinäre sozialwissenschaftliche Betrachtung der Sprache in der Gesellschaft. M. Hueber Verlag München.
- Fishman Joshua (1980):** Bilingualism and biculturalism as individual and as societal phenomenon. Journal of Multilingual and Multicultural Development 1 (pp 3-15).
- Ferguson C. (1959):** Diglossia. Word 15 (pp 325-340).
- Hamers J./Blanc M. (1989):** Bilinguality and Bilingualism. Cambridge University Press.
- Hoffmann Charlotte (1994):** An Introduction of Bilingualism. Langman, London and New York.
- Αζέζ Κλώντ (1999):** Το παιδί ανάμεσα σε δύο γλώσσες. Μετάφραση: Νέλλυ Αποστολοπούλου. Επιμέλεια: Ρέα Δελβερούδη. Πόλις, Αθήνα.
- Δαμανάκης Μιχάλης (επιμ.) (1997):** Η Εκπαίδευση των Ελληνοπαίδων στο Βέλγιο και στη Γαλλία. Gutenberg, Αθήνα.
- Δαμανάκης Μιχάλης (2000):** Η διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, στο: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: Η διδασκαλία της Ελληνικής ως ξένης/ δεύτερης γλώσσας. Πρακτικά Διημερίδας 2-3 Απριλίου 1999 (σ. 13-28).
- Κακριδή Μ. (1986):** Η κοινωνική προσέγγιση της γλώσσας: Κοινωνιολογία. Διαβάζω, 144 (σ. 38-44)
- Σκούρτου Ελένη (υπό έκδοση):** Διγλωσσία και διδασκαλία δεύτερης γλώσσας, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Υλικά θεματικής ενότητας: «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», Τόμος Ι, Κεφ. 3.
- Τριάρχη- Hermann Βασιλεία (2000):** Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία. Gutenberg, Αθήνα.

Βιβλιογραφία
(Μέρους δεύτερου)

- Cummins, J. (2000):** Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters.
- Δαμανάκης, Μ. (υπό έκδοση):** Εισαγωγή στο: Baker, C.: Εισαγωγή στη Διγλωσσία και στη Δίγλωσση Εκπαίδευση (επιμ. Δαμανάκης Μ., μετάφραση Αλεξανδροπούλου, Α.), Αθήνα: Gutenberg.
- Κακριδή, Μ. (1986):** Η κοινωνική προσέγγιση της γλώσσας: Κοινωνιο-γλωσσολογία. Διαβάζω, 144 (38-44).
- Kalantzis, M. & Cope, B. (1999):** Πολυγραμματισμοί: Επανεξέταση του τι εννοούμε ως Γραμματισμό στα πλαίσια της Παγκόσμιας Πολιτισμικής Πολυμορφίας και των Νέων Τεχνολογιών Επικοινωνίας, στο: Χριστίδης, Α.-Φ. (επιμ.) «Ισχυρές και ασθενείς γλώσσες στην ευρωπαϊκή Ένωση» – Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού. Θεσσαλονίκη / Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Μήτσης, Ν. (1999):** Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας: Εισαγωγή στη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1994):** Η Γλώσσα ως Αξία: Το παράδειγμα της Ελληνικής, Αθήνα: Gutenberg.
- Πετρούνιας, Ε. (1993):** Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική Ανάλυση, Μέρος Α΄: Θεωρία, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Σκούρτου, Ε. (υπό έκδοση):** Διγλωσσία και διδασκαλία δεύτερης γλώσσας, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Υλικά θεματικής ενότητας: «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», Τόμος Ι, Κεφ. 3.