

Η εκπαιδευτική αναφορικότητα της θεωρίας της επικοινωνίας του Dell Hymes και ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Αλέξανδρος Φωτεινής

Εισαγωγή

Η επικοινωνία δεν πραγματώνεται ποτέ στο κενό, αλλά συντελείται μόνο μέσα στην κοινωνία, σε οργανωμένες κοινωνικές σχέσεις που επηρεάζουν τη γλώσσα και δίνουν νόημα στα μηνύματα. Η γλώσσα είναι μέρος της κοινωνικής επικοινωνιακής συμπεριφοράς και δεν έχει νόημα έξω από το εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο. Η τεχνική γνώση του γλωσσικού κώδικα αποτελεί μόνο ένα μικρό μέρος της δυνατότητας για λεκτική επικοινωνία, χωρίς να καθίσταται αρκετή για τη δημιουργία και την πρόσληψη του νοήματος. Η αποστήθιση ενός λεξικού μιας γλώσσας, λόγου χάρη, πολύ λίγο θα βοηθούσε τον γνώστη να καταλάβει ακόμη και τον πιο απλό διάλογο μεταξύ δύο ομιλητών (Φραγκουδάκη, 1999: 37, 43). Οι άνθρωποι κατά τη μάθηση της ομιλίας δεν μαθαίνουμε απλά να μιλάμε, αλλά, μαθαίνουμε να μιλάμε υπό την έννοια της επικοινωνίας. Δηλαδή, μαθαίνουμε να εκφραζόμαστε με εκείνους τους τρόπους που είναι κατάλληλοι για την ομάδα μέσα στην οποία συντελείται η συγκεκριμένη μάθηση της ομιλίας (γλωσσική κοινωνικοποίηση). Αυτοί οι τρόποι ομιλίας διαφέρουν από ομάδα σε ομάδα με αποτέλεσμα, καθώς κινούμαστε από τη μια ομάδα στην άλλη ή από τη μια γλώσσα στην άλλη, να πρέπει να μάθουμε κάθε φορά τους νέους τρόπους ομιλίας, εάν θέλουμε να ενταχθούμε στην νέα ομάδα ή να χρησιμοποιήσουμε τη νέα γλώσσα κατάλληλα. Η «*επικοινωνιακή ικανότητα, συνεπώς, εμφανίζεται να αποτελεί το βασικό συστατικό της κοινωνικής ικανότητας*» (Wardhaugh, 2006: 251· Wardhaugh & Fuller, 2015: 231).

Η θεωρία του Dell Hymes για την επικοινωνία

Κατά τον Dell Hathaway Hymes (1927-2009), Αμερικανό γλωσσολόγο, κοινωνιογλωσσολόγο, ανθρωπολόγο, λαογράφο και δημιουργό θεμελιωδών επιστημονικών πυλώνων συγκριτικής και εθνογραφικής μελέτης της χρήσης γλώσσας, η ποικιλομορφία της ομιλίας τόσο μέσα στην κοινότητα όσο στο ίδιο το άτομο εμφανίζεται ως πρόβλημα σε πολλούς τομείς της ζωής, όπως είναι η εκπαίδευση, η εθνική ανάπτυξη και η διαπολιτισμική επικοινωνία. Έτσι, όταν

οι ενδιαφερόμενοι για τέτοια προβλήματα αναζητούν την αρωγή των Επιστημών περιμένοντας να βρουν ένα σώμα συστηματικής γνώσης και θεωρίας, τότε συχνά πρέπει να μένουν απογοητευμένοι, διότι πολλές φορές η πρακτική ανησυχία ξεπερνά την επιστημονική ικανότητα (Hymes, 1967: 8).

Μια ευρέως διαδεδομένη ερευνητική προσέγγιση στην έρευνα των κανόνων, των πολιτισμικών προτύπων και των κοινωνικών αξιών που συνδέονται με τη χρήση της γλώσσας είναι η εθνογραφική. Η εθνογραφική έρευνα πραγματοποιείται, γενικά, μέσω της παρατήρησης των συμμετεχόντων υποκειμένων στο οποιοδήποτε μικρό ή μεγάλο κοινωνικό πλαίσιο (Wardhaugh & Fuller, 2015: 227). Οι 'εθνογραφίες' στηρίζονται σε «*από πρώτο χέρι*» παρατηρήσεις της συμπεριφοράς μιας ομάδας ανθρώπων στο φυσικό τους περιβάλλον. Οι ερευνητές αναφέρουν τι βλέπουν και ακούν καθώς παρατηρούν τι συμβαίνει γύρω τους. Στις 'εθνογραφίες' που μελετούν την ανθρώπινη ομιλία το ενδιαφέρον συγκεντρώνεται στη γλώσσα που χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες και τις πολιτιστικές πρακτικές που αυτή η γλώσσα αντικατοπτρίζει, ενώ, παράλληλα, το βάρος πέφτει πολύ συχνά και σε θέματα ταυτότητας (προσωπικής και κοινωνικής) και εξουσίας. Όπως αναφέρει ο Duranti (1997: 85), «*μια εθνογραφία είναι η γραπτή περιγραφή της κοινωνικής οργάνωσης, των κοινωνικών δραστηριοτήτων, των συμβολικών και υλικών πόρων και των ερμηνευτικών πρακτικών που χαρακτηρίζουν μία συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων*». Οι εθνογράφοι, λοιπόν, αναρωτιούνται τι συμβαίνει και προσπαθούν να αποδώσουν τον τρόπο με τον οποίο η συμπεριφορά που παρατηρείται έχει κάποιο νόημα μέσα στην κοινότητα όπου παρατηρείται. Όπως σημειώνει η Johnstone (2004: 76), η εθνογραφική προσέγγιση «*προϋποθέτει . . . ότι οι καλύτερες εξηγήσεις της ανθρώπινης συμπεριφοράς είναι συγκεκριμένες και πολιτισμικά σχετικές*», παρά γενικές και καθολικές. Τέτοιες μελέτες είναι επίσης ποιοτικές και όχι ποσοτικές (Wardhaugh, 2006: 249).

Με αυτό το σκεπτικό ο Hymes εισήγαγε τον όρο της «*επικοινωνιακής ικανότητας*» (communication competence), ο οποίος χρησιμοποιήθηκε για να περιγράψει τη γνώση του τρόπου χρήσης της γλώσσας με πολιτισμικά κατάλληλους τρόπους. Η επικοινωνιακή ικανότητα προτάθηκε από τον Hymes ως η εκ διαμέτρου αντίθετη έννοια από εκείνη της «*γλωσσικής ικανότητας*» (linguistic competence) του Chomsky¹, η οποία επικεντρώθηκε σε μια ιδανικής φύσεως

1 Από τη σκοπιά της γενετικής μετασχηματιστικής γραμματικής του Noam Chomsky, ο κόσμος της γλωσσικής θεωρίας έχει δύο σκέλη, τη γλωσσική ικανότητα (linguistic competence) και τη γλωσσική επίδοση-επιτέλεση (linguistic performance). Η γλωσσική ικανότητα αφορά τη σωστή γνώση της γλωσσικής δομής, δηλαδή, τη γνώση που συνήθως δεν είναι συνειδητή ή διαθέσιμη για αυθόρμητη έκθεση, αλλά, είναι αναγκαστικά υπονοούμενη σε αυτά που ο ιδανικά ικανός ομιλητής μπορεί να εκφράσει. Το πρωταρχικό καθήκον της θεωρίας της γλώσσας είναι να παρέχει μια σαφή

γνώση των υποκειμένων (ομιλητής-ακροατής) για τη γραμματικότητα² των προτάσεων στη μητρική τους γλώσσα. Ο Hymes από την άλλη υποστήριξε ότι η γνώση μιας γλώσσας αφορά πολλά περισσότερα από αυτό (Wardhaugh & Fuller, 2015: 230).

Αναλυτικότερα, ο Hymes στη θεωρία του εκλαμβάνει την ικανότητα ως τον γενικότερο όρο για τις δυνατότητες ενός ατόμου και σημειώνει πως η ικανότητα εξαρτάται τόσο από τη σιωπηρή γνώση όσο από τη δυνατότητα για χρήση (επίδοση). Η έννοια της επικοινωνιακής επίδοσης (communication performance) λαμβάνει μεγάλη σημασία στο βαθμό που η μελέτη της επικοινωνιακής ικανότητας θεωρηθεί ως μια πτυχή αυτού που από άλλη οπτική γωνία μπορεί να ονομαστεί ως «εθνογραφία συμβολικών μορφών», δηλαδή, ως μελέτη της ποιικιλίας των επικοινωνιακών ειδών, όπως είναι η αφήγηση, ο χορός, το δράμα, το τραγούδι, η ορχηστρική μουσική και οι εικαστικές τέχνες, οι οποίες αλληλοσυνδέονται με την ομιλία στην επικοινωνιακή ζωή μιας κοινωνίας, από την οπτική γωνία της οποίας όμως, η σχετική σημαντικότητα και το νόημα της ομιλίας και της γλώσσας πρέπει να αξιολογηθούν.

Βάσει αυτού του συλλογισμού ο Hymes εκτιμά ότι δεν υπάρχει επαρκής λόγος για τη διατήρηση μιας επιστημονικής ορολογίας που να διαφέρει από τη γενικότερη χρήση των όρων της «ικανότητας» και της «επίδοσης» στις Ανθρωπιστικές Επιστήμες, λαμβάνοντας υπόψη και τις σχετικές αλληλοεπικαλύψεις των όρων της ικανότητας, της γνώσης και της συστηματικής δυνατότητας αφενός και της επίδοσης, της συμπεριφοράς, των περιορισμών εφαρμογής και της καταλληλότητας αφετέρου. Κατά τον Hymes, είναι απαραίτητο να διακρίνουμε αυτούς τους βαρυσήμαντους κοινωνιογλωσσολογικούς όρους και να επανεξετάσουμε τη μεταξύ τους σχέση (Hymes, 1972: 64-65).

Οργανωμένο βάσει των αρχικών γραμμάτων της αγγλικής κωδικής λέξης-μνημονικής συσκευής «*Speaking*», το κοινωνιογλωσσολογικό θεωρητικό σχήμα του Hymes για τη μελέτη της ανθρώπινης ομιλίας και της επικοινωνιακής ικανότητας περιλαμβάνει τα ακόλουθα συστατικά στοιχεία (components of speech) (Hymes, 1967: 21-25):

Πλαίσιο ή Σκηνικό [*Setting or Scene (S)*]. Ο καθορισμός του πλαισίου της

περιγραφή τέτοιων γνώσεων, ειδικά, σε ό,τι έχει σχέση με τις έμφυτες γλωσσικές δομές από τις οποίες οι συγκεκριμένες γνώσεις πρέπει να προέρχονται. Βάσει αυτού του είδους των γνώσεων ο οποιοσδήποτε μπορεί να παράγει και να κατανοήσει ένα άπειρο σύνολο προτάσεων, καθώς, και να αντιληφθεί ότι η γλώσσα μπορεί να λογισθεί ως ένα δημιουργικό κοινωνικό ενέργημα. Η γλωσσική επίδοση από την άλλη, αφορά σε ένα πιο ειδικό επίπεδο εκείνες τις διαδικασίες που συχνά ονομάζονται «κωδικοποίηση» και «αποκωδικοποίηση» (Hymes, 1972: 54-55).

2 Η «γραμματικότητα» αφορά τη συμμόρφωση μιας πρότασης με τους κανόνες που ορίζονται από τη συγκεκριμένη γραμματική της εκάστοτε γλώσσας.

ομιλίας αφορά τον προσδιορισμό του χώρου και του χρόνου εκδήλωσής της. Το σκηνικό μπορεί ακόμη να περιλαμβάνει το ψυχολογικό ή το πολιτισμικό κλίμα, καθώς και τις όποιες πιθανές, ξαφνικές ή βίαιες αλλαγές του χώρου και του χρόνου. Τα είδη των πλαισίων που προσδιορίζονται από μια κοινωνία μπορούν να αποτελέσουν βασικούς παράγοντες για την ανάλυση τόσο των πράξεων ομιλίας όσο του ίδιου του ρόλου της ομιλίας.

Συμμετέχοντες [*Participants or Personnel (P)*]. Τα συνήθη συστατικά στοιχεία που συναντούμε στα διάφορα θεωρητικά σχήματα για την επικοινωνία συνήθως αφορούν τον ομιλητή και τον ακροατή (αποστολέας-παραλήπτης, πομπός-δέκτης). Από την οπτική γωνία των ρητών κανόνων για την ομιλία, μια τέτοια κατηγοριοποίηση είναι ταυτόχρονα πολύ συγκεκριμένη, αλλά, και πολύ ανακριβής. Είναι, δηλαδή, πολύ συγκεκριμένο το γεγονός ότι ορισμένοι κανόνες ισχύουν για έναν συμμετέχοντα, ανεξάρτητα από το ανακριβές γεγονός του ρόλου του ως ομιλητή ή ως ακροατή.

Σκοπός και Αποτέλεσμα [*Ends (E)*]. Η λέξη «end» στην αγγλική γλώσσα, όπως και η μετάφρασή της στην ελληνική ως «τέλος», βάσει της Φιλοσοφίας και της Γλωσσολογίας, σημαίνει τόσο τον σκοπό όσο το αποτέλεσμα-τέλος μιας προσπάθειας ή μιας διεργασίας. Το συγκεκριμένο στοιχείο στο παρόν μοντέλο επικοινωνίας είναι καθοριστικής σημασίας για τη διάκριση των ποικιλιών της εκάστοτε επικοινωνιακής εκδήλωσης, καθώς μέσα από την ανάλυση της προθετικότητας και των αποτελεσμάτων της ομιλίας μπορούμε να εντοπίσουμε εμφανείς ή λανθάνουσες μορφές επικοινωνίας.

Τεχνικά χαρακτηριστικά [*Art Characteristics (A)*]. Τα τεχνικά χαρακτηριστικά της επικοινωνίας ομαδοποιούν δύο στενά συνδεδεμένες πτυχές της που είναι η μορφή της επικοινωνίας και το περιεχόμενο της επικοινωνίας. Οι συγκεκριμένοι τεχνικοί όροι, «μορφή-σχέση» από τη μια πλευρά και «περιεχόμενο-θέμα» από την άλλη πλευρά, σε συνδυασμό με τις προθέσεις των συνομιλητών και τα νοήματα που αυτοί αποδίδουν στα ανταλλάσσόμενα μηνύματα αποτελούν σημαντικότερα στοιχεία διαμόρφωσης ενός βασικού πλαισίου αναφοράς για τη μελέτη οποιασδήποτε συνομιλίας.

Κλειδί ή Ύφος [*Key (K)*]. Ο συγκεκριμένος παράγοντας αφορά τη διάκριση που εισάγεται για να διακρίνει τον τόνο, τον τρόπο ή τη διάθεση βάσει των οποίων συντελείται μια επικοινωνιακή ενέργεια. Η διεργασία της επικοινωνίας μπορεί να παραμένει η ίδια σε ότι αφορά το σκηνικό, τους συμμετέχοντες, τη μορφή και το περιεχόμενο των μηνυμάτων, αλλά, μπορεί να διαφέρει στο κλειδί, δηλαδή, στο κατά πόσο το συνολικότερο ύφος είναι σκωπτικό, επίσημο, επιφανειακό και απρόθυμο ή επιμελές και ευσυνείδητο. Η επικοινωνιακή σημαντικότητα του κλειδιού εξάιρεται από το γεγονός ότι, όπου το ύφος και το περιεχόμενο βρίσκονται σε διένεξη τότε το ύφος-τρόπος της επικοινωνια-

κής ενέργειας συνήθως παρακάμπτει ή υπερισχύει του περιεχομένου της στον προσδιορισμό της πραγματικής του σημασίας. Η σηματοδότηση του κλειδιού μπορεί ενίοτε να συντελείται λεκτικά, αλλά, μπορεί να γίνεται και μη λεκτικά, όπως είναι ένα κλείσιμο του ματιού, μια χειρονομία, η ενδυμασία ή η μουσική συνοδεία.

Διάυλοι και κώδικες [Instrumentalities (I)]. Η παρούσα συνιστώσα επικοινωνίας ομαδοποιεί δύο στενά συνδεδεμένα μεταξύ τους στοιχεία, αυτά του καναλιού και του κώδικα της επικοινωνίας. Με την επιλογή του διάυλου νοείται η επιλογή προφορικού, γραπτού, τηλεγραφικού, σηματοφορικού ή άλλου μέσου μετάδοσης, ενώ, με την επιλογή του κώδικα νοείται η επιλογή στο επίπεδο διαφορετικών γλωσσών. Όπου η διάκριση είναι απαραίτητη οι ποικιλίες σε μια γλώσσα μπορούν να προσδιορισθούν ως υποκώδικες. Για τον δίγλωσσο μαθητή επισημαίνεται, πως οι κανόνες που συνδέουν την επιλογή του κώδικα ή του υποκώδικα με τα άλλα στοιχεία της επικοινωνίας είναι πρωταρχικού ενδιαφέροντος. Στο συγκεκριμένο μοντέλο επικοινωνίας κάθε στοιχείο του «επικοινωνεΐν» εμφανίζεται να συνδιαμορφώνεται ή να διαφοροποιείται απ' την αρχική του μορφή αναλόγως του συνδυασμού που προκύπτει από την επιλογή των άλλων στοιχείων επικοινωνίας, δηλαδή, του πλαισίου, των συμμετεχόντων, της προθετικότητας και των αποτελεσμάτων, της μορφής του μηνύματος και του ίδιου του μηνύματος, του κλειδιού (ύφους), του διάυλου, του κώδικα και, όπως θα δούμε στη συνέχεια, των κανόνων αλληλεπίδρασης και ερμηνείας και των διαφορών ειδών του λόγου.

Κανόνες αλληλεπίδρασης και ερμηνείας [Norms of interaction and of interpretation (N)]. Οι κανόνες αλληλενέργειας και ερμηνείας δεν αφορούν μια γενικότερη νόρμα που πρέπει να διέπει όλους τους κανόνες επιλογής μεταξύ των συνιστωσών της επικοινωνίας, αλλά, συγκεκριμένες συμπεριφορές και κοσμιότητες που μπορούν να συνοδεύουν ενέργειες ομιλίας, όπως ότι δεν πρέπει να διακόπτουμε τον άλλον όταν μιλάει ή ότι ο κανονικός τόνος φωνής δεν πρέπει να χρησιμοποιείται παρά μόνο όταν έχει προγραμματιστεί, όπως για παράδειγμα προβλέπεται να συμβαίνει στην εκκλησία. Επίσης, οι εν λόγω κανόνες μπορούν να αναφέρονται σε κανόνες για την κατανόηση του τι συμβαίνει σε διάφορες επικοινωνιακές ενέργειες, δηλαδή, τι μπορεί να αγνοηθεί και τι να προβλεφθεί, καθώς και για την επιλογή του κώδικα επικοινωνίας που θα χρησιμοποιηθεί. Σε κάθε περίπτωση, πρέπει να σημειωθεί η άποψη πως σε μια διεξοδική ανάλυση μιας συγκεκριμένης κοινότητας ανθρώπων είτε αυτή είναι μικρή είτε μεγάλη, η έννοια των κανόνων αλληλεπίδρασης συνεπάγεται τη μελέτη της κοινωνικής της δομής, δηλαδή, εκείνων των χαρακτηριστικών των μελών της κοινότητας που δεν είναι άλλα από τους ρόλους, τις θέσεις, τις ιδιότητες, τις αρμοδιότητες, τις προσδοκίες και τους σκοπούς που διαθέτουν,

τις καταστάσεις και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν και τις αξίες και τις πεποιθήσεις που μοιράζονται μεταξύ τους, στοιχεία τα οποία συνολικά κατευθύνουν και νοηματοδοτούν τη συμπεριφορά των μελών της κοινότητας.

Είδη λόγου [Genres (G)]. Τα είδη λόγου αναφέρονται στις κατηγορίες και τους τύπους της ομιλίας ή του εκάστοτε επικοινωνιακού γεγονότος, όπως είναι η συνομιλία, η φιλονικία, η προσβολή, η ειρωνεία, η ευλογία, η προσευχή, η διάλεξη, η διδασκαλία, η αδράνεια-σιωπή, η πώληση προϊόντων, η προώθηση υπηρεσιών κ.ο.κ.

Η εκπαιδευτική αναφορικότητα του μοντέλου επικοινωνίας του Dell Hymes για τη σχολική τάξη

Τα όσα αναφέραμε για το επικοινωνιακό μοντέλο του Hymes βρίσκουν την πλήρη έκφρασή τους εντός του μαθησιακού πλαισίου της αίθουσας διδασκαλίας. Εδώ παρουσιάζουμε την εκπαιδευτική αναφορικότητα του συγκεκριμένου μοντέλου επικοινωνίας, δηλαδή, τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί δύνανται βάσει αυτής της θεωρίας να αναλύουν και να ερμηνεύουν γόνιμα την καθημερινή επικοινωνία και ζωή μέσα στο μορφωτικο-κοινωνικό πεδίο σχολικής τάξης στο Δημοτικό Σχολείο:

Πλαίσιο ή Σκηνικό [Setting or Scene (S)]. Το πλαίσιο ή σκηνικό επικοινωνίας βρίσκει την έκφρασή του στην ίδια την αίθουσα διδασκαλίας, η οποία είναι ο θεσμικά προδιαγεγραμμένος βασικός χώρος διεξαγωγής των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που υλοποιούνται καθημερινά μέσω της διεργασίας της επικοινωνίας μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών και των μαθητών μεταξύ τους. Το θεμελιώδες αυτό γεγονός έχει ως αποτέλεσμα το μεγαλύτερο μέρος του σχολικού χρόνου του εκπαιδευτικού και του μαθητή να επενδύεται μέσα στη σχολική τάξη. Σε ό,τι αφορά τον χρόνο, το ωράριο λειτουργίας του σχολείου, το ωράριο εργασίας των εκπαιδευτικών και το ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων της κάθε τάξης που ορίζει τον τρόπο με τον οποίο ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος διατίθεται στις διάφορες σχολικές δραστηριότητες, είναι όλα αυστηρά δομημένα, νοηματοδοτημένα και προσδιορισμένα βάσει του χρόνου. Ο χρόνος, κατ' αυτόν τον τρόπο, εμφανίζεται να αποτελεί κριτήριο ποιότητας και αποτελεσματικότητας τόσο της εκπαιδευτικής διεργασίας, ειδικά, όσο της λειτουργίας της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού συστήματος, γενικότερα.

Η δημοκρατική ή η αυταρχική, η επιστημονική ή η λανθασμένη οργάνωση και διαχείριση του χώρου και του χρόνου της σχολικής τάξης από τον εκπαιδευτικό έχει άμεσες επιπτώσεις στη διαμόρφωση του συναισθηματικού και κοινωνικού κλίματος που θα επικρατεί μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας και

συνακόλουθα, στον θετικό ή τον αρνητικό τρόπο με τον οποίο οι μαθητές θα βιώνουν καθημερινά αυτήν την ατμόσφαιρα.

Η διαχείριση του χώρου και του χρόνου στη σχολική τάξη από τον εκπαιδευτικό αποτιμούνται ως καθοριστικής σημασίας ζητήματα, τα οποία ο εκπαιδευτικός έχει την υποχρέωση και την ευθύνη να διευθετήσει αποτελεσματικά στην πράξη, προκειμένου να οργανώσει, να διοικήσει και να λειτουργήσει την τάξη ευθύνης του. Τονίζουμε, ότι τα δύο αυτά στοιχεία επικοινωνίας-ομιλίας στην τάξη, δηλαδή, ο χώρος και ο χρόνος εκδήλωσής της, είναι απαραίτητο να αποτελούν ορισμένες από τις βασικές παραμέτρους από τις οποίες ο εκπαιδευτικός θα εκκινά την ερμηνεία όλων των επικοινωνιακών ενεργειών, δηλώσεων και συμβάντων που θα λαμβάνουν χώρα καθημερινά μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας.

Συμμετέχοντες [Participants or Personnel (P)]. Οι συμμετέχοντες στην επικοινωνία στην τάξη είτε αυτή αφορά αμιγώς την εκπαιδευτική διεργασία είτε πιο χαλαρές και ξέγνοιαστες στιγμές είναι ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές. Οι ιδιότητες του εκπαιδευτικού και του μαθητή αποτελούν, όπως έχουμε αναφέρει, κοινωνικούς ρόλους, οι οποίοι αφορούν το σύμπλεγμα των δικαιωμάτων, των υποχρεώσεων, των ευθυνών, των κανόνων και των προσδοκιών που ορίζουν και διέπουν τη συμπεριφορά τους εντός του στενότερου (σχολείο και τάξη), αλλά, και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος (φροντιστήριο, γειτονιά, κοινωνία). Ο λόγος για τον οποίο επισημαίνουμε τους κοινωνικούς ρόλους του εκπαιδευτικού και του μαθητή είναι, διότι οι εν λόγω ρόλοι προσδιορίζουν θεμελιωδώς τον τρόπο ομιλίας του καθενός, τη μεταξύ τους επικοινωνία, αλλά, και τη γενικότερη συμπεριφορά και αλληλεπίδρασή τους μέσα στην τάξη. Παράλληλα, οι ρόλοι αυτοί χαρακτηρίζονται από μια τεράστια μεταξύ τους ανισορροπία ωριμότητας, εργατικότητας, αυτονομίας, γνώσεων και από μια πολύ μεγάλη συνακόλουθη διαφορά στο μερίδιο της ευθύνης, της εξουσίας και της συμμετοχής στη λήψη των αποφάσεων που αφορούν την επικοινωνιακή λειτουργία της σχολικής τάξης. Έτσι, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός ως επιστημονικά και θεσμικά υπεύθυνος για την οργάνωση της επικοινωνιακής διεργασίας στην τάξη μπορεί, για παράδειγμα, να μιλά στους μαθητές στον ενικό, ενώ, εκείνοι μόνο στον πληθυντικό, καθώς και να παίρνει τον λόγο περισσότερο και να αποφασίζει για το ποιοι μαθητές, πότε, με ποια σειρά και για πόσο θα μιλήσουν, με την όποια στρέβλωση στο παραπάνω γενικό επικοινωνιακό μοτίβο να θεωρείται μη αποδεκτή και να πρέπει να επισύρει τις όποιες αλλαγές ή κυρώσεις.

Σκοπός και αποτέλεσμα [Ends (E)]. Ο σκοπός της επικοινωνίας στη σχολική τάξη αφορά την εκάστοτε αιτία (λόγο) για την οποία ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές παίρνουν την πρωτοβουλία να μιλήσουν, να εκφραστούν, να ρω-

τήσουν ή να προσανατολίσουν επικοινωνιακά τη συμπεριφορά τους σε συγκεκριμένο κάθε φορά στόχο ή αποτέλεσμα. Ο σκοπός της επικοινωνίας στην αίθουσα μπορεί να διατυπωθεί γενικά ότι διακρίνεται σε δύο επιμέρους αντιπα-
ρατιθέμενα, έως έναν βαθμό, σκέλη που αφορούν τη θεσμική και την προσω-
πική διάσταση της σχολικής τάξης. Δηλαδή, άλλες φορές ο εκπαιδευτικός και
οι μαθητές επικοινωνούν μεταξύ τους με σημείο αναφοράς την εκπαιδευτική
διεργασία και τις θεσμικές με αυτήν ανάγκες, εντολές, απαιτήσεις και επιδιώ-
ξεις του σχολείου, ενώ, άλλοτε ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές επικοινωνούν
μεταξύ τους με πρόθεση την ελεύθερη έκφραση των προσωπικών αναγκών, των
επιθυμιών, των απόψεων και των ιδιοσυγκρασιακών τους χαρακτηριστικών.

Τεχνικά χαρακτηριστικά [Art Characteristics (A)]. Τα τεχνικά χαρακτη-
ριστικά της ομιλίας στην τάξη αφορούν δύο πολύ στενά συνδεδεμένες μεταξύ
τους παραμέτρους επικοινωνίας που είναι πρώτον, η μορφή της επικοινωνίας,
δηλαδή, η συναισθηματική προσέγγιση του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή
και η συνακόλουθη παιδαγωγική σχέση που διαμορφώνεται ανάμεσά τους και
δεύτερον, το περιεχόμενο της επικοινωνίας, δηλαδή, οι γνώσεις, οι πληροφο-
ρίες και τα μηνύματα γενικότερα, που εκπέμπονται από τον εκπαιδευτικό σκό-
πιμα, ενσυνείδητα και συστηματικά με απώτερο σκοπό την προς το καλύτε-
ρο αλλαγή της σκέψης και της συμπεριφοράς του μαθητή. Σε ό,τι αφορά τον
θεμελιώδη αυτό δεσμό μεταξύ αυτών των δύο συνιστωσών της επικοινωνίας,
επισημαίνουμε την προτεραιότητα που αρκετές φορές τείνει να λαμβάνει η πα-
ράμετρος της συναισθηματικής προσέγγισης του εκπαιδευτικού προς τον κάθε
μαθητή κατά την επικοινωνία, έναντι αυτού καθαυτού του περιεχομένου της
επικοινωνίας. Ειδικότερα, η θετική συναισθηματική στάση του εκπαιδευτικού
με κυριότερα χαρακτηριστικά τον σεβασμό, την αναγνώριση και την αποδοχή
του μαθητή οδηγεί στο να βιώνει ο μαθητής εμπιστοσύνη, αυτοεκτίμηση και
ασφάλεια, τα οποία με τη σειρά τους συντελούν στην αποδοχή του περιεχο-
μένου της επικοινωνίας, δηλαδή, της σχολικής και κοινωνικής γνώσης, αλλά,
και του ίδιου του εκπαιδευτικού. Αυτή η συνάφεια, βέβαια, μπορεί κάλλιστα
να αναγνωσθεί και ανάποδα, από το γεγονός, δηλαδή, πως όταν η μορφή της
επικοινωνίας από πλευράς εκπαιδευτικού αφορά μια αρνητική συναισθημα-
τική προσέγγιση με ειρωνείες, απόρριψη, αδιαφορία, προσβολές και απειλές,
τότε το περιεχόμενο της επικοινωνίας, αλλά, και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός τεί-
νουν στις περισσότερες των περιπτώσεων να απορρίπτονται από τον μαθητή.

Κλειδί [Key (K)]. Κλειδί [Key (K)]. Ο συγκεκριμένος παράγοντας επικοινων-
ίας στην αίθουσα διδασκαλίας αφορά το ύφος, τον τόνο, τον τρόπο ή αλλιώς
τη διάθεση βάσει της οποίας ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές επικοινωνούν και
διαμορφώνουν το γενικότερο συναισθηματικό κλίμα στην ομάδα της σχολι-
κής τάξης. Εδώ, βέβαια, θα μπορούσε να διατυπωθεί η άποψη ότι το ύφος της

επικοινωνίας ταυτίζεται κάπως με τη μορφή της επικοινωνίας, όπως αυτή την περιγράψαμε ακριβώς παραπάνω. Εντούτοις, η διαφορά με τη μορφή της επικοινωνίας έγκειται στο γεγονός ότι το ύφος της επικοινωνίας καθίσταται ένα πιο γενικό στοιχείο επικοινωνίας που αφορά τη λεκτική και μη λεκτική συμπεριφορά τόσο του εκπαιδευτικού προς την ομάδα των μαθητών της τάξης όσο του κάθε μαθητή προς τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές του. Έτσι, βάσει του συγκεκριμένου στοιχείου επικοινωνίας, το συνολικότερο ύφος του εκπαιδευτικού και των μαθητών στην τάξη μπορεί να είναι σοβαρό και επίσημο, επιφανειακό και απρόθυμο, θετικό και χαλαρό ή αρνητικό και εχθρικό.

Η επικοινωνιακή σπουδαιότητα του κλειδιού, όπως συμβαίνει και με τη μορφή της επικοινωνίας, εξαιρείται από το γεγονός ότι, όπου τα δύο (ύφος εκπαιδευτικής επικοινωνίας-περιεχόμενο εκπαιδευτικής επικοινωνίας) βρίσκονται σε διένεξη, τότε το ύφος της ομιλίας συνήθως παρακάμπτει ή υπερισχύει του περιεχομένου της ομιλίας στον προσδιορισμό της πραγματικής του σημασίας. Η σηματοδότηση του τόνου της επικοινωνίας στην τάξη μπορεί να γίνει λεκτικά, αλλά, και μη λεκτικά, όπως είναι το καταφατικό ή αρνητικό γνέψιμο του κεφαλιού, το κλείσιμο του ματιού, οι χειρονομίες ή η ενδυμασία. Από όλα τα ύφη επικοινωνίας που αναφέραμε και από όσα ακόμη μπορούμε να συναντήσουμε στη σχετική βιβλιογραφία, το πιο ενδεδειγμένο και εύστοχο για τον εκπαιδευτικό στην τάξη εκτιμούμε πως στις περισσότερες περιπτώσεις είναι αυτό που προκύπτει από τον συνδυασμό ενός ευσυνείδητου και επίσημου ύφους. Σε ότι αφορά το ευσυνείδητο ύφος, αυτό το εκλαμβάνουμε ως το ύφος εκείνο του εκπαιδευτικού που διέπεται από σεβασμό, γνήσιο ενδιαφέρον και διαρκή εποπτεία της τάξης. Ως επίσημο (authoritative) ύφος εννοούμε το σοβαρό και κυριολεκτικό ύφος του εκπαιδευτικού που διατηρεί την ισορροπία ανάμεσα στη θεσμική και την προσωπική διάσταση της τάξης και φροντίζει να μην ξεπερνά τα όρια, και όχι αυτό του αυταρχικού-απολυταρχικού ύφους (authoritarian) που περιορίζεται στην καταπίεση των μαθητών και την επίδειξη αυθεντίας και εξουσίας.

Δίαυλοι και κώδικες [Instrumentalities (I)]. Οι διάυλοι και οι κώδικες επικοινωνίας αφορούν δύο πολύ σημαντικά και στενά συνδεδεμένα μεταξύ τους στοιχεία της επικοινωνιακής διεργασίας. Οι κύριοι διάυλοι επικοινωνίας στη σχολική τάξη, δηλαδή, τα βασικά μέσα μετάδοσης των μηνυμάτων, είναι ο προφορικός και ο γραπτός λόγος, ενώ, ο θεμελιώδης κώδικας επικοινωνίας είναι η ελληνική γλώσσα. Σε ό,τι αφορά τον κώδικα επικοινωνίας στην τάξη, που είναι η ελληνική γλώσσα, πρέπει να κάνουμε ορισμένες βασικές επισημάνσεις. α) Στα ελληνικά σχολεία στις μέρες μας λόγω των παγκόσμιων και μαζικών μετακινήσεων πληθυσμών (μετανάστες, πρόσφυγες, παλιννοστούντες) βρίσκονται αρκετοί μαθητές οι οποίοι δεν έχουν την ελληνική ως μη-

τρική γλώσσα και συνακόλουθα δεν μιλούν καλά έως καθόλου ελληνικά, β) Μια σημαντική μερίδα μαθητών λόγω του χαμηλού μορφωτικού κεφαλαίου των γονέων τους ή ακόμη, λόγω της ελλειμματικής-φλεγματικής αγωγής που έχουν λάβει από την οικογένειά τους μιλούν με έναν διαφορετικό, εν συγκρίσει με το σχολείο, και ενίοτε μη επαρκή τρόπο την ελληνική γλώσσα, γ) Ορισμένοι μαθητές λόγω συγκεκριμένης γεωγραφικής προέλευσης μιλούν ελαφρώς ή μερικές φορές αρκετά διαφορετικά την ελληνική γλώσσα, μιλούν δηλαδή μια διάλεκτο της ελληνικής γλώσσας (παραλλαγή-ποικιλία της «κοινής» γλώσσας), δ) Ένας όλο και αυξανόμενος αριθμός μαθητών εμφανίζει γενικές ή ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (δυσλεξία, αναγνωστικές δυσκολίες, διαταραχή γραπτής έκφρασης, διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, υπερκινητικότητα, παρορμητικότητα, προβλήματα στην επικοινωνία, διάφορα σύνδρομα κ.ά.) που επηρεάζουν την επαρκή κατανόηση και χρήση των ελληνικών. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες άλλες φορές τείνουν να δυσκολεύουν ελαφρώς τους μαθητές και άλλοτε δημιουργούν άμεσα και πολύ σοβαρά εμπόδια στην μαθησιακή και κοινωνική τους προσαρμογή στο σχολείο, η οποία συντελείται με πρωταρχικό και βασικό μέσο την ελληνική γλώσσα.

Κανόνες αλληλεπίδρασης και ερμηνείας [Norms of interaction and of interpretation (N)]. Ο βασικός κανόνας αλληλεπίδρασης στην αίθουσα αφορά τη θεμελιώδη επικοινωνιακή πρακτική πως όταν κάποιος έχει τον λόγο μέσα στην τάξη οι υπόλοιποι πρέπει να σιωπούν. Ωστόσο, οι κανόνες ερμηνείας της συντελούμενης στην τάξη επικοινωνίας αποτελούν ένα πολύ πιο σύνθετο και απαιτητικό ζήτημα. Αναφέρονται σε όλα τα μέχρι στιγμής αναλυόμενα στοιχεία της επικοινωνίας στη σχολική τάξη (σκηνικό επικοινωνίας, συμμετέχοντες επικοινωνίας, σκοπός και αποτέλεσμα επικοινωνίας, τεχνικά χαρακτηριστικά επικοινωνίας, ύφος επικοινωνίας, διάλογοι και κώδικες επικοινωνίας, ποιοτικά χαρακτηριστικά-χαρακτηρολογικά γνωρίσματα των μελών της τάξης, κανόνες επικοινωνίας), το καθένα από τα οποία ή ο συνδυασμός των εκάστοτε κάθε φορά στοιχείων μπορούν να αποτελέσουν τα κριτήρια και άξονες για την απόδοση της σημασίας (νοηματοδότηση) των επικοινωνιακών δραστηριοτήτων που συντελούνται καθημερινά ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές και ανάμεσα στους μαθητές κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος ειδικά, και της ζωής στην τάξη, γενικότερα.

Είδη λόγου [Genres (G)]. Σε γενικό επίπεδο, ως είδος λόγου στη σχολική τάξη θα μπορούσε να θεωρηθεί η ίδια η εκπαιδευτική διεργασία, κοινώς το μάθημα, η οποία θεμελιωδώς αποτελεί μια επικοινωνιακής και αλληλεπιδραστικής φύσεως διεργασία. Ενώ, σε ένα πιο ειδικό επίπεδο, ως επιμέρους είδη λόγου στην αίθουσα διδασκαλίας θα μπορούσαν να νοηθούν οι καθημερινοί τύποι ομιλίας ή κατηγορίες επικοινωνιακών εκδηλώσεων όπως είναι η δια-

λεκτική διδασκαλία, ο μονόλογος του εκπαιδευτικού (εισήγηση-διάλεξη), οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού και των μαθητών, οι μεταξύ τους έπαινοι, αλλά, και οι φιλονικίες, οι προσβολές και οι ειρωνείες, η παρώθηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές, το χιούμορ (ευφυολόγημα), η προσευχή και η σιωπή.

Ο επικοινωνιακός ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη

Μια βασική προϋπόθεση που πρέπει να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να εξασκεί την επικοινωνιακή δεξιότητα των μαθητών είναι ότι η λειτουργία του επικοινωνιακού συστήματος της τάξης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την προσωπικότητά του, τις μεθόδους που χρησιμοποιεί, τη μορφή της εξουσίας ή αυθεντίας του και τις συνακόλουθες στάσεις, εξαρτήσεις και διαπροσωπικές σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ του ίδιου και των μαθητών, αλλά και των μαθητών μεταξύ τους (Ευαγγελόπουλος, 1992: 17). Το δεύτερο στοιχείο που ο εκπαιδευτικός πρέπει να λαμβάνει πάντα υπόψη του είναι ότι ένας μαθητής τυπικής ανάπτυξης αποκτά γνώση των προτάσεων, όχι μόνο μέσω της διδασκαλίας με έναν μηχανιστικό-γραμματικό τρόπο, αλλά, και με έναν πιο άμεσο-κατάλληλο τρόπο. Ειδικότερα, μέσα από την καθημερινή ζωή στην τάξη το μικρό παιδί αποκτά σταδιακά την επάρκεια για το πότε να μιλήσει, πότε όχι, καθώς και για το ποιο θέμα θα μιλήσει με ποιον, πότε, που και με ποιον τρόπο. Δηλαδή, ένα παιδί γίνεται σταδιακά ικανό στο να κατακτήσει ένα ρεπερτόριο επικοινωνιακών ενεργειών, να συμμετάσχει κοινωνικά σε ομιλίες και να αξιολογήσει την πληρότητά τους (Hymes, 1972: 60). Αυτό είναι κάτι που έχει συμβεί τόσο πριν από την είσοδό του στο σχολείο, δηλαδή, την οικογένεια και τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο όσο σε καθημερινή βάση μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Αν ο εκπαιδευτικός επιθυμεί να ενισχύει την καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών του με τον τρόπο διδασκαλίας του και να αντιπροσωπεύει την αληθινή αλλαγή όχι μόνο στη θεωρία, αλλά, και την πράξη μέσα στη σχολική τάξη είναι απαραίτητο να γνωρίζει πως η απλή αναπροσαρμογή των διδακτικών στόχων, του μαθησιακού υλικού και της αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων καθίσταται ανεπαρκής. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο, συνδυαστικά με τα παραπάνω η προσοχή του εκπαιδευτικού πρέπει να επικεντρώνεται καθημερινά στη δημιουργία αυξημένων ποσοτικά και ποιοτικά εκπαιδευτικών και μη καθαρά εκπαιδευτικών ευκαιριών και συνθηκών μέσα στην τάξη προκειμένου ο ίδιος και οι μαθητές του να βιώνουν και να εξασκούνται σε αυθεντικές επικοινωνιακές εμπειρίες και διεργασίες.

Σε κάθε περίπτωση, πρέπει να σημειωθεί η άποψη πως πέρα από την επιστημονική κατάρτιση και το επίπεδο προσωπικής δραστηριοποίησης του εκά-

στοτε εκπαιδευτικού η θεσμική υποστήριξη του έργου του εκπαιδευτικού είναι απαραίτητη για την προώθηση και τη διατήρηση της συνεργασίας, της καινοτομίας και της αλλαγής στο χώρο της Εκπαίδευσης (Savignon, 2017: 6). Ορισμένα βασικά κριτήρια για την εξάσκηση των επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, βάσει των οποίων ο εκπαιδευτικός δύναται να οργανώνει την εκπαιδευτική διεργασία στην τάξη είναι (Mahdi, 2007: 11-15):

1. Αποφυγή υπερβολικής έμφασης στη γραμματική ακρίβεια.
2. Επίγνωση ότι η γραμματική δεξιότητα είναι εγγενές μέρος της επικοινωνιακής δεξιότητας³.
3. Επίγνωση των πολιτισμικών και κοινωνικών στοιχείων που επηρεάζουν τη χρήση της γλώσσας.
4. Συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι η επικοινωνία δεν πραγματοποιείται μόνο μέσω της ομιλίας, αλλά, και μέσω των επικοινωνιακών χαρακτηριστικών που συνοδεύουν την ομιλία, όπως είναι οι εκφράσεις του προσώπου, τα νεύματα του κεφαλιού, οι διάφορες στάσεις του σώματος, η τονικότητα της φωνής, η οπτική επαφή και άλλα παραγλωσσικά στοιχεία, χωρίς τα οποία η επικοινωνία θα ήταν άψυχη και ανιαρή.
5. Η εξάσκηση της επικοινωνιακής δεξιότητας του μαθητή απαιτεί βιωματικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες και σκόπιμη χρήση της γλώσσας εκ μέρους του.

Ο εκπαιδευτικός, όμως, προτού αναλάβει να καλλιεργήσει την επικοινωνιακή δεξιότητα του μαθητή πρέπει πρώτα να αναλάβει την ευθύνη να εξασκηθεί ο ίδιος ατομικά και να εξελίξει τις δικές του επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες. Και αυτό επειδή μέσα από την εξάσκηση και βελτίωση της επικοινωνιακής του δεξιότητας ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να εφαρμόζει με αποτελεσματικότερο τρόπο τη μεθοδολογία της διδασκαλίας, αλλά, και να επιλέγει καταλληλότερο διδακτικό υλικό, λαμβάνοντας υπόψη ότι η εστίαση στη γραμματική ικανότητα και μόνο δεν θα παρέχει στον μαθητή τη δυνατότητα να ερμηνεύει και να παράγει τη γλώσσα κατάλληλα.

Όπως σημειώσαμε παραπάνω, η έννοια της επικοινωνιακής ικανότητας που προτείνει ο Hymes δεν παρέχει προτεραιότητες για κανένα μεμονωμένο στοιχείο της γλώσσας έναντι άλλου. Αντιθέτως, διατείνεται πως ένας σωστός χρήστης της γλώσσας δεν πρέπει να έχει μόνο ακριβή (γραμματική) γνώση της γλώσσας, αλλά, είναι απαραίτητο να διαθέτει και την ικανότητα συντονισμού της γραμματικής ικανότητας με την ικανότητα ενσωμάτωσης στον λόγο

3 Η διδασκαλία της επικοινωνίας ως θεωρίας και πράξης δεν αποκλείει τη μεταγλωσσική συνειδητοποίηση, δηλαδή, την επίγνωση των κανόνων του συντακτικού, της ομιλίας και της κοινωνικής εκφραστικής καταλληλότητας (Savignon, 2017: 6).

του κοινωνιογλωσσολογικών επικοινωνιακών στοιχείων και συμφραζόμενων. Τοιουτοτρόπως, η επικοινωνιακή δεξιότητα του εκπαιδευτικού και του μαθητή ενυπάρχει στη σχολική τάξη του Δημοτικού Σχολείου ως έννοια και πρακτική υπό το σκεπτικό ότι οι καθημερινές επικοινωνιακού τύπου διεργασίες της διδασκαλίας και της μάθησης είναι δυνατό, αλλά, και γόνιμο να προσεγγίζονται τόσο εννοιολογικά όσο και πρακτικά βάσει της ιδέας της επικοινωνιακής δεξιότητας, λόγω της καθημερινής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης που εξελίσσονται σε καθημερινή βάση μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών και των μαθητών μεταξύ τους κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος ειδικά, αλλά, και της ζωής στην τάξη, γενικότερα (Mahdi, 2007: 23).

Επίλογος

Οι καλλιεργημένες και αυξημένες *κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες* (*social communication skills*) σε συνδυασμό με τη *δεξιότητα ενσυναίσθησης* (*empathy*) του εκπαιδευτικού αποτελούν ορισμένες από τις σημαντικότερες, αν όχι τις σημαντικότερες, δεξιότητες οι οποίες είναι απαραίτητες για τον εκπαιδευτικό που επιθυμεί να οργανώσει, να διοικήσει και να λειτουργήσει αποτελεσματικά τη σχολική τάξη που έχει υπ' ευθύνη του. Είναι αρκετά αμφίβολο έως αδύνατο ένας εκπαιδευτικός να μπορεί να διδάσκει και να διαπαιδαγωγεί τους μαθητές του αποτελεσματικά, εάν πρώτα δεν έχει γίνει ικανός να καταλαβαίνει έστω κατά προσέγγιση πως αισθάνονται οι μαθητές του και να τους προσεγγίζει επικοινωνιακά με τον ανάλογο κάθε φορά τρόπο.

Η υψηλού επιπέδου επικοινωνιακή και κοινωνική συμπεριφορά είναι κάτι με το οποίο υπάρχει ενδεχόμενο να γεννηθεί κανείς, αλλά, παράλληλα, είναι μια δεξιότητα την οποία μπορεί κάποιος ο οποίος δεν την έχει να την κατακτήσει και να την εξελίξει σε ικανοποιητικό για τον ίδιο βαθμό, έπειτα από εκπαίδευση πάνω στη θεωρία και την πράξη της διεργασίας της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης. Η δουλειά της Εκπαίδευσης είναι να παρεμβαίνει στη φύση και να αλλάζει προς το καλύτερο τον αναπτυσσόμενο άνθρωπο, υπό την προϋπόθεση ότι αυτό θα το πράττει με σεβασμό στην ανθρώπινη οντότητα, μελετώντας τα ατομικά ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά του κάθε ανθρώπου και πράττοντας ανάλογα, άλλοτε ενισχύοντας ένα «θετικό» χαρακτηριστικό της προσωπικότητας και άλλοτε αποσβένοντας ένα «όχι τόσο θετικό» για το ίδιο και την ευρύτερη κοινότητα του ανθρώπου προσωπικό γνώρισμα.

Ο εκπαιδευτικός μέσα από την ανάληψη της προσωπικής ευθύνης για την καλλιέργεια των επικοινωνιακών του δεξιοτήτων και της ενσυναισθητικής του δεξιότητας το μόνο σίγουρο είναι πως θα μπορεί να διευθετεί αποτελεσματικότερα όλες τις επικοινωνιακές φύσεως λειτουργίες της σχολικής τάξης, δη-

λαδή, τη διαρρύθμιση του χώρου της αίθουσας, τη διαμόρφωση ενός ψυχοκοινωνικού κλίματος που θα προωθεί τη μάθηση, τη διατήρηση της πειθαρχίας, την οργάνωση της διδασκαλίας και της συμβουλευτικής προς τους γονείς. Ο εκπαιδευτικός, δηλαδή, μέσα από τις παραπάνω δεξιότητες θα μπορεί να αντιμετωπίζει με πιο άμεσο τρόπο πειθαρχικά προβλήματα, όπως μαθητές που αντιμιλούν ή μαθητές με χειριστικές συμπεριφορές, συναισθηματικά προβλήματα μαθητών, φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού και ζητήματα μαθησιακών δυσκολιών, περιπτώσεις δυσλειτουργικών οικογενειών, καθώς και όλες εκείνες τις λεπτομέρειες που λειτουργούν ως προσκόμματα δημιουργώντας σταδιακά το χάος και αποτρέποντας την εγκαθίδρυση της τάξης (*order*) μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας.

Βιβλιογραφία

- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1992). *Η λεκτική επικοινωνία στη σχολική τάξη*. (Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών). Διαθέσιμη από τη βάση δεδομένων του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης στον δικτυακό τόπο: <http://hdl.handle.net/10442/hedi/3511>
- Φραγκουδάκη, Α. (1999). *Γλώσσα και ιδεολογία: Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://epdf.pub/-28c31da97b37d2663efd1cbe8f681aa335053.html>
- Hymes, D. (Dec. 1964). Introduction: towards ethnographies of communication. *American Anthropologist, New Series*, 66(6), Part 2: The Ethnography of Communication, 1-34. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://doi.org/10.1525/aa.1964.66.suppl_3.02a00010
- Hymes, D. (1967). Models of the interaction of language and social setting. *Journal of Social Issues*, 23(2), 8-28. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00572.x>
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*, 53-73. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.scribd.com/doc/74833626/Dell-Hymes-on-Communicative-Competence-Pp-53-73>
- Mahdi, F. A. (2007). The notion of communicative competence and some basic criteria for the development of learners' communicative competence. *Mustansiriyah Journal of Arts*, 33(46), 1-25. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.iasj.net/iasj/download/bb7578ce137efe16>
- Savignon, S. J. (2017). *Communicative Competence. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Wiley Online Library. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>
- Wardhaugh, R. (2006). *An introduction to sociolinguistics*. (5th edition). Ox-

ford: Blackwell. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://staffnew.uny.ac.id/upload/132107096/pendidikan/Book+for+Sociolinguistics.pdf>
Wardhaugh, R. & Fuller, J.M. (2015). *An introduction to sociolinguistics*. (7th edition). John Wiley & Sons, Inc. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.academia.edu/41053724/Ronald_Wardhaugh_Janet_M_Fuller_An_Introduction_to_Sociolinguistics_Wiley_Blackwell_2015_

Abstract

The purpose of this paper is to analyze and highlight the educational relevance of Hymes communication theory for the elementary school classroom, as well as to describe the teacher's communication role in it. The introductory part of the text emphasizes the importance of the social context in which the speech is expressed, as being a key component of the communication process. The work continues with the presentation of Hymes' views, while, immediately afterwards, the way in which the present communication model finds its expression in the classroom is analyzed, fully interpreting the daily communication and life in the classroom. Then, the description of the teacher's communication role in the classroom is made, while, selectively, some concluding findings and remarks are presented regarding the scientific value of cultivating the communication and social skills of the teacher.

Key-words: communication, social context, elementary classroom, teacher, student

Αλέξανδρος Φωτεινής
Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Εκπαιδευτής Ενηλίκων
Κορδελιού 11, Αθήνα 163 44
Τηλ.: 6979424563
E-mail: alexandrosfotinis@hotmail.com