

ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ*

Στη γλωσσολογική επιστήμη ο όρος «Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία» έχει συχνά ταυτιστεί με τη διδακτική της δεύτερης/ξένης γλώσσας. Στην πραγματικότητα οι δύο όροι βρίσκονται σε σχέση υπωνυμίας με την εφαρμοσμένη γλωσσολογία να αποτελεί τον υπερώνυμο και τη διδακτική έναν μόνο (αν και ιδιαίτερα σημαντικό) από τους υπώνυμους όρους. Η σχέση αυτή οδηγεί σε ένα βασικό ερώτημα που αφορά το τι ακριβώς «εφαρμόζουμε» στην περίπτωση της διδακτικής των γλωσσών. Η προφανής απάντηση είναι ότι εφαρμόζουμε τη θεωρία ή τις θεωρίες της γλωσσολογίας για να επιλύσουμε ένα πρακτικό πρόβλημα κοινωνικού χαρακτήρα που είναι η διδασκαλία. Στην πράξη βεβαίως είναι αδύνατο να δει κανείς άμεση σχέση ανάμεσα στα δύο αν δεν περάσει από το ενδιάμεσο στάδιο, που είναι το πώς η γλωσσολογική θεωρία αξιοποιείται στη μελέτη της κατάρκτησης της δεύτερης γλώσσας (στο εξής ΚΓ2). Είναι κοινή πλέον παραδοχή ότι οποιοσδήποτε αναλαμβάνει να διδάξει μια δεύτερη γλώσσα θα πρέπει να έχει πρόσβαση σε θεωρητικά στοιχεία σχετικά με το πώς ο άνθρωπος κατακτά μια γλώσσα.

Η μελέτη της ΚΓ2 έχει τις τελευταίες δεκαετίες απασχολήσει θεωρητικούς από όλους τους συναφείς κλάδους, με αποτέλεσμα να προκύψουν πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις. Η πολυφωνία αυτή δεν μπορεί παρά να λειτουργεί θετικά για τον χώρο, ωστόσο οδηγεί τον εκπαιδευτή των δασκάλων ξένων γλωσσών σε ένα προφανές δίλημμα: ποια ή ποιες θεωρίες είναι αυτές που πρέπει να έχει υπόψη του ο διδάσκων, ποιες από αυτές συνδέονται με τη διδακτική και συνεπώς πώς πρέπει να παρουσιαστούν κατά την προετοιμασία του δασκάλου πριν αυτός μπει στην τάξη; Η επιλογή γίνεται ακόμα πιο δύσκολη λόγω του ότι οι περισσότερες από τις θεωρίες είναι ακόμα υπό έρευνα πράγμα που δεν αφήνει πολλά περιθώρια για συνεργασία μεταξύ τους και άρα για την πιθανότητα παρουσίας μιας γενικότερης θεωρίας.

Σε αυτό το πλαίσιο θα προσπαθήσουμε εδώ να παρουσιάσουμε συνοπτικά

* Ευχαριστώ θερμά τη Δήμητρα Θεοφανοπούλου-Κοντού και τη Σπυριδούλα Βαρλοκώστα για τις παρατηρήσεις και τα σχόλια τους.

δύο διαφορετικές θεωρίες, τη *Θεωρία της Καθολικής Γραμματικής* και τη *Γνωστική Θεωρία*, προσπαθώντας να εντοπίσουμε κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ τους και να εξετάσουμε το κατά πόσον καθεμία από αυτές μπορεί να «εφαρμοστεί», να αποτελέσει δηλαδή θεωρητικό βοήθημα για τις πρακτικές που θα χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος άπαξ και μπει στη γλωσσική τάξη. Επιπλέον θα προσπαθήσουμε να δείξουμε ότι οι δύο θεωρίες είναι επί της ουσίας αλληλοσυμπληρούμενες και ότι με αφετηρία αυτό το δεδομένο θα πρέπει να παρουσιάζονται στον διδάσκοντα.

Η *Θεωρία της Καθολικής Γραμματικής* (Universal Grammar) διατυπώθηκε από τον Chomsky¹ σχετικά με την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας (ΓΓ), ως απάντηση κατ' αρχάς στις συμπεριφοριστικές θεωρίες κατάκτησης, που πρόσβεναν ότι η γλώσσα κατακτάται από το παιδί ως αποτέλεσμα μίμησης της γλωσσικής συμπεριφοράς του περιγύρου του. Σύμφωνα με τον Chomsky το ενδεχόμενο της μίμησης καταρρίπτεται αφενός από την ταχύτητα με την οποία μαθαίνει το παιδί το εξαιρετικά περίπλοκο σύστημα που είναι η γλώσσα και αφετέρου από το δεδομένο της 'πενίας του ερεθίσματος', από το γεγονός δηλ. ότι το παιδί είναι σε θέση να κατανοεί και να παράγει άπειρο αριθμό προτάσεων που δεν έχει συναντήσει ποτέ στο γλωσσικό εισαγόμενο. Ο Chomsky καταλήγει στο ότι κάποιες γλωσσικές ιδιότητες είναι εγγενείς στο ανθρώπινο μυαλό από τη γέννηση. Οι ιδιότητες αυτές συνιστούν μια *Καθολική Γραμματική*, η οποία αποτελείται από μια σειρά γενικών αρχών που ισχύουν για όλες τις γραμματικές και που αφήνουν ανοιχτές κάποιες παραμέτρους². Το παιδί, εξοπλισμένο με τον *Μηχανισμό Γλωσσικής Κατάκτησης* (*Language Acquisition Device*), ο οποίος υποβοηθεί το έργο της κατάκτησης μέσω της επεξεργασίας πρωτογενών γλωσσικών δεδομένων, ενός δηλ. στοιχειώδους γλωσσικού εισαγομένου, θα θέσει τις παραμέτρους στη σωστή τους τιμή μέσω της έκθεσής του στη συγκεκριμένη γλώσσα που θα είναι η μητρική του.

Η θεωρητική αυτή προσέγγιση ασχολείται με τη γνώση της γλώσσας, τις αφηρημένες νοητικές αναπαραστάσεις της γλώσσας που κατέχουν όλα τα ανθρώπινα όντα, την *γλωσσική ικανότητα* και όχι με τη *γλωσσική πράξη*, με το πώς δηλαδή η γλώσσα χρησιμοποιείται σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας.

Η επιρροή της θεωρίας του Chomsky στη μελέτη της ΚΓ2 υπήρξε καθοριστική. Η άποψη περί ύπαρξης εγγενούς τομέα γλωσσικής επεξεργασίας (*language faculty*) στον ανθρώπινο εγκέφαλο και εσωτερικής γραμματικής ή εσωτερικού αναλυτικού προγράμματος (*in-built syllabus*) που επιτρέπει στον άνθρωπο να κατακτά τη γλώσσα διερχόμενος από διαφορετικά στάδια βρίσκεται στον πυρήνα πολλών θεωριών

1. Βλ. π.χ. Chomsky, N. 1959: Review of B. F. Skinner, *Verbal Behavior*. *Language* 35: 26-58 και Chomsky, N. 1986: *Knowledge of Language, its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger.

2. Χαρακτηριστική περίπτωση τέτοιας παραμέτρου είναι η δυνατότητα παράλειψης του αντωνυμικού υποκειμένου, όπως συμβαίνει π.χ. στα ελληνικά έναντι άλλων γλωσσών που δεν έχουν αντίστοιχη δυνατότητα. Βλ. και Θεοφανοπούλου-Κοντού, Δ. 2002. *Γενετική Σύνταξη: Το Πρότυπο της Κυβέρνησης και Αναφορικής Δέσμευσης*. Αθήνα: Καρδαμίτσα, σ. 38.

ΚΓ2 και απαντά ήδη στις πρώιμες απόψεις του Corder³ και του Selinker⁴ περί δόμησης της διαγλώσσας. Σύμφωνα με τους δύο αυτούς ερευνητές το άτομο που κατακτά μια Γ2 διέρχεται από διάφορα στάδια, γενετικά προκαθορισμένα, και δομεί τη διαγλώσσα του μέσω του *ελέγχου εικασιών*, μέσω δηλ. συγκρίσεων που πραγματοποιεί ο μαθητής ανάμεσα στις δομές που παράγει με τη βοήθεια της Καθολικής Γραμματικής και στα γλωσσικά δεδομένα με τα οποία έρχεται σε επαφή. Ανάλογα με τις ομοιότητες αλλά κυρίως τις διαφορές που εντοπίζει αναδομεί κάθε φορά το διαγλωσσικό του σύστημα, δημιουργώντας μια σειρά από γραμματικές που ναι μεν επικαλύπτονται ως προς ορισμένα σημεία αλλά που είναι υποκαείμενες σε διαρκή αλλαγή λόγω των αποτελεσμάτων του εκάστοτε ελέγχου εικασιών. Το πραγματικό εμπόδιο για όσους υιοθετούν την προσέγγιση αυτή προκύπτει από το γεγονός ότι ο ίδιος ο Chomsky και οι μελετητές που ακολούθησαν τη σχολή του παραδέχονται ότι ο μηχανισμός γλωσσικής κατάκτησης ατροφεί από μια ηλικία και μετά και η επανενεργοποίησή του είναι εξαιρετικά δύσκολη αν όχι ανέφικτη⁵. Ακόμα λοιπόν και αν οι μικροί μαθητές μιας Γ2 την κατακτούν με τις ίδιες διεργασίες που κατακτάται και η Γ1 προκύπτει το πρόβλημα του πώς ο ενήλικος μαθητής μπορεί να ενταχθεί σε ένα τέτοιο μοντέλο κατάκτησης. Ερευνητές όπως ο Selinker και ο Lenneberg ισχυρίζονται ότι οι μαθητές εκείνοι οι οποίοι επιτυχώς κατακτούν την Γ2 έχουν την δυνατότητα να επανενεργοποιούν τον μηχανισμό γλωσσικής κατάκτησης και να προσαρμόζουν την καθολική γραμματική στην δομή της γραμματικής της γλώσσας-στόχου. Επειδή σύμφωνα με τον Selinker μόνο ελάχιστοι καταφέρνουν να φτάσουν σε επίπεδα γλωσσικής ικανότητας φυσικού ομιλητή πρέπει να υποθέσουμε ότι μόνο ελάχιστοι καταφέρνουν να επανενεργοποιήσουν τον μηχανισμό γλωσσικής κατάκτησης με απόλυτη επιτυχία. Οι υπόλοιποι απλώς φτάνουν σε ένα στάδιο όπου και λαμβάνει χώρα η απολίθωση. Καθώς η δεύτερη αυτή ομάδα αποτελεί και την συντριπτική πλειοψηφία, ο Selinker θεωρεί ότι οι μαθητές της κατηγορίας αυτής καταφεύγουν σε πιο γενικούς γνωστικούς μηχανισμούς που σχετίζονται με άλλους τύπους μάθησης.

Οι θεωρίες που προσπαθούν άμεσα να μεταφέρουν τη θεωρία του Chomsky στον χώρο της ΚΓ2 ασχολούνται αποκλειστικά με την κατάκτηση της γραμματικής και πιο συγκεκριμένα της σύνταξης και με το κατά πόσον οι μαθητές μιας Γ2 έχουν τελικά πρόσβαση στις αρχές της Καθολικής Γραμματικής. Οι απόψεις ποικίλλουν ανάμεσα σε αυτές που υποστηρίζουν πλήρη πρόσβαση⁶, έμμεση πρόσβαση μέσω της

3. Corder, S. P. 1967: "The significance of learner's errors". *IRAL* 5: 161-169.

4. Selinker, L. 1972: "Interlanguage". *IRAL* 10: 209-231.

5. B. L. Lennenberg, E. 1967: *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley and Sons, σχετικά με τη θεωρία της Κρίσιμης Περιόδου για τη γλωσσική κατάκτηση, η οποία τοποθετείται μεταξύ του δεύτερου και του δωδέκατου έτους της ηλικίας.

6. B. L. π.χ. Epstein, S., S. Flynn & G. Martohartjono 1996: "Second language acquisition: theoretical and experimental issues in contemporary research". *Behavioral and Brain Sciences* 19: 677-758.

Γ1⁷ ή μερική πρόσβαση, με την έννοια ότι κάποιες παράμετροι δεν είναι πλέον διαθέσιμες⁸. Η βασική τους μεθοδολογία έγκειται κατά κύριο λόγο σε τεστ γραμματικότητας, ενώ τα εμπειρικά δεδομένα είναι σχετικά περιορισμένα και αφορούν κυρίως τα πρώτα στάδια κατάκτησης. Τα πορίσματά τους, ωστόσο, εμφανίζονται συχνά ιδιαίτερα πειστικά, κυρίως όσον αφορά τον τομέα της κατάκτησης της σύνταξης.

Στον αντίποδα των θεωριών αυτών βρίσκεται η γνωστική θεώρηση της ΚΓ2. Η ειδοποιός διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι οι υποστηρικτές της δεν αναγνωρίζουν έναν αυτόνομο τομέα γλωσσικής επεξεργασίας στον εγκέφαλο αλλά αποδίδουν την κατάκτηση σε γενικότερους μηχανισμούς εκμάθησης όπως αυτοί που κινητοποιούνται για την εκμάθηση οποιασδήποτε δεξιότητας, όπως π.χ. η οδήγηση. Η θεωρητική τους τοποθέτηση είναι ότι το ανθρώπινο μυαλό είναι προγραμματισμένο για επεξεργασία πληροφοριών κάθε είδους και οι γλωσσικές πληροφορίες είναι ένα από αυτά τα είδη, αν και ιδιαίτερα περίπλοκο. Στον πυρήνα των δύο πιο αντιπροσωπευτικών από τις θεωρίες αυτές, της *Θεωρίας της Επεξεργασίας Πληροφοριών* (*Information Processing*)⁹ και του *Προσαρμοστικού Ελέγχου της Σκέψης* (*Adaptive Control of Thought*)¹⁰ βρίσκονται οι έννοιες του ελέγχου (*control*), της αυτοματοποίησης (*automatization*) και της επαναδόμησης (*restructuring*). Σύμφωνα με τους θεωρητικούς της γνωστικής σχολής η κατάκτηση των δεξιοτήτων που εμπλέκονται σε κάθε επικοινωνιακή δραστηριότητα απαιτεί αξιολόγηση και συντονισμό πληροφοριών από μια ποικιλία αντιληπτικών, νοητικών και κοινωνικών τομέων. Ο ομιλητής πρέπει να κοινωνήσει ένα μήνυμα με σαφήνεια και πρέπει να μάθει να συμμορφώνεται σε μεγάλο αριθμό επικοινωνιακών συμβάσεων. Δεδομένου ότι τα ανθρώπινα όντα είναι επεξεργαστές περιορισμένης ικανότητας, ένα τέτοιο πόνημα απαιτεί συνδυασμό μεγάλου αριθμού διαφορετικών υπο-δεξιοτήτων, καθεμία από τις οποίες έχει αυτοματοποιηθεί μέσω πρακτικής εξάσκησης. Αυτό ακριβώς ισχύει και στην περίπτωση της ΚΓ2. Σύμφωνα με τον McLaughlin (1987) οι διάφορες δεξιότητες αυτοματοποιούνται μόνο αφού προηγουμένως έχουν χρησιμοποιηθεί οι ανάλογες ελεγχόμενες διεργασίες. Η άποψη αυτή στηρίζεται στην προγενέστερη έρευνα των Schneider & Schrifin (1977)¹¹ οι οποίοι αντιμετωπίζουν τη μνήμη ως μια τεράστια συλλογή κόμβων που συνδέονται με σύνθετους τρόπους μέσω της εκμάθησης. Κάθε κόμβος αποτελεί μια σύναψη πληροφοριακών στοιχείων. Στην περίπτωση της ΚΓ2, η συλλογή και ο συντονισμός των γλωσσικών πληροφοριών στα αρχικά στάδια και η συνακόλουθη αφομοίωσή τους σε συγκεκριμένες διεργασίες απαιτεί μέγιστο βαθμό

7. Βλ. π.χ. Schachter, J. 1996: "Maturation and the issue of UG in SLA. In Ritchie, W. & Bhatia, T. (eds.), *Handbook of Second Language Acquisition*. San Diego: Academic Press.

8. Βλ. π.χ. White, L. 1989: *Universal Grammar and Second Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.

9. McLaughlin, B. 1987: *Theories of Second Language Learning*. London: Edward Arnold.

10. Anderson, J. 1995: *Learning and Memory*. New York: John Wiley.

11. Schneider, W. & R. M. Schrifin 1977: "Controlled and automatic processing: detection, search and attention". *Psychological Review* 84: 1-64.

προσοχής από την πλευρά του μαθητή και ενεργοποίηση της βραχυπρόθεσμης μνήμης. Η διαδικασία αυτή ονομάζεται ελεγχόμενη επεξεργασία. Με συνεχή εξάσκηση, η πραγματοποίηση των σταδίων της διεργασίας αυτοματοποιείται και έτσι περνάει στη μακροπρόθεσμη μνήμη. Αφ' ης στιγμής μια διεργασία αυτοματοποιηθεί, η εκτέλεσή της δεν απαιτεί μεγάλο βαθμό προσοχής και επιτρέπει στη βραχυπρόθεσμη μνήμη να χρησιμοποιηθεί για ελεγχόμενη επεξεργασία νέων πληροφοριών, έτσι ώστε να επαναληφθεί η διαδικασία αυτοματοποίησης. Με τους όρους του Anderson η αυτοματοποίηση των δεξιοτήτων επιτρέπει στη *δηλωτική γνώση* (*declarative knowledge* - γνώση του γλωσσικού συστημάτων με τη μορφή κανόνων ή απομνημονευμένων γλωσσικών στοιχείων), να μετατραπεί σε *διεργαστική γνώση* (*procedural knowledge* - γνώση του πώς χρησιμοποιείται η δηλωτική γνώση στην πραγμάτωση). Σύμφωνα λοιπόν με τη γνωστική θεώρηση η μάθηση αντιμετωπίζεται ως μετακίνηση από την ελεγχόμενη στην αυτόματη επεξεργασία ή από τη δηλωτική στη διεργαστική γνώση μέσω εξάσκησης. Εφόσον η μετακίνηση λάβει χώρα οι ελεγχόμενες διεργασίες απελευθερώνονται και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για υψηλότερα επίπεδα επεξεργασίας πληροφοριών. Αυτό ερμηνεύει και τον σταδιακό χαρακτήρα της ΚΓ2. Η συνεχής μετακίνηση μεταξύ ελεγχόμενων και αυτοματοποιημένων διεργασιών οδηγεί σε διαρκή επαναδόμηση του γλωσσικού συστήματος του μαθητή. Η επαναδόμηση αυτή αντιμετωπίζεται ως μια διαδικασία κατά την οποία “συστατικά μιας (γνωστικής) δραστηριότητας συντονίζονται, συμφύρονται ή επαναδιοργανώνονται σε νέες ενότητες, επιτρέποντας έτσι σε μια διεργασία που εμπεριέχει παλαιά συστατικά να αντικατασταθεί από μια πιο εξελιγμένη που εμπεριέχει νέα” (McLaughlin 1990: 118)¹². Θα πρέπει να τονιστεί ωστόσο ότι δεν πρόκειται για απλή αντικατάσταση αλλά για κανονική επαναδόμηση του συστήματος, η οποία ερμηνεύει φαινόμενα ποικιλίας στην πραγμάτωση καθώς και λάθη, που είναι όμως πιθανό να εξαφανιστούν στην επόμενη φάση επαναδόμησης.

Πρέπει να επισημανθεί ότι και αυτή η προσέγγιση δεν έχει ακόμα λάβει επαρκή υποστήριξη από τα ερευνητικά δεδομένα. Επιπλέον δεν έχουν δοθεί ακόμα εμπειριστατωμένες ερμηνείες ως προς το πώς ξεκινάει η διαδικασία κατάρκτησης. Ο ίδιος ο McLaughlin (1990: 126) επισημαίνει, εξάλλου, ότι η γνωστική θεώρηση δεν είναι σε θέση να ερμηνεύσει γλωσσικούς περιορισμούς όπως π.χ. αυτοί που μπορεί να προκύπτουν από γλωσσικά καθολικά και σε αυτό το σημείο επικαλείται τη βοήθεια των αμιγώς γλωσσολογικών θεωριών.

Πριν επιχειρηθεί οποιοδήποτε σχόλιο ως προς τη χρησιμότητα των δύο θεωρητικών προτύπων στη γλωσσική διδασκαλία σε ενήλικους, οφείλουμε να διευκρινίσουμε δύο σημεία: αφενός η οποιαδήποτε σύγκριση γίνεται εδώ έχει χαρακτήρα καθαρά θεωρητικό και μάλιστα προκαταρκτικών παρατηρήσεων αφετέρου, πρέπει να τονιστεί ότι ο ίδιος ο Chomsky ουδέποτε προσπάθησε να μεταφέρει τις α-

12. McLaughlin, B. 1990: “Restructuring”. *Applied Linguistics* 11: 113-128.

πόψεις του, οι οποίες, όπως έχει αποδειχθεί από πλήθος μελετών, ισχύουν για την κατάρτιση της Γ1, στη Γ2. Πολύ περισσότερο δεν αποπειράθηκε ποτέ να μιλήσει για συνυποδηλώσεις ως προς τη διδακτική της Γ2. Θα πρέπει λοιπόν να “απενοχοποιηθεί” από οποιοδήποτε τρωτό της μεταφοράς της θεωρίας στον χώρο της Γ2.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να επισημανθεί ένα γεγονός που δεν θα πρέπει να διαφύγει της προσοχής του εκπαιδευτή δασκάλων: πόσο διαφορετικές είναι τελικά οι δύο θεωρίες όσον αφορά τον διδάσκοντα; Ενδεχομένως πολύ διαφορετικές ως προς την αφετηρία τους αλλά τελικά όχι τόσο ως προς τους μηχανισμούς που επικαλούνται. Αυτό που φαίνεται ιδιαίτερα σημαντικό για τη διδακτική είναι μάλλον οι ομοιότητες που ποτέ σχεδόν δεν επισημαίνονται στη σχετική βιβλιογραφία.

Το βασικό κοινό σημείο των δύο προσεγγίσεων είναι, πιστεύουμε, η πεποίθηση ότι η ΚΓ2 επιτελείται μέσω εσωτερικών εγγενών μηχανισμών. Και οι δύο βασίζονται στη γνώση και όχι στην ανταπόκριση. Είτε πρόκειται για “γνώση” καθολικών χαρακτηριστικών είτε για εγγενείς μηχανισμούς με τη μορφή νοητικών αναπαραστάσεων που εμπλέκονται στην κατάρτιση και εφαρμογή της γλωσσικής γνώσης, το άτομο εμφανίζεται ως ένας επεξεργαστής που συμμετέχει ενεργά στην κατάρτιση, δομώντας και επαναδομώντας το σύστημα. Το σίγουρο λοιπόν είναι ότι και οι δύο προσεγγίσεις καταρρίπτουν τις αρχές του συμπεριφορισμού και αυτό είναι ένα στοιχείο ιδιαίτερα σημαντικό για τη διδακτική πρακτική. Ο ίδιος εξάλλου ο Chomsky επισημαίνει ότι “δεν αξίζει καν να λάβουμε υπόψη μας οποιαδήποτε μαθησιακή θεωρία που δεν ενσωματώνει μια υπόθεση εσωτερικότητας” (1976: 13)¹³.

Μια δεύτερη ομοιότητα με σημαντικές συνυποδηλώσεις για τη διδακτική εντοπίζεται στην έννοια της συνεχούς μεταβολής του συστήματος. Είτε πρόκειται για έλεγχο εικασιών είτε για επαναδόμηση με την έννοια της γνωστικής θεώρησης είναι εμφανές ότι ο μαθητής εμπλέκεται σε μια δυναμική διαδικασία, σε μια αλληλεπίδραση ανάμεσα στον ίδιο, τους εσωτερικούς του μηχανισμούς και το γλωσσικό εισαγόμενο και εξαγόμενο. Αυτή η αέναη πάλη μεταξύ συστημάτων πρέπει να ληφθεί υπόψη από το δάσκαλο προκειμένου να αντιμετωπιστεί διδακτικά η ποικιλία ή τα λάθη.

Με αυτή την έννοια οι δύο θεωρήσεις μπορούν σε ένα βαθμό να λειτουργήσουν συμπληρωματικά στην κατεύθυνση μιας πιο ολοκληρωμένης εικόνας για τη διαγλωσσική κατάσταση του ενήλικου μαθητή, δεδομένου μάλιστα ότι μας δίνουν και διαφορετικά εμπειρικά στοιχεία (η καθολική γραμματική ως προς τη γραμματική, η γνωστική θεωρία ως προς την επικοινωνιακή πραγμάτωση και την εκμάθηση γλωσσικών δεξιοτήτων) και ασχολούνται η μεν κυρίως με τη γλωσσική ικανότητα, η δε κυρίως με τη γλωσσική πραγμάτωση.

Το πλεονέκτημα κατά τη γνώμη μας της γνωστικής θεωρίας -σε σχέση πάντα με τη διδακτική- είναι ακριβώς ότι μας παρέχει περισσότερες πληροφορίες για την

13. Chomsky, N. 1976: *Reflections of Language*. London: Temple Smith.

πραγμάτωση, η οποία είναι στην ουσία και η μόνη πραγματική γνώση που έχει ο δάσκαλος για την πορεία του μαθητή. Συνεπακόλουθα λαμβάνει υπόψη της περισσότερους τομείς από τη γραμματική, ιδιαίτερα σημαντικούς, όπως έχει αποδειχθεί, για την ΚΓ2, όπως η πραγματολογική, συνομιλιακή, στρατηγική και κοινωνιο-γλωσσική ανάπτυξη. Αυτού του είδους η ανάπτυξη είναι κοινώς παραδεκτό στη θεωρία ότι εμφανίζεται όταν η κατάκτηση έχει ήδη προχωρήσει, σε μια φάση δηλαδή για την οποία οι θεωρητικοί της Καθολικής Γραμματικής μας παρέχουν ελάχιστα δεδομένα.

Επιπλέον -και αυτό δεν πρέπει να υποτιμηθεί- η γνωστική θεωρία συνάδει σε μεγάλο βαθμό προς τις διαισθήσεις που έχουν οι ίδιοι οι διδάσκοντες για το πώς μαθαίνεται μια γλώσσα και δικαιώνει τον ρόλο τους, εφόσον, όπως έχει φανεί από τα θεαματικά αποτελέσματα της επικοινωνιακής μεθοδολογίας στη διδασκαλία, η επιτυχία του δασκάλου έγκειται στο να παρέχει δυνατότητες εξάσκησης των γλωσσικών δεξιοτήτων σε περιεχόμενα με επικοινωνιακό νόημα. Μέχρι τουλάχιστον να αποδειχθεί το αν και κατά πόσον οι ενήλικοι μαθητές μιας Γ2 έχουν πρόσβαση στην Καθολική Γραμματική και να επέλθουν οι ανάλογες τροποποιήσεις σε επίπεδο διδακτικής, το μόνο όπλο που διαθέτει ο δάσκαλος είναι αυτού του είδους η εξάσκηση. Όπως εξάλλου αποδεικνύεται από την έρευνα σχετικά με τις στρατηγικές εκμάθησης και επικοινωνίας σε μια Γ2, αυτό είναι και το μόνο όπλο που διαθέτουν οι μαθητές (από αυτά τουλάχιστον που είναι εμφανή στους ίδιους) και το όπλο αυτό φαίνεται να ευλογείται ξεκάθαρα από μια τουλάχιστον θεωρία.

Δεδομένου ότι οι θεωρίες που παρουσιάστηκαν εδώ έχουν πολύ μεγάλη επιρροή στο χώρο, η συμπληρωματική τους σχέση, εφόσον όντως υπάρχει, θα πρέπει να παρουσιάζεται ευκρινώς στον εκπαιδευόμενο δάσκαλο, καθώς είναι δυνατόν η αλήθεια να βρίσκεται κάπου στη μέση. Όπως τίθεται από τους Butterworth & Harris (1994: 124) “δεν είναι απίθανο τόσο ο Chomsky όσο και ο Piaget να έχουν δίκιο. Υπάρχουν ενδείξεις ότι κάποιες πλευρές της γλώσσας και ιδιαίτερα η σύνταξη είναι ανεξάρτητες από άλλες γνωστικές ικανότητες. Την ίδια ωστόσο στιγμή δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η πλήρης κατανόηση μεγάλου μέρους της γλώσσας προϋποθέτει άλλες πιο γενικές γνωστικές διεργασίες”¹⁴. Αν κάτι τέτοιο αποδειχθεί, οι συνυποδηλώσεις για τη διδασκαλία θα είναι τεράστιες, αφού θα προσδιοριστεί σε μεγάλο βαθμό το σε ποια στοιχεία της γλώσσας και με ποιον ακριβώς τρόπο θα πρέπει να δώσει έμφαση η διδακτική πρακτική. Αυτό ωστόσο δεν πρόκειται να επιτευχθεί χωρίς περισσότερη εμπειρική έρευνα, που θα εστιάζεται όχι μόνο στις διχοτομήσεις μεταξύ των θεωριών κατάκτησης αλλά -και κυρίως- στα σημεία τομής τους.

14. Butterworth, B. & M. Harris 1994; *Principles of Developmental Psychology*. Hove: Lawrence Erlbaum.