

Νέος Παιδαγωγός online

Το δικτυακό περιοδικό για τον παιδαγωγό του σήμερα.

2020: Εικόνες από ελληνικά σχολεία
Ευαγγελική Σχολή Σμύρνης



Διαδικτυακή έκδοση

<http://neospaidagogos.online>

19ο Τεύχος, Ιούλιος 2020

I.S.S.N.: 2241-6781

Αξιότιμοι, αξιότιμες, αναγνώστες, αναγνώστριες του περιοδικού:

2020 - Έτος αφιερωμένο στα Ελληνικά σχολεία!

Τη φετινή χρονιά, στα εξώφυλλα των τευχών του Περιοδικού, παρουσιάζονται εικόνες από Ελληνικά Σχολεία. Τιμούμε ελληνικά σχολεία, με ιστορία και παράδοση!

Αρχίσαμε με το 1^ο Πειραματικό Δημοτικό σχολείο Θεσσαλονίκης. Συνεχίσαμε με το με το 26^ο Γυμνάσιο και Λύκειο Αθηνών, με την ιστορία του Βενετόκλειου Γυμνασίου Ρόδου.

Αν θέλετε να παρουσιαστεί και το σχολείο σας (Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας) σε κάποιο τεύχος της σειράς: «2020: Εικόνες από Ελληνικά Σχολεία», στείλτε μας μερικές εξωτερικές φωτογραφίες του σχολικού κτιρίου (που το αναδεικνύουν) και ένα ως 10σέλιδο κείμενο Α4, με τη μορφή ή τη δομή επιστημονικής δημοσίευσης – να τεθούν υπόψη της Συντακτικής Επιτροπής.

Το επόμενο τεύχος του περιοδικού του Ν.Π. αναμένεται να αναρτηθεί στο web, στο τέλος Σεπτεμβρίου 2020, με την ιστορία του Δημοτικού Σχολείου Φουρνών Ευρυτανίας. Περιμένουμε και το δικό σας κείμενο με την ιστορία και την παράδοση του Σχολείου σας!

Ο εκδότης

<http://neospaidagogos.online>

ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ:

Είναι το δικτυακό περιοδικό για τον παιδαγωγό του σήμερα

ΣΤΟΧΟΙ:

Η δημοσιοποίηση, η έρευνα, η ανάπτυξη θεμάτων που σχετίζονται με τις ανάγκες του νέου παιδαγωγού.

ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΚΔΟΣΗΣ:

Στόχος η έκδοση 4 τευχών το ακαδημαϊκό έτος.

Η έκδοση θα καθυστερεί ωστόσο σχηματιστεί τεύχος με ικανοποιητική ύλη, διασπαρμένη σε πολλές θεματικές περιοχές του.

ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗΣ:

Η δημοσίευση γίνεται μετά από διαδικασία κρίσης. Ο κατάλογος των Κριτών είναι αναρτημένος στο δικτυακό τόπο του περιοδικού, στη διεύθυνση:

<http://neospaidagogos.online/committees.html>

ΑΡΧΕΙΟ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΩΝ ΤΕΥΧΩΝ:

Τα προηγούμενα τεύχη διατίθενται ελεύθερα για download από το δικτυακό τόπο:

<http://neospaidagogos.online/archives.html>

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ & ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΚΡΙΤΩΝ

<http://neospaidagogos.online/committees.html>

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Αμανατίδης Νικόλαος, Γούσιας Φώτιος, Καμπούρμαλη Ιωάννα, Μαρκαντώνης Χρήστος, Μαστρογιάννης Αλέξιος, Μουλά Ευαγγελία, Παντίδου Γεωργία, Ρεντίφης Γεράσιμος, Σαρρής Δημήτριος, Φελούκα Βασιλική, Φρέντζου Μαίρη, Χαλκιοπούλου Παρασκευή

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΔΟΣΗΣ:

Φ. Γούσιας (M.Ed ICT ΠΤΔΕ/ΕΚΠΑ)

Επικοινωνία

e-Mail: periodiko@neospaidagogos.online

Ιστοσελίδα: <http://neospaidagogos.online>

Εξώφυλλο:

Arinela Kociko, <http://www.arinela.com>

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Αλευριάδου Αναστασία, Αν. Καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, με γνωστικό αντικείμενο: Ειδική Παιδαγωγική: Μάθηση και Ψυχοκινητική Ανάπτυξη (Διδάκτορας Ψυχολογίας Α.Π.Θ)

Αναστασόπουλος Γεώργιος, Καθηγητής Ιατρικής Σχολής στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Ανδρεοπούλου Ζαχαρούλα, Επίκουρη Καθηγήτρια Εργ. Δασικής Πληροφορικής, στο Τμήμα Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Αντωνίου Παναγιώτης, Καθηγητής στο Δ.Π.Θ, με γνωστικό αντικείμενο Νέες Τεχνολογίες στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό

Αντωνίου Σταμάτης Αλέξανδρος, Αναπληρωτής Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε.- ΕΚΠΑ / Ψυχολογία ΑΜΕΑ-Οργανωσιακή Ψυχολογία

Αντωνίου Φαίη, Επίκουρη Καθηγήτρια στο ΦΠΨ του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Μ.Δ.Ε. Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Κατεύθυνση Ειδικής Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης/ΕΚΠΑ, Dr of Philosophy (PhD) με τίτλο «Improving Reading Comprehension in Students with Special Educational Needs» («Ενίσχυση της Αναγνωστικής Κατανόησης Μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες») («Magna cum laude»), Τμήμα Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, Johann Wolfgang Goethe-University of Frankfurt

Αντωνίου-Κρητικού Ιωάννα, Διδάκτορας Γλωσσολογίας, Ερευνήτρια Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας, Ερευνήτρια Α΄ Βαθμίδας του Ινστιτούτου Επεξεργασίας του Λόγου - Ε.Κ. «Αθηνά»

Αρβανιτογεώργιος Ανδρέας, Αναπληρωτής Καθηγητής στο Τμήμα Μαθηματικών του Πανεπιστημίου Πατρών

Αυγερινός Ανδρέας, Καθηγητής στο Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Βαβουγιός Διονύσης, Καθηγητής ΠΤΕΑ-Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (Φυσική και η Διδακτική της)

Βαγγελάτος Αριστείδης, Δρ. Μηχανικός Η/Υ και Πληροφορικής, ΙΤΥΕ «Διόφαντος»

Βεντικός Νικόλαος, Επίκουρος Καθηγητής του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου

Βερναδάκης Νίκος, Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής Αθλητισμού, του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης (διδασκτικό αντικείμενο: Εφαρμογές Τ.Π.Ε. στη Φυσική Αγωγή)

Βρανά Βασιλική, Επίκουρη Καθηγήτρια στο τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων του Τ.Ε.Ι. Σερρών

Γκασούκα Μαρία, Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής & Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου

Γκούσκος Δημήτρης, Επίκ. Καθηγητής Ψηφιακής Επικοινωνίας

Δάρρα Μαρία, Επίκουρη Καθηγήτρια, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου

Δεληγιάνης Ιωάννης, Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Τεχνών, Ήχου & Εικόνας του Ιόνιου Πανεπιστημίου

Δελημάρης Ιωάννης, Μ.Δ.Ε. Κλινικής Χημείας ΕΚΠΑ, Διδάκτορας Ιατρικής ΕΚΠΑ, Μεταδιδάκτορας ΠΤΠΕ Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Μονάδα Βιολογίας (2008-2012). Γνωστικό αντικείμενο: Βιολογία ανθρώπου και διατροφική εκπαίδευση Εξωτερικός Μεταδιδακτορικός Συνεργάτης ΠΤΠΕ Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Μονάδα Βιολογίας: Πρόγραμμα «Θαλής» mBio-RF project

Ζάχος Δημήτριος, Επίκουρος Καθηγητής Παιδαγωγικής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ.

Ζέρβα Μαρία, Καθ. Εφαρμογών Τ.Ε.Ι.-Α (Προσχολική Αγωγή)

Θεολόγου Κωνσταντίνος, Επίκουρος Καθηγητής Ιστορίας και Φιλοσοφίας του Πολιτισμού, στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο και στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Καλεράντε Ευαγγελία, Επίκουρη Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου της Δυτικής Μακεδονίας

Καλογιαννάκης Μιχαήλ, Επίκουρος Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης

Κατσαδώρος Γεώργιος, Επίκουρος Καθηγητής Λαογραφίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου

Κέκκερης Γεράσιμος, Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης, γνωστικό αντικείμενο: Πληροφορική με έμφαση στην εφαρμογή των Πολυμέσων στην Αισθητική Αγωγή

Κλαδάκη Μαρία, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Κλωνάρη Αικατερίνη, Αν. Καθηγήτρια, Τμ. Γεωγραφίας, Παν. Αιγαίου

Κουκουνάρας-Λιάγκης Μάριος, Λέκτορας Διδακτικής των Θρησκευτικών στο τμήμα Θεολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, PhD Κοινωνιολογία της Θρησκείας, MA Παιδαγωγικής, Θεολόγος-φιλόλογος

Κουστουράκης Γεράσιμος, Επίκουρος Καθηγητής Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Πατρών

Κουτρομάνος Γεώργιος, Επίκουρος Καθηγητής στο ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Αθηνών (Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση)

Κώστας Απόστολος, Μέλος Ε.ΔΙ.Π. , Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, B.Eng., M.Sc., Ph.D.,

Κωτσαλίδου Δόξα, Ε.ΔΙ.Π. Παιδαγωγικής Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Λενακάκης Αντώνιος, Επίκουρος Καθηγητής Θεατρικής Τέχνης και Αγωγής στο Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης της Παιδαγωγικής Σχολής του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Μαρκάτος Νικόλαος, Ομότιμος Καθηγητής, τέως Πρύτανης Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου

Μητροπούλου Βασιλική, Καθηγήτρια στο Τμήμα Θεολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Εργαστήριο Παιδαγωγικής)

Μπάρος Βασίλειος, Καθηγητής Παιδαγωγικής με έμφαση Συγκριτική Εκπαιδευτική Έρευνα, Πανεπιστημίου Augsburg, Σχολή Φιλοσοφίας και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Augsburg

Μπίνος Παρασκευάς, Επιστημονικός Συνεργάτης, Τμήμα Λογοθεραπείας, Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Επιστημονικός Συνεργάτης, Τμήμα Λογοθεραπείας, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Μπράττσης Θαρρενός, Επίκουρος Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Μωραΐτης Κωνσταντίνος, Καθηγητής Σχολής Αρχιτεκτόνων Μηχανικών Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου

Νικολάου Ελένη, Επίκουρη Καθηγήτρια ΤΕΠΑΕΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Ντίνας Κωνσταντίνος, Καθηγητής Γλωσσολογίας, Ελληνικής γλώσσας και Διδακτικής της στο Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, Διδάκτορας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Οικονομάκου Μαριάνθη, D.E.A. De Linguistique generale et appliquee / Paris V-Sorbonne, Διδάκτορας γλωσσολογίας του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Διδάσκουσα βάσει του Π.Δ. 407/80 στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου

Οικονομίδης Βασίλειος, Επίκουρος Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης

Παναγιωτακόπουλος Χρήστος, Αναπληρωτής Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών

Πανούσης Ιωάννης, Καθηγητής στο Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Παπαβλασόπουλος Σώζων, Επίκουρος Καθηγητής του Ιονίου Πανεπιστημίου

Παπαδόπουλος Ισαάκ, As. Lecturer στο University of East London & Metropolitan College

Παπαδόπουλος Ιωάννης, Επίκουρος Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, M.Sc. Πληροφοριακά Συστήματα (Πανεπιστήμιο Μακεδονίας), Phd Διδακτική Μαθηματικών (Πανεπιστήμιο Πατρών)

Παπαδοπούλου Βασιλική, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Παπαϊωάννου Γεώργιος, Δ.Ε.Π. (Επικ. Καθηγητής Ιονίου Πανεπιστημίου με γνωστικό αντικείμενο Μουσειολογία - Σύνθεση και Αξιοποίηση Μουσειακών Χώρων με χρήση Ψηφιακής Τεχνολογίας)

Παρπαρούση Γεωργία, Ειδικό Διδακτικό Προσωπικό (ΕΕΔΙΠ-Ι) – Μουσικής, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Διδάκτορας Κοινωνιολογίας

Πεπές Ευάγγελος, Master A.Π.Θ., MTh by Research University of Edinburgh, PhD A.Π.Θ., Post Doc Π.Τ.Δ.Ε. Ε.Κ.Π.Α. (σε εξέλιξη) Ερευνητής στο Centre for the Study of World Christianity του University of Edinburgh, Επιστημονικός συνεργάτης Εργαστηρίου Παιδαγωγικής - Χριστιανικής Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ.

Πολάτογλου Χαρίτων, Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης Τμήμα Φυσικής

Ράγκου Πολυξένη, Επίκουρη Καθηγήτρια Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Σχολή Γεωπονίας, Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος, του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Ροφούζου Αιμιλία, Επίκουρη Καθηγήτρια Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας στη Σχολή Ναυτικών Δοκίμων

Σαρρής Δημήτριος, Επίκουρος Καθηγητής Ειδικής Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Σοφός Αλιβίζος, Καθηγητής, Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αιγαίου, Διευθυντής ΜΠΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εκπαίδευση με χρήση Νέων τεχνολογιών», Συνυπεύθυνος εργαστηρίου «Ψυχολογίας, Παιδαγωγικών Ερευνών και Μέσων στην εκπαίδευση», Πρόεδρος ΕΠ.Ε.Σ. Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων Ρόδου Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Σπύρτου Άννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης/Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (Φυσικός)

Σταύρου Λάμπρος, Καθηγητής Κλινικής Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Dr Πανεπιστημίου Σορβόνης

Στέφος Ευστάθιος, Διδάσκων στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αιγαίου, Διδάκτορας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αιγαίου (Διδασκαλία Στατιστικής με χρήση Νέων Τεχνολογιών), M.Sc. στον Περιβαλλοντικό Σχεδιασμό Έργων Υποδομής ΕΑΠ

Στογιαννίδης Αθανάσιος, Επίκουρος Καθηγητής Τμήματος Θεολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, Γνωστικό Αντικείμενο: "Σχολική Παιδαγωγική και Διδακτική Μεθοδολογία του Μαθήματος των Θρησκευτικών"

Συλαίου Στέλλα, Συνεργαζόμενο εκπαιδευτικό προσωπικό, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, M.Sc. in Archaeological Computing (Παν/μιο Southampton, Αγγλία), M.Δ.Ε. στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Ε.Α.Π.), M.A. στη Μουσειολογία (Α.Π.Θ.), Διδάκτορας Α.Π.Θ. (Προστασία, Συντήρηση και Αποκατάσταση Μνημείων Πολιτισμού)

Σφυρόερα Μαρία, Επίκουρη Καθηγήτρια Παιδαγωγικής της Διδακτικής Πράξης στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (Τ.Ε.Α.Π.Η.) του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Διδάκτορας Επιστημών της Αγωγής Πανεπιστημίου ParisV- René Descartes

Ταμπάκη Σαπφώ, Αρχαιολόγος, Διδάκτορας ΕΚΠΑ, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πολιτιστική Κληρονομιά, Τομέας Αισθητικής Παιδείας, ΤΕΠΑΕ/ΑΠΘ

Τζακώστα Μαρίνα, Επίκουρη Καθηγήτρια Γλωσσικής Ανάπτυξης και Αγωγής του Παιδιού της Προσχολικής Ηλικίας στο Πανεπιστήμιο Κρήτης

Τουρτούρας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής Παιδαγωγικής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Τσαμαδιάς Κωνσταντίνος, Ομότιμος Καθηγητής του Χαροκοπέιου Πανεπιστημίου, Οικονομική Αξιολόγηση Επενδύσεων και Πολιτικών στην Εκπαίδευση, τη Διά Βίου Μάθηση και την Έρευνα

Τσιάτσος Θρασύβουλος, Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Πληροφορικής, του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Τσιλίκα Κυριακή, Επίκουρη Καθηγήτρια στο γνωστικό αντικείμενο «Υπολογιστικές Μέθοδοι στην Οικονομική», στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Τσιτσανούδη – Μαλλίδη Νικολέττα, Επίκουρη Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Τσολακίδης Κώστας, Ομότιμος Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, με αντικείμενο την Πληροφορική και τις Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση

Φίστα Ευαγγελία, Λέκτορας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, Γνωστικό αντικείμενο: Παιδαγωγική και Υπολογιστική Γλωσσολογία

Φλώρος Ανδρέας, Αναπληρωτής Καθηγητής Ιονίου Πανεπιστημίου

Φούκας Βασίλειος, Επίκουρος Καθηγητής Α.Π.Θ.

Φραγκούλης Ιωσήφ, Αν. Καθηγητής Παιδαγωγικής Παιδαγωγικό Τμήμα ΑΣΠΑΙΤΕ

Φωκίδης Εμμανουήλ, Επίκουρος Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Φωτοπούλου Βασιλική, Ε.Δ.Ι.Π., Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. Πανεπιστημίου Πατρών

Χοντολίδου Ελένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τομέας Παιδαγωγικής Φιλοσοφική Σχολή Α.Π.Θ

ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ*1 Ιουλίου 2020***Αξιότιμοι υποψήφιοι αρθρογράφοι,**

από 1-7-2020 ως και 31-8-2020, δεχόμαστε άρθρα για δημοσίευση (μετά από κρίση), στο υπό ετοιμασία 20^ο τεύχος του περιοδικού «Νέος Παιδαγωγός *online*»

Ημερομηνίες πορείας κατασκευής του 20^{ου} τεύχους:

- Ως 31-8-2020, κατάθεση άρθρων για κρίση
- Ως 10-9-2020, παραλαβή κρίσης από την Επιτροπή Κριτών του περιοδικού-πρωτόκλησή της στους αρθρογράφους.
- Ως 20-9-2020, επιστροφή διορθωμένων άρθρων.
- Ως 30-9-2020, ανάρτηση του 20^{ου} τεύχους στην ιστοσελίδα του περιοδικού (<http://neospaidagogos.online>).

Η υποβολή άρθρου στο περιοδικό δεν σημαίνει αυτόματα και δημοσίευσή του, καθώς ακολουθεί διαδικασία κρίσης του, η οποία μπορεί να αποβεί θετική ή αρνητική (μη αποδοχή δημοσίευσής του).

Με εκτίμηση**Συντακτική Επιτροπή Περιοδικού
ΝΕΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ *online***

Ο κατάλογος της θεματολογίας του περιοδικού, βρίσκεται εδώ:

<http://neospaidagogos.online/thematology.html>

Σελ. 18	00.Θ.Ε. Η Ευαγγελική Σχολή Σμύρνης στον χώρο και τον χρόνο
Σελ. 28	01.Θ.Ε. Childhood bilingual acquisition: A theoretical perspective
Σελ. 36	01.Θ.Ε. Διαδικασίες προγραμματισμού εκπαιδευτικού έργου σχολικής μονάδας. Μελέτη περίπτωσης: Το σχέδιο δράσης ενός σχολείου της παραμεθορίου
Σελ. 44	01.Θ.Ε. Η αξιοποίηση του portfolio στη διαδικασία αξιολόγησης του μαθητή
Σελ. 57	01.Θ.Ε. Η σημασία των Δεσμών Προσκόλλησης στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού
Σελ. 66	01.Θ.Ε. Η συμβολή του διαπολιτισμικού διαλόγου στην προώθηση της διαπολιτισμικής μάθησης στην προσχολική εκπαίδευση
Σελ. 79	01.Θ.Ε. Ηλικία και διαχείριση τάξης εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων Ηλείας
Σελ. 90	01.Θ.Ε. Θεωρίες μάθησης και διαστάσεις Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας: Από την Εξαρτημένη Συντελεστική Μάθηση (Skinner) και Γνωστική Ανάπτυξη (Vygotsky).
Σελ. 99	01.Θ.Ε. Παράγοντες επιρροής της γονεϊκής εμπλοκής και στρατηγικές ενίσχυσης της συνεργασίας γονέων και σχολικής μονάδας.
Σελ. 108	01.Θ.Ε. Τα παιδιά μπροστά στο διαζύγιο - Οι επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών διευθυντών ως ρυθμιστικός παράγοντας στη διαχείριση προβλημάτων λόγω διαζυγίου
Σελ. 115	01.Θ.Ε. Το πένθος στην παιδική ηλικία και ο ρόλος του εκπαιδευτικού
Σελ. 123	02.Θ.Ε. Μελέτη του περιεχομένου των επιχειρημάτων των μαθητών του δημοτικού σχολείου για τα ηλεκτρικά κυκλώματα
Σελ. 132	02.Θ.Ε. Πιθανότητες σε άπειρους δειγματοχώρους

Σελ. 140	02.Θ.Ε. Προφορικός και γραπτός λόγος: Η κοινωνική τους διάσταση - ιεράρχηση και αξιολόγηση στην τάξη
Σελ. 148	02.Θ.Ε. Σύγκριση δυνατοτήτων Γεωμετρίας Άλγεβρας και Ανάλυσης μέσω καινού προβλήματος σε περιβάλλον Δυναμικού Λογισμικού
Σελ. 154	02.Θ.Ε. Συσχετίσεις ανάμεσα στη θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner και σε διδακτικές προτάσεις για φιλολογικά μαθήματα
Σελ. 161	02.Θ.Ε. Το «λογικό πρόβλημα» της γλωσσικής κατάκτησης & εκμάθησης. Συσχέτιση με το «λογικό πρόβλημα» της γλωσσικής αλλαγής
Σελ. 173	03.Θ.Ε. Διερεύνηση συστηματικών λαθών πολύγλωσσων διδασκομένων την Ιταλική με την αξιοποίηση Ηλεκτρονικών Σωμάτων Κειμένων Μαθητικού Λόγου: Τα όμοια σύμφωνα
Σελ. 183	03.Θ.Ε. Διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων μαθητών Γυμνασίου για την εξ αποστάσεως διδασκαλία του προγραμματισμού μετά το κλείσιμο των σχολείων
Σελ. 191	03.Θ.Ε. Η εξ αποστάσεως διδασκαλία οργάνων στα Μουσικά Σχολεία κατά τη διάρκεια της καραντίνας του COVID-19
Σελ. 202	03.Θ.Ε. Η ηλικία ως παράγοντας ένταξης των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών
Σελ. 211	03.Θ.Ε. Παραγωγή γραπτού λόγου με αξιοποίηση ψηφιακού παιχνιδιού.
Σελ. 219	04.Θ.Ε. Καινοτομία στην εκπαίδευση: e-learning για μαθητές ΑμΕΑ
Σελ. 227	07.Θ.Ε. Αποτελεσματικότητα ενσωμάτωσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην μαθησιακή διαδικασία κατά την περίοδο της πανδημίας του Covid-19
Σελ. 236	07.Θ.Ε. Γλώσσα και γραμματισμός: Μια ανάλυση των προγραμμάτων σπουδών και της γλωσσοδιδακτικής προσέγγισης στο δημοτικό σχολείο.
Σελ. 244	08.Θ.Ε. Αυτισμός: Νευροβιολογικά υπόστρωμα, κλινικά χαρακτηριστικά και διαθέσιμα εργαλεία ανίχνευσης και αντιμετώπισης
Σελ. 254	08.Θ.Ε. Διαγνωστικά κριτήρια Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής
Σελ. 264	08.Θ.Ε. Διαταραχές συμπεριφοράς και εξέλιξή τους κατά την αναπτυξιακή πορεία του ανθρώπου (βρεφική, νηπιακή, σχολική και εφηβική)
Σελ. 273	08.Θ.Ε. Δυσκολίες μαθητών με σύνδρομο Asperger – Τεχνικές διαχείρισης από τον εκπαιδευτικό

Σελ. 281	08.Θ.Ε. Εκπαιδευτική παρέμβαση για παιδιά Νηπιαγωγείου με Μαθησιακές Δυσκολίες
Σελ. 289	08.Θ.Ε. Η αναπηρία στην κοινωνία και στο σχολείο
Σελ. 296	08.Θ.Ε. Η διαχείριση προβληματικών συμπεριφορών στο σχολείο με την οπτική της οικοσυστημικής προσέγγισης
Σελ. 306	08.Θ.Ε. Μελέτη περίπτωσης μαθητή με δυσλεξία
Σελ. 315	08.Θ.Ε. Ο εκπαιδευτικός ως διαχειριστής της σχολικής τάξης
Σελ. 324	08.Θ.Ε. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην Ειδική Αγωγή
Σελ. 332	08.Θ.Ε. Προσέγγιση στην εκπαίδευση του κωφού παιδιού
Σελ. 349	08.Θ.Ε. Σενάριο ενδυνάμωσης των ελλειμματικών δεξιοτήτων. Ακουστική δυσλεξία .
Σελ. 356	08.Θ.Ε. Υποστηρίζοντας τη μετάβαση των μαθητών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος στην εκπαίδευση και στην εργασία
Σελ. 370	10.Θ.Ε. Από την ουδετερότητα στο θέατρο: Μία μέθοδος διδασκαλίας Θεατρικής αγωγής
Σελ. 378	10.Θ.Ε. Γυναίκες και ιδιότητα του πολίτη: Μια ποιοτική ανάλυση περιεχομένου στα σχολικά εγχειρίδια «Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής» του δημοτικού σχολείου.
Σελ. 386	10.Θ.Ε. Η συμβολή μιας πρότασης για την ηθική εκπαίδευση στη διαμόρφωση της ηθικής ταυτότητας των μαθητών
Σελ. 396	10.Θ.Ε. Η Συνδιαλεκτική Εκπαίδευση στο σχολείο: Μια πρόταση εκπαιδευτικής πολιτικής
Σελ. 405	10.Θ.Ε. Καινοτόμες διδακτικές παρεμβάσεις για την κατανόηση επικίνδυνων γεωδυναμικών φαινομένων και τη διαχείριση αυτών
Σελ. 421	10.Θ.Ε. Καινοτομία στην Εκπαίδευση. Ώρες Ευφυΐας
Σελ. 429	10.Θ.Ε. Ο 19ος αιώνας στα Βαλκάνια. Μια πρόταση διδασκαλίας σε ΕΠΑ.Λ.
Σελ. 438	10.Θ.Ε. Οι απόψεις των Εκπαιδευτικών για την αξία της Φυσικής Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία

Σελ. 443	10.Θ.Ε. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Βιωματικότητα
Σελ. 454	12.Θ.Ε. Ο ξένος ως πρότυπο ζωής
Σελ. 464	12.Θ.Ε. Διδακτικές διαπιστώσεις για την ενίσχυση του γραπτού λόγου των δίγλωσσων μαθητών, μεταναστών και προσφύγων στην Ευρώπη
Σελ. 472	12.Θ.Ε. Κορίτσια πρόσφυγες και εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης
Σελ. 483	12.Θ.Ε. Προσωπικές θέσεις, απόψεις και παρατηρήσεις των Συντονιστών Εκπαίδευσης Προσφύγων σχετικά με τη σχολική και κοινωνική ένταξη των παιδιών προσφύγων και τη στάση της τοπικής κοινωνίας απέναντι στα παιδιά πρόσφυγες. Μελέτη περίπτωσης το διαμέρισμα της Ηπείρου.
Σελ. 497	12.Θ.Ε. Το σχολείο ως Οργανισμός Μάθησης και Διαπολιτισμική Κοινότητα Μάθησης
Σελ. 509	13.Θ.Ε. Ανασταλτικοί παράγοντες στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης των μαθητών
Σελ. 517	13.Θ.Ε. Διατροφικές συνήθειες και στάσεις των γονέων και η σύνδεση με τις διατροφικές συνήθειες και στάσεις των παιδιών τους με υπερβάλλον σωματικό βάρος.
Σελ. 526	13.Θ.Ε. Κλίμακα αξιολόγησης δεξιοτήτων παιδιών προσχολικής ηλικίας. Μελέτη περίπτωσης
Σελ. 537	14.Θ.Ε. Ανάλυση 5WOT των Κέντρων Διά Βίου Μάθησης
Σελ. 545	14.Θ.Ε. Απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη Φύση των Φυσικών Επιστημών
Σελ. 556	14.Θ.Ε. Διδακτική ενότητα στον αριθμητικό γραμματισμό: Στοχοθεσία, εκπαιδευτικές τεχνικές, εμπόδια στην επικοινωνία-λειτουργία της ομάδας και ενέργειες αντιμετώπισής τους.
Σελ. 566	14.Θ.Ε. Η Εκπαίδευση Ενηλίκων από το 2000 ως το 2020.
Σελ. 576	14.Θ.Ε. Η Τηλεκπαίδευση στον χώρο της Τριτοβάθμιας εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης. Μία βιβλιογραφική επισκόπηση
Σελ. 588	14.Θ.Ε. Κριτικός συναισθηματικός στοχασμός και Μουσική: Μία εφαρμογή της σχέσης

Σελ. 597	14.Θ.Ε. Στρατηγικές γραμματισμού ενηλίκων προσφύγων στο σύγχρονο ελληνικό και ευρωπαϊκό περιβάλλον
Σελ. 604	15.Θ.Ε. Ανταποδοτικότητα προς την κοινωνία της επένδυσης στην εκπαίδευση
Σελ. 611	15.Θ.Ε. Από την εκπαιδευτική ηγεσία στην μετασχηματιστική ηγεσία.
Σελ. 619	15.Θ.Ε. Διερεύνηση της λογοδοσίας του σχολείου ως προς την αποτελεσματικότητά του
Σελ. 626	15.Θ.Ε. Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της επένδυσης στην παιδεία και στην ποιότητά της
Σελ. 634	15.Θ.Ε. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και οδική ασφάλεια
Σελ. 643	15.Θ.Ε. Εκπαιδευτική ηγεσία & Συναισθηματική νοημοσύνη
Σελ. 651	15.Θ.Ε. Εμπόδια κι αντίδοτα στην επικοινωνία Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου και Εκπαιδευτικών
Σελ. 661	15.Θ.Ε. Εργασιακός εκφοβισμός και στην Εκπαίδευση!
Σελ. 669	15.Θ.Ε. Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης
Σελ. 677	15.Θ.Ε. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στο Δημοτικό Σχολείο
Σελ. 684	15.Θ.Ε. Η μετασχηματιστική και η συναλλακτική ηγεσία στην εκπαίδευση
Σελ. 692	15.Θ.Ε. Ηγεσία και Διοίκηση
Σελ. 700	15.Θ.Ε. Ηγεσία και σύγχρονο σχολείο
Σελ. 706	15.Θ.Ε. Κίνητρα-προσδοκίες εκπαιδευτικών επιλογή Ειδικής-Γενικής Εκπαίδευσης
Σελ. 710	15.Θ.Ε. Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας
Σελ. 718	15.Θ.Ε. Ο θεσμός του Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου. Θεσμικός λόγος και πρακτική
Σελ. 726	15.Θ.Ε. Ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας στη διαχείριση ενδοσχολικών συγκρούσεων.

Σελ. 734	15.Θ.Ε. Παρακίνηση Εκπαιδευτικών: Πέντε Διευθυντές συνομιλούν
Σελ. 742	15.Θ.Ε. Σχεδιασμός - Προγραμματισμός στην Εκπαίδευση
Σελ. 752	15.Θ.Ε. Σχολικό κλίμα και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας
Σελ. 760	16.Θ.Ε. Εκπαιδευτικές ανισότητες και ανισότητες ευκαιριών στην εκπαίδευση
Σελ. 769	16.Θ.Ε. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στις ελληνικές κοινότητες της Καπαδοκίας στις αρχές του 20ού αιώνα
Σελ. 777	16.Θ.Ε. Η εισαγωγή της επιθεώρησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση από την Βαυαρική αντιβασιλεία 1834
Σελ. 784	16.Θ.Ε. Ο Ιωάννης Κοκκώνης και η θεμελίωση της Δημοτικής Εκπαίδευσης
Σελ. 794	16.Θ.Ε. Οι τύποι των σχολείων και ο κοινωνικός ρόλος τους κατά τη διάρκεια του Μεσαίωνα (10ος– 13ος αι.)
Σελ. 800	17.Θ.Ε. Δεσμός (attachment) και η σχέση του με την ανάπτυξη των διατροφικών διαταραχών στη μετέπειτα ζωή του ατόμου.
Σελ. 808	17.Θ.Ε. Ο εκπαιδευτικός ως φορέας ηθικών αξιών
Σελ. 820	17.Θ.Ε. Προώθηση στερεοτύπων μέσω της δυναμικής της επικοινωνίας και κοινωνικές συνέπειες
Σελ. 828	17.Θ.Ε. Το σχολείο και η οικογένεια στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ
ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Σελ. 840	06.Θ.Ε. Αξιοποίηση των smartphones σε υπαίθρια διδασκαλία της Γεωγραφίας της Α Γυμνασίου
Σελ. 849	06.Θ.Ε. Διδακτικά σενάρια με χρήση Τ.Π.Ε. Η καλλιέργεια της αμυγδαλιάς. Για τη Γ΄ τάξη Επαγγελματικών Λυκείων
Σελ. 858	06.Θ.Ε. Διδακτικό σενάριο για το Νηπιαγωγείο: «Στο πανηγύρι του χωριού»
Σελ. 865	06.Θ.Ε. Διδακτικό σενάριο ιστοεξερεύνησης στο μάθημα της Πληροφορικής: Operating system not found

Σελ. 873	06.Θ.Ε. Κυκλοφορώ με ασφάλεια (Μελέτη Περιβάλλοντος Β' Δημοτικού)
Σελ. 882	06.Θ.Ε. Ο γύρος του κόσμου με συντροφιά τα παραμύθια: Μια πρόταση διδασκαλίας της Γεωγραφίας με στόχο τη δημιουργική γραφή.
Σελ. 886	06.Θ.Ε. "Ο Κορονοϊός, ένας ταξιδευτής του Κόσμου": Ψηφιακό διδακτικό σενάριο με τη χρήση πολυμεσικών εφαρμογών.
Σελ. 893	06.Θ.Ε. Πλατφόρμα Αίσωπος: Μελέτη εξειδίκευσης προδιαγραφών ανάπτυξης υποδειγματικών e-σεναρίων γαλλικής γλώσσας.
Σελ. 900	06.Θ.Ε. Το Μαθηματικό αντικείμενο «σύνολο (0,1)» και κάποιες από απροσδόκητες ιδιότητές του.
Σελ. 913	06.Θ.Ε. Το βασίλειο των Πτολεμαίων μέσα από την ποίηση του Κ. Π. Καβάφη: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την Α' Λυκείου
Σελ. 940	09.Θ.Ε. Κωνσταντίνος Χρηστομάνος: Αισθητιστής ή Νατουραλιστής και η συμβολή του στη Θεατρική και αισθητική παιδεία στην Ελλάδα.
Σελ. 950	10.Θ.Ε. Ο ρυθμός και η Comedia Del Arte στην διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

Το «λογικό πρόβλημα» της γλωσσικής κατάκτησης & εκμάθησης. Συσχέτιση με το «λογικό πρόβλημα» της γλωσσικής αλλαγής

Σκιαδάς Γρηγόρης

Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου, ΠΕ.Κ.Ε.Σ Δυτικής Ελλάδας, griskiadadas@sch.gr

Περίληψη

Τα φαινόμενα της γλωσσικής κατάκτησης και της γλωσσικής αλλαγής συνδέονται άρρηκτα με το «λογικό πρόβλημα» στη γλώσσα. Διαφαίνεται μια άμεση σχέση μεταξύ τους στη διαδικασία κατάκτησης τόσο της μητρικής γλώσσας (Γ1) όσο και της εκμάθησης των δεύτερων γλωσσών (Γ2). Σε αυτές τις διεργασίες καθοριστικός χαρακτηρίζεται ο ρόλος της Καθολικής Γραμματικής ως ένα εγγενές γραμματικό αφηρημένο σύστημα, μια εσωτερική γραμματική και νοητική κληρονομιά με την οποία ο άνθρωπος γεννιέται. Στοιχεία της Γ1, Γ2 και της Καθολικής Γραμματικής, κυρίως όσον αφορά στο χαρακτηριστικό της επιμέρους παραμετροποίησης των φυσικών γλωσσών από τις καθολικές αρχές που διέπουν όλες τις γλώσσες, εμπλέκονται και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους. Αποτελούν τους βασικούς παράγοντες, οι οποίοι συντελούν στην τελική επίτευξη της γλωσσικής ικανότητας και γλωσσικής πλήρωσης του φυσικού ομιλητή ή επηρεάζουν το βαθμό της γλωσσικής αλλαγής.

Λέξεις-Κλειδιά: Γλωσσική κατάκτηση, γλωσσική αλλαγή, λογικό πρόβλημα

Εισαγωγή

Στη μελέτη αυτή εστιάζουμε σε δύο βασικά γλωσσικά φαινόμενα - τη γλωσσική κατάκτηση και τη γλωσσική αλλαγή - με στόχο να αναλύσουμε κύρια προβλήματα τα οποία πηγάζουν από τα παραπάνω αυτά φαινόμενα. Τα λογικά προβλήματα της γλωσσικής κατάκτησης και αλλαγής συνδέονται άμεσα μεταξύ τους ενώ όπως καταδεικνύεται, και τα δύο ορίζονται από την ύπαρξη συγκεκριμένων γλωσσικών παραμέτρων και τη διαδικασία ρύθμισης των τιμών τους. Παράλληλα, είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με την έννοια και τον ρόλο της Καθολικής Γραμματικής (UG - Universal Grammar)· ενός εγγενούς γραμματικού αφηρημένου συστήματος, μιας εσωτερικής γραμματικής ως νοητική κληρονομιά με την οποία ο άνθρωπος γεννιέται (Ambridge & Lieven, 2011).

Σκοπός του ατόμου κατά τη διαδικασία εκμάθησης - κατάκτησης μιας γλώσσας, είτε ως μητρική (Γ1) είτε ως ξένη γλώσσα (Γ2), είναι να κατακτήσει ένα γλωσσικό σύστημα που θα του επιτρέπει, βασιζόμενος σε ένα ποσοτικά μικρό **γλωσσικό εμπειρικό υλικό** στο οποίο εκτίθεται (**input**), να δημιουργεί γραμματικές αναπαραστάσεις. Αυτές θα τον καθιστούν ικανό να κατανοεί ή να παράγει γλώσσα σε επικοινωνιακά περιεχόμενα, ανταποκρινόμενος σε διάφορες κοινωνικές, ψυχολογικές και επικοινωνιακές ανάγκες. Η **γλωσσική κατάκτηση (Language acquisition)** της Γ1 και Γ2 σχετίζεται άμεσα με το φαινόμενο της **γλωσσικής αλλαγής (Language change)**. Οι διαδικασίες που παρεμβαίνουν στη γλωσσική κατάκτηση και αλλαγή είναι αρκετά πολύπλοκες. Ο γενικός χαρακτήρας της γλώσσας και ο τρόπος κατάκτησής της δημιουργούν το **«λογικό πρόβλημα»**, το οποίο αφορά τόσο στη γλωσσική κατάκτηση, σε επίπεδο Γ1 και Γ2, όσο

και στη γλωσσική αλλαγή.

Καθολική γραμματική & γλωσσική κατάκτηση της μητρικής γλώσσας

Η Καθολική Γραμματική (ΚΓ) είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι μιας εγγενούς βιολογικής γλωσσικής ικανότητας που βοηθά τον ομιλητή της γλώσσας (learner) να κατακτήσει μια συγκεκριμένη γραμματική, με βάση τη γλωσσική εμπειρία στην οποία εκτίθεται. Αποτελεί το κομβικό σημείο αφετηρίας προς τη διαδικασία της γλωσσικής κατάκτησης (White, 2003). Είναι η αφηρημένη γραμματική γνώση, την οποία φέρει το παιδί πριν την έκθεσή του στο γλωσσικό περιβάλλον της οιασδήποτε Γ1. Το άτομο ή μαθητής βασίζεται σε αυτή την εσωτερική αφηρημένη γλωσσική κληρονομιά (innate endowment) (Lightfoot, 2010) για να φτάσει στην κατάκτηση και επιτέλεση ενός γλωσσικού συστήματος, το οποίο θα του επιτρέψει να αναπτύσσει γλωσσικές αναπαραστάσεις και να χρησιμοποιεί μια συγκεκριμένη γλώσσα σε διαφορετικά επικοινωνιακά περιεχόμενα. Η Καθολική Γραμματική, τελικά, ορίζει τη μορφή που μπορούν να πάρουν οι επιμέρους συγκεκριμένες γραμματικές κάθε γλωσσικού συστήματος. Αυτή παρέχει τις γενικές γραμματικές κατηγορίες και τα χαρακτηριστικά σε επίπεδο φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό και σημασιολογικό. Θέτει τους περιορισμούς στις λειτουργίες των γραμματικών, καθορίζει το υπολογιστικό σύστημα καθώς και τις αρχές στις οποίες αυτές υπόκεινται. Οι αρχές αυτές χωρίζονται σε κάποιες γενικές και αμετάβλητες με καθολική ισχύ (**καθολικές αρχές - language universals**) και σε **παραμέτρους (parameters)** (Chomsky, 1986a; Chomsky, 1995) που επιτρέπουν τη διαφοροποίηση των γλωσσών μεταξύ τους (Chomsky, 1981; Tsimpli & Roussou, 1991) και (Christiansen et al. 2009). Το άτομο, ως μελλοντικός χρήστης μιας συγκεκριμένης γλώσσας καλείται να αποδώσει τις σωστές τιμές στις παραμέτρους βασιζόμενος στο βασικό γλωσσικό υλικό (input) στο οποίο εκτίθεται. Με αυτό τον τρόπο, ενεργοποιώντας τις διάφορες παραμετρικές αρχές, οδηγείται στην κατάκτηση της γραμματικής της συγκεκριμένης γλώσσας (Chomsky, 1986b). Η Καθολική Γραμματική με τις παραμέτρους της είναι παρούσα χρονικά τόσο στο παιδί που βρίσκεται στη διαδικασία κατάκτησης της μητρικής γλώσσας (mother tongue) όσο και στον ενήλικα που τη χρησιμοποιεί σε διαφορετικά επικοινωνιακά περιεχόμενα. Έτσι θέτει τους περιορισμούς κατά τη διάρκεια της γλωσσικής κατάκτησης ενώ από την άλλη ελέγχει τη γνώση της γλώσσας του ώριμου φυσικού ομιλητή.

Τα **πρωτογενή γλωσσικά δεδομένα (primary linguistic data)** (Hornstein, 1998) είναι καταλυτικής σημασίας στον καθορισμό της μορφής που θα πάρει η γραμματική της γλώσσας η οποία θα κατακτηθεί στη συνέχεια. Κατά τη διαδικασία της κατάκτησης διαμορφώνεται το λεξικό της Γ1 και παράλληλα οι παράμετροι αποκτούν τις ιδιαίτερες τιμές που αναφέρονται στη συγκεκριμένη γλώσσα. Στο τέλος, με σταθεροποίηση της γραμματικής της Γ1, το παιδί - ως φυσικός ομιλητής - φτάνει σε ένα επίπεδο **γλωσσικής επάρκειας και επιτέλεσης (language competency and performance)**. Επομένως, η γλώσσα με τις γενικές, πολύ λεπτές, αφηρημένες και συνάμα πολύπλοκες ιδιότητές της, είναι δύσκολο να κατακτηθεί εάν δεν λάβουμε υπόψη μας τους έμφυτους γλωσσικούς περιορισμούς οι οποίοι διέπουν τη γραμματική και τους μηχανισμούς κατάκτησής

της.

Η γλωσσική κατάκτηση ως γλωσσικό φαινόμενο

Η προσέγγιση της γλώσσας μέσω της έννοιας της Καθολικής Γραμματικής με την ύπαρξη των πρωτογενών γλωσσικών δεδομένων, των καθολικών αρχών και των παραμέτρων, προσδίδει στη διαδικασία της γλωσσικής κατάκτησης σαφώς μια βιολογική βάση. Ωστόσο, ως συγκεκριμένη ικανότητα στο άτομο, η κατάκτηση μιας γλώσσας δεν συσχετίζεται με τη νοημοσύνη. Μας καταδεικνύει τα καθαρά γλωσσικά συστατικά που επιδρούν σε αυτή και τα οποία είναι γενικού χαρακτήρα και δεν συσχετίζονται με τις επιφανειακές δομές των επιμέρους γλωσσών. Παράλληλα, η εξελικτική της πορεία στον φυσικό ομιλητή φαίνεται τυποποιημένη και δεν συνδέεται με τις διαφορετικότητες των ανθρώπων ή το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον το οποίο ο χρήστης της γλώσσας βιώνει ως μέλος του. Γίνεται αντιληπτό πως αποτελεί μια καθαρά υποσυνείδητη διεργασία η οποία μάλιστα χαρακτηρίζεται από το γεγονός ότι λαμβάνει χώρα σε μη επίσημα γλωσσικά περιεχόμενα (Gordon, 2000).

Συνεπώς, αποτελεί μια νοητική διαδικασία η οποία, ωστόσο, έχει αποκλειστικά γλωσσικό και μόνο χαρακτήρα. Σε αντίθεση με την πολυπλοκότητά της, η γλώσσα κατακτιέται σχετικά εύκολα και γρήγορα ακολουθώντας συγκεκριμένο ρυθμό ανάπτυξης που δεν μπορεί να επηρεαστεί από οποιασδήποτε μορφής διδακτική καθοδήγηση, παρέμβαση ή άσκηση (Mehler et al. 2008.). Το παιδί με την έκθεσή του σε συγκεκριμένο «ανεπίσημο» γλωσσικό περιβάλλον είναι σε θέση να παράγει απεριόριστο αριθμό δομών τις οποίες ενδέχεται μάλιστα να μην είχε ποτέ ακούσει ως τώρα. Η δημιουργική ιδιότητα της γλώσσας είναι υπεύθυνη για τη δυσαναλογία ανάμεσα στο γλωσσικό υλικό στο οποίο το παιδί εκτίθεται και σε κείνο που το ίδιο αναγνωρίζει και τελικά παράγει για τις δικές του επικοινωνιακές ανάγκες.

Το «λογικό πρόβλημα» στη γλωσσική κατάκτηση

Η διαφανόμενη δυσαναλογία ανάμεσα στο εισαγόμενο (input) και στο παραγόμενο υλικό (output) μας οδηγεί στη διατύπωση του «**λογικού προβλήματος της γλωσσικής κατάκτησης**» (**logical problem of language acquisition**). Το παιδί καλείται με το περιορισμένο ποσοτικά εισερχόμενο γλωσσικό υλικό να προχωρήσει σε διάφορες ερμηνευτικές διαφοροποιήσεις και τελικά να παράγει γλωσσικές δομές που ποτέ πριν δεν είχε χρησιμοποιήσει (Hendriks, 2000).

Η Καθολική Γραμματική έρχεται να δώσει απάντηση στο ζήτημα του «λογικού προβλήματος» από τη στιγμή που θεωρεί ότι ο φυσικός ομιλητής σε νηπιακή ηλικία ήδη φαίνεται να «γνωρίζει» υποσυνείδητα πλήθος γραμματικών ιδιοτήτων των οποίων ποτέ δεν είχε την άμεση εμπειρία από το γλωσσικό υλικό στο οποίο έχει εκτεθεί. Επομένως, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι ιδιότητες αυτές ανήκουν σε ένα αρκετά πεπερασμένο και όχι απόλυτα συγκεκριμένο υλικό. Το παιδί δεν χρειάζεται να μάθει αυτό το υλικό αλλά το γνωρίζει, εκ των προτέρων, από τη γέννησή του και το χρησιμοποιεί ανάλογα στην εξελικτική διαδικασία της κατάκτησης της μητρικής γλώσσας (White,

1985). Σε αυτό το υλικό εμπεριέχονται κάποιες σταθερές αρχές που κρίνονται αληθείς ως προς την ισχύ τους σε όλες τις γλώσσες καθώς τις παραμέτρους εκείνες οι οποίες διαφοροποιούν τις επιμέρους γλώσσες μεταξύ τους.

Το εν λόγω εμπειρικό γλωσσικό υλικό (input) χαρακτηρίζεται ως «**θετική μαρτυρία**» (**positive evidence**) και αποτελείται από φράσεις που ως ένα σημείο αποκαλύπτουν τις ιδιότητες της γραμματικής. Η «θετική μαρτυρία» εμφανίζεται κυρίως στην πορεία εκμάθησης της μητρικής γλώσσας και εστιάζει σε γλωσσικά παραδείγματα τα οποία καταδεικνύουν μόνο τι είναι γραμματικά αποδεκτό στη συγκεκριμένη γλώσσα (Finley, 2012). Συνήθως ο ομιλητής φαίνεται να εκτίθεται σε παραδείγματα «θετικής» και όχι «**αρνητικής μαρτυρίας**» (**negative evidence**) καθώς εμπειρικά έρχεται σε επαφή με προτασιακά δεδομένα που είναι γραμματικώς σωστά και αποδεκτά, ενώ ποτέ δεν πληροφορείται άμεσα ποιες προτάσεις είναι μη αποδεκτές ή λανθασμένες γραμματικά (Marcus, 1993; Hsu & Chater, 2010). Ως τέτοια «μαρτυρία» θεωρείται κάθε μορφής γλωσσική ανατροφοδότηση η οποία προσδιορίζει τις μη αποδεκτές ή μη γραμματικές δομές σε επίπεδο λόγου. Το παιδί αρχίζει να ξεχωρίζει τύπους ή δομές που δεν επιτρέπονται στη γλώσσα χωρίς μάλιστα να έχει διδαχτεί κάτι τέτοιο. Ταυτόχρονα αρχίζει να αναγνωρίζει ότι ορισμένα σημασιολογικά σχήματα επιτρέπονται μόνο σε κάποια επικοινωνιακά περιβάλλοντα ενώ σε άλλα όχι. Η «θετική μαρτυρία» θεωρείται μείζονος σημασίας προϋπόθεση στη γλωσσική κατάκτηση παρά το γεγονός ότι και ο ρόλος της αρνητικής μαρτυρίας δεν μπορεί να περάσει απαρατήρητος στην όλη διαδικασία (Kabak & Meemann 2013).

Καθολική γραμματική και παράμετροι

Βασικό στοιχείο της θεωρητικής προσέγγισης της Καθολικής Γραμματικής αποτελεί η ύπαρξη παραμέτρων οι οποίες παίζουν τον ουσιαστικό ρόλο στη διαφοροποίηση των επιμέρους γλωσσών συντελώντας καταλυτικά στην εκμάθησή τους. Λειτουργούν ως ένα σύνολο «ενσωματωμένων» επιλογών στις οποίες αποδίδονται τιμές. Οι παράμετροι μπορούν να πάρουν συνήθως δύο τιμές που καθορίζονται από την Καθολική Γραμματική. Η γλωσσική κατάκτηση συνίσταται, κατά ένα μέρος, στη σωστή επιλογή-απόδοση των τιμών των παραμέτρων και ενεργοποιούνται χάρη στο πεπερασμένο εισαγωγικό γλωσσικό υλικό που δέχεται ο ομιλητής όταν εκτίθεται σε συγκεκριμένο γλωσσικό περιβάλλον .

Αρχικά με τον Chomsky (White, 2003) είχε διατυπωθεί η ιδέα ότι κάθε παράμετρος συνοδεύεται από μια σειρά συντακτικών ιδιοτήτων που ενεργοποιούνται ταυτόχρονα. Για παράδειγμα, η παράμετρος του Κενού Υποκειμένου σχετίζεται με άλλες μορφολογικές ιδιότητες που παρατηρούνται στις γλώσσες με κενό υποκείμενο. Η παραπάνω διαπίστωση οδήγησε σε μια οικονομικότερη περιγραφή της γλωσσικής κατάκτησης με τον ομιλητή να χρειάζεται, μέσω του εισαγόμενου υλικού (input), να αναγνωρίσει την τιμή μιας παραμέτρου και με τις υπόλοιπες ιδιότητες να εμφανίζονται αυτόματα. Σύμφωνα με νεότερες θέσεις, η παραμετροποίηση συσχετίζεται με το λεξικό και τις ιδιότητες των στοιχείων που το απαρτίζουν, τις λεγόμενες **λειτουργικές κατηγορίες (functional categories)** (Ouhalla, 1991).

Καθολική γραμματική & γλωσσική κατάκτηση της Γ2

Στην περίπτωση της εκμάθησης της Γ2 υπάρχουν συγκεκριμένα σημεία τα οποία διαφοροποιούν τη διαδικασία αυτή από κείνη της γλωσσικής κατάκτησης της Γ1. Αρχικά θεωρείται δεδομένο ότι στη γραμματική της Γ1 έχει επιτευχθεί η ρύθμιση των τιμών των παραμέτρων. Επίσης, το επιθυμητό «ώριμο» γλωσσικό επίπεδο της Γ2 πολύ σπάνια πιστεύεται ότι θα φτάσει στο αντίστοιχο επίπεδο της Γ1 (Tarone, 2006). Ωστόσο, δίστανται οι απόψεις όσον αφορά στον βαθμό της διαφορετικότητας του ενός επιπέδου (Γ1) από εκείνο της Γ2 και ποιοι είναι οι παράγοντες οι οποίοι οδηγούν σε αυτή τη διαφορετικότητα (Tsimplici & Roussou, 1991).

Η γλώσσα που παράγεται από τη διαδικασία μάθησης της Γ2 (**διαγλώσσα - interlanguage**) είναι συστηματική και διέπεται από ένα γλωσσικό σύστημα αρκετά πολύπλοκο. Εστιάζοντας στη διαγλώσσα μέσα από τη γενετική προσέγγιση μας απασχολεί **α)** η γραμματική μιας τέτοιας γλώσσας, **β)** ο ρόλος της Καθολικής Γραμματικής και **γ)** κατά πόσο μια διαγλώσσα έχει ιδιότητες φυσικής γλώσσας. Η γλωσσική επιτέλεση των μη φυσικών ομιλητών μπορεί να ερμηνευτεί με βάση τη γραμματική της διαγλώσσας η οποία καθορίζεται από παραμέτρους και αρχές της Καθολικής Γραμματικής. Φυσικά η γραμματική μιας διαγλώσσας διαφέρει σε πολλά σημεία από τη γραμματική του φυσικού ομιλητή.

Το «λογικό πρόβλημα» στη Γ2

Οι μαθητές μιας ξένης γλώσσας (Γ2) φαίνεται να αντιμετωπίζουν παρόμοια προβλήματα στη διαμόρφωση ενός γλωσσικού συστήματος όταν καλούνται, μέσα από ένα πεπερασμένο input στο οποίο θα εκτεθούν, να φθάσουν στην ικανότητα χρήσης της Γ2 - λογικό πρόβλημα της γλωσσικής εκμάθησης. Ωστόσο, τίθεται το ερώτημα εάν και σε ποιο βαθμό η Καθολική Γραμματική είναι παρούσα και στην εκμάθηση της Γ2.

Το παραπάνω ερώτημα απασχόλησε την ευρύτερη επιστημονική κοινότητα ήδη από τη δεκαετία του 80 η οποία αρχικά εστίασε στο εάν όντως η Καθολική Γραμματική παραμένει ενεργή και στην εκμάθηση της Γ2 (access issue). Στη συνέχεια, αναδείχτηκαν επιμέρους ερωτήματα που αφορούσαν, κυρίως, στο κατά πόσο οι μαθητές της Γ2 μπορούν να χρησιμοποιούν τις γενικές αρχές της Καθολικής Γραμματικής και να ενεργοποιούν ή να απενεργοποιούν τις αντίστοιχες παραμέτρους. Ένας άλλος ενδιαφέρον προβληματισμός αφορά στον βαθμό στον οποίο η μητρική γλώσσα Γ1, με τη μορφή παραμέτρων, επηρεάζει τη διαδικασία εκμάθησης της Γ2 και τον τελικό σχηματισμό της γραμματικής της διαγλώσσας.

Ένα εξίσου σημαντικό ζήτημα το οποίο σχετίζεται με την έννοια του «λογικού προβλήματος» αποτελεί η παραδοχή ότι και στη Γ2 υπάρχουν εκείνες οι αφηρημένες και πολύπλοκες ιδιότητες της γραμματικής. Συνεπώς, εάν αποδειχτεί ότι ο ομιλητής της Γ2 έχει αποκτήσει κάποιες αφηρημένες ιδιότητες, οι οποίες φυσικά δεν συσχετίζονται με το εισερχόμενο υλικό, τότε μπορούμε να παραδεχθούμε ότι αυτές ανήκουν στην Καθολική Γραμματική και ότι η τελευταία ασκεί περιοριστικούς κανόνες στη διαγλώσσα.

Έτσι οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι η διαδικασία κατάκτησης της Γ2 ακολουθεί μια παράλληλη πορεία με αυτή της Γ1 παρόλο το γεγονός ότι ένας ομιλητής της Γ2 δύσκολα μπορεί να φτάσει το επίπεδο της γλωσσικής ικανότητας και επιτέλεσης του φυσικού ομιλητή στην ίδια γλώσσα. Το ενδιαφέρον της έρευνας εστιάζει στο να αποδειχτεί εάν ο ομιλητής της Γ2 μπορεί -όπως και ο ομιλητής της Γ1- από ένα απλό και μικρό σε μέγεθος εισερχόμενο υλικό να φτάσει σε επίπεδο να γνωρίζει και να χρησιμοποιεί τις πολύπλοκες ιδιότητες της ξένης γλώσσας.

Ο ρόλος της Γ1 και της Καθολικής Γραμματικής στη Γ2

Στην περίπτωση της Γ2 είναι δεδομένο ότι οι ομιλητές της έχουν ήδη κατακτήσει τον τρόπο αναπαράστασης της γλώσσας, δηλαδή τη γραμματική της μητρικής. Όσον αφορά στην παρουσία ή τον ρόλο της Γ1 και της Καθολικής Γραμματικής στην εκμάθηση της Γ2 οι επιστημονικές θέσεις δίστανται. Ωστόσο τίθενται ορισμένοι γενικοί προβληματισμοί οι οποίοι χρήζουν εξέτασης και μελέτης πριν προβούμε στη διαμόρφωση μιας επιστημονικής άποψης για το παραπάνω ερώτημα. Οι Bley-Vroman και Schachter (White, 2003) ισχυρίζονται ότι σε περίπτωση που οι ομιλητές εμφανίζουν μια υποσυνείδητη γνώση της γλώσσας Γ2 αυτό μάλλον προκύπτει από την επίδραση της Γ1 και όχι από την ίδια την Καθολική Γραμματική.

Το πιο ενδιαφέρον θα ήταν εάν οι ομιλητές της Γ2 είχαν να επιδείξουν στη γραμματική της δικής τους διαγλώσσας αφηρημένες και λεπτές ιδιότητες οι οποίες σε καμιά περίπτωση δεν προέρχονται από τα εισερχόμενα δεδομένα της Γ2 και ούτε έχουν να κάνουν με τη μητρική τους γλώσσα ως μεταφορά στοιχείων της επιφανειακής δομής της Γ1. Ένα άλλο στοιχείο που πρέπει να εξετάσουμε και να αποκλείσουμε είναι κάθε υπόνοια μάθησης κάτω από καθοδήγηση, παρατήρηση ή συχνή έκθεση του μαθητή στο γλωσσικό υλικό. Τέλος, βασική προϋπόθεση που θέτουν οι ερευνητές είναι η πενία του περιεχόμενου του input ώστε ο συνδυασμός αυτού με την προϋπάρχουσα γνώση γραμματικής να μην οδηγεί στην εκμάθηση της Γ2 χωρίς την ύπαρξη περιορισμών στη μεταγλώσσα από την Καθολική Γραμματική.

Η απουσία της Καθολικής Γραμματικής στη Γ2

Η Καθολική Γραμματική φαίνεται να μην είναι διαθέσιμη στη μάθηση της Γ2 (**no access position ή partial access position**). Η αντίληψη αυτή παρουσιάζεται μέσα από την αρχή της «**Fundamental Difference**» σύμφωνα με την οποία η κατάκτηση της Γ1 από ένα παιδί διαφέρει πολύ από την εκμάθηση της Γ2 από έναν ενήλικα. Η κατάκτηση της Γ2 δεν περιορίζεται από την Καθολική Γραμματική ή τουλάχιστον αυτό συμβαίνει ελάχιστα επί των αρχών εκείνων που είναι προσβάσιμες μέσα από τη γραμματική της Γ1. Συνεπώς, κάθε μηχανισμός που συσχετίζεται με την κατάκτηση της Γ1 φαίνεται να απουσιάζει στην αντίστοιχη διαδικασία της Γ2. Οι μαθητές επιμένουν σε παραμετροποιήσεις που αναφέρονται στη Γ1 (Schachter 1989, όπως αναφέρεται στη White, 2003) ή στη γραμματική που διαμορφώνουν δεν υπάρχει ίχνος των αρχών της Καθολικής Γραμματικής (Clahsen and Muysken 1986). Άρα, η υποσυνείδητη γνώση η οποία κατακτάται από το μαθητή της Γ2 προκύπτει από την ήδη διαμορφωμένη γνώση της

γραμματικής της Γ1 και συνεπώς η γραμματική της διαγλώσσας εμπεριέχει ιδιότητες που προκύπτουν από τη γνώση της Γ1. Σύμφωνα με τους Clahsen (1988) και Clahsen & Muysken (1986) υπάρχει μια ποιοτική διαφορά στην εκμάθηση της Γ2 από τη Γ1. Στη μητρική γλώσσα η Καθολική Γραμματική είναι εμφανής ενώ στην εκμάθηση της Γ2 χρησιμοποιούνται από τον ομιλητή περισσότερο επαγωγικές στρατηγικές.

Ωστόσο, η τοποθέτηση αυτή εγείρει βασικούς προβληματισμούς. Σύμφωνα με τα παραπάνω εάν κατά τη γλωσσική κατάκτηση της Γ2 χρησιμοποιούνται αποκλειστικά επαγωγικές στρατηγικές εκμάθησης, τότε οι γραμματικές που θα προκύπτουν θα οδηγούν στη διαμόρφωση «μη υπαρκτών» γλωσσών που δεν υπόκεινται σε περιορισμό της ΚΓ. Επίσης δε θα υπήρχε το «λογικό πρόβλημα» της γλωσσικής κατάκτησης.

Άμεση εμπλοκή της Καθολικής Γραμματικής στη Γ2

Η αντίθετη άποψη (**direct access**) δέχεται την πρόσβαση της Καθολικής Γραμματικής στην κατάκτηση της Γ2. Στη γραμματική της διαγλώσσας υπάρχουν σημεία περιορισμών που προέρχονται από τις αρχές της Καθολικής Γραμματικής αφού παρατηρούμε παραμετρικές τιμές που διαφέρουν από τις αντίστοιχες της Γ1. Μερικοί υποστηρίζουν την απόλυτη απουσία της Γ1 και οι μαθητές της Γ2 φθάνουν σε ένα επίπεδο γνώσης της γλώσσας ανεξάρτητα από τη γραμματική της πρώτης. Οι ομιλητές της Γ2 κατακτούν δομές μέσω παρατήρησης των περιορισμών της Καθολικής Γραμματικής και απορρίπτουν επιφανειακές ερμηνείες που προέρχονται από άλλη πηγή εκτός αυτής.

Όταν η Καθολική Γραμματική είναι αυτή που ασκεί περιορισμούς στη γραμματική της διαγλώσσας, μπορούμε να εντοπίσουμε στον ομιλητή της Γ2 μια υποσυνείδητη γνώση και χρήση λεπτών αντιθέσεων (Κρύσταλ, 2003) που δε διακρίνονται άμεσα από το input της Γ2 αλλά και σε καμιά περίπτωση δεν είναι αναγνωρίσιμες στη Γ1. Έτσι οι γραμματικές της διαγλώσσας εμφανίζουν χαρακτηριστικά φυσικών γλωσσών.

Παρουσία της Καθολικής Γραμματικής και της Γ1 στη Γ2

Μια τρίτη εκδοχή (**indirect access**) αναγνωρίζει τη συμβολή της Καθολικής Γραμματικής και της Γ1. Ο μαθητής έχει πρόσβαση στις αρχές και τις παραμέτρους της πρώτης μέσα από τη Γ1 αλλά αυτό συμβαίνει, κυρίως, στα πρώτα στάδια της πορείας κατάκτησης της Γ2. Μπορεί, επίσης, να συνοδεύεται από μια ανασύνθεση στη γραμματική και την απόδοση τιμών στις παραμέτρους που οφείλεται στο εισαγόμενο υλικό της Γ2.

Σημαντικό εδώ παραμένει το ερώτημα εάν, σε περίπτωση άμεσης ή πλήρους πρόσβασης στη Καθολική Γραμματική, η Γ1 επηρεάζει τη διαμόρφωση της γραμματικής της διαγλώσσας ή είναι απύσχα. Στο πλαίσιο αυτής της ερώτησης οι υποστηρικτές της πλήρους πρόσβασης της Καθολικής Γραμματικής στη Γ2 διακρίνονται σε κείνους που αρνούνται την παράλληλη εμπλοκή της Γ1 και σε κείνους που δε βρίσκουν λόγους να απορρίψουν την ενδεχόμενη επιρροή της. (**Full Transfer, Full Access Hypothesis**) (White, 2003).

Το περιεχόμενο της διαγλώσσας

Πέρα από τη διάσταση απόψεων στο θέμα της εμπλοκής ή όχι της Γ1 ή της Καθολικής Γραμματικής στη διαγλώσσα και τη Γ2 το ενδιαφέρον μετατοπίζεται στην ίδια τη γραμματική της διαγλώσσας και κατά πόσο αυτή έχει να επιδείξει χαρακτηριστικά ή ιδιότητες φυσικής γλώσσας. Το περιεχόμενο του προβλήματος έγκειται στο να κατανοήσουμε τη φύση της δημιουργούμενης γλώσσας Γ2 και τη γλωσσική ικανότητα του ομιλητή της σε σχέση με την εμπλοκή της Καθολικής Γραμματικής. Όμως, στον χώρο της γλωσσικής κατάρτησης (Γ1 είτε Γ2) η γλωσσική ικανότητα (linguistic competence) θεωρείται μια αφηρημένη έννοια. Αυτό σημαίνει ότι ένας ομιλητής δεν μπορεί να φτάσει απόλυτα σε αυτή και ο ερευνητής θα πρέπει να θέσει μόνος του τα όρια της γλωσσικής πλήρωσης (linguistic performance) ώστε να μπορεί να καθορίσει τα χαρακτηριστικά των νοητικών αναπαραστάσεων (White, 2003).

Με τη χρήση διαφόρων τεχνικών, οι ερευνητές προχωρούν στην οργάνωση της μεθοδολογίας και των δεδομένων για να ερευνήσουν το πρόβλημα της γλωσσικής ικανότητας. Καμία μέθοδος, όμως, δε φαίνεται να προσεγγίζει την ικανότητα αυτή απόλυτα αφού σε κάθε περίπτωση έχουμε την εμπλοκή παραγόντων γλωσσικής πλήρωσης. Πραγματικά συμπεράσματα για τη γλωσσική ικανότητα του ομιλητή μπορεί να εξαχθούν μόνο όταν από την έρευνά μας σε διαφορετικές ομάδες μαθητών καταλήξουμε σε συγκλίνουσες ή όμοιες τάσεις. Μια τέτοια έρευνα μπορεί να περιλαμβάνει εργασίες που αφορούν στην παραγωγή και κατανόηση δεδομένων. Επίσης, περιλαμβάνει ασκήσεις προσδιορισμού της ορθότητας ή γραμματικότητας μιας πρότασης και αντιστοίχισης φράσεων για τη δημιουργία προτάσεων με τη χρήση νέων τεχνολογιών. Η καταλληλότητα των μεθόδων διαφέρει ανάλογα με το επίπεδο της έρευνας και τα αποτελέσματα που επιδιώκουμε. (White, 2003).

Η γλωσσική αλλαγή

Αν η κατάκτηση της σύνταξης αφορά στην απόδοση τιμών στις παραμέτρους, τότε και η συντακτική αλλαγή μπορεί να θεωρηθεί ως η αλλαγή αυτών των τιμών στη συγκεκριμένη γλώσσα. Συνήθως η αλλαγή έχει σχέση με την έννοια του χρόνου. Αυτό φαίνεται στη σύγκριση της Λατινικής με τις μοντέρνες γλώσσες που προέκυψαν από αυτή. Στη Λατινική η σειρά των όρων της πρότασης ήταν ελεύθερη ενώ τώρα στις Romance γλώσσες επικρατεί η σειρά ρήμα - αντικείμενο. Σύμφωνα με το Lightfoot (1979, 1991, 1998), η παραμετρική αλλαγή αποτελεί ένα μέρος της διαδικασίας παραμετροποίησης σε μια γλώσσα. Η γλωσσική αλλαγή μπορεί να θεωρηθεί ότι ξεκινά όταν μια ομάδα ατόμων συγκλίνουν σε ένα γραμματικό σύστημα που διαφέρει έστω και σε μια παραμετρική τιμή από το σύστημα των ομιλητών των οποίων η γλωσσική παραγωγή μπορεί να θεωρηθεί ως input. Στις αλλαγές υπεισέρχονται και άλλοι παράγοντες όπως ιστορικοί, κοινωνικοί, πολιτισμικοί που επηρεάζουν τον προφορικό λόγο και γενικότερα τη γλωσσική αλλαγή. Φυσικά στη μελέτη της αλλαγής ο γλωσσολόγος εξαιρεί τους εξωγλωσσικούς παράγοντες και επικεντρώνεται στην αλλαγή ως μια καθαρή διαφοροποίηση μεταξύ των γραμματικών συστημάτων.

Το λογικό πρόβλημα της γλωσσικής αλλαγής

Το μοντέλο της γλωσσικής αλλαγής έρχεται να προστεθεί ως συνέπεια της γλωσσικής κατάκτησης (Lightfoot, 1991 όπως αναφέρεται στο Niyogi & Berwick, 1997). Εάν θεωρήσουμε ότι τα παιδιά κατακτούν τη γραμματική της Γ1 όπως ακριβώς αυτή πραγματώνεται στους ενήλικους, τότε δε θα είχαμε ποτέ γλωσσική αλλαγή (Niyogi & Berwick, 1997). Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι υπάρχει μια διάσταση ανάμεσα στην περιγραφή της γλωσσικής κατάκτησης και στο γεγονός ότι τα γραμματικά συστήματα αλλάζουν μέσα στον χρόνο. Η γλωσσική κατάκτηση είναι μια διαδικασία προκαθορισμένη με το τελικό της στάδιο να συγκλίνει στη γραμματική στην οποία οι ομιλητές εκτίθενται. Το λογικό πρόβλημα της γλωσσικής αλλαγής εμφανίζεται εάν αναρωτηθούμε πώς από τη μια έχουμε την προαναφερθείσα σύγκλιση και από την άλλη τη γλωσσική αλλαγή.

Θα πρέπει, τελικά, να ορίσουμε ξανά τον όρο γλωσσική κατάκτηση με μια λιγότερη ντετερμινιστική στάση. Οι Roberts & Roussou (2003) ονομάζουν αυτή την άποψη της γλωσσικής κατάκτησης «**ασθενή ντετερμινισμό**». Η γλωσσική κατάκτηση θα πρέπει να είναι ντετερμινιστική στον βαθμό που όλοι οι παράμετροι φέρουν τιμή. Αυτό επιτρέπει σε κάποιες παραμέτρους να πάρουν τιμές διαφορετικές από κείνες του αρχικού input και να έχουμε γλωσσική αλλαγή. Βέβαια, δε σημαίνει ότι μια αλλαγή σίγουρα θα συμβεί αφού τις περισσότερες φορές υπάρχει πετυχημένη σύγκλιση ανάμεσα στη γλώσσα των παιδιών και τη μητρική. Η αλλαγή έρχεται όταν η γλωσσική εμπειρία (trigger) προκαλεί ασάφεια ή αδιαφάνεια για μια παραμετρική ρύθμιση.

Συνεπώς, το λογικό πρόβλημα της γλωσσικής αλλαγής φαίνεται να αλληλοεπιδρά με αυτό της γλωσσικής κατάκτησης. Τα αποτελέσματα του δευτέρου προβλήματος οδηγούν το παιδί σε μια όχι απόλυτη σύγκλιση της αποκτημένης γλώσσας με αυτή των ενηλίκων. Αυτή η ελάχιστη απόκλιση των δύο γραμματικών συστημάτων οδηγεί με την πάροδο του χρόνου στη γλωσσική αλλαγή. Υπάρχουν συντακτικές αλλαγές που λαμβάνουν χώρα σταδιακά (gradual changes) και άλλες που συμβαίνουν σε μια γενιά (sudden changes).

Παραμετροποίηση και λογικό πρόβλημα γλωσσικής αλλαγής

Στα πλαίσια του «ασθενούς ντετερμινισμού» μπορούμε να θεωρήσουμε ότι υπάρχει ένας μηχανισμός ο οποίος, έχοντας τον ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στον μαθητή και τη γλωσσική εμπειρία, χειρίζεται τη δεύτερη ως εισερχόμενο υλικό (input) για να αποδώσει παραμετρικές τιμές ως εξαγόμενο υλικό (output).

Ο Dresher αναφέρει ότι κάθε παράμετρος φέρει μια **βασική (default)** και μια **μαρκαρισμένη (marked) ρύθμιση** ενώ συνοδεύεται από μια **ένδειξη (cue)**. (Roberts & Roussou, 2003). Από την άλλη, ο Lightfoot (1998), πιστεύει ότι δεν υπάρχουν ανεξάρτητες παράμετροι. Μερικές ενδείξεις είναι παρούσες σε όλες τις γλώσσες ενώ κάποιες άλλες μόνο σε μερικές και αυτές είναι που προκαλούν τη γλωσσική διαφοροποίηση. Ως ένδειξη νοούνται τα τμήματα της γλωσσικής εμπειρίας που είναι μέρη του εισερχόμενου υλικού σε αντίθεση με τις παραμέτρους που αφορούν αφηρημένες ιδιότητες της

γλώσσας και είναι μέρος της νοητικής αναπαράστασης κάθε ατόμου.

Μια άλλη άποψη υποστηρίζει ότι οι παράμετροι ορίζονται ανεξάρτητα και οι μαθητές κάνουν χρήση των ενδείξεων μέσω του εισερχόμενου υλικού - input. (Roberts & Roussou, 2003). Άλλωστε, οι παράμετροι ανήκουν στο λεξικό και αναφέρονται ειδικότερα στις λεξικές κατηγορίες. Πρέπει να υπάρχει ένας μηχανισμός που να επιτρέπει την κατάκτηση των λεξικών στοιχείων και των λεξικών κατηγοριών και να είναι ο ίδιος με κείνον που οδηγεί στη ρύθμιση των παραμέτρων. Ένας τέτοιος μηχανισμός μπορεί να ανήκει στην Καθολική Γραμματική ή να αποτελεί ένα ανεξάρτητο κομμάτι που παρεμβάλλεται σε αυτή. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η σχέση μεταξύ παραμέτρων και ενδείξεων είναι μάλλον έμμεση με το μαθητή της γλώσσας στον ρόλο του διαμεσολαβητή. Αυτό μας δίνει τη δυνατότητα να διατηρήσουμε και τους δύο όρους, με τις ενδείξεις να πηγάζουν από το εμπειρικό υλικό και τις παραμέτρους να ορίζονται από την Καθολική Γραμματική.

Συμπέρασμα

Το φαινόμενο της γλωσσικής κατάκτησης συνδέεται άμεσα με εκείνο της γλωσσικής αλλαγής. Η έννοια του «ασθενούς ντετερμινισμού» στη γλωσσική κατάκτηση μπορεί να ερμηνεύσει το γεγονός ότι η γλώσσα δεν είναι ένα στατικό σύστημα αλλά ένα σύστημα που αλλάζει. Βασικό ρόλο και στα δύο παραπάνω φαινόμενα παίζει η Καθολική Γραμματική και κυρίως το κομμάτι των παραμέτρων. Αν και υπάρχουν διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις στο θέμα, μπορούμε να καταλήξουμε σε μερικά συμπεράσματα που αφορούν στη γλωσσική κατάκτηση της Γ1/Γ2, τη γλωσσική αλλαγή και τα «λογικά προβλήματα» που προκύπτουν. Οι παράμετροι είναι ιδιότητες των λεξικών στοιχείων και η γλωσσική κατάκτηση θεωρείται ως ρύθμιση αυτών ενώ οι παραμετρικές αλλαγές των τιμών οδηγούν στη συντακτική γλωσσική αλλαγή. Η μάθηση συνδέεται τόσο με τη γλωσσική κατάκτηση όσο και με τη γλωσσική αλλαγή. Υποτίθεται ότι υπάρχει κάποιος μηχανισμός που μας επιτρέπει να ρυθμίζουμε ξανά και ξανά τις παραμέτρους. Ο μηχανισμός στηρίζεται στο εισερχόμενο υλικό -input- ενώ αλλαγή έχουμε σε περιπτώσεις ασάφειας ή αμφισημίας. Τότε ο ομιλητής επιλέγει τη βασική (Default) επιλογή η οποία είναι μια εσωτερική τάση του μηχανισμού μάθησης και εκφράζει την προτίμηση για απλούστερες αναπαραστάσεις. Το «λογικό πρόβλημα» της γλωσσικής αλλαγής συνδέεται με την ιδιότητα του μηχανισμού μάθησης ως ενός συστήματος με αρκετά υπολογιστικά χαρακτηριστικά. Η αλλαγή συμβαίνει όταν η γλωσσική εμπειρία ή οι ενδείξεις δεν είναι επαρκείς ώστε να εμποδίσουν τον ομιλητή να επιλέξει μια πιο απλή τιμή μιας παραμέτρου. Οι αλλαγές, ενώ συνήθως έχουν την τάση της απλούστευσης του συστήματος, είναι δυνατόν να δημιουργούν πολυπλοκότητα σε άλλο σημείο του.

Βιβλιογραφία

Ambridge, B. & Lieven, E. V. M. (2011), *Child Language Acquisition: Contrasting Theoretical Approaches*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.
- Chomsky, N. (1986a). *Barriers*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chomsky, N. (1986b). *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. Praeger, New York.
- Chomsky, N. (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Christiansen, M. H., Collins, C., & Edelman, S. (2009). *Language Universals*. Oxford University Press.
- Clahsen, H., & Muysken, P. (1986). The availability of universal grammar to adult and child learners - a study of the acquisition of German word order. *Interlanguage Studies Bulletin* (Utrecht), 2(2), 93–119.
- Clahsen H. (1988). Parameterized Grammatical Theory and Language Acquisition. In: Flynn S., O'Neil W. (eds) *Linguistic Theory in Second Language Acquisition. Studies in Theoretical Psycholinguistics*, vol 8. Springer, Dordrecht.
- Finley, S. (2012). «The Role of Negative and Positive Evidence in Adult Phonological Learning.» *University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics* 18(1), 61-68.
- Gordon, N. (2000). The acquisition of a second language. *European Journal of Paediatric Neurology*, 4(1), 3 – 7.
- Hendriks, P. (2000). The problem with logic in the logical problem of language acquisition. In: Lila R. Gleitman & Aravind K. Joshi (Eds), *Proceedings of the 22nd Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. Institute for Research in Cognitive Science, University of Pennsylvania, Philadelphia, PA, pp. 220-225.
- Hornstein, N. (1998). Noam Chomsky, In Edward Craig (ed.), *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. London: Routledge.
- Hsu, A. S. and Chater, N. (2010). The Logical Problem of Language Acquisition: A Probabilistic Perspective. *Cognitive Science*, 34,972-1016.
- Kabak, B. & Meemann, K. (2013). The role of positive vs. negative evidence in learning a novel dialect pattern: American English speakers' grammatical intuitions on a-prefixing in Appalachian English. *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik*, 61(3), 287-306.
- Κρύσταλ, Ντ. (2003). *Λεξικό Φωνολογίας και Φωνητικής* (μτφρ. Γ. Ξυδόπουλος). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.

- Lightfoot, D. (1979). Rule Classes and Syntactic Change. *Linguistic Inquiry*, 10(1), 83-108. Retrieved June 3, 2020, from www.jstor.org/stable/4178096.
- Lightfoot, D. (1991). *How to set parameters: arguments from language change*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Lightfoot, D. (1998). *The development of language: acquisition, change and evolution*. Oxford: Blackwell.
- Lightfoot, D. (2010). "Language acquisition and language change". *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science* 1(5), 677–684.
- Marcus, G. F. (1993). Negative evidence in language acquisition. *Cognition*, 46, 53–85.
- Mehler, J., Nespors, M., Peña, M. (2008.) What Infants Know and What they Have to Learn about Language. *European Review* 16(4), 429-444.
- Niyogi, P., & Berwick, R.C. (1997). A Dynamical Systems Model for Language Change. *Complex Systems*, 11,161–204.
- Ouhalla, J. (1991). *Functional Categories and Parametric Variation*. London: Routledge.
- Roberts, I & A. Roussou. (2003) *Syntactic Change: A Minimalist Approach to Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tarone, E. (2006). "Interlanguage". In Brown, Keith. *Encyclopedia of Language and Linguistics*. Boston: Elsevier, 747–751
- Tsimpli, I.M., Roussou A. (1991). Parameter-resetting in L2? *UCL Working Papers in Linguistics*, 3, 149-170.
- White, L. (1985). Is there a logical problem of second language acquisition? *TESL Canada* 2(2), 29-41.
- White, L. (2003). *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: CUP.