



Διαδρομές για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης
γλώσσας

ΑΡΘΡΟ

«Ο γραπτός συνομιλιακός λόγος στη διδασκαλία της ξένης
γλώσσας»

Συγγραφέας

Βασιλική Μάρκου



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



Περίληψη

Θέμα αυτού του άρθρου είναι η παρουσίαση ενός νέου είδους λόγου, του γραπτού συνομιλιακού, όπως υλοποιείται όταν δύο ή περισσότεροι άνθρωποι επικοινωνούν μεταξύ τους μέσω υπολογιστή σε πραγματικό χρόνο. Στο άρθρο συσχετίζεται ο γραπτός συνομιλιακός λόγος με «συγγενή» είδη λόγου, όπως η προφορική συνομιλία πρόσωπο με πρόσωπο, η ασύγχρονη γραπτή επικοινωνία, η επικοινωνία με γραπτά μηνύματα μέσω κινητών τηλεφώνων κ.ά. Επιπλέον περιγράφεται διεξοδικά το είδος λόγου που αναπτύσσεται όταν οι μαθητές της ξένης γλώσσας επικοινωνούν στο περιβάλλον της Σύγχρονης Γραπτής Συνομιλίας (ΣΓΣ) στην τάξη.

Περίληψη στα αγγλικά

This article is concerned with Synchronous Text-Based Computer Mediated Communication (SCMC) and its use in the foreign language classroom. The language output of SCMC is compared to oral face-to-face conversation, Asynchronous CMC and SMS exchanges. The article also discusses the implications of the use of SCMC in teaching language.

Συντομογραφίες

Σύγχρονη Γραπτή Συνομιλία (ΣΓΣ)

Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Computer Mediated Communication (CMC)

Network Based Language Teaching (NBTL)

Ασύγχρονη Γραπτή Συνομιλία (ΑΓΣ)

1 Εισαγωγή

Η πρώτη μορφή λόγου που ανέπτυξε ο άνθρωπος είναι ο προφορικός. Στη συνέχεια εμφανίστηκαν τα γραπτά σύμβολα και αναπτύχθηκε ο επίσημος και ανεπίσημος γραπτός λόγος που γνωρίζουμε σήμερα. Στην πάροδο των χρόνων πολλές φορές οι άνθρωποι χρειάστηκε να ανταλλάξουν αλληπάλληλα γραπτά μηνύματα με ανεπίσημη προφορική γλώσσα –π.χ. χαρτάκια με μηνύματα από μαθητή σε μαθητή στην τάξη. Όμως η τεχνολογική πρόοδος και η δυνατότητα γραπτής επικοινωνίας σε πραγματικό χρόνο μέσω υπολογιστών οδήγησε στην ανάπτυξη ενός νέου είδους λόγου που, ενώ υλοποιείται με γραπτά σύμβολα, παρουσιάζει χαρακτηριστικά προφορικότητας. Πρόκειται για τον γραπτό συνομιλιακό λόγο ή για τη Σύγχρονη Γραπτή Συνομιλία (ΣΓΣ).

Στις μέρες μας η ΣΓΣ εμφανίζεται σε πολλές περιστάσεις της πραγματικής ζωής. Φίλοι που βρίσκονται μακριά κάνουν «chat» -συνομιλούν γραπτά- μέσω MSN, Facebook ή Skype όταν βρίσκονται ταυτόχρονα online, συνάδελφοι ακόμα και στον ίδιο εργασιακό χώρο ανταλλάσσουν γραπτά μηνύματα για οικονομία χρόνου ή άλλους λόγους, άτομα που ανήκουν σε κοινότητες ενδιαφερόντων (π.χ. κοινότητες εκπαιδευτικών, χρήστες ενός videogame ή ενός διαδικτυακού παιχνιδιού) χρησιμοποιούν το εργαλείο αυτό, για να «τα λένε» μεταξύ τους.

Το γεγονός ότι ο γραπτός συνομιλιακός λόγος, και γενικά οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), είναι ιδιαίτερα προσφιλή σε νεαρούς χρήστες της τεχνολογίας οδήγησε στο ερώτημα πώς θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία και ειδικά στο μάθημα της ξένης γλώσσας. Έτσι εμφανίστηκαν διάφορες εφαρμογές του γραπτού συνομιλιακού λόγου στο πλαίσιο των ΤΠΕ. «Γλωσσική Διδασκαλία βασισμένη σε Δίκτυο» (Network Based Language Teaching-NBTL), «Συζήτηση στην Τάξη με βοήθεια Υπολογιστών» (Computer Assisted Classroom Discussion-CACD), «Επικοινωνία μέσω Υπολογιστή» (Computer mediated Communication-CMC) είναι μερικοί από τους όρους που έχουν χρησιμοποιηθεί, για να περιγράψουν την ενσωμάτωση των ΤΠΕ και του γραπτού συνομιλιακού λόγου στο γλωσσικό και μη-γλωσσικό μάθημα.

Ο όρος «Επικοινωνία μέσω Υπολογιστή» (Computer mediated Communication-CMC) περιλαμβάνει διάφορες μορφές σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας¹. Στη συλλογή της Herring με τίτλο "Computer Mediated Communication: Linguistic, social and crosscultural perspectives" η επικοινωνία μέσω υπολογιστών ορίζεται ως: "communication that takes place between human beings via the instrumentality of computers" (Herring 1996: 1). Ο ορισμός αυτός κάνει χρήση των αντιφατικών εννοιών της ανθρώπινης υπόστασης και του μηχανικού εργαλείου. Το τελευταίο δεν είναι παρά το μέσο για την πραγματοποίηση του σκοπού της επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Ο γραπτός συνομιλιακός λόγος υλοποιείται στο πλαίσιο της Synchronous text-based CMC (SCMC).

Η «Γλωσσική Διδασκαλία βασισμένη σε Δίκτυο» (Network Based Language Teaching-NBTL) είναι η διδασκαλία της γλώσσας που περιλαμβάνει χρήση υπολογιστών συνδεδεμένων μεταξύ τους σε τοπικό ή παγκόσμιο δίκτυο. Ο όρος αυτός περιλαμβάνει

¹Η σύγχρονη γραπτή επικοινωνία πραγματοποιείται με πραγματικό χρόνο με τους δύο ή περισσότερους συνομιλητές ταυτόχρονα on-line. Η ασύγχρονη γραπτή επικοινωνία έχει χρονική καθυστέρηση στην παραλαβή και απάντηση ενός μηνύματος (π.χ. ανταλλαγή e-mail).

κάθε μορφή δραστηριότητας που πραγματοποιείται στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γλώσσας και υλοποιείται μέσω δικτυωμένων υπολογιστών. Μέρος της Γλωσσικής Διδασκαλίας βασισμένης σε Δίκτυο είναι η «συνεργασία εξ αποστάσεως» (telecollaboration), κατά την οποία μαθητές της ξένης γλώσσας από διάφορα μέρη του κόσμου αναπτύσσουν επικοινωνία μέσω υπολογιστών με σκοπό την εκμάθηση της γλώσσας, τις πολιτιστικές ανταλλαγές κ.ά.

Στην περίπτωση της «Συζήτησης στην Τάξη με βοήθεια Υπολογιστών» (Computer Assisted Classroom Discussion-CACD) η δικτύωση των υπολογιστών εξυπηρετεί την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών μιας τάξης και με τον τρόπο αυτό αποκλείεται η επαφή με εξωτερικούς χρήστες. Ο συγκεκριμένος όρος αφορά κάθε δραστηριότητα στο πλαίσιο οποιουδήποτε μαθήματος και όχι αποκλειστικά και μόνο στο μάθημα της ξένης γλώσσας. Η Beauvois (1994: 177) συνοψίζει τη χρήση της σύγχρονης επικοινωνίας στον περιγραφικό και περιληπτικό όρο *E-talk* –σε αντιστοιχία με τον όρο *E-mail*, που αναφέρεται σε ασύγχρονες μορφές επικοινωνίας.

Όλα τα παραπάνω εντάσσονται στην «Εκμάθηση της γλώσσας με χρήση υπολογιστών» (Computer Assisted language Learning-CALL). Ο όρος αυτός είναι πιο γενικός, καθώς περιλαμβάνει διάφορες δραστηριότητες που διεκπεραιώνονται με χρήση υπολογιστή, όπως είναι η εξεύρεση υλικού στο διαδίκτυο, η συγγραφή ιστοσελίδων, η χρήση διαδραστικών παιχνιδιών, η ανάπτυξη ομάδων συζητήσεων κ.ά. και δεν περιορίζεται στην επικοινωνία μέσω υπολογιστή. Ωστόσο αφορά την εκμάθηση της γλώσσας και γι' αυτό πολλές έρευνες που άπτονται του CALL έχουν γίνει στην εκμάθηση και διδασκαλία της ξένης γλώσσας.

	Τοπικό δίκτυο	Παγκόσμιο δίκτυο	Σύγχρονη επικοινωνία	Ασύγχρονη επικοινωνία	Γραπτά	Με χρήση ήχου και εικόνας	Μεταξύ μαθητών τάξης	Με εξωτερικούς χρήστες	Εφαρμογή στη διδασκαλία γενικά	Εφαρμογή στη διδασκαλία της ξ.γ. ξγλώσσας	Έμφαση στην επικοινωνία	Χρήση κάθε τεχνολογίας Η/Υ
CACD	✓		✓		✓		✓		✓		✓	
NBLT	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
CMC	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	
CALL	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓

Πίνακας 1. Είδη ΤΠΕ στη διδασκαλία, ομοιότητες και διαφορές

2 Ο λόγος: προφορικός, γραπτός και ...ενδιάμεσος

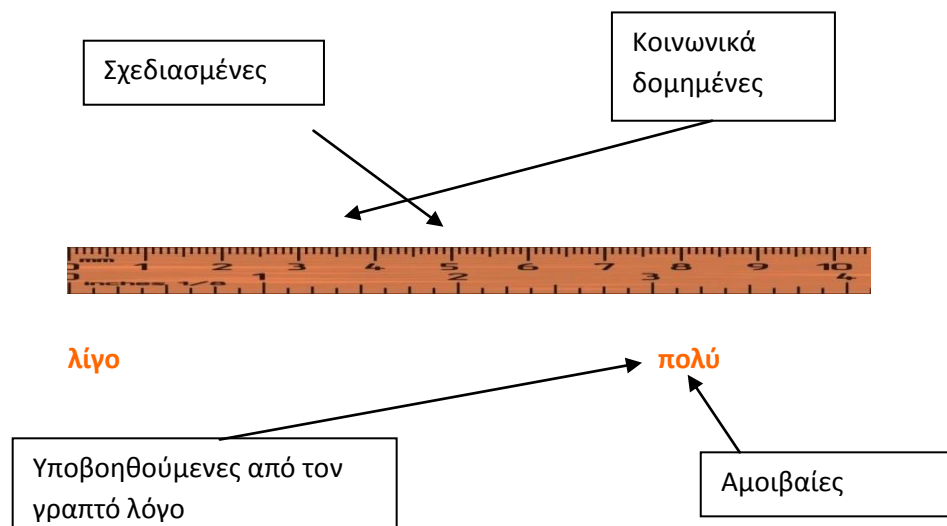
Ο γραπτός συνομιλιακός λόγος, ο λόγος δηλαδή που αναπτύσσεται στο περιβάλλον της ΣΓΣ, αποτελεί ένα νέο προϊόν που συνδυάζει δυναμικά προϋπάρχουσες μορφές λόγου, γραπτού και προφορικού. Όμως υπάρχουν πολλά είδη γραπτού και πολλά είδη προφορικού λόγου (Cook, 1989: 115-116). Για παράδειγμα, ενώ γενικά θεωρείται ότι ο προφορικός λόγος δεν είναι προσχεδιασμένος, υπάρχουν είδη του που είναι (π.χ. δικαστικός λόγος, ομιλία σε συμβούλια). Υπάρχουν επίσης είδη λόγου με χαρακτηριστικά γραπτού αλλά και προφορικού (π.χ. θεατρικά έργα). Επιπλέον, ο προφορικός λόγος μπορεί να είναι μονής κατεύθυνσης (π.χ. διάλεξη) ή διπλής κατεύθυνσης (π.χ. συνομιλία). Μάλιστα σε ορισμένες περιπτώσεις ο προφορικός λόγος μονής κατεύθυνσης μπορεί να έχει πιο πολλά κοινά με ένα γραπτό είδος λόγου παρά με τον προφορικό λόγο διπλής κατεύθυνσης.

Ο Cook (1989: 116) προτείνει την ταξινόμηση των ειδών προφορικού λόγου με βάση τα παρακάτω κριτήρια:

- (1) σχεδιασμένος ≠ μη σχεδιασμένος
- (2) κοινωνικά δομημένος ≠ λιγότερο κοινωνικά δομημένος
- (3) υποβοηθούμενος από τον γραπτό ≠ μη υποβοηθούμενος από τον γραπτό
- (4) λιγότερο αμοιβαίος (μονής κατεύθυνσης) ≠ περισσότερο αμοιβαίος (διπλής κατεύθυνσης).

Με βάση αυτά τα κριτήρια οι συνομιλίες της ΣΓΣ θα μπορούσαν να τοποθετηθούν ως εξής:

Εικόνα 1. Οι συνομιλίες στη ΣΓΣ και τα χαρακτηριστικά τους (σχήμα με βάση τη θεωρία του Cook για τις προφορικές συνομιλίες)



Πρόκειται δηλαδή για λόγο σχετικά σχεδιασμένο (όταν υλοποιείται στο πλαίσιο μαθήματος ξένης γλώσσας και δίνονται καθορισμένες δραστηριότητες), κοινωνικά όχι δομημένο, αφού η σχέση των συνομιλητών αφήνει περιθώρια ελεύθερης επικοινωνίας, υλοποιείται με ανταλλαγή γραπτών μηνυμάτων και είναι αμοιβαίος, αφού σε όλες παίρνουν μέρος τουλάχιστον δύο μέρη.

Οι Collot & Belmore (1992: 41) κατασκεύασαν τον όρο «ηλεκτρονική γλώσσα» (electronic language), για να περιγράψουν τη νέα ποικιλία αγγλικών που οι άνθρωποι χρησιμοποιούν για να πραγματοποιήσουν διαλόγους σε υπολογιστικά τηλεπικοινωνιακά δίκτυα. Σύμφωνα με τις ίδιες, τα μηνύματα που μεταφέρονται ηλεκτρονικά δεν είναι ούτε προφορικά (spoken) ούτε γραπτά (written) με την παραδοσιακή έννοια του όρου. Υπάρχει μια εύκολη διάδραση των συμμετεχόντων και εναλλαγή θεμάτων, χαρακτηριστική ορισμένων ποικιλιών της ομιλούμενης γλώσσας. Όμως αυτά τα μηνύματα δεν μπορούν να χαρακτηριστούν προφορικά, αφού οι συμμετέχοντες ούτε βλέπουν ούτε ακούν ο ένας τον άλλο. Ούτε υπόκεινται αυστηρά στους κανόνες της γραπτής έκφρασης, καθώς γράφονται άμεσα ηλεκτρονικά (online), με συνέπεια να απουσιάζουν κατά τη συγγραφή στρατηγικές σχεδιασμού και παραγωγής (editing), που ενυπάρχουν στο μυαλό, όταν κανείς γράφει ακόμα και την πιο ανεπίσημη επιστολή (ό.π.: 41).

Σύμφωνα με τον Yates (1996: 46) αν ο επίσημος γραπτός λόγος και ο αυθόρμητος προφορικός αντανακλούν τα δύο άκρα μιας συνέχειας (continuum), η ΣΓΣ τοποθετείται γλωσσικά κάπου ανάμεσά τους αλλά είναι ελαφρά πιο κοντά στον γραπτό απ' ότι στον προφορικό τρόπο από άποψη κειμενικού είδους (συγκρίνοντας τη λεκτική πυκνότητα και ποικιλία² των τριών αυτών τρόπων έκφρασης).

Ο Crystal (2001: 47-48) αναφορικά με τη σχέση της ΣΓΣ με τον προφορικό και το γραπτό λόγο καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η ΣΓΣ θα πρέπει να θεωρείται ένα «γνήσιο τρίτο μέσο». Υποστηρίζει ότι σε αυτή γίνονται πράγματα που ούτε στον γραπτό ούτε στον προφορικό λόγο μπορούν να γίνουν και το εξηγεί αναφέροντας ότι ταυτόχρονα με 20 ανθρώπους δεν μπορεί να συνομιλήσει προφορικά ακόμα κι ένα επιδέξιο άτομο σε ένα κοκτέιλ πάρτι, ενώ αυτό μπορεί να γίνει στη ΣΓΣ.

3 Η έννοια της συνομιλίας

Το είδος λόγου που θεωρείται πλησιέστερο στη ΣΓΣ είναι η προφορική συνομιλία (face-to-face). Η συνομιλία διεξάγεται με βάση τις *συνεισφορές* (turns). Κάθε συνεισφορά μπορεί να αποτελείται από μία λέξη μέχρι μία πλήρη πρόταση ή περισσότερες. Το περιεχόμενο μιας συνεισφοράς δεν θα πρέπει να συγχέεται με τις καλά διατυπωμένες γραμματικά σωστές προτάσεις του γραπτού λόγου, αλλά μπορεί να περιλαμβάνει λανθασμένες γραμματικά εκφράσεις ή διαφορετική σειρά λέξεων σε σύγκριση με τους κανόνες της επίσημης γραπτής γλώσσας (Streeck 1983: 76-77).

Προϋποθέσεις για να αποτελεί ο λόγος συνομιλία (conversation) είναι σύμφωνα με τον Cook (1989: 51) οι ακόλουθες:

1. Δεν είναι απαραίτητο να υπάρχει κάποια πρακτική σκοπιμότητα.
2. Στη συνομιλία ακυρώνεται προσωρινά και εν μέρει η ανισότητα μεταξύ των συμμετεχόντων.
3. Υπάρχει μικρός αριθμός συμμετεχόντων
4. Οι συνεισφορές είναι μικρές και σύντομες.
5. Η κουβέντα γίνεται κυρίως για τους συμμετέχοντες και όχι για το έξω κοινό.

² Σχετικά με τη λεκτική πυκνότητα και ποικιλία στη ΣΓΣ, βλ. Μάρκου (2009: 40-42).

Η Boden στο βιβλίο της “The Business of Talk: Organizations in Action” (1994) θεωρεί απαραίτητο στοιχείο της συνομιλίας τη διαπροσωπική ανταλλαγή (interpersonal exchange) και υποστηρίζει πως μια συνομιλία έχει τα εξής χαρακτηριστικά (1994: 66):

1. Τον λόγο έχει ένας ομιλητής κάθε φορά.
2. Ο αριθμός και η σειρά των ομιλητών ποικίλλει ελεύθερα.
3. Το μέγεθος των συνεισφορών ποικίλλει.
4. Οι εναλλαγές ομιλητών δεν καθορίζονται από πριν και ποικίλλουν.
5. Η μετάβαση λόγου γίνεται γρήγορα και συχνά.
6. Υπάρχουν λίγα κενά και επικαλύψεις (overlaps).

Ο Streeck (1983), στο άρθρο του με τίτλο “Konversationsanalyse. Ein Reparaturversuch”, υποδεικνύει τρεις μηχανισμούς οργάνωσης της συζήτησης: Ο πρώτος είναι η *εναλλαγή των ρόλων* του ομιλητή (turn-taking), ο δεύτερος η *διόρθωση* ή *αποκατάσταση* (repair) και ο τρίτος οι *ακολουθίες* (sequencing).

Στη συνέχεια αναλύονται διεξοδικά τα χαρακτηριστικά του γραπτού συνομιλιακού λόγου.

3.1 Επιμέρους χαρακτηριστικά της συνομιλίας:

A) Εναλλαγή των ρόλων του ομιλητή (turn-taking)

Οι συνεισφορές δεν είναι γλωσσικό προϊόν εξαρτημένο από τον ομιλητή και μόνο. Είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας δύο ή περισσότερων ατόμων στο πλαίσιο της επικοινωνίας. Η σειρά ομιλίας εναλλάσσεται ανάμεσα στους συμμετέχοντες, οι οποίοι έχουν άλλοτε ρόλο ομιλητή κι άλλοτε ακροατή και, για να επιτευχθεί μια τέτοιου είδους ροή, απαραίτητη προϋπόθεση είναι μια μορφή συνεργασίας. Σύμφωνα μάλιστα με τους Færch κ.ά. (1984) με την εναλλαγή των ρόλων ομιλητή - ακροατή οργανώνεται η συνεργασία στη συζήτηση από τους συμμετέχοντες.

Για την ύπαρξη συνομιλίας είναι απαραίτητη η διατήρηση της αρχής ότι κάθε φορά μιλάει ένας. Ο Harvey Sacks, που ασχολήθηκε με την ανάλυση συνομιλίας, εντοπίζει τις τεχνικές εναλλαγής των ρόλων ομιλητή - ακροατή (turn allocational techniques) και τις διαχωρίζει σε δύο κατηγορίες (Sacks 2004: 37):

- σε αυτές που ο παρών ομιλητής επιλέγει τον επόμενο, και
- σε αυτές που γίνεται αυτοεπιλογή από τον επόμενο.

Εναλλαγή των ρόλων ομιλητή - ακροατή μπορεί να συμβεί σύμφωνα με τους Færch κ.ά. (1984: 60) στις ακόλουθες περιπτώσεις:

1. Ο ομιλητής ολοκληρώνει την αρχική γλωσσική πράξη, η οποία με τη σειρά της απαιτεί μια αντίστοιχη από άλλον συμμετέχοντα.
2. Ο ομιλητής υποδεικνύει ότι δεν επιθυμεί πλέον να κρατήσει τον λόγο και θέλει να τον δώσει σε άλλον. Για την επίτευξη αυτού του στόχου επιλέγει μία από τις παρακάτω δυνατότητες:

- Κατονομάζει κάποιον (‘That’s what we’re going to do now, John.’)
- Χρησιμοποιεί μόρφημα (Gambit of appeal/ tag-question, π.χ. έτσι δεν είναι;)

- Κάνει κάποιο νεύμα και κίνηση κεφαλιού
- Ολοκληρώνει τον λόγο μέσω συγκεκριμένων φωνολογικών, συντακτικών και σημασιολογικών οδών.

Β) Κατάλληλη θέση μετάβασης

Κάθε συνεισφορά έχει ένα πιθανό σημείο ολοκλήρωσης, το οποίο σε μια καλά οργανωμένη συζήτηση είναι κατάλληλο για να πάρει το λόγο άλλος ομιλητής (Streeck 1983). Το σημείο στη συζήτηση όπου είναι δυνατή η αλλαγή ομιλούντα λέγεται «κατάλληλη θέση μετάβασης» (*transition relevance place* ή *TRP*). Η Cutting (2002) το ορίζει ως εξής: "A point in a conversation where a change of turn is possible is called a transition relevance place or TRP" (2002: 29).

Οι συνομιλίες στη ΣΓΣ έχουν σαφές σημείο μετάβασης: από τη στιγμή που ένας συμμετέχων στείλει ένα μήνυμα και αυτό εμφανιστεί, ο επόμενος αρχίζει να γράφει και στη συνέχεια αποστέλλει το δικό του. Τυπικά αυτή είναι η διαδικασία συνομιλίας στη ΣΓΣ.

Γ) Διακοπή

Διακοπή (interruption) υπάρχει, όταν οι ομιλητές δεν περιμένουν μέχρι το σημείο μετάβασης (TRP) και παίρνουν τον λόγο από τον συνομιλητή τους. Η Shirky (2002) εύστοχα αναφέρει πως οι ομαδικές συζητήσεις είναι μια άσκηση διαχείρισης των διακοπών. Όταν κάποιος μιλάει, οι ακροατές ταλαντεύονται ανάμεσα στην πίεση να είναι ευγενικοί και την επιθυμία να διακόψουν, για να προσθέσουν πληροφορίες, να διορθώσουν, να αντιπαρατεθούν στον ομιλητή ή να εισάγουν ένα εντελώς καινούριο θέμα.

Η έννοια της διακοπής δεν υπάρχει στη ΣΓΣ. Ο καθένας μπορεί να συνεχίσει το μήνυμά του, ακόμα κι αν σταλεί κάποιο άλλο στον ενδιάμεσο χρόνο.

Δ) Επικάλυψη

Επικάλυψη (overlap) συμβαίνει, όταν ο ακροατής προβλέπει ότι ο ομιλητής πρόκειται να ολοκληρώσει και ξεκινάει πριν την ολοκλήρωση. Στην προφορική συνομιλία επικάλυψη συμβαίνει μόνο σε 5% της συνομιλίας ή λιγότερο (Ervin-Tripp 1979), που σημαίνει ότι οι συνομιλητές γνωρίζουν ακριβώς πότε και πού να παρέμβουν. Η ύπαρξη επικάλυψης έχει κάποια ιδιαίτερη σημασία: μπορεί να είναι ένδειξη ενόχλησης, βιασύνης ή επιθυμίας να γίνει διόρθωση σε κάτι που ειπώθηκε (Cook 1989: 52).

Σύμφωνα με την Jefferson η ομιλία που επικαλύπτεται (overlapping talk) αρχικά φαίνεται να προκαλεί αναστάτωση - προϊόν της μειωμένης προσοχής του ενός συνομιλητή προς τον άλλο (Jefferson 2004: 43).

Στη ΣΓΣ τα μηνύματα εμφανίζονται διαδοχικά το ένα μετά το άλλο με βάση τον χρόνο αποστολής τους. Έτσι μπορεί δύο συμμετέχοντες να γράφουν ταυτόχρονα αλλά υπάρχει χρονική διαφορά, έστω κλασμάτων δευτερολέπτου, ανάμεσα στα χρονικά σημεία που θα πατηθεί το πλήκτρο αποστολής και θα εμφανισθούν στην οθόνη. Ωστόσο, συμβαίνει να «εισβάλλουν» μηνύματα του ενός συνομιλητή στη ροή λόγου του άλλου/των άλλων και αυτό έχει συνέπειες για τη ροή του λόγου.

Ε) Γειτνιαστικά ζεύγη

Μια συζήτηση συχνά περιέχει μοτίβα που επαναλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο σε γειτνιαστικά ζεύγη (*adjacency pairs*). Αυτό συμβαίνει, όταν η συνεισφορά ενός ομιλητή

είναι πιθανό να επιφέρει ένα συγκεκριμένο είδος απάντησης. Για παράδειγμα, ένας χαιρετισμός είναι πολύ πιθανό να απαντηθεί με έναν άλλο χαιρετισμό. Αν αυτό δεν συμβεί, αναζητούνται πιθανές ερμηνείες: αγένεια, κώφωση, έλλειψη προσοχής (Cook 1989: 53).

Άλλα παραδείγματα ζευγών συνεισφορών είναι τα εξής:

- ερώτηση - απάντηση
- πρόταση - αποδοχή
- παράπονο – απολογία

Σε ορισμένα ζεύγη υπάρχουν δύο πιθανές απαντήσεις. Για παράδειγμα, μια παράκληση μπορεί να ακολουθείται από αποδοχή ή άρνηση. Η απάντηση που δίνεται πιο συχνά είναι η προτιμώμενη απάντηση, ενώ αυτή που είναι λιγότερο συνηθισμένη είναι η μη προτιμώμενη απάντηση.

Άλλα παραδείγματα (Cook 1989:54):

Προσφορά - αποδοχή (προτιμώμενη) - άρνηση (μη προτιμώμενη)
Κατηγορία - άρνηση (προτιμώμενη) - παραδοχή (μη προτιμώμενη)

ΣΤ) Αλληλουχίες

Οι αλληλουχίες (sequences) είναι τμήματα λόγου με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, μια εκτεταμένη σειρά συνεισφορών. Διακρίνονται τα εξής είδη ακολουθιών:

1. Προ- αλληλουχίες (*Pre-sequences*): προετοιμάζουν το έδαφος για μια αλληλουχία που θα ακολουθήσει και σηματοδοτούν τον τύπο συνεισφοράς που θα έρθει στη συνέχεια. Για παράδειγμα (Cook 1989: 56):

A: Είσαι ελεύθερος απόψε;

B: Ναι.

A: Θέλεις να πάμε σινεμά;

Στην περίπτωση αυτή η συνομιλία ξεκινάει με μια προ-πρόσκληση.

2. Αλληλουχία εισαγωγής (*Insertion sequence*): το ζεύγος αλληλουχίας εμφανίζεται ενσωματωμένο σε κάποια άλλα γειτνιαστικά ζεύγη (adjacency pairs) που λειτουργούν ως μακροαλληλουχίες. Για παράδειγμα (Cook 1989: 54):

A: Σου άρεσε το φαγητό;

B: (Εσένα;

A: Ναι)

B: Κι εμένα.

Στην περίπτωση αυτή ένα ζευγάρι ερώτησης – απάντησης, περικλείει ένα άλλο, και συγκεκριμένα αυτό που βρίσκεται εντός παρενθέσεως.

3. Αλληλουχίες ανοίγματος συζήτησης (*opening sequences*), π.χ. χαιρετισμοί.

4. Αλληλουχίες κλεισίματος συζήτησης (*closing sequences*).

Ο Streeck (1982: 88) περιλαμβάνει στις αλληλουχίες την περίπτωση των γειτνιαστικών ζευγών (adjacency pairs). Θεωρεί ότι είναι πολύ σημαντικές για τη ροή της συνομιλίας, καθώς κάποιες συνεισφορές δεν μπορούν να γίνουν κατανοητές, αν τις απομονώσουμε από το συγκεκριμένο. Στη ΣΓΣ υπάρχουν τέτοιου είδους αλληλουχίες, όπως στην προφορική επικοινωνία.

Ζ) Μόρια φατικής επικοινωνίας

Τα μόρια φατικής επικοινωνίας (gambits) αφορούν κυρίως τον προφορικό λόγο. Δίνουν στο λόγο ροή και συνέχεια. Στην αγγλική γλώσσα υπάρχουν για παράδειγμα τα: *well, oh, yes, but...* Στη γερμανική γλώσσα υπάρχουν τα *Modalpartikeln*, που ενισχύουν τη ροή του λόγου. Τέτοια είναι τα *ja, doch, halt, eben, eh* και άλλα (Schiffrin 1987, Liedke 1993). Στα ελληνικά ο λόγος ενισχύεται με πραγματολογικά μόρια, όπως είναι τα: *έτσι, ας πούμε, που λένε, ξέρω 'γω, νομίζω, εε, αα*. (Πολίτης 2001).

Υπάρχουν μόρια για άνοιγμα μιας πρότασης, σύνδεσής της με τα υπόλοιπα ή απάντησης (Keller & Warner 1988). Η συχνότητά τους είναι περιορισμένη, όταν η οργάνωση του λόγου είναι ελεγχόμενη, όπως για παράδειγμα στην τάξη, όπου ο δάσκαλος ορίζει ποιος θα πάρει τον λόγο (Faerch κ.ά. 1984: 71).

Τα μόρια εμφανίζονται στον γραπτό συνομιλιακό λόγο και το στοιχείο αυτό αποτελεί ένδειξη προφορικότητας της ΣΓΣ και εγγύτητάς της προς αυτό το είδος λόγου.

Η) Διόρθωση

Η διόρθωση (repair work) είναι ένα οργανωμένο σετ πρακτικών με τις οποίες οι συμμετέχοντες μπορούν να αναγνωρίσουν και να λύσουν προβλήματα στην ομιλία, την ακουστική κατανόηση και τη γενική κατανόηση στη συνομιλία.

Για τους Schegloff κ.ά. (1977: 364-370) υπάρχουν οι εξής τρόποι διόρθωσης:

- Αυτοπροκαλούμενη – αυτοδιόρθωση (self-initiated, self-repair)
- Αυτοπροκαλούμενη – αυτοδιόρθωση σε άλλη συνεισφορά (self-initiated, self repair in third turn)
- Αυτοπροκαλούμενη – ετεροδιόρθωση (self-initiated, other-repair)
- Ετεροπροκαλούμενη – αυτοδιόρθωση (other-initiated, self-repair)
- Ετεροπροκαλούμενη – ετεροδιόρθωση (other-initiated, other-repair)

Η διόρθωση είναι πολύ σημαντική για το μάθημα της ξένης γλώσσας, καθώς προκαλεί εστίαση της προσοχής του μαθητή στη φόρμα (noticing) και τροποποίηση της γλωσσικής συμπεριφοράς του (modification), με αποτέλεσμα να βελτιώνεται η διαγλώσσα του (interlanguage development).

4 Σύγκριση Σύγχρονης και Ασύγχρονης Γραπτής Επικοινωνίας

Η ΣΓΣ και η Ασύγχρονη Γραπτή Συνομιλία (ΑΓΣ) έχουν πολλά κοινά αλλά και πολλές διαφορές. Το γεγονός ότι υπάρχει χρονική καθυστέρηση στην παραλαβή και απάντηση του μηνύματος μεταβάλλει το είδος του λόγου στην ΑΓΣ και το μετατρέπει από συνομιλιακό σε λόγο που προσομοιάζει περισσότερο στον γραπτό λόγο.

Στην ΑΓΣ υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ της ηλεκτρονικής αλληλογραφίας, που παραπέμπει ευθέως στον γραπτό λόγο (επιστολή), αν και έχει τα δικά της χαρακτηριστικά, και των ανακοινώσεων σε ομάδες συζήτησης (fora), των οποίων η μορφή είναι σύντομη, επιγραμματική, περιέχει ελάχιστη πληροφορία και η συρραφή των ανακοινώσεων οδηγεί στη δημιουργία μιας μορφής συνομιλίας. Η ανταλλαγή e-mail έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως

στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Εφαρμόζεται σε προγράμματα μάθησης tandem³, έχει ενσωματωθεί μάλιστα ως τύπος επιστολής σε εξετάσεις πιστοποίησης γλωσσομάθειας. Η ανταλλαγή επιστολών αυξάνει τις ευκαιρίες για επικοινωνία στην ξένη γλώσσα (Kelm 1998: 148). Από την άλλη μεριά τις ασύγχρονες συζητήσεις ως συμπληρωματικές του γλωσσικού μαθήματος χρησιμοποιούν οι Meskill & Antony (2005). Τα μηνύματα στην περίπτωση αυτή δεν έχουν τη μορφή επιστολής, είναι πιο σύντομα από τα e-mails και η εναλλαγή τους δημιουργεί μια μορφή συνομιλίας. Γι' αυτό οι Lamy & Goodfellow (1999: 59) υποστηρίζουν ότι η ΑΓΣ περιλαμβάνει ανταλλαγές που κυμαίνονται από προσεκτικά σχεδιασμένες (και έχουν τη μορφή μονολόγου) μέχρι αυθόρμητες (και με μορφή συνομιλιακή).

Συγκρίνοντας τα δύο είδη επικοινωνίας μέσω υπολογιστών, τη σύγχρονη και την ασύγχρονη, παρατηρείται ότι το στοιχείο της χρονικής αμεσότητας προσδίδει στη ΣΓΣ την αίσθηση χαλαρότητας της επικοινωνίας και της έλλειψης ευθύνης απέναντι σε αυτό που γράφεται, καθώς πάντα υπάρχει η δικαιολογία ότι κάτι γράφτηκε εκ παραδρομής ή δεν υπήρξε απόλυτη κατανόηση και οδηγήθηκε κάποιος συνομιλητής σε παρερμηνεία ή παρεξήγηση. Αντιστοίχως, η ΑΓΣ παρέχει τη δυνατότητα επεξεργασίας και σε μεγαλύτερο βάθος κατανόησης και ανάπτυξης του λόγου. Έτσι δίνεται η δυνατότητα στον μαθητή να αναπτύξει την απάντησή του αλλά και στον καθηγητή να παρέχει καθοδήγηση σε στιγμές που αναγνωρίζει ότι ο μαθητής μπορεί να την αποδεχθεί αλλά και να αναπτύξει στρατηγικά αυτή την καθοδήγηση ("slowing down the conversation provides instructors with what may be the time they need to identify teachable moments and strategize appropriate instructional scaffolds." Meskill & Anthony 2005: 102).

Στη βιβλιογραφία δεν εντοπίζονται πολλές έρευνες που να εστιάζουν στη διαφορά ΣΓΣ και ΑΓΣ. Ένας λόγος πιθανόν να είναι οι διαφορές που έχουν, που δεν ενθαρρύνουν τη σύγκριση των δύο ειδών λόγου. Έτσι πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι υπάρχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον στη σύγκριση ΣΓΣ και προφορικής συνομιλίας παρά στη σύγκριση ΣΓΣ και ΑΓΣ. Έρευνα της Sotillo (2000) διαπιστώνει περισσότερες γλωσσικές λειτουργίες στη ΣΓΣ, ενώ στην ΑΓΣ κυριαρχεί το μοντέλο της τάξης. Επίσης η Abrams (2003) διαπιστώνει μεγαλύτερη ποσότητα εξερχόμενης πληροφορίας στη ΣΓΣ (βλ. κεφ. 6, σελ.106-107). Σύγκριση ΣΓΣ, ΑΓΣ και προφορικής συνομιλίας στην τάξη επιχειρεί η Olaniran (2006) και παρατίθεται πίνακας της ίδιας που αναφέρεται στη σύγκριση των τριών ειδών (Πίνακας 2).

Χαρακτηριστικά	Επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο	ΣΓΣ	ΑΓΣ
Χρονικό όριο	ναι	ναι	όχι
Επίπεδο διαδραστικότητας	υψηλό	υψηλό	χαμηλό
Άνεση	μερικές φορές	δύσκολη	υψηλή
Αμεσότητα ανάδρασης	γρήγορη	γρήγορη	αργή
Απαιτούμενη τεχνολογική υποδομή	-	υψηλή	χαμηλή
Μάθηση από μαθητή προς μαθητή	χαμηλή	υψηλή	υψηλή
Επικοινωνία μαθητή προς δάσκαλο	χαμηλή	υψηλή	υψηλή

³ Πρόκειται για μέθοδο εκμάθησης μέσω αμοιβαίας ανταλλαγής μεταξύ δύο ή περισσότερων ανθρώπων (en.wikipedia.org/wiki/Tandem_language_learning).

Υπευθυνότητα για τη μάθηση	δασκαλοκεντρική	μαθητοκεντρική	μαθητοκεντρική
Ανωνυμία	μη εφικτή	πιθανή	πιθανή
Δομημένος και μη δομημένος λόγος	δομημένος	και τα δύο	και τα δύο

Πίνακας 2. Σύγκριση ΣΓΣ με ΑΓΣ και Επικοινωνία Πρόσωπο με Πρόσωπο (Olaniran 2006)

Από τον παραπάνω πίνακα και αναφορικά με τη σχέση της ΣΓΣ και ΑΓΣ προκύπτει η μεγαλύτερη άνεση που νιώθουν οι μαθητές στην ΑΓΣ, καθώς απουσιάζει το χρονικό όριο αποστολής απάντησης ή μηνύματος. Από την άλλη πλευρά όμως η ΑΓΣ υστερεί σε διάδραση και αμεσότητα ανάδρασης (feedback). Ωστόσο και τα δύο είδη, ΣΓΣ και ΑΓΣ, ευνοούν τη μαθητοκεντρική διδασκαλία, την επικοινωνία από μαθητή προς μαθητή και από μαθητή προς δάσκαλο, στοιχεία τα οποία είναι ιδιαίτερα χρήσιμα στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας.

5 Τα γραπτά μηνύματα μέσω κινητών τηλεφώνων

Τα τελευταία χρόνια έχει διαδοθεί η χρήση της ανταλλαγής γραπτών μηνυμάτων (SMS) μέσω κινητών τηλεφώνων. Η επικοινωνία με αυτό το μέσο προσομοιάζει στην γραπτή επικοινωνία μέσω υπολογιστών και για τον λόγο αυτό παρουσιάζεται εδώ. Η επικοινωνία μέσω SMS είναι σύντομη. Ο χρήστης έχει στη διάθεσή του 160 χαρακτήρες, για να ολοκληρώσει το μήνυμά του. Σύμφωνα με τους Μαυρέα & Τσάκωνα (2005) οι βασικοί λόγοι αποστολής ενός γραπτού μηνύματος είναι οι ακόλουθοι:

1. χιούμορ
2. ευχές
3. έκφραση αισθημάτων και υποστήριξης
4. ανταλλαγή νέων για κοινωνικούς λόγους
5. ανταλλαγή νέων για πρακτικούς λόγους
6. αιτήματα
7. συντονισμός συναντήσεων και τηλεφωνημάτων
8. επιβεβαίωση άλλων τρόπων επικοινωνίας

Οι ίδιοι προτείνουν την ταξινόμηση των SMS σε 2 βασικές κατηγορίες:

A) Μηνύματα με διεπιδραστική/ κοινωνική λειτουργία: ενισχύουν τους δεσμούς μεταξύ των ανθρώπων και τους κρατούν σε διαρκή επαφή

B) Μηνύματα με διεκπαιρευτική/ εργαλειακή λειτουργία: διευκολύνουν τις συνεννοήσεις και το συντονισμό των ενεργειών τους.

Τα νεαρά άτομα δείχνουν ιδιαίτερη προτίμηση σε αυτό τον τρόπο επικοινωνίας. Το γεγονός ότι δεν χρειάζεται να κάνει κανείς ολόκληρη συζήτηση, για να ανταλλάξει μια πληροφορία (Grinter & Eldridge 2001) είναι ένας από τους λόγους προτίμησης των SMS έναντι μιας τηλεφωνικής συνομιλίας. Έτσι διαμορφώνεται ένα συγκεκριμένο είδος νεανικής κουλτούρας και γλώσσας που συνδέεται με αυτό το μέσο επικοινωνίας.

Οι Μαυρέας & Τσάκωνα (2005) επισημαίνουν ότι η γλώσσα των γραπτών μηνυμάτων σε κινητά αποτελεί υβριδικό είδος. Διαπιστώνουν την αποκλίνουσα ορθογραφία που περιλαμβάνει χρήση συμβόλων και αντισυμβατική στίξη. Για τους Androutsopoulos & Schmidt (2002) η επικοινωνία μέσω SMS δεν αποτελεί ξεχωριστό είδος σε όλο της το φάσμα, όπως αποτελεί το είδος «φιλική επιστολή», καθώς η ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ φίλων διαφέρει σημαντικά από την ανταλλαγή μηνυμάτων για επαγγελματικούς σκοπούς. Άρα ορίζουν ως ξεχωριστό είδος την ανταλλαγή SMS ανάλογα με τις περιστάσεις επικοινωνίας.

Όσον αφορά την ελληνική γλώσσα στα SMS διαπιστώνεται ενίοτε χρήση των greeklish, δηλαδή της ελληνικής γλώσσας γραμμένης με λατινικό αλφάβητο. Παρόμοιες μεταβολές στη χρήση της γλώσσας διαπιστώνονται και στην αγγλική γλώσσα, όπου εμφανίζεται η χρήση γλώσσας που δεν υπόκειται σε κανόνες ορθογραφίας, χρήση λέξεων που δεν υπάρχουν στα λεξικά και χρήση ελλειπτικού λόγου, που περιορίζεται στα απολύτως απαραίτητα για την επίτευξη της επικοινωνίας. Για παράδειγμα η αντικατάσταση του ρήματος *see* από το τρίτο γράμμα της αλφαβήτου *c*, μειώνει τον απαιτούμενο χώρο για γράψιμο και δημιουργεί ένα παιχνίδι με τη γλώσσα και τις λέξεις. Παρομοίως για τη γερμανική γλώσσα διαμορφώνονται συντομογραφίες, όπως το *Alkla* αντί *alles klar*.

Η ελλειπτικότητα του λόγου είναι ιδιαίτερα έντονη στα SMS για τον πρόσθετο λόγο ότι υπάρχει περιορισμός 160 χαρακτήρων. Η Döring (2002) υποστηρίζει ότι η μικρή οθόνη και ο περιορισμένος αριθμός χαρακτήρων έχει διαμορφώσει μια συντομευμένη γλώσσα στα SMS (“abbreviated language”).

Στα γραπτά μηνύματα κινητών προτιμούνται σε γενικές γραμμές τα πεζά έναντι των κεφαλαίων, ακόμα και στη γερμανική γλώσσα, στην οποία τα ουσιαστικά οφείλουν να γράφονται με κεφαλαίο. Αυτό δεν αποτελεί κανόνα αλλά έγκειται στις προσωπικές προτιμήσεις, το στυλ και τον σκοπό του μηνύματος και του συγγραφέα του. Σύμφωνα με τον Schlobinski (2002) το 60% των γραπτών μηνυμάτων μέσω κινητών αποκλίνουν από τον επίσημο τρόπο γραφής και χρήσης κεφαλαίων και πεζών. Επίσης 43% των χρηστών σύμφωνα με τα στοιχεία του ίδιου έχουν το πληκτρολόγιο του κινητού τους μονίμως στα κεφαλαία ή στα πεζά.

6 Τα χαρακτηριστικά του γραπτού συνομιλιακού λόγου φυσικών ομιλητών (Γ1)

- **A) Ορθογραφία:** Ακολουθείται συχνά φωνητική γραφή, μη επίσημη. Ειδικά για την ελληνική γλώσσα χρησιμοποιούνται σε μεγάλο βαθμό οι λατινικοί χαρακτήρες (greeklish). Ακόμα κι εκεί παρουσιάζονται διαφοροποιήσεις, καθώς άλλοι προτιμούν να μεταφέρουν την ελληνική ορθογραφία και να την προσαρμόζουν στα διεθνή σύμβολα (π.χ. *enta3ei 8a erthw stis 8*), άλλοι απλοποιούν απόλυτα τους ορθογραφικούς κανόνες (π.χ. *idame-tin-tenia.ine-i-kaliteri-pu-exo-di!*) κι άλλοι κινούνται ανάμεσα στα δύο (*gia sas paidia*). Προτιμούνται τα μικρά από τα κεφαλαία γράμματα ακόμα και στην αρχή της περιόδου μετά από τελεία. Όταν επιλέγεται γραφή με κεφαλαία γράμματα σημαίνει ότι κάποιος φωνάζει.

- **Β) Στίξη:** Γενικά αποφεύγονται τα σημεία στίξης και ο λόγος έχει τη μορφή καταϊγισμού ιδεών, ενώ σε άλλες περιπτώσεις τα σημεία στίξης λειτουργούν εμφατικά για την έκφραση συναισθημάτων, π.χ. τι εννοείς;;;;; (έντονη απορία)
- **Γ) Λεξιλόγιο:** Επιλογή ανεπίσημων λέξεων και φράσεων, και δημιουργία νέων με χαρακτηριστικά που παραπέμπουν σε επιφωνήματα. Η αύξηση των γραμμάτων μιας λέξης γίνεται για έμφαση ή μίμηση της προσωπείας (Androutsopoulos 2003: 47).
- **Δ) Γραμματική:** Ακολουθούνται οι κανόνες της προφορικής ομιλίας. Συχνά ο λόγος έχει τη μορφή τηλεγραφήματος (π.χ. εδώ όλα καλά). Απουσιάζουν άρθρα και καταλήξεις (π.χ. έρχομαι παρασκευή, θα 'ρθεις κι εσύ;). Γίνονται συγχωνεύσεις (π.χ. alithia s lew, da ist er wieda) και χρήση συντομογραφιών (π.χ. c.u.).
- **Ε) Χρήση εξωγλωσσικών συμβόλων:** smileys και emoticons π.χ. :-) για έκφραση χαράς. Χρήση αστερίσκων για περιγραφή καταστάσεων/ συναισθημάτων που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας (π.χ. *freu*). Κενά μεταξύ γραμμάτων για έμφαση.

Ακολουθούν παραδείγματα από συνομιλία στη ελληνική γλώσσα, όπου μπορούμε να παρατηρήσουμε τα χαρακτηριστικά του συνομιλιακού λόγου που προαναφέρθηκαν:

<p>ti wra pigeneis aurio sto sxoleio?</p> <p><i>Χρήση greeklish</i></p>	<p>Θα σκανάρω και θα στείλω σύντομα. Φιλιά προς το παρόν!</p> <p><i>Τηλεγραφικός λόγος- απουσία αντωνυμιών</i></p>
<p>αν μπορεις δες το γιατι δεν μπορω να ανοιξω π ντι εφ μου ζηταιε κατι περιεργα...</p> <p><i>Απουσία σημείων στίξης- απουσία τόνων</i></p>	<p>ασε ασε...ηδη απο τη μια ταξη στην αλλη σημερα...</p> <p><i>Επιλογή ανεπίσημων φράσεων- προφορικού λόγου</i></p>
<p>και πρεπει να παμε γιατι ηθελε ο δημητρης πολυ</p> <p><i>Απουσία κεφαλαίων</i></p>	<p>το είδα...!!! Αλλά δεν πειράζει</p> <p><i>Έμφαση μέσω των σημείων στίξης</i></p>
<p>Aurio paw στο γυμνασιοooo aasa καλη τυχη!</p> <p><i>Αύξηση των γραμμάτων</i></p>	<p> σοβαρα;;;;;</p> <p><i>Έκφραση συναισθημάτων μέσω των σημείων στίξης</i></p>
<p>κ εκατσα κ τα αλλαξα</p> <p><i>Συντομογραφίες</i></p>	<p>Όχι, όλα είναι 👍 ola einai like ? 😞</p> <p><i>Χρήση εξωγλωσσικών συμβόλων</i></p>

Πίνακας 3. Χαρακτηριστικά του γραπτού συνομιλιακού λόγου στην ελληνική γλώσσα

7 Ο λόγος των μαθητών της ξένης γλώσσας στη ΣΓΣ

Η έλλειψη μη λεκτικών μέσων επικοινωνίας (κίνησης, έκφρασης, μορφασμών) καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τη διάδραση στο περιβάλλον της ΣΓΣ. Αναγκάζει τον συνομιλητή να εκφραστεί μόνο με λεκτικό τρόπο. Αυτό αφορά ιδιαίτερα τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Σύμφωνα με την Engler (2003) οι μαθητές πρέπει να εκφραστούν με όσο το δυνατό μεγαλύτερη ακρίβεια και σαφήνεια στη γλώσσα στόχο, για να διασφαλίσουν τη συνέχιση της συνομιλίας, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση του κινήτρου και τη βελτίωση του μαθησιακού αποτελέσματος (Engler 2003: 44). Η ίδια θεωρεί ότι στη ΣΓΣ απουσιάζει ακόμα μια αδυναμία του προφορικού λόγου, η έννοια της διακοπής (Engler 2003: 44). Κάθε συνομιλητής μπορεί να γράψει και να στείλει τη συνεισφορά του χωρίς να διακόψει κάποιον άλλο. Οι συνεισφορές παραμένουν στην οθόνη και μπορούν να διαβαστούν με τη σειρά.

Η Lee (2002: 286) επισημαίνει σε σχέση με τη γλωσσική ορθότητα ότι οι μαθητές τείνουν να αγνοούν τα λάθη των άλλων και να συνεχίζουν τη συζήτηση. Το γεγονός αυτό είναι θετικό για την πραγματοποίηση της επικοινωνίας. Ωστόσο η ίδια εκφράζει την αγωνία της για την ανάγκη να παρέχεται συμβουλή στους μαθητές ώστε να διατηρείται στο κείμενό τους ισορροπία μεταξύ λειτουργίας, περιεχομένου και ακρίβειας (function, content and accuracy, Lee ό.π.).

Την αγωνία της Lee δεν συμμερίζονται οι Meskill & Antony (2005: 102), καθώς γι' αυτές η ΣΓΣ αποτελεί ένα έξοχο μέσο για την επίβλεψη της προόδου του μαθητή από τον καθηγητή με τρόπο διαρκή και φυσικό. Για την ακρίβεια, ο καθηγητής είναι μάρτυρας της χρήσης από τον μαθητή δομών που διδάχθηκε άμεσα και έμμεσα και η καταγραφή αυτής της μαρτυρίας είναι και γραπτή και είναι δυνατόν να αρχειοθετηθεί.

Το γεγονός ότι μέσω της ΣΓΣ ο μαθητής δέχεται ανατροφοδότηση (feedback) από τους συμμαθητές του ή/και από τον δάσκαλο και μπορεί να «αντιδράσει» σε αυτό αποτελεί πλεονέκτημα για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας (Cohen 1991 στο Jaeglin 1998: 121). Αλλά και οι Zhang & Mu (2003) βλέπουν το θέμα της διόρθωσης λαθών στη ΣΓΣ περισσότερο θετικά παρά αρνητικά. Συγκεκριμένα, τονίζοντας τη σημασία της διόρθωσης λαθών από τον ίδιο τον μαθητή διαπιστώνουν στην έρευνα τους να γίνεται χρήση τόσο της αυτοδιόρθωσης (self-repair) όσο και της διόρθωσης μεταξύ συμμαθητών (peer-repair).

Η ΣΓΣ αποτελεί περιβάλλον κατάλληλο για μάθηση, όπου οι μαθητές της ξένης γλώσσας λαμβάνουν πληροφορία, παρακολουθούν την ανάδραση και παράγουν πληροφορία (Lee 2001). Κατά τη διάρκεια της συνομιλίας οι μαθητές εφαρμόζουν μια ποικιλία *μηχανισμών τροποποίησης* (modification devices), όπως έλεγχο κατανόησης, επιβεβαίωση κατανόησης, αίτηση για διευκρίνιση και βοήθεια, αυτοδιόρθωση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να τροποποιούνται τόσο το γλωσσικό εισερχόμενο όσο και το γλωσσικό εξερχόμενο (input - output), και όταν αυτά τα δύο αποτελούν προϊόν διαπραγμάτευσης προάγουν την ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας (Long 1985, Gass 1997).

Η δυνατότητα οπτικής επεξεργασίας της εισερχόμενης πληροφορίας συμβάλλει στο να εστιάσει ο χρήστης της γλώσσας στη μορφή, τη φόρμα και να σκεφτεί επάνω στη μορφοσυντακτική και γραμματική πλευρά της, βελτιώνοντας τη δεξιότητά του στη συγκεκριμένη περιοχή (Pellietieri 1999). Η Abrams (2003) υποστηρίζει ότι επειδή η ΣΓΣ είναι

λιγότερο άμεση από την προφορική δίνει ευκαιρία επεξεργασίας του εισερχόμενου υλικού, επέκτασης του χρόνου ομιλίας και συνεπώς βελτίωσης της διαγλώσσας του μαθητή (2003: 158).

Η ΣΓΣ συμβάλλει στην ικανότητα των μαθητών να εστιάζουν στα δικά τους λάθη, αυτό που από τους Swain & Lapkin (1995) αποκαλείται «noticing» (Lai & Zhao 2006, Blake 2000). Η σημασία αυτής της εστίασης για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας είναι μεγάλη, καθώς όπως περιγράφουν οι ίδιοι (Swain & Lapkin, 1995: 373) οδηγεί σε διαφοροποίηση του γλωσσικού εξερχόμενου (modified output). Καθώς ο μαθητής της ξένης γλώσσας παράγει τη γλώσσα στόχο θα συνειδητοποιήσει (notice) ένα γλωσσικό πρόβλημα που θα το εντοπίσει είτε με την υπόδειξη άλλων (π.χ. αίτημα για διευκρίνιση-εξωτερική ανάδραση), είτε με εσωτερική ανάδραση. Η συνειδητοποίηση ενός προβλήματος οδηγεί τον μαθητή στη διαφοροποίηση της γλωσσικής παραγωγής.

Επιπλέον η ΣΓΣ δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες της να προσέξουν καλύτερα το εισερχόμενο υλικό (input noticing) από τα μηνύματα των άλλων και να το εντάξουν στα δικά τους κι έτσι έχουν την ευκαιρία να μάθουν νέα γλωσσικά κομμάτια (linguistic chunks) (St. John & Cash 1995, Warschauer 1999).

Ένα στοιχείο με ιδιαίτερη σημασία για την εκμάθηση και διδασκαλία της ξένης γλώσσας είναι η διαπίστωση ότι η ΣΓΣ συμβάλλει στην προώθηση της προφορικής δεξιότητας. Σύμφωνα με την έρευνα των Payne & Whitney (2002) μέσω της διάδρασης στην ΣΓΣ στη γλώσσα στόχο μπορεί έμμεσα να βελτιωθεί η προφορική επάρκεια στη Γ2. Οι Healy-Beauvois (1992) και Kern (1995) είχαν προηγουμένως υποστηρίξει ότι υπάρχει δυνατότητα άμεσης μεταφοράς δεξιοτήτων στους διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας, και συγκεκριμένα από τον γραπτό στον προφορικό λόγο. Οι Payne & Whitney (2002) παρομοιάζουν τη χρήση της ΣΓΣ με αυτή του εξομοιωτή πτήσεων για την εκπαίδευση των πιλότων. Η ΣΓΣ αποτελεί ένα είδος «εξομοιωτή συζήτησης», καθώς οι μαθητές εξασκούν την «ομιλία» σε ένα περιβάλλον όπου ελαχιστοποιείται η επίδραση (affect) και ο ρυθμός της ομιλίας (“learners can practise “speaking” in an environment where affect and rate of speech are minimized”, Payne & Whitney 2002). Όσο για το θέμα της προφοράς που απαιτείται στον προφορικό λόγο και δεν υπάρχει στη ΣΓΣ οι Payne & Whitney υποστηρίζουν ότι οι συμμετέχοντες έκαναν ήχο τον λόγο τους: “most of the participants in the experimental condition were conscious of their subvocalization of the language they produced in the chatroom”.

Οι χρήστες της ΣΓΣ επίσης αναφέρουν ότι νιώθουν λιγότερο άγχος να πάρουν μέρος σε μια συζήτηση μέσω υπολογιστών παρά σε μια προφορική συνομιλία. Ταυτόχρονα υπάρχει αυξημένο κίνητρο για χρήση της γλώσσας στόχου. Τα δύο αυτά στοιχεία οδηγούν σε ποσοτικά μεγαλύτερη γλωσσική παραγωγή (Kelm 1992, Kern 1995, Chun 1998). Η έρευνα του Kern (1995), για παράδειγμα, επιβεβαιώνει ότι οι μαθητές στη ΣΓΣ μιλούν με μεγαλύτερη συχνότητα, δηλαδή παίρνουν πιο πολλές φορές τον λόγο αλλά και παράγουν περισσότερες προτάσεις από ό,τι στην προφορική επικοινωνία. Η συνομιλία μέσω ΣΓΣ, εξάλλου, αφήνει χρόνο στον χρήστη της γλώσσας να σκεφτεί. Οι Hudson & Bruckman (2001: 264) αποκαλούν αυτόν τον χρόνο “beneficial thinking time”, δηλαδή ωφέλιμο χρόνο για τη σκέψη.

Έρευνες των Warschauer (1996), Kern (1995) και Chun (1998) έδειξαν, επίσης, ότι η ΣΓΣ δημιουργεί τις προϋποθέσεις για πιο ισότιμη συμμετοχή μεταξύ των μαθητών της ξένης

γλώσσας σε σύγκριση με την προφορική επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο. Ο δάσκαλος ή λίγοι ομιλητικοί μαθητές έχουν λιγότερα περιθώρια να κυριαρχήσουν στη συζήτηση εις βάρος των λιγότερο ομιλητικών μαθητών. Η απουσία ιεραρχίας ή η πιο ισότιμη ιεραρχία δημιουργούν συνθήκες πιο πλήρους συνεργατικής συνομιλίας (Warschauer & Meskill 2000).

Σχετική με την ελευθερία συμμετοχής και έκφρασης των μαθητών της ξένης γλώσσας στη ΣΓΣ είναι η διαπίστωση της Swaffar (1998). Υποστηρίζει ότι στην τάξη της ξένης γλώσσας οι μαθητές δύσκολα θέτουν ερωτήσεις, για λόγους που μπορεί να σχετίζονται και με την ευγένεια. Στη ΣΓΣ διευκολύνεται η διατύπωση ερωτήσεων από τον μαθητή.

“Networking facilitates a speech act many individuals find difficult in the oral classroom: inquiry (including its initiation). That inquiry is difficult in the oral classroom has to do with the affective issues addressed above. Inquiry is, however, probably also forestalled by social politeness rules that compound linguistically- and affectively based inhibitions.” (ibid 1998: 9).

Το γεγονός ότι η ΣΓΣ υλοποιείται γραπτά οδηγεί στην παραγωγή γλώσσας πιο περίπλοκης λεκτικά και συντακτικά σε σύγκριση με την προφορική επικοινωνία (Warschauer 1996, Kern 1995). Ο Warschauer (1997) υποστηρίζει ότι στη ΣΓΣ εμφανίζονται μεγαλύτερες συνεισφορές από την προφορική συνομιλία. Για τον Kelm (1992) τα συμπεράσματα είναι διαφορετικά. Υποστηρίζει ότι οι συνεισφορές είναι απλές και σύντομες. Όσον αφορά την παραγωγή γραπτού λόγου στη ΣΓΣ, αυτή σύμφωνα με έρευνα του Jaeglin (1998) είναι σαφώς αυξημένη σε σύγκριση με την παραγωγή γραπτού λόγου σε μια συμβατική τάξη εκμάθησης ξένης γλώσσας. Σε αυτό συμφωνούν τόσο μαθητές (ποσοστό 75,9% των ερωτηθέντων απάντησαν θετικά στην ερώτηση: «σε σύγκριση με την κανονική τάξη βρίσκω ότι η χρήση του InterChange μου δίνει περισσότερη εξάσκηση στο γράψιμο») αλλά και καθηγητές (ποσοστό 80%) (Jaeglin 1998: 127). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει έρευνα των Payne & Whitney (2002). Υποστηρίζουν ότι αφού οι μαθητές δεν χρειάζεται να περιμένουν, για να πάρουν τον λόγο στη ΣΓΣ, έχουν περισσότερες ευκαιρίες για παραγωγή γλώσσας από ότι σε παραδοσιακά περιβάλλοντα τάξης. Διαπιστώνουν επίσης ότι σε μια περίοδο 45-50 λεπτών μπορούν να παράγουν 50 προτάσεις σε συζήτηση μικρής ομάδας στη ΣΓΣ.

Όταν συμμετέχουν πολλά άτομα στη ΣΓΣ ενδέχεται να δημιουργηθεί πρόβλημα διαχείρισης της διάδρασης: αν στέλνουν πολλοί συμμετέχοντες συνεχόμενα μηνύματα πώς μπορεί κανείς να μη χάσει τη ροή του λόγου; Το γεγονός ότι μπορεί να διαβάσει κανείς τα προηγούμενα ανεβαίνοντας με το βελάκι πιο πάνω στην οθόνη βοηθάει στην περίπτωση επικοινωνίας πολλών χρηστών. Επίσης κάποια προγράμματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας χρησιμοποιούν ειδικά κουμπιά που δείχνουν ότι κάποιος συνομιλητής θέλει να πάρει τον λόγο (π.χ. κουμπί ανάτασης χεριού). Για αυτό προτείνεται η συνομιλία να πραγματοποιείται σε μικρή ομάδα (μέχρι 5 μαθητών).

Ένα από τα σημαντικά πλεονεκτήματα της χρήσης ΣΓΣ στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας είναι ότι δημιουργεί τις συνθήκες για την παραγωγή φυσικής γλώσσας στη συμβατική τάξη (Zhang & Mu 2003). Σύμφωνα με τον Ellis (1994) η γλώσσα που μαθαίνουν οι μαθητές στην τάξη είναι διαφορετική από τη γλώσσα που προκύπτει από την

προσπάθεια για επικοινωνία. Από τη ΣΓΣ προκύπτει λόγος που είναι προϊόν μιας επικοινωνιακής προσπάθειας, επομένως έχει αυθεντικότητα και φυσικότητα.

Μια επιπλέον ερευνητική τοποθέτηση που προέρχεται από τον χώρο της ψυχολinguσολογίας αφορά το θέμα της μνήμης. Η μειωμένη ταχύτητα συζήτησης και ο μη εφήμερος χαρακτήρας της συζήτησης αποτελούν δύο στοιχεία που, σύμφωνα με την έρευνα των Payne & Whitney (2002), μειώνουν το φορτίο μνήμης που συνήθως απαιτείται στη σύγχρονη συνομιλία. Οι συνομιλητές μπορούν να ξαναδιαβάσουν τα μηνύματα, για να φρεσκάρουν τη μνήμη τους. Η μείωση του φορτίου μνήμης (memory load) σύμφωνα με την έρευνα των Payne & Whitney ευνοεί τους μαθητές με χαμηλή χωρητικότητα φωνολογικής μνήμης εργασίας.

Τέλος, όταν η επικοινωνία γίνεται με συνομιλητές από άλλες χώρες, αυξάνονται οι ευκαιρίες για πολιτιστικές επαφές και διαπολιτισμική εκπαίδευση (Belz 2006), ενώ η επαφή με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας προάγει την πολιτισμική γνώση (Kern 1995).

Στον πίνακα 3 συνοψίζονται τα ερευνητικά συμπεράσματα που αφορούν τη σχέση της ΣΓΣ με την προφορική επικοινωνία στην τάξη.

	ΣΓΣ στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας	Επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο στο μάθημα της ξένης γλώσσας
Συμμετοχή	Συλλογική διαμόρφωση λόγου	Ατομική γλωσσική έκφραση
	Ισότητα	Κυριαρχία ομιλητικών μαθητών/ δασκάλου
	Με γραπτές συνεισφορές	Με φυσική παρουσία (έστω κι αν σιωπούν)
Συναισθηματική κατάσταση	Μειωμένο άγχος συνεισφοράς	Άγχος ομιλίας μπροστά σε κοινό
	Αυξημένο κίνητρο	Ανία
	Μειωμένη αρνητική συμπεριφορά	Περισσότερη αρνητική συμπεριφορά
Γλωσσική παραγωγή	Ποικιλία λεκτικών δομών/ διαδραστικών πράξεων	Κυριαρχία ερωτοαπαντήσεων
	Ανυπαρξία κανόνων εναλλαγής ομιλητή → αυξημένο γλωσσικό εξαγόμενο	Καθένας μιλάει όταν έχει τον λόγο → λιγότερες ευκαιρίες για output
	Το output δομείται συλλογικά	Κάθε ομιλητής διατυπώνει μόνος του τον λόγο
	Καλύτερη εστίαση (noticing): το υλικό μένει στην οθόνη	Εφήμερος χαρακτήρας
	Απαιτείται γλώσσα για την επικοινωνία	Επικοινωνία και με εξωγλωσσικά μέσα

Πίνακας 4. Σύγκριση ΣΓΣ με επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο στην τάξη της ξένης γλώσσας- Συμπεράσματα

Στη συνέχεια παρουσιάζεται διδακτική πρόταση στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας που ενσωματώνει τη χρήση της ΣΓΣ στη μαθησιακή διαδικασία. Η συγκεκριμένη διδακτική πρόταση κατατέθηκε σε διακριτό παραδοτέο της ίδιας Πράξης.

8 ΣΓΣ στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας: μια διδακτική πρόταση

Στόχος δραστηριότητας:	Παραγωγή Γραπτού Λόγου <u>Επιμέρους στόχος:</u> Εξάσκηση στην παραγωγή προφορικού λόγου μέσω της σύγχρονης γραπτής διάδρασης.
Περίσταση:	Θέματα από την καθημερινή ζωή
Επίπεδο:	B1 για εφήβους
Πιθανή διάρκεια:	30 λεπτά
Διδακτικό υλικό:	Παρατίθεται εκτός πίνακα
Στάδια:	<p>Μέρος 1: Εισαγωγή/Κινητοποίηση/Προσανατολισμός</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ο διδάσκων προετοιμάζει τους μαθητές για τη δραστηριότητα. Τους ρωτάει αν κάνουν chat μέσω υπολογιστή κι αν γράφουν SMS. Το θέμα ενδιαφέρει τους μαθητές, ειδικά στην ηλικία της εφηβείας και αναμένεται να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον τους γι' αυτό που θα ακολουθήσει. • Στη συνέχεια ο διδάσκων εξηγεί τη δραστηριότητα. Κάθε μαθητής θα ανοίξει ένα αρχείο με την εικόνα του. Την εικόνα αυτή μπορεί να τη δει μόνο ο ίδιος και όχι ο συνομιλητής του. Μέσω υπολογιστών συνδεδεμένων σε δίκτυο θα επικοινωνήσει με το συνομιλητή του. Πρώτα θα περιγράψει ο καθένας την εικόνα που βλέπει στον άλλο και στη συνέχεια θα αποφασίσουν ποιο είναι το κοινό θέμα των δύο εικόνων. • Οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια (οδηγίες για τη δημιουργία ζευγαριών υπάρχουν στη διδακτική πρόταση της γράφουσας 'Πρόσκληση σε πάρτι - Οδηγίες για διδάσκοντες'⁴) <p>Μέρος 2: Παρουσίαση/Εισαγωγή της νέας γνώσης Ο διδάσκων παρουσιάζει ένα παράδειγμα μιας τέτοιας διάδρασης προφορικά στο σύνολο της τάξης. Δείχνει δύο διαφορετικές εικόνες με κοινό θέμα, κάνει μια περιγραφή της κάθε μίας ξεχωριστά και καλεί τους μαθητές να βρουν το κοινό θέμα.</p> <p>Μέρος 3: Εφαρμογή/Επεξεργασία Κάθε μαθητής κάθεται μπροστά σε έναν υπολογιστή. Οι μαθητές συνομιλούν ανά δύο μέσω υπολογιστών σε δίκτυο. Ανταλλάσσουν σύντομα γραπτά μηνύματα. Πρώτα περιγράφουν την εικόνα που έχουν μπροστά τους ο ένας στον άλλο. Στη συνέχεια αποφασίζουν ποιο είναι το κοινό θέμα των δύο εικόνων.</p> <p>Μέρος 4: Έλεγχος/Αξιολόγηση/Ανασκόπηση Οι μαθητές σε ζευγάρια παρουσιάζουν τα αποτελέσματα των συνομιλιών τους στο σύνολο της τάξης. Αποκαλύπτουν τις εικόνες τους και αναφέρουν</p>

⁴ Βλ. σελίδα 3 του αρχείου που βρίσκεται στο http://www.greek-language.gr/certification/files/document/teach_content/6/%CE%A0%CE%A1%CE%9F%CE%A3%CE%9A%CE%9B%CE%97%CE%A3%CE%97.pdf.

	το θέμα στο οποίο κατέληξαν.	
Προτεινόμενα εποπτικά μέσα:	Υπολογιστές συνδεδεμένοι σε δίκτυο με χρήση προγράμματος σύγχρονης γραπτής συνομιλίας (π.χ. LANchat) ή χρήση πλατφόρμας σύγχρονης γραπτής επικοινωνίας (π.χ. Moodle, Edmodo, E-twinning)	
Τι πρέπει να προσέξουν οι διδάσκοντες/διδάσκουσες:	<ul style="list-style-type: none"> • Οι εικόνες θα πρέπει να έχουν θέματα τα οποία έχουν διδαχθεί οι μαθητές. • Ο διδάσκων/ η διδάσκουσα έχει τη δυνατότητα να αποθηκεύσει τις γραπτές συνομιλίες των μαθητών και στη συνέχεια να μελετήσει τη διάδραση, να εντοπίσει στρατηγικές και λάθη του κάθε μαθητή. 	
Παραλλαγή:	Σε περίπτωση που δεν υπάρχουν υπολογιστές για ΣΓΣ μπορεί η δραστηριότητα να υλοποιηθεί προφορικά σε ζευγάρια. Όταν η διδασκαλία δεν γίνεται σε παιδιά μπορούν να χρησιμοποιηθούν πλατφόρμες μέσω διαδικτύου (facebook, viber κ.ά.)	
Εργασία στο σπίτι:	Παραγωγή Γραπτού Λόγου. Οι μαθητές μπορούν να γράψουν στο σπίτι τη γνώμη τους για το θέμα που τους έτυχε, π.χ. για τη φιλία, τα χόμπι. Έτσι επεκτείνουν την Παραγωγή Γραπτού Λόγου, που στην τάξη έγινε μέσω ΣΓΣ, στη δημιουργία ενός ενιαίου συνεχούς κειμένου.	

Παραδείγματα⁵

1^ο ζευγάρι εικόνων: Θέμα «φιλία»



2^ο ζευγάρι εικόνων: Θέμα «μουσική» ή «χόμπι» ή «διασκέδαση»



⁵ Εικόνες από το thinkstock (<http://www.thinkstockphotos.com>)

Βιβλιογραφία

- Abrams, Z. (2003). The Effect of Synchronous and Asynchronous CMC on Oral Performance in German. *The Modern Language Journal* 87(2): 157-167.
- Androutsopoulos, J. (2003). bitte klein und höflich: Elektronische Höflichkeit zwischen Netikette und Gruppennormen. *Praxis Deutsch* 178: 42-46.
- Androutsopoulos, J. & G. Schmidt (2002). SMS-Kommunikation: Ethnografische Gattungsanalyse am Beispiel einer Kleingruppe. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik (ZfAL)* 36: 49-80. Λήψη από το διαδίκτυο: <http://www.ids-mannheim.de/prag/sprachvariation/tp/tp7/sms.htm>
- Beauvois, M.H. (1994). E-Talk: Attitudes and Motivation in Computer-Assisted Classroom Discussion. *Computers and the Humanities* 28: 177-190.
- Belz, J. (2006). 'At the Intersection of Telecollaboration and Learner Corpus Research: Considerations for Language Program Direction'. Στο: Belz J. & Thorne S. (επιμ.), *Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education*, (σσ. 207-246). Boston, MA: Heinle&Heinle.
- Blake R. (2000). Computer Mediated Communication. A Window on L2 Spanish Interlanguage. *Language Learning & Technology* 4(1): 120-136.
- Boden, D. (1994). *The Business of Talk: Organizations in Action*. London: Polity Press.
- Chun, D. (1998). 'Using Computer Assisted Class Discussion to Facilitate the Acquisition Interactive Competence'. Στο: J. Swaffar, S. Romano, P. Markley & K. Arens (επιμ.), *Language Learning Online: Theory and Practice in the ESL and L2 Computer Classroom*, (σσ. 57-80). Austin, Tx: Labyrinth Publications.
- Cohen, A. (1991). Feedback on writing. The use of the verbal report. *Studies in Second Language Acquisition* 13: 133-59.
- Collot, M. & Belmore, M. (1992). Electronic Language: A New Variety of English. Στο: J. Aarts, P. de Haan, & N. Oostdijk (επιμ.), *International Conference on English Language Research on Computerized Corpora*, (σσ. 41-55). Nijmegen: Rodopi.
- Cook, G. (1989). *Discourse*. Oxford. Oxford University Press.
- Crystal, D. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cutting, J. (2002). *Pragmatics and Discourse. A resource book for students*. London: Routledge.
- Döring, N. (2002). "Kurzm. wird gesendet" - Abkürzungen und Akronyme in der SMS-Kommunikation. *Muttersprache* 2: 97-114.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Engler, L.-R. (2003). Einsatz eines didaktisch gelenkten Chatrooms im Fremdsprachenunterricht. *Linguistik online* 15, 3/03.
- Ervin-Tripp, S. (1979). Children's verbal turn-taking. Στο E. Ochs & B. Schieffelin (επιμ.), *Developmental pragmatics*, (σσ. 391-414). New York: Academic Press.
- Færch, C., Haastруп, K., & Phillipson, R. (1984). *Learner Language and language learning*. Copenhagen: Gyldendal.
- Gass, S. (1997). *Input, Interaction and the Second Language Learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Grinter, R.E., & Eldridge, M.A. (2001). 'y do tngrs luv 2 txt msg?' Στο: W. Prinz, M. Jarke, Y. Rogers, K. Schmidt, & V. Wulf (επιμ.), *Proceedings of the Seventh European Conference on Computer Supported Cooperative Work*, (σσ. 16-20) Σεπτέμβριος 2001, Bonn, Γερμανία. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

- Healy-Beauvois, M. (1992). Computer assisted classroom discussion in the foreign language classroom: Conversation in slow motion. *Foreign Language Annals* 25(5): 455-464.
- Herring, S. (Επιμ.). (1996). *Computer Mediated Communication: Linguistic, social and cross cultural perspectives*. Amsterdam: Benjamins.
- Hudson, J.M. & Bruckman, A. (2001). 'Effects of CMC on student participation patterns in a foreign language learning environment'. Στο: *Proceedings of the 2001 Conference on Human Factors in Computing Systems* (σσ. 263 – 264). Seattle: ACM Press. Λήψη από το διαδίκτυο: www.cc.gatech.edu/~asb/papers/hudson-bruckman-chi01.pdf
- Jaeglin, C. (1998). 'Learners' and Instructors' Attitudes Towards Computer-Assisted Class Discussion'. Στο: J. Swaffar, S. Romano, P. Markley & K. Arens (Επιμ.), *Language Learning Online: Theory and Practice in the ESL and L2 Computer Classroom*, (σελ. 122-136). Austin, Tx: Labyrinth Publications.
- Jefferson, G. (2004). 'A sketch of some orderly aspects of overlap in natural conversation'. Στο: G.H. Lerner (επιμ.) *Conversation Analysis. Studies from the first generation*, (σσ. 43-59). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Keller E. & Warner, S. (1988). *Conversation Gambits: Real English Conversation Practices*. Hove, UK: Language Teaching Publications.
- Kelm, O. (1992). The use of synchronous computer networks in second language instruction. A preliminary report. *Foreign Language Annals* 25(5): 441-454.
- Kelm, O. (1998). 'The Use of Electronic Mail in Foreign Language Classes'. Στο: J. Swaffar, S. Romano, P. Markley & K. Arens (επιμ.), *Language Learning Online: Theory and Practice in the ESL and L2 Computer Classroom*, (σελ. 141-153). Austin, Tx: Labyrinth Publications.
- Kern, R.G. (1995). Restructuring classroom interaction with networked computers: Effect on quantity and characteristics of language production. *The Modern Language Journal* 79(4): 457-476.
- Lai, C. & Y. Zhao (2006). Noticing And Text-Based Chat. *Language learning and Technology* 10 (3): 102-120.
- Lamy, M.-N. & R. Goodfellow (1999). Reflexive conversations in the virtual language classroom. *Language Learning and Technology* 2(2): 43-61. Λήψη από το διαδίκτυο: <http://llt.msu.edu/vol2num2/article2/>
- Lee, L. (2001). Online interaction: negotiation of meaning and strategies used among learners of Spanish. *ReCALL* 13(2): 232-244.
- Lee, L. (2002). Synchronous online exchanges: A study of modification devices on non-native discourse. *System* 30: 275-288.
- Liedke, M. (1993) *Die Mikro-Organisation von Verständigung. Diskursuntersuchungen zu griechischen und deutschen Partikeln*. Frankfurt/M.: Lang.
- Long, M.H. (1985). 'Input and second language acquisition theory'. Στο: S.M. Gass & C.G. Madden (επιμ.), *Input in second language acquisition*, (σσ. 377-393). Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Μάρκου, Β. (2009). *Η σύγχρονη γραπτή συνομιλία μέσω διαδικτύου στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας: μελέτη της συμμετοχικότητας των μαθητών στο παράδειγμα των γερμανικών σαν ξένη γλώσσα*. Διδακτορική διατριβή. Λήψη: invenio.lib.auth.gr/record/113363/files/Markou.pdf?version=1
- Μαυρέας, Δ. & Τσάκωνα, Β. (2005). 'Scripta manent, sms volant? Διερευνώντας τη λειτουργία των sms στην ανθρώπινη διεπίδραση'. Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο "Language in a Changing World", Δεκ. 9-11, 2005 – Κέντρο Ξένων Γλωσσών Παν/μίου Αθηνών.
- Meskill, C. & N. Antony (2005). Foreign language learning with CMC: forms of online instructional discourse in a hybrid Russian class. *System* 33 (1): 89-105.

- Olaniran, B. (2006). Applying synchronous computer-mediated communication into course design. Some considerations and practical guides. *Campus-Wide Information Systems* 23 (3): 210-220.
- Πολίτης, Π. (2001) Προφορικός και γραπτός λόγος. Λήψη από το διαδίκτυο: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_a10/a_10_thema.htm
- Payne, J.S. & P.J. Whitney (2002). Developing L2 oral proficiency through synchronous CMC: Output, working memory and interlanguage development. *CALICO Journal* 20 (1): 7-32. Λήψη από το διαδίκτυο: <http://php.scripts.psu.edu/faculty/j/s/jsp17/articles/calico2002/indexframes.html>
- Pellettieri, J. (2000). Negotiation in cyberspace. Στο: M. Warschauer & K. Kern (επιμ.), *Network Based Language Teaching: Concepts and Practice*, (σσ. 59-86). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sacks, H. (2004). 'The organization of turn-taking in conversation'. Στο: G. Lerner (επιμ.) *Conversation Analysis. Studies from the first generation*, (σσ. 35-42). John Benjamins Publishing Company. Amsterdam/Philadelphia.
- Schegloff, E.A., Jefferson, G. & H. Sacks, (1977). The preference for self-correction in the organisation of repair in conversation. *Language* 53: 361-382.
- Schlobinski P. (2002). Συνέντευξη στην ηλεκτρονική ιστοσελίδα του πανεπιστημίου Hannover. Λήψη από το διαδίκτυο: <http://www.germanistik.uni-hannover.de/schlobi/splitter/simsen.shtml>
- Shirky, C. (2002). 'In-Room Chat as a Social Tool'. Στην ιστοσελίδα του OpenP2P.com. Λήψη από το διαδίκτυο: http://www.openp2p.com/pub/a/p2p/2002/12/26/inroom_chat.html
- Sotillo, S.M. (2000). Discourse functions and syntactic complexity in synchronous and asynchronous communication. *Language Learning & Technology* 4 (1): 82-119.
- St. John, E. & Cash, D. (1995). 'Language learning via e-mail: Demonstrable success with German'. Στο: M. Warschauer (επιμ.), *Virtual connections: Online activities and projects for networking language learners*, (σσ. 191-197). Honolulu, HI: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center.
- Streeck, J. (1983). Konversationsanalyse. Ein Reparaturversuch. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 2.1: 72-104.
- Swaffar, J. (1998). 'Networking Language Learning: Introduction'. In J. Swaffar, S. Romano, P. Markley & K. Arens (επιμ.), *Language Learning Online: Theory and Practice in the ESL and L2 Computer Classroom*. Austin, Tx: Labyrinth Publications.
- Swain, M. & S. Lapkin (1995). Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics* 16: 371-391.
- Warschauer, M. (1996). Comparing face-to-face and electronic discussion in the second language classroom. *CALICO Journal* 13(2): 7-26.
- Warschauer, M. (1997) Computer-mediated Collaborative learning: Theory and Practice. *The Modern language Journal* 81.iv: 470-481.
- Warschauer, M. (1999). *Electronic literacies: Language, culture, and power in online education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Warschauer, M. & Meskill, C. (2000). 'Technology and second language learning'. Στο: J. Rosenthal (επιμ.), *Handbook of undergraduate second language education*, (σσ. 303-318). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Yates, S. J. (1996). 'Oral and written aspects of computer conferencing'. Στο: S.C. Herring (επιμ.), *Computer-mediated communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives*, (σσ. 29-46). Philadelphia: John Benjamins.
- Zhang, D. & Mu, A. (2003). 'Use of Online Chat in a WebCT-Enhanced Elementary Chinese Language Class'. Στο: G. Richards (επιμ.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2003*, (σσ. 1265-1271).

Chesapeake, VA: AACE. Λήψη από το διαδίκτυο:
http://www.editlib.org/toc/index.cfm?fuseaction=Reader.ViewFullText&paper_id=12121

Για το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, © 2013

Στο πλαίσιο της Πράξης:

**«ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΕΛΛΗΝΟΜΑΘΕΙΑΣ: ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΙΚΗ
ΑΝΑΔΕΙΞΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ/ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ/ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ»**

Επιστημονικός Υπεύθυνος: Ι. Ν. Καζάζης

ΔΡΑΣΗ Π2β: Συστήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης / επιμόρφωσης / κατάρτισης

Παραδοτέο: Π2β2 - *Επιμόρφωση/Κατάρτιση από απόσταση των διδασκόντων την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα*

Ερευνήτρια:

Βασιλική Μάρκου, εκπαιδευτικός (1ο 12/Θ ΠΡΟΤΥΠΟ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ Δ. Σ. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ), πτυχίο Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας, ΑΠΘ, ΜΑ, PhD στην Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία, Α.Π.Θ.

Υπεύθυνες Παραδοτέου: Άννα Κοκκινίδου & Μαρία Δημητρακοπούλου