

9 Η γλώσσα της ορολογίας ή η ορολογία της γλώσσας: μία πτυχή της μελέτης και της διδακτικής της γλωσσικής επικοινωνίας

Μαρία, Δημάση, Παρασκευή Σαχινίδου

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι επιστημονικές συζητήσεις για την επικοινωνία εν γένει και τη γλωσσική επικοινωνία ειδικότερα έχουν ως μία από τις βασικές παραμέτρους τους την έννοια του *genre* με δύο επικρατέστερες μεταφράσεις στα ελληνικά άλλοτε ως *κειμενικό είδος* και άλλοτε ως *γένος λόγου*. Ο όρος χρησιμοποιήθηκε για να τοποθετηθεί στο προσκήνιο της μελέτης και της διδασκαλίας της γλωσσικής κατά κύριο λόγο επικοινωνίας η κοινωνικοπολιτισμική διάσταση και οι σχετικές *κοινωνικοπολιτισμικές πρακτικές* και πρόσφατα και τα *κοινωνικά δίκτυα* που την κατασκευάζουν και κατασκευάζονται από αυτή. Τα τελευταία χρόνια η σχετική ορολογία, με έναυσμα την ολοένα και αυξανόμενη ποικιλία των τρόπων επικοινωνίας, αναβαπτίστηκε με ένα άλλο περιεχόμενο, αυτό των *κοινωνικών σχέσεων και της εξουσίας* που εκφράζουν, το οποίο αποτυπώνει και την ανάγκη όχι μόνο να μελετώνται αλλά και να γίνονται αντικείμενο διαπραγμάτευσης, πρόκλησης και ίσως και αλλαγής κοινωνικές δομές και πρακτικές. Η σύγχυση που προκλήθηκε σε μία ήδη αδιαφανή έννοια, αυτή του *genre*, δεν αποτελεί μόνο μία διαφωνία επιστημονικών όρων αλλά και μία διαφωνία εστίασης, καθώς και το επίκεντρο ενός γόνιμου διαλόγου για τη μελέτη της επικοινωνίας εν γένει και της γλωσσικής επικοινωνίας ειδικότερα που έχει επιπτώσεις και στη διδακτική της με την οποία και άλλωστε ευθύς εξαρχής συσχετίστηκε. Η προτεινόμενη ανακοίνωση αποτελεί την προσπάθειά μας να περιγράψουμε αυτές τις διαδρομές του όρου *κειμενικό είδος* ή *γένος λόγου* και να συζητήσουμε τις σύγχρονες επικοινωνιακές και διδακτικές του συσχετίσεις.

The language of terminology or the terminology of language: an aspect of the study and teaching of language communication

Maria Dimasi, Paraskevi Sachinidou

ABSTRACT

The scientific discussions about communication in general and more specifically language communication have as one of their basic parameters, the concept of genre under two dominant translations in Greek, either as text type and either as discourse genre. The term had been used in order to put in the center of the study and teaching, mainly of language communication, the sociocultural dimension and the relevant sociocultural practices and recently the social networks which construct it and are constructed by it. In the recent years, the relevant terminology was rebaptized, due to the continuing and increasing diversity of communication ways, with a different context, that which relates it to the social relations and the authority that they express. The above context expresses the need not only to study but to negotiate, challenge and perhaps change social structures and practices. The confusion that was caused about an, already, obscure concept, that of genre, is not only a disagreement about scientific terms but also a disagreement on focus of scientific research and moreover the center of a fruitful dialogue for the study of communication in general and especially

language communication which has consequences for its teaching with which it was initially connected. The proposed announcement consists our effort to describe these trajectories of the term text type or discourse genre and discuss its new implications in communication and teaching.

0 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Η ορολογία της γλωσσικής επικοινωνίας παρουσιάζει ευθύς εξαρχής μία πρόκληση. Πρέπει κανείς να μιλήσει για τη γλώσσα με τη γλώσσα, να σταθεί παρατηρητής με εργαλείο την ίδια την παρατήρηση. Η παραδοχή της κοινωνικής και επικοινωνιακής διάστασης της επικοινωνίας εν γένει και της γλωσσικής επικοινωνίας ειδικότερα οδήγησε στην ανάπτυξη μιας ορολογίας που φιλοδοξεί να αποτυπώσει, να αποσαφηνίσει και να μελετήσει τα περίπλοκα και δυναμικά εξελισσόμενα δίκτυα των κοινωνικών πρακτικών και σχέσεων που διαμορφώνουν το τοπίο της επικοινωνίας και διαμορφώνονται από αυτό.

1 Περί κειμένου

Η επικοινωνία και η γλωσσική επικοινωνία ειδικότερα, η οποία και θα απασχολήσει την παρούσα εργασία κυρίως στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας με τις ανάλογες παιδαγωγικές-διδακτικές συνεπαγωγές, στην εννοιολογική της οροθέτηση συναρτάται με το σημαίνόμενο της λέξης *κείμενο* (text). Πρόκειται για εκφωνήματα που διακρίνονται για τη συνοχή και τη συνεκτικότητά τους, δημιουργούν ένα σημασιολογικό συνεχές με ολοκληρωμένο νόημα, κατά περίπτωση, στο πλαίσιο κοινωνικά και επικοινωνιακά λειτουργούντων συμφραζόμενων [42], και συνιστούν ένα κοινωνικά, πολιτισμικά οριοθετημένο υποκειμενοποιημένο μήνυμα [21]. Οι έννοιες των κειμένων είναι διαπραγματεύσιμες στη διάρκεια της κοινωνικής διεπίδρασης [21] για την οποία και από την οποία παράγονται και έτσι οι κανόνες δομής και δόμησής τους εξαρτώνται από το περιεχόμενο (context) και το συγκεκριμένο (co-text) εγκεντρισμένα στα εκάστοτε κοινωνικο-πολιτισμικά πλαίσια.

Είναι προφανές ότι στην εποχή της πολυτροπικής επικοινωνίας το *κείμενο* δεν αντιμετωπίζεται πλέον μόνο ως στατική γλωσσική οντότητα αλλά ως εξελισσόμενη διαδικασία παραγωγής λόγου αλλά και άλλων σημειωτικών εργαλείων, σε καταστασιακά, πολιτισμικά και γνωσιακά συμφραζόμενα. Η εννοιολογική προσέγγιση μετατοπίστηκε από το

«υλικό» κείμενο, προϊόν της διαδικασίας της γραφής ή του συνομιλιακού λόγου, στο «διαπραγματεύσιμο κείμενο» ως αντικείμενο κατανόησης και ερμηνείας (αποτέλεσμα της διαδικασίας πρόσληψης και ανταπόκρισης) του αναγνώστη [21], προσδιορίζοντας κοινωνικά, επικοινωνιακά, πολιτισμικά και ιστορικά τη χρήση της γλώσσας [17, 43, 44, 45], αφού ουσιαστικά συνδέει το *κείμενο* με το εκάστοτε κοινωνικό πολιτισμικό *συγκείμενο*.

Κάθε *κείμενο* διαμορφώνεται από τον *λόγο* [discourse] στον οποίο εντάσσεται, εγγράφοντας κοινωνικές περιστάσεις επικοινωνίας και τις έννοιες που αναπτύσσονται και διαπραγματεύονται στη διάρκεια της κοινωνικής διεπίδρασης. Με άλλα λόγια, το *κείμενο* συνιστά υλική πραγμάτωση του *λόγου*. Γι' αυτό και τα νοήματα των *κειμένων* είναι εν μέρει τα νοήματα των *λόγων* από τους οποίους προέρχονται και από τους οποίους έχουν διαμορφωθεί [21, 48].

2 Genre: Ορισμοί, χρήσεις του όρου

2.1 Genre: ορισμοί: συγκλίσεις και αποκλίσεις στη διεθνή βιβλιογραφία

Genre: Πρόκειται για εννοιολογική κατηγορία που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο του συστημικού-λειτουργικού μοντέλου της γλωσσολογίας για να επαναπροσδιορίσει τη σχέση *κειμένου* (text) - *συγκειμένου* (context) και διαχωρίζεται από αυτή του *επιπέδου ύφους* (register) [46]. Στη διεθνή βιβλιογραφία ο όρος χρησιμοποιείται για τη δήλωση της *διαδικασίας* (process, για παράδειγμα: *περιγράψω*) ή του *τελικού προϊόντος* (product, για παράδειγμα: *περιγραφή*). Προτείνονται κατηγοριοποιήσεις ως εξής: *describe, explain, instruct, argue, narrate* [14, 46].

«Στο *περιγράψω* αντιστοιχούν ως προϊόντα τα διάφορα είδη περιγραφών, εκθέσεων και ορισμών, στο *εξηγώ* είδη ενημερωτικών κειμένων, στο *καθοδηγώ-κατευθύνω* οδηγίες, επιστημονικά πειράματα και συνταγές, στο *επιχειρηματολογώ* δοκίμια, συζητήσεις, ανακοινώσεις και κριτικές και στο *αφηγούμαι* ιστορίες, μύθοι, παραμύθια» [14].

Κατά τον Martin, είναι μία σταδιακή, στοχοθετημένη, κοινωνική διαδικασία που επιτελείται κυρίως μέσω της γλώσσας ώστε οι άνθρωποι να επικοινωνούν προκειμένου να ικανοποιήσουν τους κοινωνικούς τους στόχους [51]. Διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα υπαγορεύουν τη δημιουργία διαφορετικών *genres* τα οποία μεταβάλλονται με σημείο αναφοράς την προσδοκώμενη ικανοποίηση ενός κοινωνικού σκοπού από τα μέλη μιας (πολιτισμικής) κοινότητας [38, 50] μέσα από διαφορετικές «σχηματικές» δομές που προσδιορίζονται και περιορίζονται από το συγκεκριμένο επικοινωνιακό περιβάλλον. Στο περιβάλλον αυτό τα παραγόμενα κείμενα συντάσσονται με τους αποδεκτούς τύπους επικοινωνίας (προφορικής και γραπτής), αποτελώντας μέσα για την αναπαράσταση

πληροφοριών ώστε να αντανακλούν την κατασκευή και τη λειτουργία των κοινωνικών και πολιτισμικών περικείμενων και τα πιστεύω - τους προσωπικούς «κύκλους εννοιών και προσδοκιών» των χρηστών τους, προσφέροντας μία εσωτερική οπτική των κανονικοτήτων των επιστημολογιών, των αξιών και των ιδεολογιών σε συγκεκριμένα πεδία γνώσης [39]. Η σταθερότητα και επαναληπτικότητα των δομών αυτών επιτρέπει την προβλεψιμότητά τους σε μία συγκεκριμένη ιστορική περίοδο για να οδηγήσει στη διάκριση των *genres* σε κατηγορίες, οι οποίες διαμορφώνονται αναφορικά με τη σχέση της γλωσσικής κειμενικής δομής και του κοινωνικού (επικοινωνιακού) σκοπού τους [37]. Κάθε *genre*, επομένως, προσδιορίζεται ως τέτοιο με βάση ένα ειδικό γνωσιακό και δραστικό πεδίο με συγκεκριμένο θεματικό περιεχόμενο το οποίο υποστηρίζεται από κατάλληλο ύφος και δομή [32]. Η επικοινωνιακή χρήση του *δεν* εξαρτάται μόνο από την κατάκτηση του γλωσσικού γραμματισμού αλλά και τη γνώση και τη διαχείριση της πολιτισμικής και ιδεολογικής διάστασης της γλώσσας στο κοινωνικό και πολιτισμικό «περικείμενο», δηλαδή την κατάκτηση του κριτικού και του πολιτισμικού εγγραμματισμού [53]. Πρόκειται, δηλαδή, για «κοινωνικές κατασκευές που εξυπηρετούν διαφορετικές κοινωνικές λειτουργίες» [52].

Για τους θεωρητικούς της «νέας ρητορικής», κριτήριο ορισμού του *genre* δεν αποτελεί ο θεσμικά οριοθετημένος λόγος αλλά το έργο που καλείται να επιτελέσει [21, 41], αφού η κατανόηση της συγκεκριμένης στοχοθεσίας σε κάθε περίπτωση υποστηρίζει την αποτελεσματική επιλογή των χρησιμοποιούμενων ρητορικών στοιχείων.

Στη διδακτική των ξένων γλωσσών, και μάλιστα της αγγλικής, ως *genres* αποδίδονται «επικοινωνιακά» γεγονότα που οροθετούνται από επικοινωνιακούς στόχους και από στοιχεία δομής, ύφους, περιεχομένου από την πλευρά αφενός του πομπού και αφετέρου του δέκτη [34, 54].

Συνοψίζοντας τις εννοιοδοτήσεις του *genre* σημειώνουμε ότι ως όρος παραμένει ασαφής όσον αφορά το ακριβές σημασιόμότητά του [45]: πρόκειται για ορισμένο αριθμό *genres* αντικειμενικά και σταθερά προσδιορισμένων ή κατ' άλλους για απροσδιόριστο-απεριόριστο αριθμό μορφών επικοινωνίας που κατά περίπτωση μορφοποιούνται ανάλογα με τα στοιχεία του κοινωνικού συγκείμενου [19, 52].

Τα τελευταία χρόνια η ορολογία για τα *genres* φαίνεται να οδηγείται σε σύγκλιση απόψεων όσον αφορά τη συγκεκριμένη, τοποθετημένη κοινωνικοπολιτισμική πραγμάτωση, την επικοινωνιακή στόχευση, την επαναληπτικότητα κάποιων στοιχείων των μορφών και των λειτουργιών τους στο πλαίσιο των κοινωνικών περιστάσεων οι οποίες τελικά οδηγούν στη διαμόρφωσή τους [49]. Πρόκειται ουσιαστικά για σύγκλιση θέσεων στο επίπεδο του

επιστημονικού διαλόγου που οδηγεί στη διατύπωση ενός περιγραφικού και ταυτόχρονα λειτουργικού ορισμού: είναι ένα πλαίσιο αρχών «που προέκυψε από τη στροφή από μία προσέγγιση που εστίαζε στη διαδικασία (process approach) στην προσέγγιση με εστίαση στο συμφραστικό πλαίσιο (contextual approach)» [13, 18].

Στο σημείο αυτό αναφέρουμε τη βασική απόκλιση - διάσταση της σημασίας του *genre* ανάμεσα στους Martin, Halliday, Rothery, Swales από τη μία πλευρά και Kress από την άλλη. Για τους πρώτους το *genre* αφορά κοινωνικές πρακτικές/δραστηριότητες (έτσι το *genre* αντικαθιστά το περιεχόμενο του όρου *field-πεδίο*) και είναι υπερκείμενο του *ύφους*, τοποθετούμενο στο μικροεπίπεδο του *κειμένου* ενώ το *ύφος* στο μακροεπίπεδο. Για τον Kress αφορά κοινωνικές σχέσεις και θεωρείται ως υποκείμενη παράμετρος των επιπέδων *ύφους* ενός *κειμένου* το οποίο συνιστά ευρύτερη έννοια, ενώ δεν αφορά πρωταρχικά τις κοινωνικές πρακτικές (με τις οποίες το συνδέει, βέβαια, άμεσα και άρρηκτα) αλλά κοινωνικές σχέσεις/θεσμικές δομές [49]. Στο πλαίσιο των ρευστών κοινωνικών σχέσεων, οι οποίες διαμορφώνουν και διαμορφώνονται από την επικοινωνία, διασφαλίζεται η απαιτούμενη ευελιξία του όρου η οποία οδηγεί στη διαπίστωση για τη αντίστοιχη ρευστότητα, μεταβλητότητα και υβριδικότητα των *genres* που υπαγορεύεται από τη διαχρονικά και συγχρονικά δυναμική και ρευστή κοινωνική και επικοινωνιακή πραγματικότητα [48].

Το κείμενο και κατά συνέπεια το κειμενικό είδος επαναπροσδιορίζονται σημασιολογικά στο πλαίσιο της πολυτροπικής επικοινωνίας της εποχής μας, με αποτέλεσμα οι θεωρητικές αποκλίσεις να εξομαλύνονται κάτω από την έννοια της πολυτροπικότητας η οποία δημιουργεί σχέσεις υπερωνυμίας σε σχέση με όλες τις ήδη γνωστές κατηγοριοποιήσεις.

Οι σημασίες οι οποίες προκύπτουν από το κείμενο και οι μορφές έκφρασης που είναι επιφορτισμένες να μεταφέρουν αυτές τις σημασίες έχουν την προέλευσή τους στην τοποθέτησή τους σε ένα ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο (context) που εμφανίζεται περισσότερο ρευστό σε σχέση με την επιδρούσα προφορική γλώσσα.

Το *genre* διαδραματίζει έναν ιδιαίτερος κεντρικό ρόλο στην αξιολόγηση ενός πολυτροπικού κειμένου μέσα από τρεις αλληλένδετους τρόπους:

1. Το *genre* ήδη χρησιμοποιείται με έναν άτυπο, ανεπίσημο τρόπο σε πολλές συζητήσεις για κείμενα όλων των ειδών συμπεριλαμβανομένων εκείνων που αναγνωρίζονται ως πολυτροπικά: γίνεται όλο και συχνότερα λόγος για *genre* των ιστοσελίδων, των εφημερίδων, των αρχικών διαδικτυακών σελίδων.

2. Διασφαλίζει τη θεωρητική πλαισίωση του εύρους των δυνατοτήτων στα κείμενα. Τα *genres* ορίζονται όχι ως μία χαλαρή συλλογή ξεχωριστών κειμενικών τύπων αλλά ως σημεία

ή καλύτερα περιοχές σε έναν ολόκληρο χώρο δυνατοτήτων τους. Επιστημονικές έρευνες έχουν καταδείξει λεπτομερώς ότι μπορούν να αλλάξουν, να υβριδοποιηθούν, να αποικήσουν το ένα στο άλλο. Αυτό απαιτεί έναν χώρο στον οποίο τα *genres* του γραπτού λόγου μπορούν να «μετακινηθούν» και στον οποίο τα απόμακρα είδη μπορούν να συναντηθούν και να συνλειτουργήσουν.

3. Η υλικότητα των πολυτροπικών τεχνουργημάτων, συμπεριλαμβανομένων και των κειμένων, αποτελεί ένα καθοριστικής σημασίας συστατικό για κάθε πολυτροπικό *genre* [33].

2.2 Genre: η χρήση του όρου στην ελληνική βιβλιογραφία

Ο όρος *genre* στην ελληνική γλώσσα μεταφράστηκε κυρίως ως *γένος λόγου* ή ως *κειμενικό είδος* για να αποτελέσει μία παράμετρο στην προσπάθεια εννοιοδότησης της επικοινωνίας γενικά. Η μετάφραση αποδίδει το *genre* στο χώρο της γλωσσολογίας ως ένταξη και τοποθέτηση κειμένων με συναφή κειμενικά στοιχεία σε ένα δίκτυο ως αποτέλεσμα συναφών, αναλογικά, κοινωνικών πρακτικών και κοινωνικών σχέσεων που πραγματώνονται σε μία συγκεκριμένη πολιτισμική πραγματικότητα, εγγράφοντας και αποκαλύπτοντας ταυτόχρονα κατά την παραγωγή τους το υπάρχον και το προσδοκώμενο να διαμορφωθεί επικοινωνιακό πλαίσιο [45]. Η Δενδρινού [12] κάνοντας αναφορά στην ελληνική βιβλιογραφία αναφέρεται στην ανάλυση των όρων *κειμενικό είδος* 'genre' και *γένος λόγου* 'genre', όπου το *genre* χρησιμοποιείται ως κοινός όρος δανεισμού για να παρουσιάσει ως ταυτόσημες τις έννοιες *λόγος* και *κείμενο*, επειδή έτσι χρησιμοποιούνται συχνά παρόλο που είναι διακριτές οι σημασίες τους. Οι λέξεις *είδος* και *γένος* συνεπάγονται κατηγοριοποιήσεις με πλησιέστερη αυτή του γένους στην ετυμολογική προέλευση του όρου από τα αγγλικά καθώς και στην έννοια της γενετικής και διαρκώς δυναμικής αλλά όχι πρωτοτυπικής περιοχής με την οποία και σχετίζεται.

Για τον Μασαγγούρα, η εξέλιξη της γλώσσας ταυτίζεται με την πολιτιστική εξέλιξη και εκφράζεται και με τις «ποικίλες *μορφές λόγου*, που διαμορφώνει για να ανταποκριθεί στις νέες πολιτισμικές ανάγκες και δυνατότητες. Οι *μορφές* αυτές *λόγου* καλούνται *κειμενικά είδη* (*genres*)». Είναι ιδιαίτερα σημαντική για την πρόοδο ατόμων και κοινωνιών η ικανότητα του χρήστη της γλώσσας να τους χρησιμοποιεί αποτελεσματικά και κατά περίπτωση για να ικανοποιήσει τους κοινωνικούς και επικοινωνιακούς του στόχους [20].

Ως *κειμενικό είδος*, ένα «είδος δείκτη και κατάλογου για το σύνολο των κοινωνικών περιστάσεων μιας κοινότητας σε μια δεδομένη ιστορική στιγμή» αποδίδεται και από τη Μητσικοπούλου [21], η οποία αναφέρεται σε πληθώρα *κειμενικών ειδών* τα οποία διαρθρώνουν την καθημερινή επικοινωνία και είναι: «το άρθρο εφημερίδας, το κήρυγμα, το

ανέκδοτο, το υπόμνημα, το διήγημα, το μάθημα σε τάξη (για την κατάταξη του λόγου που παράγεται σε σχολικό περιβάλλον στην κατηγορία των κειμενικών ειδών θα επανέλθουμε στη συνέχεια της εργασίας) ή την ακαδημαϊκή διάλεξη, τις οδηγίες χρήσης ενός αντικειμένου, τη συνταγή μαγειρικής, το διδακτικό κείμενο του σχολικού βιβλίου της φυσικής, της ιστορίας κλπ.» [21].

Η Ιορδανίδου [14] επιχειρεί μία συνοπτική χαρτογράφηση της σχετικής ελληνικής βιβλιογραφίας όπου χρησιμοποιούνται όροι όπως είναι *γένη λόγου*, *είδη λόγου*, *κειμενικά είδη*, *κειμενικοί τύποι* κ.ά. χωρίς σαφή οροθέτηση με αποτέλεσμα να σημειώνονται πολλές αποδόσεις του *genre* στην ελληνική γλώσσα χωρίς διαμορφωμένα κριτήρια επιλογής της σχετικής ορολογίας [27] και μάλιστα χωρίς να αποτελούν κάποιες φορές τη μετάφραση της λέξης *genre*¹ (ανεπιτυχώς έχει αποδοθεί και ως *δείγμα κειμένου*, [21]. Το *κειμενικό είδος* σημειώνεται και ως κατηγοριοποίηση των κειμένων (άρθρα σε εφημερίδες, συνταγές, επιστολές κλπ.) ενώ η δυναμική κειμενική ταυτότητα στο πλαίσιο των κοινωνικών περιεχόμενων εντάσσεται στην έννοια του *κειμενικού τύπου* [1].

Φαίνεται πως ο μεταφρασμένος όρος *κειμενικό είδος* χρησιμοποιείται χωρίς ιδιαίτερες απαιτήσεις συμφωνίας με το περιεχόμενο του *genre* και, όπως προκύπτει από το συγκείμενο του επιστημονικού κειμένου κατά περίπτωση, περιγράφει το *κείμενο* με ειδολογικά κριτήρια που αφορούν κυρίως τους γλωσσικούς πόρους με τους οποίους δομείται.

3 Genre: παιδαγωγικές και διδακτικές συνεπαγωγές

3.1 Genre: Σύνδεση του όρου με τη γλωσσική εκπαίδευση – παιδαγωγικές και διδακτικές συνεπαγωγές

Η έννοια του *genre* φαίνεται πως συνδέεται με τον *εγγραμματισμό* (literacy), ο οποίος σε μία διεπιστημονική προσέγγιση δηλώνει το σύνολο των γλωσσικών και μεταγλωσσικών γνώσεων και δεξιοτήτων τις οποίες συναπαρτίζουν η κατανόηση, η ερμηνεία και η παραγωγή ποικίλων ειδών λόγου και τύπων κειμένου που απαιτούν οι ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας των νέων τεχνολογιών και της πολυπολιτισμικότητας [20].

¹ Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση των κειμένων του Περικλή Πολίτη (2001) όπου γίνεται λόγος για *είδη λόγου*, *τύπους κειμένων*, *είδη κειμένου* με σημείο αναφοράς τα κείμενα: Renkema, J. (1993). *Discourse Studies. An Introductory Textbook*. John Benjamins, σ. 90-93, Faigley, L. & P. Meyer. (1985). *Rhetorical theory and reader's classifications of text types*. *Text* 3, p. 305-325, Bülow-Möller, A. M. (1989). *The Textlinguistic Omnibus: A Survey of Methods for Analysis*. Κοπτεγχάγη: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck, p. 58-60. Διαθέσιμο στο: http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_b10/05.html.

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας-κατάκτησης του σχολικού εγγραμματος πραγματοποιούνται στο διδακτικό χρόνο διάφοροι διδακτικοί λόγοι οι οποίοι αποτυπώνονται σε διαφορετικές διδακτικές πρακτικές που συγκροτούνται από διαδοχικές δραστηριότητες-διδακτικά συμβάντα, δράσεις και αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και σχηματίζουν τη δομή τους μέσα από το επίπεδο ύφους του ρυθμιστικού και του διδακτικού λόγου. Η διδασκαλία θεωρείται κειμενικό είδος αφού διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά του *genre-κειμενικού είδους* (συγκεκριμένη δομή, στόχους που ικανοποιούνται με την τήρηση διαδοχικών «βημάτων») και έτσι τα διδακτικά συμβάντα αποτελούν μία σειρά κειμενικών ειδών η οποία «συγκροτεί ένα ιδιαίτερο διδακτικό *μακροκειμενικό είδος (curriculum macrogenre)*» [23, 36]. Οι θέσεις αυτές τοποθετούν τα συμβάντα λόγου στον επίσημο σχολικό χρόνο αν και οι επικοινωνιακές πρακτικές που σχετίζονται με το γλωσσικό μάθημα εκτείνονται και έξω από την τάξη (για παράδειγμα στις κατ' οίκον εργασίες), οπότε γίνεται λόγος πλέον για δίκτυο/α των *κειμενικών ειδών (genre network)* [23] στο πλαίσιο του οποίου αλληλεπιδρούν και συνδιαμορφώνονται οι ταυτότητες των κειμένων και των υποκειμένων [26], μαθητών και εκπαιδευτικών, δηλαδή της κατά περίπτωση κοινότητας πρακτικής λόγου που τα εν λόγω υποκείμενα συγκροτούν.

Ο ρόλος του σχολείου και ειδικότερα αναφορικά με τη σχολική γλώσσα είναι πολύ σημαντικός για την πολιτισμική εννοποίηση των μελών της σχολικής κοινότητας λόγου [5, 6] στο πλαίσιο επικοινωνιακών σχέσεων που προκαθορίζονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα (ΑΠ). Και τα κειμενικά είδη γραμματισμού προσδιορίζονται από το ΑΠ και ως τέτοια είναι συγκεκριμένες δομές δραστηριοτήτων-προσδοκιών (*curriculum genres*) ορίζοντας την κανονικότητα και το προσδοκώμενο αποτέλεσμα στην έκφραση και κατ' επέκταση στα κείμενα [22] και να μπορούμε έτσι να αναφερθούμε και στην έννοια της κειμενικής κοινότητας [54].

Όλα όσα προαναφέρθηκαν στη συγκεκριμένη υποενότητα εντάσσονται στις θεωρητικές αρχές της κειμενοκεντρικής προσέγγισης η οποία επιχειρεί να διασυνδέσει την κοινωνική με τη δομική πλευρά της γλώσσας [30]. Η κειμενοκεντρική προσέγγιση απαιτεί την ένταξη του παραγόμενου κειμένου και ευρύτερα του παραγόμενου λόγου σε δεδομένο επικοινωνιακό πλαίσιο με τρόπο που να επιτυγχάνονται οι επιδιωκόμενοι στόχοι του και να αναπτύσσεται ο κριτικός εγγραμματισμός. Η συγκεκριμένη προσέγγιση «υπηρετείται» από ένα σχετικά νέο πλαίσιο διδακτικών αρχών αυτό της παιδαγωγικής του εγγραμματος με βάση τα κειμενικά είδη [15, 16], στον ορισμό και εμπλουτισμό του οποίου συμβάλλει ο όρος *genre*.

Πρόκειται για αρχές οι οποίες συγκροτούν τη μεταπροοδευτική παιδαγωγική της ενσωμάτωσης (*inclusion*) και της πρόσβασης (*access*) [13]. Θέτουν ως στόχο τη

θεμελίωση μιας φιλοσοφίας ίσων ευκαιριών με την υποστήριξη της ενσωμάτωσης όλων των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών και την πρόσβασή τους σε λόγους κοινωνικής ισχύος και επιρροής [16], αφού το σχολείο πρέπει να οικοδομήσει πρακτικές πάνω στους πόρους λόγου και στο ρεπερτόριο της πολιτισμικής πρακτικής που οι μαθητές φέρνουν στη σχολική τάξη [35]. Η ισότητα των ευκαιριών συνδέεται και με την επιλογή προς μελέτη κειμένων με δια-πολιτισμικό περιεχόμενο, κατ' αναλογία με τη σύνθεση της πολυπολιτισμικής ελληνικής κοινωνίας, προκειμένου στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής [7] να δοθεί προσοχή σε μία στοχοθεσία που στηρίζει την καλλιέργεια ενός πολυγλωσσικού ήθους [3, 40].

Η παιδαγωγική του γραμματισμού με βάση τα κειμενικά είδη αφορά ιδιαίτερα τις κοινωνικά ευάλωτες ομάδες [9], οι οποίες στο πλαίσιο του σχολικού εγγραμματισμού έχουν την ευκαιρία πρόσβασης στα ισχυρά κειμενικά είδη του δυτικού πολιτισμού. Ο σχεδιασμός της γλωσσικής διδασκαλίας, επομένως, εστιάζει τη σκοποθεσία του στην μελέτη κειμένων τα οποία επιλέγονται με κριτήρια ειδολογικά αλλά και δια-πολιτισμικού περιεχομένου

3.2 Η θέση του όρου στην ελληνική γλωσσική εκπαίδευση - Διαπιστώσεις

Για τη θέση του *genre*-της ορολογίας που προκύπτει από τη μετάφρασή του στην ελληνική γλώσσα και σύμφωνα με όσα έχουν αναφερθεί, στην ελληνική επιστημονική βιβλιογραφία που ασχολείται με την επικοινωνία στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας έχει αναπτυχθεί μία σημαντική δραστηριότητα [14, 10, 19, 31, 2, 11, 29].

Διαπιστώνεται ασυμφωνία και στη μετάφραση του όρου αλλά και στην προσπάθεια δημιουργίας ταξινομήσεων των κειμένων κυρίως για σχολική χρήση. Η Ιορδανίδου [14] δηλώνει ρητά ότι στις ρηματικές επιλογές της δημιουργεί συνθήκες «σύμβασης» προκειμένου να διασφαλίσει τη συμβατότητα της ορολογίας των κειμένων της με το πλαίσιο αναφοράς του γλωσσικού μαθήματος: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ)-Αναλυτικά Προγράμματα (ΑΠΣ)², βιβλία οδηγιών για τους εκπαιδευτικούς, βιβλία του μαθητή. Ο Μαρσαγγούρας [19] καταγράφει συστηματικά τις σχετικές προτάσεις ταξινόμησης των κειμένων, οι οποίες ουσιαστικά αποτελούν συμβολή στην οροθέτηση του διδασκόμενου θεσμικού-εξουσιαστικού σχολικού λόγου και προκύπτουν από την αβασάνιστη χρήση της πολυσημίας των μεταφραστικών αποδόσεων του όρου *genre*.

Οι αποκλίσεις των επιστημονικών θέσεων κυρίως με σημείο αναφοράς το σημαινόμενο της

² ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ: ΦΕΚ 303B/13-03-2003, ΦΕΚ 304B/13-03-2003.

πρωτότυπης δάνειας λέξης αντανακλώνται και στα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για τη γλωσσική διδασκαλία στην υποχρεωτική εκπαίδευση, όπου για παράδειγμα δεν γίνεται συστηματική και τεκμηριωμένη χρήση του *κειμενικού είδους* [14, 13]. Η κατάσταση διαφοροποιείται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα και τη Λογοτεχνία στην υποχρεωτική εκπαίδευση [25], το οποίο εφαρμόζεται πιλοτικά σε σχολεία της χώρας και όπου χρησιμοποιείται η σύγχρονη επιστημονική ορολογία αναφορικά με τον ρόλο του κειμένου στη διδασκαλία της γλώσσας στο πλαίσιο της κειμενοκεντρικής προσέγγισης. Είναι προφανές ότι η θετική αυτή εξέλιξη συναρτάται με την αντίστοιχη της γλωσσοδιδακτικής επιστήμης στην Ελλάδα.

Όσον αφορά την εφαρμογή των αρχών της κειμενοκεντρικής προσέγγισης-παιδαγωγικής του γραμματισμού με βάση τα κειμενικά είδη έχουν δημοσιευτεί εργασίες που διερευνούν το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων της γλωσσικής διδασκαλίας και το αντίστοιχο, κατά περίπτωση-βαθμίδα εκπαίδευσης, πλαίσιο αναφοράς τους και σε επίπεδο μεταπτυχιακών και διδακτορικών διατριβών (διαθέσιμες στους διαδικτυακούς τόπους των Πανεπιστημίων για τα ψηφιοποιημένα κείμενα) και επιστημονικών άρθρων και εισηγήσεων σε διεθνή συνέδρια. Παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις στην ποιοτική ανάλυση-ερμηνεία των ευρημάτων τους, υπάρχει ένα πεδίο κοινών διαπιστώσεων: η απόσταση μεταξύ της πρόθεσης του επιστημονικού λόγου και της πραγμάτωσής του στο σχολικό-διδασκτικό λόγο παραμένει μεγάλη κυρίως αναφορικά με την ανάγκη πλαισίωσης του τελευταίου με τις αρχές της παιδαγωγικής των πολυεγγραμματισμών [4, 23, 13, 40].

4 Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- [1] Αϊδίνης, Αθ. (2012). *Γραμματισμός στην πρώτη σχολική ηλικία. Μία ψυχολογολογική προσέγγιση*. Επιμ. Στέλλα Βοσνιάδου. Αθήνα: Gutenberg Γιώργος & Κώστας Δάρδανος.
- [2] Αρχάκης, Α. (2005). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.
- [3] Αρχάκης, Α., Τσάκωνα, Β. (2006). *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.
- [4] Αυγερινού, Μ. (2006). *Παραγωγή περιληπτικών κειμένων από μαθητές/τριες δημοτικού: Διερεύνηση σε διαφορετικά κειμενικά είδη των σχολικών μαθημάτων*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ, ΠΤΔΕ.
- [5] Γκόγκας, Θ. (2003). Η διαμόρφωση μιας σχολικής κουλτούρας. *Παιδαγωγικός Λόγος*, Τόμ. Θ', τ. 2-3, σ. 7-18.
- [6] Γκόγκας, Θ. (2007) Γλώσσα και Πολιτισμική Πολιτική. Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Γλώσσα, Σκέψη και Πράξη στην Εκπαίδευση. Ιωάννινα, 19-21 Οκτωβρίου 2007, Περιφερειακή Δ/νση Π/θμιας & Δ/θμιας Εκπαίδευσης Ηπείρου. Διαθέσιμο στο: <http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/03SihronoSholioPP/gogas/gogas.pdf>.
- [7] Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα: Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής σειράς*. (επιμ.) Παπαγεωργίου Ν. Αθήνα : Μεταίχμιο.

- [8] Γλένη, Χ. (2009). Θεωρία και πράξη της γλωσσικής διδασκαλίας στο σχολείο της πολιτισμικής ετερότητας-αποτελέσματα ερευνών. Εισήγηση στο ΙΑΙΕ & ΙΜΕΡΟ International Conference 2009 /*Intercultural Education, Paideia, Politi, Demoi* /Athens, Greece- June 22nd to June 26th 2009. Διαθέσιμο στο: <http://2grpe.ach.sch.gr/sxol%20sumbouloi/Ellhnikh%20os%20h%20ksenh%20glossa.doc>
- [9] Γρίβα, Ε. (2001). Η κοινωνική και ταξική διάσταση της γλώσσας και ο ρόλος της στη σχολική επίδοση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 121, σ. 60-68.
- [10] Γεωργακοπούλου, Α. & Γούτσος, Δ. (1999). *Κείμενο και επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- [11] Γούτσος, Δ., Κουτσουλέλου Σ., Μπακάκου-Ορφανού Αι. & Παναρέτου Ε. (επιμ.) (2006). *Ο κόσμος των κειμένων. Μελέτες αφιερωμένες στον Γεώργιο Μπαμπινιώτη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. 2006
- [12] Δενδρινού, Β. Λόγος Κείμενο Οι Διακρίσεις. Στο http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/Diakriseis/thema_Diagr.htm.
- [13] Δημάση, Μ. (2012). Κειμενικά είδη και δια-πολιτισμική ανάγνωση των εγχειριδίων γλωσσικής διδασκαλίας του Γυμνασίου. Στο Καμπάκη Π. & Δημάση Μ. (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου *Ζητήματα Διδακτικής της Γλώσσας*. Κομοτηνή 7-8 Μαΐου, 2010. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, σ. 27-54.
- [14] Ιορδανίδου, Α. (2007). Κειμενοκεντρικές προσεγγίσεις του σχολικού εγγραμματισμού: Κείμενο-συμφραζόμενα-γραμματική. Στο *Σχολικός Εγγραμματισμός*, Η. Ματσαγγούρας (επιμ). Αθήνα: Γρηγόρης, σ. 353-374. Διαθέσιμο στο: <http://dimalistr.ser.sch.gr/autosch/joomla15/images/pdf/4%20keimenokentrikes%20proseggiseis%20iordanidou.pdf>.
- [15] Κέκια, Αιμ. (2011). Μάθηση και διδασκαλία των κειμενικών ειδών του σχολικού γραμματισμού: Η πρόταση της «Σχολής της Αυστραλίας). *Τα Εκπαιδευτικά*, 97-98: 85-96.
- [16] Κέκια, Αιμ. (2011). *Η παιδαγωγική του γραμματισμού με βάση τα κειμενικά είδη*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- [17] Macken - Horarik , Μ ., (2000) Γλωσσική αγωγή στη Β/θμια Εκπαίδευση στην Αυστραλία. Μια συστηματική λειτουργική οπτική, *Γλωσσικός Υπολογιστής* , 2, 73-95. <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/horarick/>
- [18] Μανινέα, Μ. (2010). *Η διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας και ο ρόλος της στη σχολική ένταξη μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες*. Μεταπτυχιακή εργασία. ΑΠΘ, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλολογίας, Τομέας Γλωσσολογίας.
- [19] Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Η Σχολική Τάξη. Τ. Β΄. Κειμενοκεντρική προσέγγιση του Γραπτού Λόγου*. Αθήνα.
- [20] Ματσαγγούρας, Η. (2008). Γλωσσικός Εγγραμματισμός και Εκπαιδευτική Πολιτική του ΥΠΕΠΘ: Στόχοι, Όροι, Σχέδιο Δράσης και Ρόλοι Στελεχών Εκπαίδευσης. ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, Βόλος. Επιμόρφωση Στελεχών της Εκπαίδευσης: δράσεις-αποτελέσματα-προοπτικές, σ. 73-97.
- [21] Μητσοικοπούλου, Β. (2001). Κείμενο και κειμενικό είδος. Διαθέσιμο στο: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/1_2/1_2_pdf.pdf.
- [22] Pappas, Ch. & Zecker, L. B. (2006). *Αναδομώντας τα κειμενικά είδη του σχολικού γραμματισμού*. Κωστούλη, Τρ. (επιμ). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- [23] Παυλίδου, Μ. (2010). *Το μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο: Γλωσσοδιδακτικοί λόγοι, διδακτικά κειμενικά είδη και ταυτότητες εκπαιδευτικών και μαθητών*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλολογίας, Τομέας Γλωσσολογίας.

- [24] Πολίτης, Π. (2001). Λόγος Κείμενο. Εισαγωγή. Διαθέσιμο στο: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/2_2_1/thema_2_2_1.htm.
- [25] (Νέο) Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα και τη Λογοτεχνία στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Νέο Σχολείο, Αθήνα: 2011). Διαθέσιμο στο: <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps>.
- [26] Σαχινίδου, Π. & Δημάση, Μ. (2011). Διάλογοι κειμένων και συγγραφέων. Τα κείμενα ως εκφράσεις της γλωσσικής διαπραγμάτευσης της ταυτότητας του υποκειμένου. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Ευρωπαϊκής Εταιρείας Νεοελληνικών Σπουδών (ΕΕΝΣ): *Ταυτότητες στον ελληνικό κόσμο (από το 1204 έως σήμερα)*. Διαθέσιμο στο: www.eens.org/archiv2003-2010/Kongre_ss/2010/Granada2010.pdf.
- [27] Σταυρίδου, Χ. & Κυβριτζίδης, Στ. (2011). Εγγραμματισμός και Κειμενοκεντρική προσέγγιση: Η περίπτωση των εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος της Γ΄ τάξης. *Mare Ponticum*, 2.
- [28] Χατζηλουκά-Μαυρή, Ειρ. & Ιορδανίδου, Α. (2009). Ζητήματα διδασκαλίας του γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο, *Γλώσσα*, 131, σ. 122-147.
- [29] Χατζηλουκά-Μαυρή, Ειρ. & Ιορδανίδου, Α. (2010). Η κειμενοκεντρική διάσταση της διδασκαλίας της γραμματικής στο δημοτικό σχολείο: προτάσεις και προβληματισμοί, *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα, Πρακτικά της 30ής ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ.*, σ. 665-677.
- [30] Χατζηλουκά-Μαυρή, Ειρ. (2010). Από την επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση στην παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού (ή η διδασκαλία του γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο σήμερα): Η περίπτωση της Κύπρου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 16, σ. 114-130.
- [31] Χατζησαββίδης, Σ. (2002). «Δομή, επικοινωνία, είδη λόγου και γραμματισμός στα νέα προγράμματα σπουδών γλωσσικής αγωγής στο δημοτικό σχολείο». *Γλώσσα*, 54, σ. 54-62.

Ξενογλωσση

- [32] Bakhtin, M.M. (1986). *Speech genres and other late essays*. C. Emerson & M. Holquist (Eds.), VWMc Gce (Trans.) Austin: Austin University Press.
- [33] Bateman, J. (2008). *Multimodality and Genre (A Foundation for the Systematic Analysis of Multimodal Documents)*. New York: Palgrave MacMillan.
- [34] Bhatia, V. K. (1993). *Analyzing Genre: Language Use in Professional Settings*. London: Longman.
- [35] Chlopek, Z. (2008). The Intercultural Approach to EFL Teaching and Learning. *English Teaching Forum*, 4.
- [36] Christie, F. (1997). Curriculum macrogenres as forms of initiation into a culture. In Christie F. & Martin, J.R. (eds). *Genre and institutions: social processes in the workplace and school*. London and Washington: Cassell. 134- 160
- [37] Cope, B. & Kalantzis, M. (1993). *The Powers of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- [38] Derewianka, B. (1990). *Exploring how texts work*. Rozelle, NSW: Primary English Teaching Association.
- [39] Devitt, A. & Reiff, M. & Bawarshi, A. (2004). *Scenes of writing: strategies for composition with genres*. New York: Longman Publishing Group.
- [40] Dimasi, M. & Sachinidou, P. & Aravani, E. (2013). Genres pedagogies, language teaching and management of cultural diversity: the case of the Greek textbook “Essay-Expression” of the third grade of the Greek Lyceum. 15^ο Διεθνές Συνέδριο της

- Βαλκανικής Εταιρείας Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης *Educational reform in the 21st Century in the Balkan Countries*. University of South-East Europe Lumina. Βουκουρέστι, 28-30 Ιουνίου.
- [41] Freedman, A., Medway, P. (1994). *Genre and the New Rhetoric*. Bristol, PA: Taylor & Francis.
- [42] Halliday M.A.K. & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- [43] Halliday, M.A.K. (1978). *Language as a Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning*. Oxford: Oxford University Press.
- [44] Halliday, M.A.K. & R. Hasan (1989). *Language, Context and Text. Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- [45] Hyland, K. (2007) Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction. *Journal of Second Language Writing*. 16.148-164.
- [46] Knapp, P. & Watkins, M. (1994). *Context - Text - Grammar: Teaching the genres and grammar of school writing in infants and primary classrooms*. Australia: Text Productions.
- [47] Kress, G. (1989). *Linguistic processes in sociocultural practice*. Oxford: Oxford University Press.
- [48] Kress, G. (1993). "Genre as a Social process" *The powers of Literacy: A genre approach to teaching writing* in Cope, B. & M. Kalantzis eds. London: Falmer Press. 22-37.
- [49] Kress, G. (2003). *Literacy in The New Media Age*. London: Routledge.
- [50] Martin, J. R. (2000). *Grammar meets Genre: Reflections on the 'Sydney School'*. Inaugural Lectures: Sydney University Arts Association.
- [51] Martin, A. (2006). Literacies for the Digital Age. In Martin, A. & Madigan, D. (eds.) *Digital Literacies for Learning*. London: Facet, p. 3-25.
- [52] Miller J. G. (1984). Culture and the development of everyday social explanation, *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, p. 961-978.
- [53] Rothery, J. (1996). Making changes: developing and educational linguistics. In Hasan, R. & Willimas, G. (eds), *Literacy in Society*. London: Longman, p. 86-123.
- [54] Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Δημάση Μαρία

Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια
εκλεγμένη Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο γνωστικό αντικείμενο Διδακτική Γλώσσας και Λογοτεχνίας
στην Ελλάδα και τον Παρευξέινο χώρο.
Τμήμα Γλώσσας, Φιλολογίας και Πολιτισμού Παρευξέινων Χωρών
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
Ηλ-ταχ.: mdimasi@bscc.duth.gr

Σαχινίδου Παρασκευή

Υποψήφια Διδάκτορας
Τμήμα Γλώσσας, Φιλολογίας και Πολιτισμού Παρευξέινων Χωρών
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
διορισμένη καθηγήτρια στο Διαπολιτισμικό Λύκειο Ευόσμου, Θεσσαλονίκης.
Ηλ-ταχ.: p.sachinidou@gmail.com