

**Τριανταφυλλιά Κωστούλη** (επιμέλεια)

# Ο γραπτός λόγος σε κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια

**Κειμενικές πρακτικές και διαδικασίες μάθησης**

• **ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ**

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Το κεφάλαιο αυτό γράφτηκε μετά από πολλές και ενδιαφέρουσες συζητήσεις με όλους τους συγγραφείς του παρόντος τόμου, οι οποίοι/ες με βοήθησαν να αναπτύξω τα διάφορα ζητήματα που θίγω. Για τις περισσότερο τεχνικές πλευρές της προετοιμασίας αυτού του βιβλίου θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Χρήστο Σαμαντζόπουλο για την ανεκτίμητη βοήθειά του σ' όλη αυτή τη διαδικασία. Ένα ξεχωριστό ευχαριστώ οφείλω στον Jim Miller, στους φοιτητές μου και στους συναδέλφους από το τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης για τις εποικοδομητικές συζητήσεις μας για το γραμματισμό. Και βέβαια ευχαριστώ τον Gert Rijlaarsdam που με ενθάρρυνε να αναλάβω την επιμέλεια αυτού του τόμου και μου πρότεινε στις αρχικές μας συζητήσεις έναν τρόπο να διαβάσω πέρα από την ποικιλομορφία των προσεγγίσεων που παρουσιάζονται στην παρούσα μελέτη.

## ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΕΙΔΗ

Στοιχεία από παιδιά μεσαίου κοινωνικοπολιτισμικού  
υπόβαθρου και από παιδιά των δρόμων

ALINA G. SPINILLO & CHRIS PRATT

Ομοσπονδιακό Πανεπιστήμιο του Pernambuco, Recife, Βραζιλία  
& Πανεπιστήμιο La Trobe, Melbourne, Αυστραλία

**Περίληψη:** Τα γραπτά κείμενα αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής ζωής των ανθρώπων στις σύγχρονες εγγράμματες κοινωνίες. Οι άνθρωποι έρχονται σε επαφή με κείμενα σε ποικίλα κοινωνικά πλαίσια: στο σπίτι, στη δουλειά, στο σχολείο και στους δρόμους. Τα παιδιά μπορούν να μάθουν πολλά για τα γραπτά κείμενα παρατηρώντας τους ενήλικες να τα χρησιμοποιούν, βλέποντας το έντυπο υλικό που υπάρχει, ακούγοντας τους ενήλικους να τους διαβάζουν βιβλία ή διαβάζοντας μόνα τους βιβλία, εφημερίδες, επιστολές κλπ. Όμως είναι αυτές οι κειμενικές εμπειρίες ίδιες για όλα τα παιδιά; Με ποιο τρόπο τα διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια διαμορφώνουν τις εμπειρίες των παιδιών με τα κείμενα και το γραπτό λόγο γενικότερα; Το παρόν κεφάλαιο εξετάζει τις ερωτήσεις αυτές και δίνει απαντήσεις βάσει στοιχείων που προέρχονται από ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο, αυτό της Βραζιλίας. Υποθέτουμε ότι μερικές ομάδες παιδιών (όπως τα παιδιά της μεσαίας τάξης) θα έχουν συχνή επαφή με μια ευρεία γκάμα κειμενικών ειδών και ότι, κατά συνέπεια, η γενικότερη κειμενική τους γνώση θα είναι αρκετά πλούσια. Ωστόσο, στη Βραζιλία, συναντούμε και μια ιδιαίτερη ομάδα παιδιών – τα παιδιά των δρόμων – τα οποία δεν μεγαλώνουν με τις οικογενείές τους, ούτε φοιτούν στο σχολείο. Τι γνωρίζουν αυτά τα παιδιά για τα κείμενα; Από πού προέρχεται η δική τους γνώση; Για να διερευνήσουμε αυτά τα ζητήματα, σχεδιάσαμε μια έρευνα στην οποία παιδιά της μεσαίας τάξης και παιδιά των δρόμων κλήθηκαν να παραγάγουν και να αναγνωρίσουν διαφορετικά κειμενικά είδη: μια ιστορία, μια επιστολή και ένα άρθρο εφημερίδας. Επίσης, συζητήσαμε ανεπίσημα με τα παιδιά για την επαφή τους με αυτά τα κειμενικά είδη σε πλαίσια που δημιουργούνται στο σπίτι, στο σχολείο και τους δρόμους. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι δρόμοι μπορούν να

θεωρηθούν ένα σημαντικό περιβάλλον γραμματισμού για τα παιδιά των δρόμων, όπως είναι η οικογένεια και το σχολείο για τα παιδιά της μεσαίας τάξης και ότι η κειμενική γνώση των παιδιών διαμεσολαβείται από τις κοινωνικές πρακτικές γύρω από ορισμένους τύπους κειμένων με τους οποίους τα παιδιά από διαφορετικά κοινωνικά υπόβαθρα έρχονται σ' επαφή.

**Λέξεις-κλειδιά:** κειμενικά είδη, ιστορίες, άρθρα εφημερίδων, επιστολές, κειμενική γνώση, μετακειμενική επίγνωση, οικογενειακός γραμματισμός, σχολικός γραμματισμός, γραμματισμός των δρόμων.

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### *1.1 Η οικογένεια, το σχολείο και ο δρόμος ως πλαίσια γραμματισμού*

Η γνώση για τη γραπτή γλώσσα (π.χ. τις χρήσεις και τις λειτουργίες της), καθώς και για τους διαφορετικούς τύπους κειμένων είναι ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματική συμμετοχή των ανθρώπων στην κοινωνία. Αυτή η γνώση έχει αποκτήσει ακόμα μεγαλύτερη σημασία στις σύγχρονες εγγράμματες κοινωνίες όπου τα γραπτά κείμενα αποτελούν το βασικό τρόπο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων σε ποικίλες καταστάσεις της καθημερινότητάς τους. Ωστόσο, η επαφή και οι εμπειρίες των ανθρώπων με το γραπτό λόγο και τα κείμενα μπορούν να ποικίλουν λόγω διαφόρων παραγόντων. Σημαντική έρευνα έχει διεξαχθεί σε ποικίλα κοινωνικοπολιτιστικά πλαίσια προκειμένου να διευκρινιστεί η φύση αυτών των παραγόντων και να διαφανεί ο βαθμός στον οποίο οι παράγοντες αυτοί διαμορφώνουν την ανάπτυξη του γραμματισμού των παιδιών.

Έρευνες που διεξήχθησαν σε πολλές διαφορετικές κοινωνικοπολιτισμικές ομάδες έχουν καταθέσει ενδιαφέροντα πορίσματα για τις εμπειρίες των παιδιών με κείμενα σε άτυπα πλαίσια και έχουν σκιαγραφήσει τον τρόπο με τον οποίο η γνώση αυτή διαμορφώνει την μετέπειτα επιτυχία των παιδιών στις δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής που οικοδομούνται στα επίσημα πλαίσια μάθησης (Heath, 1983, Scollon & Scollon, 1981, Wells, 1985). Η κατάκτηση των δεξιοτήτων γραμματισμού παρουσιάζεται συνήθως ως το αποτέλεσμα μιας μακρόχρονης διαδικασίας που πραγματοποιείται μέσω της συμμετοχής των παιδιών στα διάφορα διεπιδραστικά

πλαίσια που δημιουργούνται στο σπίτι, στο σχολείο και στους δρόμους (Carragher, 1984, 1986, 1987, Ferreiro & Teberosky, 1982, Neuman & Celano, 2001, Purcell-Gates, 1996, Purcell-Gates & Dahl, 1991 και Scribner & Cole, 1981). Ωστόσο, όπως τεκμηριώνεται από διάφορους ερευνητές, μέσα στις κοινωνικοπολιτιστικές ομάδες είναι δυνατόν να δημιουργηθούν διαφορετικά πλαίσια γύρω από το γραπτό λόγο. Τα πλαίσια αυτά, στη συνέχεια, διαμορφώνουν διαφορετικές πορείες για την απόκτηση των δεξιοτήτων της ανάγνωσης και της γραφής (π.χ. Heath, 1982, 1983, Purcell-Gates, 1996, Rego, 1985, 1995, Sénéchal, Lefreuve, Thomas & Daley, 1998, Scollon & Scollon, 1981, Teale, 1986 και Teale & Sulzby, 1989). Τα πλαίσια αυτά, που συγκεκριμενοποιούν τις κοινωνικοπολιτισμικά σημαίνουσες πρακτικές γύρω από το γραπτό λόγο, επηρεάζουν την πρόσβαση των παιδιών στις διάφορες πηγές έντυπου υλικού, καθορίζουν το κίνητρό τους για την ανάγνωση και τη γραφή και, τελικά, επηρεάζουν την επίδοσή τους στο σχολείο.

Γενικά, η έρευνα έχει επιβεβαιώσει ότι παιδιά μεσαίου και ανώτερου κοινωνικο-οικονομικού υπόβαθρου έχουν ευρεία πρόσβαση και πλούσια επαφή με το γραπτό λόγο στο σπίτι. Το πλαίσιο του οικογενειακού γραμματισμού παρέχει στα παιδιά αυτά πολλές ευκαιρίες να χρησιμοποιήσουν το γραπτό λόγο και να παρατηρήσουν τη φύση και τις λειτουργίες του: τα παιδιά της μεσαίας τάξης μπορούν αυθόρμητα να εξερευνήσουν έντυπο υλικό από μόνα τους όπως και να παρατηρήσουν τις δραστηριότητες των ενηλίκων με το γραπτό λόγο (π.χ. να διαβάζουν επιστολές, βιβλία, εφημερίδες, περιοδικά, να γράφουν επιστολές, λίστες με καθήκοντα, λίστες για τα ψώνια, να κρατούν σημειώσεις) ή και να αλληλεπιδράσουν με τους ενήλικες σε δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής (π.χ. να αφηγηθούν μια ιστορία, να διαβάσουν μια ιστορία, να γράψουν τα ονόματα συνομήλικων παιδιών και συγγενών κτλ.). Παιδιά και γονείς στις οικογένειες μεσαίου και ανώτερου κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου τείνουν να συμμετέχουν συχνότερα σε δραστηριότητες που περιλαμβάνουν άμεση διδασκαλία για το γραμματισμό (π.χ. Debaryshe, 1995, Fitzgerald, Spiegel & Cunningham, 1991, Sénéchal, Lefreuve, Thomas & Daley, 1998). Αυτές οι καταστάσεις δεν αποτελούν καθημερινή εμπειρία για τα παιδιά της εργατικής τάξης, των

οποίων οι γονείς μπορεί να μην είναι πολύ μορφωμένοι ή μπορεί να είναι και αγράμματοι. Πράγματι, για πολλά παιδιά της εργατικής τάξης το σχολείο μπορεί να είναι το μόνο πλαίσιο όπου διεπιδρούν με το γραπτό λόγο, αφού στο σπίτι μπορεί να γράφουν και να διαβάζουν ελάχιστα, μια και τα γραπτά υλικά μπορεί να είναι από σπάνια μέχρι και ανύπαρκτα. Εν ολίγοις, η σημασία των εμπειριών οικογενειακού γραμματισμού έχει τεκμηριωθεί από διάφορες μελέτες. Ωστόσο, η οικογένεια, ως ιδιαίτερο πλαίσιο γραμματισμού, μπορεί να ενθαρρύνει διαφορετικά είδη δεξιοτήτων. Ποιες είναι αυτές οι δεξιότητες και πώς σχετίζονται με τις δεξιότητες γραμματισμού που θα χρησιμοποιηθούν στο σχολείο;

Άμεση σχέση με τα παραπάνω ερωτήματα έχει η έρευνα των Sénéchal, LeFevre, Thomas & Daley (1998), που αναζήτησε τη σχέση ανάμεσα στις εμπειρίες του οικογενειακού γραμματισμού και την ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας που προέρχονταν από μεσαία και ανώτερα κοινωνικο-οικονομικά υπόβαθρα. Αναλύθηκαν δύο εμπειρίες γραμματισμού: τα παιδικά βιβλία που διάβαζαν οι γονείς στα παιδιά τους (μια δραστηριότητα που λάμβανε χώρα από τότε που τα παιδιά ήταν 9 μηνών) και οι οδηγίες που έδιναν οι γονείς στα παιδιά σχετικά με την ανάγνωση και τη γραφή. Κανένας συσχετισμός δε βρέθηκε μεταξύ της επαφής που είχαν τα παιδιά με τα παιδικά βιβλία και της άμεσης καθοδήγησης που ελάμβαναν σχετικά με την ανάγνωση και τη γραφή – ένα συμπέρασμα που αποδεικνύει ότι αυτές οι δραστηριότητες δε συνδέονται απαραίτητα. Είναι ενδιαφέρον το ότι για τα παιδιά της πρώτης δημοτικού βρέθηκε πως η ανάγνωση βιβλίων και οι άτυπες εμπειρίες γραμματισμού στο σπίτι προβλέπουν μόνο την ανάπτυξη των προφορικών γλωσσικών δεξιοτήτων, ενώ η άμεση διδασκαλία από τους γονείς και οι εμπειρίες που περιελάμβαναν περισσότερο τυποποιημένες διεπιδράσεις με το έντυπο υλικό προβλέπουν μόνο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του γραπτού λόγου. Όπως τονίζουν οι Sénéchal και άλλοι (1998), οι εμπειρίες του οικογενειακού γραμματισμού δεν πρέπει να θεωρούνται ότι συγκροτούν ένα ενιαίο οικοδόμημα. Η ανάγνωση παιδικών βιβλίων και η διδασκαλία από τους γονείς μπορεί να είναι ανεξάρτητες εμπειρίες που συνδέονται με διαφορετικό τρόπο με τις πρώιμες δεξιότητες γραφής και με την κατάκτηση της ανάγνωσης.

Η Purcell-Gates (1996) περιέγραψε τους τρόπους με τους οποίους οι οικογένειες της εργατικής τάξης στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής χρησιμοποιούν έντυπο υλικό στο σπίτι και διερεύνησε τη σχέση ανάμεσα σ' αυτές τις χρήσεις και στα είδη της εγγράμματης γνώσης που τα παιδιά μετέφεραν στο σχολείο. Οι παρατηρήσεις στο χώρο του σπιτιού εστίαζαν στις δραστηριότητες γραμματισμού στις οποίες συμμετείχε το παιδί. Η γνώση του γραπτού λόγου του παιδιού εξετάζονταν μέσα από ένα σύνολο δραστηριοτήτων που στόχευαν στο να προβλέψουν την επιτυχία που είχε το παιδί στην εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής στο σχολείο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι πολλές δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής λάμβαναν χώρα σε ορισμένες από τις οικογένειες, ενώ σε άλλες οικογένειες οι δραστηριότητες αυτές ήταν σπάνιες. Το είδος του έντυπου υλικού που χρησιμοποιούσε η δεύτερη ομάδα οικογενειών περιοριζόταν στην ανάγνωση των ετικετών που υπάρχουν στα διάφορα προϊόντα (στα μπουκάλια από το γάλα, στα κουτιά των δημητριακών, στις κονσέρβες), στην ανάγνωση διαφημιστικών, στην ανάγνωση του τηλεοπτικού προγράμματος καθώς και στο γράψιμο της λίστας για τα ψώνια. Σύνθετα κείμενα, όπως ιστορίες, επιστολές και άρθρα εφημερίδων δεν χρησιμοποιούνταν σε μεγάλο βαθμό. Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά που είχαν μια πιο επιτηδευμένη γνώση του γραπτού λόγου ήταν εκείνα που είχαν βιώσει εμπειρίες που σχετίζονταν με τη χρήση της γλώσσας για τη δημιουργία δομικά και γλωσσικά σύνθετων τύπων κειμένων. Αυτή η χρήση ήταν που αποδείχθηκε ότι ωφέλησε περισσότερο τα παιδιά στο να βελτιώσουν τη γνώση τους για το γραπτό λόγο.

Μελετώντας μια διαφορετική κουλτούρα, η Carragher (1984) παρουσίασε πολύ ενδιαφέροντα στοιχεία για τις στάσεις των βραζιλιάνων μητέρων της εργατικής τάξης απέναντι στο γραμματισμό, οι οποίες, με τη σειρά τους, διαμόρφωναν τις χρήσεις του γραμματισμού στο σπίτι. Από τη σκοπιά των μητέρων, ο γραμματισμός είχε ουσιαστικά μία λειτουργία κύρους: ο αναλφαβητισμός στιγματίζει το άτομο, γεγονός ιδιαίτερα αρνητικό. Σε σχέση με τις καθημερινές χρήσεις του γραμματισμού στο σπίτι διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ανέφερε χρήσεις που συνδέονταν με απλές δραστηριότητες, όπως το να διαβάζουν και να γράφουν επιστολές. Είναι ενδιαφέρον ότι μόνο το ένα τρίτο των γονέων διάβαζε βιβλία, εφημερίδες και περιοδικά.

Τα παιδικά βιβλία ήταν σχεδόν ανύπαρκτα στο σπίτι, ενώ ακόμη και οι μητέρες που ήταν εγγράμματες πολύ σπάνια διάβαζαν βιβλία στα παιδιά τους. Διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά των οποίων οι μητέρες τους διάβαζαν ιστορίες ή γράμματα ήταν πιθανότερο να πετύχουν στο σχολείο.

Οι Spinillo, Albuquerque, & Lins e Silva (1996) περιέγραψαν τον τρόπο με τον οποίο οι διαφορές στο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των παιδιών στη Βραζιλία διαμορφώνουν το πώς τα παιδιά κατανοούν τις χρήσεις και τους σκοπούς που εξυπηρετεί ο γραμματισμός στη ζωή τους. Χρησιμοποιώντας την τεχνική των κλινικών συνεντεύξεων, οι Spinillo και άλλοι (1996) ρώτησαν μαθητές/-τριες πρώτης δημοτικού τόσο από μεσαία όσο και από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά υπόβαθρα μια πολύ απλή αλλά βασική ερώτηση: «Σε τι ωφελεί η γραφή και η ανάγνωση;» Τα παιδιά της μεσαίας τάξης ανέφεραν μια μεγάλη ποικιλία χρήσεων και σκοπών για το γραπτό λόγο στην καθημερινή τους ζωή: να γράφουν και να διαβάζουν επιστολές σε συγγενείς και φίλους, να διαβάζουν και να γράφουν σημειώματα, να βρίσκουν στην εφημερίδα πότε και πού παίζεται ένα θεατρικό έργο ή μια ταινία, να διαβάζουν βιβλία, κόμικς, περιοδικά κτλ. Είναι ενδιαφέρον ότι αυτή η ομάδα παιδιών συνέδεσε την κατάκτηση του γραμματισμού με τη σχολική επιτυχία και την ανάπτυξη υψηλού επιπέδου διανοητικών δεξιοτήτων. Από την άλλη, για τα παιδιά της εργατικής τάξης το να μάθουν γράμματα σήμαινε ότι είναι έξυπνα, ικανά να επιτύχουν στο σχολείο, ικανά να απαλλαγούν από το στίγμα του αναλφάβητου και να μπορέσουν να βρουν μια καλή δουλειά και έναν καλό μισθό για να βοηθήσουν οικονομικά τις οικογένειές τους. Τα συμπεράσματα αυτά συμβαδίζουν με εκείνα της Cahner (1984, 1986 και 1987), που έδειξε ότι, σε αντίθεση με τα παιδιά της μεσαίας τάξης που αποδίδουν στο γραμματισμό άμεσες κοινωνικές χρήσεις και λειτουργίες, τα παιδιά της εργατικής τάξης αποδίδουν στο γραμματισμό χρήσεις και λειτουργίες που σχετίζονται με μελλοντικές δραστηριότητες και οφέλη.

Μια διαφορετική έρευνα έχει δείξει ότι, εκτός από το σπίτι και το σχολείο, υπάρχει και ένα τρίτο, εξίσου σημαντικό, περιβάλλον γραμματισμού, οι δρόμοι. Οι δρόμοι αποτελούν μέρη στα οποία συναντά κανείς διάφορα είδη έντυπου υλικού - σήματα, λογότυπα, λέξεις, προτάσεις κτλ. - τα οποία

εξυπηρετούν ποικίλους σκοπούς. Παρά το γεγονός ότι τα άτομα διαβάζουν πολλά από τα έντυπα κείμενα που συναντούν στους δρόμους, αυτό το περιβάλλον δεν έχει λάβει, ως τώρα, τη δέουσα προσοχή. Ωστόσο, σε μερικές χώρες, όπως η Βραζιλία, υπάρχουν παιδιά που ζουν πραγματικά στους δρόμους. Τα παιδιά των δρόμων δε ζουν με τις οικογένειές τους και δεν φοιτούν σε σχολεία. Ο δρόμος είναι το μοναδικό περιβάλλον γραμματισμού γι' αυτή την ομάδα παιδιών και κάτω από αυτές τις συνθήκες, οι δρόμοι μπορεί να είναι τόσο σημαντικοί για την ανάπτυξη του γραμματισμού τους όσο είναι η οικογένεια και το σχολείο για τα παιδιά της μεσαίας και της ανώτερης κοινωνικοοικονομικής τάξης. Αξίζει, επομένως, να ερευνήσουμε πώς, μέσα απ' αυτό το πλούσιο σε έντυπο υλικό περιβάλλον, τα παιδιά αυτά αποκτούν πρόσβαση στο γραπτό λόγο.

Οι Neuman & Celano (2001) πραγματοποίησαν μια από τις λίγες μέχρι στιγμής μελέτες που έχουν διερευνήσει τη φύση αυτού του περιβάλλοντος γραμματισμού. Η μελέτη αυτή διερεύνησε τα είδη πρόσβασης που είχαν τα παιδιά της μεσαίας και της ανώτερης κοινωνικοοικονομικής τάξης της Αμερικής σε διάφορα είδη έντυπου υλικού. Οι αναλύσεις πραγματοποιήθηκαν στις γειτονιές όπου ζούσαν οι οικογένειες και εστίασαν: (α) στους τύπους και στην ποικιλία των έντυπων υλικών που βρίσκονταν στους δρόμους: βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες, σήματα, ετικέτες προϊόντων, σήματα οδών, λογότυπα (Pizza Hut, McDonald's) κτλ. (β) στην ανάγνωση που γίνεται σε δημόσιους χώρους, όπως στις στάσεις των λεωφορείων, στις καφετέριες, στα εστιατόρια, στα ψιλκατζίδικα, στα βιβλιοπωλεία, στα φαρμακεία, στα παντοπωλεία κτλ. και (γ) στην πρόσβαση που τα παιδιά είχαν σε βιβλία στα κέντρα παιδικής φροντίδας, στα σχολεία και στις δημόσιες βιβλιοθήκες. Αυτή η περιβαλλοντική ανάλυση έδειξε ότι υπήρχε μια σημαντική ανισότητα ανάμεσα στην πρόσβαση και στην έκθεση των παιδιών στο έντυπο υλικό, καθώς και στα είδη των ευκαιριών που προσφέρονταν ώστε τα παιδιά να διαβάσουν αυτό το υλικό. Σε αντίθεση με τα παιδιά της μεσαίας τάξης που είχαν στη διάθεσή τους ποικίλες ευκαιρίες να κατανοήσουν τις μορφές και τις λειτουργίες της ανάγνωσης, τα παιδιά της εργατικής τάξης στερούνταν τόσο την έκθεση όσο και την επαφή με το έντυπο υλικό, ενώ τα περιβαλλοντικά χαρακτηριστικά των εργατικών γειτονιών δεν ευνοούσαν την ανάγνωση.

Στο παρόν κεφάλαιο διερευνάται η γνώση γύρω από τα κειμενικά είδη που είχαν τα παιδιά από τη μεσαία τάξη της Βραζιλίας και τα παιδιά που ζούσαν στους δρόμους. Οι αναλύσεις που παρουσιάζονται παρακάτω περιγράφουν τις ομοιότητες και τις διαφορές στις γενικές γνώσεις των παιδιών αναφορικά με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που αντιπροσωπεύουν τα κειμενικά είδη (περιεχόμενο, δομική οργάνωση, λειτουργία): διατυπώνονται υποθέσεις σχετικά με την κοινωνική προέλευση ή τα κοινωνικά πλαίσια που διαμορφώνουν τις διαφορές αυτές.

### 1.2 Η γνώση των παιδιών για τα κειμενικά είδη<sup>1</sup>

Η γνώση των παιδιών για τις κειμενικές κατηγορίες μπορεί να αποκρυπτογραφηθεί συλλέγοντας πληροφορίες για την ικανότητα των παιδιών να παράγουν (γραπτά ή προφορικά) διαφορετικούς τύπους κειμένων, όπως αφηγήσεις (ιστορίες, προσωπικές αφηγήσεις), ενημερωτικά κείμενα (ειδησεογραφικές και επιστημονικές εκθέσεις), προσωπικές επιστολές κτλ. (π.χ., Cain, & Oakhill, 1996 Hicks, 1990, Kamberelis, & Bovino, 1999, Langer, 1985, Spinillo, & Oliveira, 1999, και Zecker, 1996). Η έρευνα που διεξάγεται στο συγκεκριμένο τομέα μπορεί να ενταχθεί κάτω από δύο ερευνητικά μονοπάτια. Το πρώτο ακολουθεί έναν ψυχολογολογικό σχεδιασμό, ενώ το δεύτερο απηχεί το κοινωνικοπολιτισμικό παράδειγμα. Ενώ στην πρώτη ερευνητική παράδοση ο ερευνητής είναι αυτός που επιλέγει συγκεκριμένα κειμενικά είδη και οργανώνει τα πειράματα έτσι ώστε να αξιολογήσει τις διαφορετικές πτυχές της γνώσης των παιδιών για τα κειμενικά είδη, στη δεύτερη παράδοση το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζει στα σχολικά κειμε-

<sup>1</sup> Ο όρος «τύποι κειμένων» (text type) συνήθως προσδιορίζει τις διαφορές στα μοτίβα οργάνωσης των κειμένων. Ο όρος «κειμενικό είδος» (genre) χρησιμοποιείται κυρίως στην έρευνα που διεξάγεται στην Αυστραλία και στη Β. Αμερική και αναφέρεται στις ταξινομήσεις των επικοινωνιακών γεγονότων ή στις μονάδες κοινωνικής δράσης. Τα κειμενικά είδη συνήθως αναφέρονται σε ένα υψηλότερο επίπεδο εντοπισμού του νοήματος, δηλαδή σε ένα σύνολο υποχρεωτικών και προαιρετικών στοιχείων τα οποία υλοποιούνται με ποικίλους τρόπους από τους συγγραφείς στα κείμενά τους. Στο κεφάλαιο αυτό ο όρος «κειμενικό είδος» αποτελεί συνδυασμό αυτών των απόψεων και αναφέρεται τόσο στις επιλογές που μπορούν να κάνουν οι συγγραφείς όσο και στα κείμενα που αντικατοπτρίζουν τις επιλογές αυτές.

νικά είδη, δηλαδή στους τύπους των κειμένων που παράγονται από τα παιδιά μέσα στην τάξη.

Οι μελέτες που έχουν γίνει ως τώρα και στις δύο παραδόσεις έχουν διερευνήσει την ικανότητα των παιδιών να παράγουν κείμενα που εμφανίζουν τα βασικά χαρακτηριστικά της μακρο- ή/και της μικροδομικής οργάνωσης των διαφόρων κειμενικών ειδών (βλ. Langer [1985] για ιστορίες, ενημερωτικά κείμενα και προσωπικές επιστολές, την ανάλυση της Zecker [1996] για ιστορίες, επιστολές και λίστες αγορών σε τρεις διαφορετικές περιπτώσεις, την έρευνα των Kamberelis & Bovino [1999] για φανταστικές ιστορίες και επιστημονικές εκθέσεις). Άλλες μελέτες ανίχνευσαν την αναπτυσσόμενη ικανότητα των παιδιών να χρησιμοποιούν διάφορες γλωσσικές μορφές (συνδέσμους, ρήματα σε διάφορες χρονικές βαθμίδες) με τρόπους που άρμοζαν στο εκάστοτε κειμενικό είδος προς διερεύνηση (Hicks, 1990, Spinillo & Oliveira, 1999). Τα έως τώρα τεκμηριωμένα συμπεράσματα για την παραγωγή κειμένων από μαθητές και μαθήτριες προσχολικής ηλικίας και των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου μπορούν να συνοψιστούν στα εξής: (1) τα παιδιά είναι περισσότερο εξοικειωμένα με τις ιστορίες παρά με άλλους τύπους κειμένων, τουλάχιστον όσον αφορά τη δόμηση καλοσχηματισμένων κειμένων, (2) τα παιδιά των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου, όταν παράγουν κείμενα, είναι ικανά να διακρίνουν τους διαφορετικούς κειμενικούς τύπους, (3) μεταξύ της πρώτης και της τρίτης τάξης του δημοτικού υπάρχει μια εμφανής αναπτυξιακή πρόοδος όσον αφορά την παραγωγή κειμένων και (4) τα κείμενα των παιδιών βελτιώνονται σημαντικά όταν παράγονται σε περιστάσεις όπου τα παιδιά λαμβάνουν διεπιδραστική υποβοήθηση από τους ενήλικες.

Παρ' όλο που οι εργασίες παραγωγής κειμένων είναι σημαντικές, δεν αποδίδουν επιτυχώς όλες τις πλευρές της γνώσης των παιδιών για τα κειμενικά είδη, όπως την ικανότητα των παιδιών να μελετούν τη δομή και τις γλωσσικές συμβάσεις που χαρακτηρίζουν ένα συγκεκριμένο κειμενικό είδος. Η ικανότητα αυτή αναφέρεται ως μετακειμενική επίγνωση (meta-textual awareness).

Πολυάριθμα γλωσσικά επίπεδα έχουν χρησιμοποιηθεί στην ταξινόμηση των διαφορετικών τύπων της μεταγλωσσικής επίγνωσης. Τα επίπεδα αυτά,

όπως υποστηρίζουν οι Garton & Pratt (1998) καθώς και οι Pratt & Grieve (1984) αποτελούνται από: τη φωνολογική επίγνωση, τη λεξική επίγνωση, τη συντακτική επίγνωση και την πραγματολογική επίγνωση. Ο Gombert (1992) υιοθετεί μια παρόμοια ταξινόμηση, αλλά προσθέτει και ένα νέο στοιχείο: τη μετακειμενική επίγνωση. Η μετακειμενική επίγνωση ορίζεται ως η ικανότητα κάποιου να διερευνά τη δομή και την οργάνωση των κειμένων. Η ικανότητα αυτή απαιτεί το άτομο να εστιάζει στο κείμενο, να είναι εξοικειωμένο με τις ιδιότητες που χαρακτηρίζουν το κείμενο και να αποστασιοποιείται από τη χρήση του.

Λίγες μελέτες έχουν εξετάσει τη μετακειμενική επίγνωση των παιδιών με βάση την προοπτική αυτή. Ακόμα λιγότερες είναι οι έρευνες (Albuquerque, & Spinillo, 1997, 1998 και Rego, 1996), που ασχολούνται με την κειμενική και τη μετακειμενική γνώση των παιδιών σε πολιτισμικά περιβάλλοντα εκτός του αμερικανικού, γεγονός που φέρνει στην επιφάνεια ενδιαφέροντα ερωτήματα. Χρησιμοποιούν τα παιδιά σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια το ίδιο σύνολο κριτηρίων; Με ποια σειρά χρησιμοποιούνται τα μακροδομικά μοτίβα σε σύγκριση με τα χαρακτηριστικά και τα στοιχεία που αναφέρονται στη μικροεπίπεδη οργάνωση ενός κειμένου;

Η Rego (1996) εξέτασε τα κριτήρια που υιοθέτησαν εφτάχρονα παιδιά από τη Βραζιλία για να προσδιορίσουν αφηγηματικές ιστορίες. Στα παιδιά παρουσιάστηκαν συνηθισμένες ιστορίες, ιστορίες με ασύνδετα γεγονότα και ελλιπείς ιστορίες (σε σύντομη και εκτενή μορφή) σε τέσσερις περιπτώσεις κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Βάσει των απαντήσεων που δόθηκαν, τα κριτήρια που χρησιμοποίησαν τα παιδιά ήταν: το μέγεθος του κειμένου (τα μεγάλα κείμενα θεωρήθηκαν ιστορίες, ενώ τα μικρά κείμενα όχι), καθώς και η παρουσία μιας χαρακτηριστικής έναρξης για ιστορία («μια φορά κι έναν καιρό ...»). Όπως αποδείχτηκε, περίπου στην ηλικία των 8 ετών τα παιδιά αναπτύσσουν επίγνωση των τυπικών χαρακτηριστικών ενός αφηγηματικού κειμένου και θεωρούν τη δομή της ιστορίας κριτήριο διαχωρισμού της από άλλα κειμενικά είδη.

Μια παρόμοια μελέτη πραγματοποιήθηκε από τους Albuquerque & Spinillo (1997), οι οποίες διερεύνησαν τα κριτήρια που χρησιμοποίησαν πεντάχρονα, εφτάχρονα και εννιάχρονα παιδιά στη Βραζιλία για να διαχω-

ρίσουν διάφορους τύπους κειμένων. Σε κάθε παιδί διαβάστηκε ένα κείμενο και στη συνέχεια το κάθε παιδί κλήθηκε να προσδιορίσει αν πρόκειται για ιστορία, επιστολή ή άρθρο εφημερίδας. Τα παιδιά έπρεπε να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Παρατηρήθηκε ότι τα κριτήρια που υιοθέτησαν τα παιδιά εμπειρείχαν γλωσσικά χαρακτηριστικά, τη λειτουργία του κειμένου, καθώς και θέματα περιεχομένου. Είναι ενδιαφέρον ότι τα κριτήρια προσδιορισμού ποίκιλλαν ως λειτουργία του κειμενικού είδους: τα άρθρα των εφημερίδων προσδιορίστηκαν μόνο μέσω του περιεχομένου τους (πραγματικό και δημοσίου ενδιαφέροντος), οι επιστολές μέσω του περιεχομένου τους (προσωπικό και συναισθηματικό) και της λειτουργίας τους (λέμε κάτι σε κάποιον), ενώ οι ιστορίες προσδιορίστηκαν μέσω του περιεχομένου τους (φανταστικό) καθώς και μέσω γλωσσικών και δομικών κριτηρίων. Γενικά, η δομή δεν αποτέλεσε βασικό κριτήριο. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ικανότητα των παιδιών να προσδιορίσουν κείμενα που ανήκουν σε διαφορετικά κειμενικά είδη αναπτύσσεται προοδευτικά από την αρχική χρήση απροσδιόριστων κριτηρίων και οδηγείται στη χρήση ακριβέστερων κριτηρίων, τα οποία ποικίλλουν ανάλογα με το κειμενικό είδος που αναλύεται.

Σε μια μεταγενέστερη μελέτη, οι Albuquerque & Spinillo (1998) θέλησαν να διερευνήσουν εάν παιδιά 5, 7 και 9 ετών μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν ως κριτήριο τη δομή διαφορετικών κειμένων, αν τους δίνονταν ελλιπή κείμενα, δηλαδή κείμενα στα οποία είχαν παραλειφθεί μερικά από τα βασικά τους μέρη. Ζητήθηκε από τα παιδιά να προσδιορίσουν εάν τα κείμενα τριών διαφορετικών κειμενικών ειδών (ιστορίες, επιστολές και άρθρα εφημερίδων) ήταν ολοκληρωμένα ή ελλιπή και να δικαιολογήσουν την απάντησή τους. Βρέθηκε ότι ένας μεγάλος αριθμός παιδιών χρησιμοποίησε ως κριτήριο τη δομή, ειδικά δε για τους τύπους κειμένου (όπως είναι οι ιστορίες και οι επιστολές) των οποίων η δομή είναι σαφέστερη και συμβατικά καθορισμένη και, επομένως, πιο προφανής από τη δομή ενός άρθρου εφημερίδας.

## 2. Η ΠΑΡΟΥΣΑ ΕΡΕΥΝΑ

Αναπτύσσοντας και επεκτείνοντας την έρευνα που διεξήχθη σύμφωνα με το ψυχολογολογικό παράδειγμα, το κεφάλαιο αυτό διερευνά τη γνώση των παιδιών γύρω από διαφορετικά κειμενικά είδη σε δύο περιστάσεις: την παραγωγή κειμένων και τον προσδιορισμό κειμενικών ειδών. Δύο ομάδες 24 παιδιών από τη Βραζιλία συμμετείχαν σ' αυτή τη μελέτη. Η πρώτη ομάδα αποτελούνταν από παιδιά μεσαίου κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου, ηλικίας 7-8 ετών που φοιτούσαν στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Η δεύτερη ομάδα αποτελούνταν από παιδιά των δρόμων, εργατικής προέλευσης, ηλικίας 9-10 ετών, τα οποία ζούσαν στους δρόμους τουλάχιστον για ένα χρόνο και είχαν ελάχιστη επαφή με τους γονείς τους. Τα περισσότερα απ' αυτά ήταν αναλόγια, αν και ορισμένα είχαν κάποια στιγμή παρακολουθήσει λίγα μαθήματα στην πρώτη τάξη του δημοτικού. Μελετήσαμε ομάδες με διακριτά κοινωνικά και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά για να συλλάβουμε το ευρύ φάσμα (που υποθέταμε ότι υπάρχει) των διαφορετικών κειμενικών ειδών για τα οποία αυτά τα παιδιά θα είχαν προσδοκίες και για να διατυπώσουμε ορισμένες προτάσεις για τους τύπους των κοινωνικών πλαισίων που ευνοούν τέτοιου είδους διαφορές.

Τα παιδιά των δρόμων ζουν στους δρόμους των μεγαλουπόλεων της Βραζιλίας και προέρχονται από εξαιρετικά φτωχές οικογένειες. Πολλά από αυτά εγκαταλείπουν το σπίτι τους για να ξεφύγουν από την ενδοοικογενειακή βία και τη φτώχεια. Πιστεύουν ότι στους δρόμους θα βρουν ελευθερία, σεβασμό και ότι θα έχουν καλύτερες ευκαιρίες για οικονομική ανέλιξη. Μερικά από αυτά τα παιδιά δεν εγκαταλείπουν τις οικογένειές τους εντελώς και βοηθούν οικονομικά τους γονείς και τα αδέρφια τους. Σχηματίζουν ασταθείς ομάδες, οι οποίες συνυπάρχουν, ανάλογα με την περιοχή όπου ζουν και ανάλογα με τις εμπορικές δραστηριότητές τους. Δεν είναι ασυνήθιστο τα παιδιά αυτά να ζητιανεύουν στους δρόμους ή να συμμετέχουν σε άτυπες εμπορικές δραστηριότητες, όπως να πουλάνε φρούτα και γλυκά στις γωνίες των δρόμων και να πλένουν αυτοκίνητα στα φανάρια. Μερικά από αυτά τα παιδιά μπορεί σε κάποια φάση της ζωής τους να αναμίχθηκαν σε μικροπαραβάσεις ή και σε σοβαρότερες εγκληματικές πράξεις. Έχουν ιστορικό αποτυχίας και εγκατάλειψης του σχολείου. Μαζί με άλλα παιδιά, εφή-

βους ή ακόμα και άστεγους ενήλικες, τα παιδιά των δρόμων κοιμούνται σε καταφύγια ή έξω από καταστήματα, σε πάρκινγκ και σε άλλους δημόσιους χώρους, όπως πλατείες και πάρκα. Μερικά από αυτά τα παιδιά συντηρούνται από την κυβέρνηση και διάφορες μη κυβερνητικές οργανώσεις<sup>2</sup>.

### 2.1 Η διαδικασία και ο ερευνητικός σχεδιασμός

Όλοι οι συμμετέχοντες πέρασαν από ατομική συνέντευξη σε δύο συναντήσεις με τον ίδιο ερευνητή. Στην πρώτη συνάντηση τους ζητήθηκε να παραγάγουν προφορικά μια δική τους ιστορία, ένα γράμμα και ένα άρθρο εφημερίδας (1<sup>η</sup> εργασία - παραγωγή κειμενικών ειδών). Στη δεύτερη συνάντηση, διαβάστηκε στα παιδιά ένα κείμενο και τους ζητήθηκε να προσδιορίσουν εάν πρόκειται για ιστορία, γράμμα ή άρθρο εφημερίδας (2<sup>η</sup> εργασία - αναγνώριση κειμενικών ειδών) και να δικαιολογήσουν την απάντησή τους. Και οι δυο συναντήσεις ηχογραφήθηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν για τις ανάγκες της ανάλυσης.

Στην 1<sup>η</sup> εργασία, τα παιδιά κάθε ομάδας χωρίστηκαν σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες παρουσίας κειμένων. Στη 2<sup>η</sup> εργασία, ο ερευνητής διάβασε εννέα κείμενα (βλ. το παράρτημα Α για μερικά παραδείγματα), ένα κάθε φορά. Η σειρά με την οποία διαβάστηκαν τα κείμενα ήταν τυχαία, έτσι ώστε κείμενα της ίδιας κατηγορίας να μην διαβαστούν διαδοχικά. Τα κειμενικά είδη που επιλέχθηκαν ήταν εκείνα που η βιβλιογραφία θεωρεί βασικά στοιχεία της κουλτούρας του γραμματισμού που δημιουργείται στα σπίτια των παιδιών (αν και σε διαφορετικό βαθμό). Κατά συνέπεια, αναμενόταν ότι τα παιδιά θα είχαν άμεση ή έμμεση διεπίδραση με αυτά τα κείμενα από την προσχολική τους ηλικία.

<sup>2</sup> Περισσότερες πληροφορίες για τον κοινωνικό αποκλεισμό στη Βραζιλία υπάρχουν σε επίσημα έγγραφα και διάφορες επιστημονικές δημοσιεύσεις (π.χ. Campos, Del Prette & Del Prette, 2000, Carlo & Koller, 1998, Craidy, 1998, Ferreira, 1979 και Martins, 2002).

## 2.2 Το σύστημα ανάλυσης που υιοθετήθηκε για την 1<sup>η</sup> Εργασία

Μελέτες που αφορούν στη γενική ανάπτυξη των παιδιών (Kamberelis, 1999) έχουν δείξει ότι τα παιδιά στις πρώιμες προσπάθειές τους για παραγωγή κειμένων φαίνεται να ελέγχουν καλύτερα το συνολικό ή σχηματικό ή μακροδομικό επίπεδο του κειμένου παρά τα μικροδομικά του στοιχεία. Η διαπίστωση αυτή αποτέλεσε τη βάση για την επιλογή των κριτηρίων ταξινόμησης που χρησιμοποιούμε στην 1<sup>η</sup> Εργασία. Η 1<sup>η</sup> Εργασία διερευνά το βαθμό στον οποίο τα κείμενα των παιδιών εμμένουν στο σύνολο των συμβάσεων για τον τύπο της μακροδομικής οργάνωσης και για την πληροφορία (ή το περιεχόμενο) που αναμένεται να χρησιμοποιηθεί σε καθένα από τα τρία κειμενικά είδη που εξετάζουμε. Τα κείμενα που παρήγαγαν τα παιδιά ταξινομήθηκαν σε τρεις γενικές κατηγορίες και αναλύθηκαν από δύο ανεξάρτητους ερευνητές. Ένας τρίτος ανεξάρτητος ερευνητής, του οποίου η ταξινόμηση θεωρήθηκε τελική, απεφάνθη για τις περιπτώσεις διαφωνίας. Οι τελικές κατηγορίες περιγράφονται και διευκρινίζονται παρακάτω<sup>3</sup>.

### Παραγωγή ιστορίας

Βάσει της μακροδομικής οργάνωσής τους, κάθε ιστορία τοποθετήθηκε σε μια από τις τρεις κατηγορίες που προσδιορίστηκαν σε προηγούμενη έρευνα (βλ. Rego, 1986, Spinillo, 2001, Spinillo, & Pinto, 1994)<sup>4</sup>. Οι κατηγορίες αυτές ήταν οι ακόλουθες:

**Κατηγορία I (μη-ιστορία):** Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει μη-ιστορίες, δηλαδή κείμενα που αποτελούνται από απλές περιγραφές ενεργειών, χωρίς κανένα χαρακτηριστικό της ιστορίας (δηλαδή, συμβατικό τρόπο έναρξης και τέλους). Μερικά από τα παιδιά παρήγαγαν μια αναφορά κάποιας προσωπικής τους εμπειρίας, ένα τραγούδι, ένα ποιηματάκι ή μια περικοπή από τη Βίβλο. Παραδείγματα:

<sup>3</sup> Το γενικό επιχείρημα για τις σχηματικές δομές ή υπερδομές που χαρακτηρίζουν τα κειμενικά είδη και ειδικότερα τις ιστορίες, τις επιστολές και τα δημοσιογραφικά άρθρα ανήκει στον van Dijk (1992, 1995 και 1997).

<sup>4</sup> Οι κατηγορίες αυτές είναι βασισμένες στις γραμματικές των ιστοριών (π.χ. Brewer, 1985, Johnson & Mandler, 1980, Mandler & Johnson, 1977, Prince, 1973 και Stein, 1982, 1988).

Deus fez as plantas e todas as árvores. Deus fez o mar e a terra. Deus fez as árvores e os animais de todos os tipos. Deus fez o homem e a mulher. Deus gosta do que criou (Ο Θεός έκανε τα φυτά και όλα τα δέντρα. Ο Θεός έκανε τις θάλασσες και τη γη. Ο Θεός έκανε τα δέντρα και όλων των ειδών τα ζώα. Ο Θεός έκανε τον άνδρα και τη γυναίκα. Του Θεού του άρεσε ό,τι είχε δημιουργήσει.)

Eu, meu primo e meu amigo estava nadando na piscina. Meu avô chegou e perdeu pra gente sair da piscina. A gente se escondeu debaixo da água. Ai ele pulou na água e ele chrou a gente lá. Foi isso que aconteceu naquele dia. (Εγώ, ο ξάδελφός μου και ο φίλος μου κολυμπούσαμε στην πισίνα. Ο νονός μου έφθασε και μας ζήτησε να βγούμε από την πισίνα. Εμείς κρυφτήκαμε κάτω από το νερό. Μετά πήδηξε στο νερό και μας βρήκε εκεί. Αυτό είναι ό,τι συνέβη τις προάλλες.)

**Κατηγορία II (ελλιπείς ιστορίες):** Μερικά από τα κείμενα που περιλαμβάνονται στην κατηγορία αυτή περιείχαν την αρχή μιας ιστορίας, παρουσιάζοντας το πλαίσιο και τους ήρωες με το συμβατικό τρόπο έναρξης (π.χ., «μια φορά κι έναν καιρό» ή «μια μέρα ...»). Επίσης, περιείχαν και ένα γεγονός με πληροφορίες που επηρέαζαν το περιβάλλον του ήρωα. Οι ιστορίες θεωρήθηκαν ελλιπείς, όταν δεν περιείχαν λύση και τέλος. Παράδειγμα:

Era uma vez uma galinha que queria fazer uma casa. Ela construiu uma casa. Mas ela queria uma casa com janelas para poder morar com seus pintinhos. (Μια φορά κι έναν καιρό ήταν μια κότα που ήθελε να χτίσει ένα σπίτι. Έχτισε ένα σπίτι. Αλλά ήθελε ένα σπίτι με παράθυρα για να ζήσει μέσα με τα μικρά της).

**Κατηγορία III (ολοκληρωμένες ιστορίες):** Στην κατηγορία αυτή συμπεριλήφθηκαν κείμενα που περιείχαν ένα κεντρικό γεγονός με λύση της πλοκής. Υπήρχαν επίσης οι συμβατικοί τρόποι έναρξης και κλεισίματος, μολονότι κάποιες ιστορίες δεν είχαν και τα δύο. Στην έρευνα αυτή, δεν μας ενδιαφέρει να αναλύσουμε όλες τις πιθανές υποκατηγορίες των ιστοριών, όπως συμβαίνει σε άλλες έρευνες, όπως εκείνες των Berman, & Slobin (1994) με παιδιά από την Αγγλία, τη Γερμανία, το Ισραήλ και την Τουρκία ή των Shapiro & Hudson (1997) με παιδιά από την Αμερική και των Spinillo & Pinto (1994) με παιδιά από την Ιταλία και την Αγγλία. Παράδειγμα:

Era uma vez uma menina que jogava futebol. Ela caiu. A mãe depressa levou ela pro hospital. O médico disse que era um cortezinho, mas ela não acreditou e começou a chorar. Quando elas chegaram em casa a avó olhou para sua ne-

tinha e começou a chorar. No outro dia a menina estava melhor e sua mãe e sua vonó fez uma festa para a menina e suas amigas comemorar. *(Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένα κοριτσάκι που έπαιζε ποδόσφαιρο. Έπεσε κάτω. Η μητέρα της την πήγε γρήγορα στο νοσοκομείο. Ο γιατρός είπε ότι ήταν μόνο μια μικρή πληγή, αλλά δεν τον πίστεψε και άρχισε να κλαίει. Όταν πήγαν σπίτι η γιαγιά κοίταζε την εγγονούλα της και άρχισε να κλαίει. Την επόμενη μέρα το κοριτσάκι ήταν καλύτερα και η μητέρα της και η γιαγιά της έκαναν ένα πάρτι για το κοριτσάκι και τους φίλους της για να γιορτάσουν.)*

### Παραγωγή επιστολών

Κάθε επιστολή τοποθετήθηκε σε μια από τις τρεις κατηγορίες που προσδιορίστηκαν στην έρευνα των Albuquerque, & Spinillo (1998):

**Κατηγορία I (μη-επιστολή):** Τα κείμενα αυτά αποτελούνταν από απλές προτάσεις, χωρίς κανένα χαρακτηριστικό της επιστολής. Μερικά από αυτά τα κείμενα ήταν σχόλια, έκφραση επιθυμίας ή ένα σύντομο μήνυμα. Παραδείγματα:

Quero ver minha irmã que mora em Olinda. Faz um tempão que eu não vejo ela *(Θέλω να δω την αδελφή μου που ζει στην Ολίντα. Έχω να τη δω πολλά χρόνια.)*

Eu quero dizer que eu consegui dinheiro ontem. Vou comprar um relógio para mim. *(Θέλω να πω ότι χθες πήρα μερικά χρήματα. Θα αγοράσω ένα ρολόι για μένα.)*

**Κατηγορία II (ελλιπείς επιστολές):** Μερικές από τις επιστολές αυτές ήταν μηνύματα αγάπης που απευθύνονταν σε κάποιον (παραλήπτη). Άλλες περιείχαν ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ δύο ανθρώπων, όπου ο αποστολέας αποκάλυπτε κάποιες προσωπικές πληροφορίες. Ωστόσο, έλειπαν μερικά χαρακτηριστικά στοιχεία των επιστολών, όπως ο αποστολέας, η προσφώνηση, ο αποχαιρετισμός στο τέλος του κειμένου, ο τόπος και η ημερομηνία. Παράδειγμα:

Mamãe, tenho saudades de você. Volte logo. Só isso. Carinho. Rebeca. *(Μαμάκα, μου λείπεις. Έλα πίσω γρήγορα. Αυτά. Με αγάπη. Ρεμπέκα.)*

**Κατηγορία III (ολοκληρωμένες επιστολές):** Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τις επιστολές που περιείχαν όλα τα στοιχεία που είναι υποχρεωτικά στην επι-

στολή: το όνομα του αποστολέα, του παραλήπτη, την προσφώνηση, τον αποχαιρετισμό, τον τόπο και την ημερομηνία. Η επικοινωνιακή φύση της επιστολής ήταν σαφώς προσδιορισμένη: υπήρχε ερώτηση για την υγεία του παραλήπτη και ο αποστολέας έδινε πληροφορίες για τον εαυτό του. Παράδειγμα:

Recife, 5 de maio de 1999. Sue, Como vai você? Eu estou boa. E você? Estou gostando de morar aqui em São Paulo. Minha família vai bem. Meu pai e eu estamos aqui em São Paulo. Minha mãe resolveu ficar em Recife mais um pouquinho. Estou com saudade de todo mundo aí, principalmente de você. Eu gosto de você muito. Lembranças para minha professora Tia Rosa e para os outros professores do colégio. Daqui a alguns meses eu chego de volta. Carinho. George. *(Ρεσιφέ, 5 Μαΐου, 1999. Σου, πώς είσαι; Εγώ είμαι μια χαρά. Και εσύ; Μου αρέσει που ζω εδώ στο Σάο Πάολο. Η οικογένειά μου είναι μια χαρά. Ο πατέρας μου και εγώ είμαστε εδώ στο Σάο Πάολο. Η μητέρα μου αποφάσισε να μείνει στο Ρεσιφέ λίγο ακόμα. Μου λείπετε όλοι σας, ειδικά εσύ. Σε συμπαθώ πάρα πολύ. Στείλε την αγάπη μου στη δασκάλα μου, τη Ρόσα, και σε όλους τους δασκάλους στο σχολείο. Σε μερικούς μήνες θα είμαι πίσω. Με αγάπη. Γιώργος.)*

### Παραγωγή δημοσιογραφικών άρθρων

Κάθε άρθρο εφημερίδας τοποθετήθηκε σε μια από τις τρεις κατηγορίες που βασίζονται στην έρευνα των Albuquerque & Spinillo (1997, 1998).

**Κατηγορία I: (μη-δημοσιογραφικό άρθρο):** Η κατηγορία αυτή αποτελείται από σχόλια, απόψεις ή παρουσίαση μιας προσωπικής εμπειρίας γύρω από ένα τραγικό γεγονός. Μερικά παιδιά παρήγαγαν ένα κείμενο που εμπεριείχε αφήγηση προσωπικών ειδήσεων σε κάποιον. Τα κείμενα αυτά παρήχθησαν με ύφος περισσότερο αφηγηματικό παρά ενημερωτικό. Παραδείγματα:

Hoje em dia, as pessoas estão ficando malucas com o trânsito. Elas não obedecem a velocidade e correm muito e matam o povo. Muita gente está preocupada. Tem que fazer alguma coisa. *(Σήμερα οι άνθρωποι τρέλαινονται λόγω της κυκλοφορίας. Δε συμμορφώνονται με τα όρια ταχύτητας και τρέχουν και σκοτώνουν ανθρώπους. Πολλοί άνθρωποι ανησυχούν γι' αυτό. Κάτι πρέπει να γίνει.)*

Era uma vez que eu vi uma batida de carro *(Μια φορά και έναν καιρό είδα ένα τροχαίο δυστύχημα.)*

*Κατηγορία II (ελλιπή δημοσιογραφικά άρθρα):* Στην κατηγορία αυτή τα παιδιά περιορίστηκαν στην περιγραφή ενός τραγικού γεγονότος (σύγκρουση αυτοκινήτων, ληστεία, καταστροφή κ.τ.λ.) ή στην παρουσίαση ενός γεγονότος ή ενός θέματος που παρουσίαζε ενδιαφέρον για την κοινή γνώμη (εκλογές, οικονομία, αθλητισμός κ.τ.λ.). Σ' αυτήν την κατηγορία συμπεριλήφθηκαν και κείμενα που ήταν απλώς τίτλοι ειδήσεων Παραδείγματα:

O presidente aumentou tubinho. (*Ο πρόεδρος αύξησε όλες τις τιμές.*)

Brasil é o campeão do mundo. (*Η Βραζιλία είναι η παγκόσμια πρωταθλήτρια.*)

*Κατηγορία III (ολοκληρωμένα δημοσιογραφικά άρθρα)*<sup>5</sup>: Τα κείμενα της κατηγορίας αυτής αποτελούνταν από έναν τίτλο και ακολουθούσε το κυρίως θέμα και οι σχετικές πληροφορίες για τα γεγονότα που έλαβαν χώρα (τι, πότε, πού, ποιος, γιατί). Ωστόσο, αυτά τα στοιχεία δεν αναφαινόταν πάντα όλα μαζί σε ένα κείμενο. Επίσης παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά χρησιμοποίησαν το αόριστο άρθρο (ένας, μία, ένα) αντί του οριστικού (ο, η, το). Τα κείμενα είχαν ενημερωτικό ύφος που ομοιάζει με την πρωτότυπη δομή ενός δημοσιογραφικού άρθρου. Παράδειγμα:

Polícia invade uma favela. Na noite passada a polícia invadiu uma favela em Recife para pegar armas roubadas nas casas das pessoas. Uma pessoa ficou ferida no tiroteio com as pessoas que moravam lá e os policiais. (*Η αστυνομία εισβάλλει σε παραγκούπολη. Χτες τη νύχτα η αστυνομία εισέβαλε σε μια φτωχογειτονιά στο Ρεσιφέ για να πάρει κλεμμένα όπλα από τα σπίτια των ανθρώπων. Κάποιος τραυματίστηκε σε ανταλλαγή πυροβολισμών μεταξύ κατοίκων και αστυνομικών.*)

### 2.3 Το σύστημα ανάλυσης που υιοθετήθηκε στη 2<sup>η</sup> Εργασία

Τα ερευνητικά δεδομένα κωδικοποιήθηκαν με δύο τρόπους: τον αριθμό των σωστών απαντήσεων και τους τύπους των επεξηγήσεων ή αιτιολογήσεων που έδωσαν τα παιδιά. Κάθε αιτιολόγηση αναλύθηκε περαιτέρω σύμ-

<sup>5</sup> Οι πληροφορίες βασίζονται στις απόψεις της Teberosky (1990, 1992), που ασχολείται με τα συμβατικά συστατικά τα οποία χαρακτηρίζουν αυτόν τον τύπο του ενημερωτικού κειμένου. Για περισσότερες λεπτομέρειες γύρω από τη δομή των δημοσιογραφικών κειμένων βλ. Lage (1987).

φωνα με τα κριτήρια που υιοθετήσαν τα παιδιά για να προσδιορίσουν κάθε κειμενικό είδος. Αυτά ήταν τα εξής:

Μη προσδιορισμένο:	Δε δόθηκε καμιά αιτιολόγηση ούτε συγκεκριμενοποιήθηκαν τα κριτήρια που υιοθετήθηκαν.
Κοινωνική λειτουργία, ήρωας και περιεχόμενο	Τα κριτήρια που υιοθετήθηκαν βασίστηκαν στις λειτουργικές διαστάσεις του κειμένου (γιατί γράφεται, πότε χρησιμοποιείται), στους ήρωες που παρουσιάζονται στο κείμενο και στο περιεχόμενό του.
Γλωσσικές συμβάσεις και δομή	Τα κριτήρια που υιοθετήθηκαν σχετίζονταν με τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμένου (γλωσσικές συμβάσεις και ύφος) και με τη δομή του (αρχή-τέλος). Η χρήση αυτών των κριτηρίων φανερώνει ότι το παιδί είχε κάποιο επίπεδο μετακειμενικής επίγνωσης.

Στον πίνακα 1 γίνεται μια λεπτομερής παρουσίαση των τύπων αιτιολόγησης που έδωσαν οι δύο ομάδες παιδιών για τις ιστορίες, τις επιστολές και τα δημοσιογραφικά άρθρα. Βάσει των εξηγήσεων που δόθηκαν, κάθε παιδί τοποθετήθηκε σε ένα από τα τρία επίπεδα μετακειμενικής επίγνωσης σε σχέση με τον κάθε τύπο κειμένου. Έτσι, για παράδειγμα, το ίδιο παιδί μπορούσε να τοποθετηθεί στο Επίπεδο 1 σε σχέση με τις ιστορίες αλλά στο Επίπεδο 2 σε σχέση με τις επιστολές. Τα επίπεδα αυτά είναι τα ακόλουθα (βλ. επίσης Albuquerque & Spinillo, 1997, 1998).

*Επίπεδο 1:* Εδώ εντάσσονται τα παιδιά που χρησιμοποίησαν απροσδιόριστα κριτήρια σε όλες τις επεξηγήσεις τους.

*Επίπεδο 2:* Εδώ εντάσσονται τα παιδιά που χρησιμοποίησαν τη λειτουργία, τον ήρωα ή το περιεχόμενο (ή έναν συνδυασμό αυτών) σε όλες ή στις περισσότερες από τις επεξηγήσεις τους. Τα παιδιά που χρησιμοποίησαν απροσδιόριστα κριτήρια ή δομικές/γλωσσικές συμβάσεις σε μια από τις επεξηγήσεις τους τοποθετήθηκαν επίσης σ' αυτή την ομάδα.

*Επίπεδο 3:* Εδώ εντάσσονται τα παιδιά που χρησιμοποίησαν δομικές και γλωσσικές συμβάσεις για να προσδιορίσουν τα τρία κείμενα του ίδιου κειμενικού είδους. Τα παιδιά αυτού του επιπέδου αναγνώρισαν σωστά όλα τα κείμενα.

**Πίνακας 1:** Παραδείγματα από τις επεξηγήσεις που έδωσαν τα παιδιά στη 2<sup>η</sup> εργασία (προσδιορισμός των κειμενικών ειδών)

Κριτήρια	Ιστορία	Επιστολή	Δημοσιογραφικό άρθρο
Μη προσδιορισμένο	Δεν ξέρω  Είναι ωραία ιστορία	Ξέρω. Έχω ξαναδεί επιστολή Νομίζω πως είναι ιστορία	Το είδα στην τηλεόραση Το είδα στην εφημερίδα
Κοινωνική λειτουργία, Ήρωας, Περιεχόμενο	Είναι ιστορία επειδή δεν είναι αλήθεια. Είναι ιστορία επειδή λέει για παιδιαστικά πράγματα. Είναι δημοσιογραφικό άρθρο επειδή κάτι τραγικό συνέβη στο καημένο το σκυλάκι.	Επειδή υπάρχει κάποιος που έστειλε ένα γράμμα σε κάποιον άλλον για να το διαβάσει. Προσκαλεί το κορίτσι. Άρα μπορούμε να μιλήσουμε ότι είναι γράμμα. Επειδή η κοπέλα του έστειλε την αγάπη της.	Πρόκειται για έναν πολιτικό. Είναι σημαντικό. Όλοι πρέπει να το γνωρίζουν, τον εμβολιασμό, την αρρώστια. Μιλάει για τη βία.
Γλωσσικές συμβάσεις, Δομή	Επειδή είπες στην αρχή, «Μια φορά κι έναν καιρό».  Αρχίζει με το «Μια φορά κι έναν καιρό». Και λέει πώς τελειώνει η ιστορία: «έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα».	Είναι επιστολή επειδή έχει ημερομηνία και τόπο. Επειδή λέει «Αγαπητέ».  Όταν γράφουμε ένα γράμμα αρχίζουμε με το «αγαπητέ» και μετά λέμε πολλά πράγματα.  Είναι επιστολή επειδή αρχίζει με τον τρόπο που μας έμαθε η κυρία Αντρέα. Αυτόν τον τρόπο μάθαμε. Έχει αποχαιρετισμό και το όνομα του ατόμου.	Λένε τη μέρα που θα πάρουν το φάρμακο. Λένε τη μέρα κι ότι ο εμβολιασμός είναι μόνο για τα παιδιά.  Έχει τίτλο (η επικεφαλίδα). Λένε τι συμβαίνει στην πόλη. Και τότε συνέβησαν τα πράγματα.

### 3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

#### 3.1 Παραγωγή κειμένων

Η σχέση των κατηγοριών των κειμένων (δηλαδή, οι κατηγορίες των κειμένων που παρήχθησαν σε κάθε κειμενικό είδος) με τις κοινωνικές ομάδες διερευνήθηκε μέσω των αναλύσεων Κοινομογορον-Smirnov που πραγματοποιήθηκαν χωριστά για κάθε κείμενο.

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων όσον αφορά την παραγωγή ιστορίας ( $p < .01$ ). Αυτό οφείλεται στην υψηλή συχνότητα της Κατηγορίας III μεταξύ των παιδιών της μεσαίας τάξης, ενώ οι ιστορίες που παρήγαγαν τα παιδιά των δρόμων τοποθετήθηκαν κυρίως στην Κατηγορία I. Το αποτέλεσμα αυτό υποδηλώνει ότι τα κείμενα που παρήγαγαν τα παιδιά της μεσαίας τάξης εναρμονίζονταν με τη δομή που χαρακτηρίζει τις ιστορίες, ενώ δε συνέβη το ίδιο με τα κείμενα που παρήγαγαν τα παιδιά των δρόμων.

**Πίνακας 2.** Αριθμοί και ποσοστά (από 24 κείμενα) των κατηγοριών των κειμενικών ειδών που παρήγαγαν τα παιδιά

Κατηγορίες	Παιδιά μεσαίας τάξης		Παιδιά των δρόμων	
	Αριθμός	%	Αριθμός	%
<i>Ιστορία</i>				
I	5	20.8	12	50.0
II	6	25.0	7	29.2
III	13	54.2	5	20.8
<i>Γράμμα</i>				
I	4	16.7	17	70.8
II	11	45.8	29	29.2
III	9	37.5	0	0
<i>Δημοσιογραφικό Άρθρο</i>				
I	10	41.7	4	16.6
II	9	37.5	10	41.7
III	5	20.8	10	41.7

Σημαντικές διαφορές βρέθηκαν μεταξύ των ομάδων όσον αφορά την παραγωγή επιστολών ( $p < .001$ ). Αυτό συνέβη επειδή ένα μεγάλο ποσοστό των επιστολών που παρήγαγαν τα παιδιά των δρόμων εντάχθηκε στην κατηγορία I, ενώ κανένα δεν τοποθετήθηκε στην κατηγορία III. Αντίθετα, οι περισσότερες επιστολές που παρήγαγαν τα παιδιά της μεσαίας τάξης τοποθετήθηκαν στις κατηγορίες II και III. Όσον αφορά τα δημοσιογραφικά άρθρα, παρουσιάστηκαν επίσης αξιοσημείωτες διαφορές μεταξύ των ομάδων ( $p < .05$ ). Είναι ενδιαφέρον ότι, εν συγκρίσει με τα άρθρα που παρήγαγαν τα παιδιά του δρόμου, τα περισσότερα από τα άρθρα που παρήγαγαν τα παιδιά της μεσαίας τάξης τοποθετήθηκαν στην κατηγορία I. Επίσης, πολύ περισσότερα άρθρα από τα παιδιά των δρόμων τοποθετήθηκαν στην κατηγορία III από ό,τι εκείνα των παιδιών της μεσαίας τάξης.

Συνολικά, τα παιδιά της μεσαίας τάξης παρήγαγαν ολοκληρωμένες και καλά δομημένες ιστορίες. Αυτή η ομάδα παιδιών αποδείχθηκε επίσης ικανή στην παραγωγή επιστολών, αν και οι περισσότερες από τις επιστολές δεν ήταν τόσο καλά διαμορφωμένες όσο οι ιστορίες τους. Από την άλλη, τα παιδιά των δρόμων είχαν την τάση να παράγουν κείμενα που δεν μπορούν να θεωρηθούν ιστορίες ή επιστολές (Κατηγορία I), αλλά ήταν σε θέση να παραγάγουν αρκετά ικανοποιητικά δημοσιογραφικά άρθρα. Μάλιστα το ποσοστό των κειμένων που δεν αντιστοιχούσε στην κατηγορία των ολοκληρωμένων δημοσιογραφικών άρθρων ήταν πολύ χαμηλό (κατηγορία I: 16,6%) σε αντίθεση με το υψηλό ποσοστό των κειμένων που ταξινομήθηκαν στην τρίτη κατηγορία (κατηγορία III: 41,7%).

### 3.1.1. Τύποι λαθών που έκαναν τα παιδιά κατά την παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών

Ο πίνακας 3 παρουσιάζει τους τύπους των λαθών που έκαναν τα παιδιά κατά την παραγωγή ενός κειμενικού είδους. Ο όρος «λάθος» (mistake) εφεξής θα αναφέρεται στις κειμενικές επιλογές που έκαναν τα παιδιά και οι οποίες δεν αντιστοιχούσαν στις συμβάσεις του κειμενικού είδους που ζητούσε ο εξεταστής (η κατηγορία III αντιστοιχεί στο κάθε κειμενικό είδος).

**Πίνακας 3.** Συχνότητα των λαθών που έκαναν τα παιδιά κατά την παραγωγή ιστοριών

Τύποι λαθών	Παιδιά μεσαίας τάξης	Παιδιά των δρόμων
Προσωπική εμπειρία	2	8
Περιγραφή γεγονότων	3	0
Τραγούδι, ποιηματάκι	0	2
Απόσπασμα από τη Βίβλο	0	2

Όπως φαίνεται στον πίνακα 3, πολύ λίγα παιδιά της μεσαίας τάξης εξέλαβαν την παραγωγή μιας ιστορίας ως περιγραφή γεγονότων ή ως αναφορά μιας προσωπικής τους εμπειρίας. Αντίθετα, τα παιδιά των δρόμων έκαναν μια αναφορά μιας προσωπικής τους εμπειρίας και δεν δημιούργησαν μια φανταστική ιστορία. Φαίνεται ότι γι' αυτά τα παιδιά η ιστορία ορίζεται ως περιγραφή της πραγματικής ζωής, δηλαδή ως αναφορά πραγματικών γεγονότων που τους συνέβησαν. Ο πίνακας 4 συνοψίζει τα αποτελέσματα όσον αφορά τις επιστολές. Τα λάθη των παιδιών της μεσαίας τάξης δεν ήταν κάποιου ιδιαίτερου τύπου. Ωστόσο, το συχνότερο λάθος που παρατηρήθηκε στα παιδιά των δρόμων ήταν ότι γι' αυτά μια επιστολή σήμαινε έκφραση επιθυμίας/ευχής και περιείχε αναφορά σε μια προσωπική τους εμπειρία.

**Πίνακας 4.** Συχνότητα των λαθών που έκαναν τα παιδιά κατά την παραγωγή επιστολών

Τύποι λαθών	Παιδιά μεσαίας τάξης	Παιδιά των δρόμων
Προσωπική εμπειρία	0	4
Ευχή	2	12
Μήνυμα	1	2

**Πίνακας 5.** Συχνότητα των λαθών που έκαναν τα παιδιά κατά την παραγωγή δημοσιογραφικών άρθρων

Τύποι λαθών	Παιδιά μεσαίας τάξης	Παιδιά των δρόμων
Προσωπική εμπειρία	3	2
Σχόλια, απόψεις	7	2

Η προσεκτική εξέταση των λαθών που έκαναν τα παιδιά όσον αφορά το δημοσιογραφικό άρθρο (πίνακας 5) έδειξε ότι τα παιδιά της μεσαίας τάξης, αντί να παράγουν άρθρα, διατύπωσαν τη γνώμη τους για ένα πραγματικό και κοινού ενδιαφέροντος γεγονός. Φαίνεται ότι είχαν κατά νου το συνηθισμένο περιεχόμενο που χαρακτηρίζει αυτόν τον τύπο κειμένου. Αντίθετα, τα παιδιά των δρόμων σπάνια έκαναν αυτόν τον τύπο λάθους. Σε γενικές γραμμές, το λάθος που ήταν κοινό σε όλα τα κείμενα των παιδιών των δρόμων ήταν ότι έγραφαν για μια προσωπική τους εμπειρία και αυτό παρατηρήθηκε ιδιαίτερα σε σχέση με την παραγωγή ιστοριών. Τα παιδιά της μεσαίας τάξης, όμως, δεν παρουσίασαν κανένα συστηματικό τύπο λάθους.

### 3.2 Ο προσδιορισμός των κειμενικών ειδών

Οι διαφορές ανάμεσα στις ομάδες αναφορικά με τον επιτυχή προσδιορισμό των τριών κειμενικών ειδών (πίνακας 6) διερευνήθηκε με τη βοήθεια T-test που πραγματοποιήθηκαν χωριστά για κάθε κειμενικό είδος.

Συνολικά, το ποσοστό επιτυχούς προσδιορισμού των κειμενικών ειδών από τα παιδιά της μεσαίας τάξης ήταν υψηλότερο (92,6%) έναντι εκείνο των παιδιών των δρόμων (61,5%). Τα παιδιά της μεσαίας τάξης τα πήγαν σαφώς καλύτερα από τα παιδιά των δρόμων όσον αφορά τον προσδιορισμό της ιστορίας και της επιστολής ( $p < .01$ ). Ωστόσο, καμία σημαντική διαφορά δε βρέθηκε μεταξύ των ομάδων σε σχέση με τα δημοσιογραφικά άρθρα ( $p > .05$ ), αφού και οι δύο ομάδες σημείωσαν υψηλά ποσοστά επιτυχούς προσδιορισμού. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης δείχνουν ότι τα παιδιά της μεσαίας τάξης ήταν ικανά να αναγνωρίσουν και τα τρία κειμενικά είδη, ενώ τα παιδιά των δρόμων αντιμετώπισαν δυσκολίες με

τις ιστορίες και ειδικότερα με τις επιστολές. Για τα παιδιά των δρόμων ήταν ευκολότερο να προσδιορίσουν το δημοσιογραφικό άρθρο παρά τα άλλα δύο κειμενικά είδη.

**Πίνακας 6.** Αριθμοί και ποσοστά των επιτυχών απαντήσεων (από τις 72) που δόθηκαν για τον προσδιορισμό του κειμενικού είδους

	Παιδιά μεσαίας τάξης		Παιδιά των δρόμων	
	Αριθμός	%	Αριθμός	%
Ιστορία	64	88.8	41	56.9
Επιστολή	65	90.3	34	47.2
Δημοσιογραφικό άρθρο	71	98.6	58	80.5

#### 3.2.1 Τύποι λαθών που έκαναν τα παιδιά κατά την αναγνώριση διαφορετικών κειμενικών ειδών

Αναλύσαμε επίσης τα λάθη που έκαναν τα παιδιά κατά τον προσδιορισμό των κειμενικών ειδών (βλ. πίνακα 7). Επειδή τα λάθη των παιδιών της μεσαίας τάξης ήταν λίγα, δεν μπορέσαμε να προσδιορίσουμε κάποιον ιδιαίτερο τύπο λάθους. Αντιθέτως, τα παιδιά των δρόμων είχαν την τάση να κρίνουν τις επιστολές και τα δημοσιογραφικά άρθρα σαν να ήταν ιστορίες και να θεωρούν τις ιστορίες δημοσιογραφικά άρθρα. Είναι πράγματι δύσκολο να εξηγήσει κανείς ένα τέτοιο αποτέλεσμα, αφού οι περισσότερες επεξηγήσεις που έδωσαν τα παιδιά για τις λανθασμένες εκτιμήσεις τους βασίστηκαν σε κριτήρια απροσδιόριστου χαρακτήρα. Παρ' όλα αυτά, σε μερικές από τις επεξηγήσεις που έδωσαν παρατηρήσαμε ότι τα παιδιά ήταν επηρεασμένα από το γεγονός ότι μια από τις ιστορίες (βλ. παράρτημα Α) είχε ήρωα ένα πολιτικό πρόσωπο (το δήμαρχο). Επειδή αυτό το πρόσωπο εμφανίζεται συχνά στις εφημερίδες, είναι πιθανό τα παιδιά να παραπλανήθηκαν από την παρουσία αυτού του προσώπου, πιστεύοντας ότι η συγκεκριμένη ιστορία ήταν δημοσιογραφικό άρθρο.

**Πίνακας 7.** Η συχνότητα των λαθών που έκαναν τα παιδιά κατά τον προσδιορισμό διαφορετικών κειμενικών ειδών

	Παιδιά μεσαίας τάξης Προσδιόρισαν ως			Παιδιά των δρόμων προσδιόρισαν ως		
	Ιστορία	γράμμα	άρθρο	ιστορία	γράμμα	άρθρο
Ιστορία	-	2	6	-	9	22
Γράμμα	5	-	2	33	-	5
Δημοσιογραφικό Άρθρο	1	0	-	14	0	-

### 3.3 Επίπεδα μετακειμενικής επίγνωσης

Οι σχέσεις μεταξύ των επιπέδων προσδιορισμού των κειμενικών ειδών με τις κοινωνικοπολιτισμικές ομάδες διερευνήθηκαν με βάση τις αναλύσεις των Kolmogorov-Smirnov και πραγματοποιήθηκαν χωριστά για κάθε κειμενικό είδος (βλ. πίνακα 8).

**Πίνακας 8.** Αριθμοί και ποσοστά (από 24 απαντήσεις) των παιδιών σε κάθε ομάδα ανά κειμενικό είδος

Κειμενικό Είδος	Επίπεδα	Παιδιά των δρόμων		Παιδιά μεσαίας τάξης	
		Αρ.	%	Αρ.	%
Ιστορία	I	0	0	16	66.7
	II	16	66.7	8	33.3
	III	8	33.3	0	0
Επιστολή	I	1	4.2	18	75
	II	13	54.2	6	25
	III	10	41.6	0	0
Δημοσιογραφικό Άρθρο	I	0	0	9	37.5
	II	24	100	15	62.5
	III	0	0	0	0

Υπάρχουν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ομάδες αναφορικά με τα επίπεδα στα οποία ταξινομήθηκαν τα παιδιά όταν προσδιόριζαν ιστορίες ( $p < .01$ ), επιστολές ( $p < .01$ ) και δημοσιογραφικά άρθρα ( $p < .05$ ). Όσον αφορά τον προσδιορισμό των ιστοριών και των επιστολών, γενικά, τα παιδιά της μεσαίας τάξης τοποθετήθηκαν στα επίπεδα II και III, ενώ τα περισσότερα από τα παιδιά των δρόμων τοποθετήθηκαν στο επίπεδο I, ενώ κανένα τους δεν έφτασε στο επίπεδο III.

Όσον αφορά τα δημοσιογραφικά άρθρα, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά της μεσαίας τάξης τοποθετήθηκαν όλα στο επίπεδο II, ενώ τα παιδιά των δρόμων στα επίπεδα I και II. Καμιά από τις δύο ομάδες δεν άγγιξε το επίπεδο III. Είναι αξιοσημείωτο ότι τα περισσότερα παιδιά και από τις δύο ομάδες συγκεντρώθηκαν στο επίπεδο II. Αυτό σημαίνει ότι, παρόλο που οι διαφορές μεταξύ των ομάδων ήταν στατιστικά σημαντικές, δεν ήταν τόσο μεγάλες όσο ήταν στις ιστορίες και στις επιστολές. Έτσι, φαίνεται ότι, όταν προσδιόριζαν δημοσιογραφικά άρθρα, τα παιδιά και των δύο ομάδων είχαν την τάση να εμφανίζουν το ίδιο πρότυπο: ποτέ δεν χρησιμοποιούσαν τη δομή αυτού του κειμενικού είδους και τα γλωσσικά του χαρακτηριστικά ως κριτήρια για τον προσδιορισμό του. Αντίθετα, χρησιμοποιούσαν το περιεχόμενο, τους ήρωες και την κοινωνική λειτουργία αυτού του κειμενικού είδους.

### 3.4 Μιλώντας με τα παιδιά για τα κειμενικά είδη

Αρκετές εβδομάδες μετά τη διεξαγωγή της έρευνας, συναντήσαμε μερικά από τα παιδιά (10 από κάθε ομάδα) και συζητήσαμε μαζί τους για την επαφή που έχουν με τις ιστορίες, τις επιστολές και τα δημοσιογραφικά άρθρα στο σπίτι, στο σχολείο και τους δρόμους. Οι συζητήσεις, που δεν ακολουθούσαν αυστηρή πορεία, αποκάλυψαν ότι τα παιδιά της μεσαίας τάξης πράγματι βίωναν εμπειρίες γραμματισμού στο σπίτι παρόμοιες με εκείνες που έχουν περιγράψει ήδη πολλοί ερευνητές (π.χ., Carragher, 1984, 1986, 1987, Purcell-Gates, 1996, Teale, 1986). Στο σχολείο, αυτά τα παιδιά είχαν επαφή περισσότερο με ιστορίες παρά με επιστολές και δημοσιογραφικά άρθρα. Αντίθετα, τα παιδιά των δρόμων είχαν μεγαλύτερη επαφή με δημοσιογραφικά άρθρα απ'

ότι με κείμενα που ανήκαν σε άλλα κειμενικά είδη. Τα παιδιά αυτά, αν και αναλφάβητα με βάση τα κριτήρια του σχολείου, «διαβάζουν» τις ειδήσεις στις εφημερίδες που βρίσκουν στις πόρτες των πρακτορείων εφημερίδων με τη βοήθεια άλλων εγγράμματων εφήβων. Παρακολουθούν, επίσης, συχνά τηλεόραση από τα παράθυρα των μπαρ, των εστιατορίων ή όταν επισκέπτονται φίλους που ζουν ακόμα με τους γονείς τους στις παραγκούπολεις. Μερικά από αυτά τα παιδιά, μάλιστα, ακούν πολλά διαφορετικά ραδιοφωνικά προγράμματα σε καθημερινή βάση.

Αξίζει να σημειωθεί ότι τα παιδιά αυτά θέλουν να είναι καλά πληροφορημένα για το τι γράφουν οι εφημερίδες. Το παρακάτω κείμενο, που αποτελεί μέρος μιας συνέντευξης με ένα εννιάχρονο αγόρι, αξίζει το σχολιασμό μας:

«Όταν ήμουν στο σχολείο, ο δάσκαλός μου συνήθιζε να μας διαβάζει ιστορίες. Αυτό ήταν που μου άρεσε περισσότερο στο σχολείο. Τώρα που μεγάλωσα και είμαι μόνος μου, μου αρέσει να μου διαβάζουν τα νέα στην εφημερίδα. Είναι πιο συναρπαστικό από τις ιστορίες και τις σχολικές εργασίες. Θέλω να ξέρω για τους ανθρώπους που σκοτώθηκαν, όπως συμβαίνει στον κινηματογράφο. Μια φορά η αστυνομία πυροβόλησε τον αδελφό του φίλου μου και το όνομά του ήταν στην εφημερίδα. Για μένα ήταν ήρωας.»

Ενώ η πλειονότητα των ειδήσεων στις εφημερίδες δε συνδέεται άμεσα με τις ζωές των ανθρώπων, αρκετές πληροφορίες στα δημοσιογραφικά άρθρα μπορεί να παίξουν σημαντικό ρόλο στις ζωές των παιδιών των δρόμων. Όπως φαίνεται και από το παραπάνω απόσπασμα, οι εφημερίδες μπορεί να τους ενημερώσουν για τους δικούς τους ανθρώπους. Πιθανότατα γι' αυτό το λόγο τα παιδιά των δρόμων συνδέουν τα άρθρα με προσωπικές αφηγήσεις. Αντίθετα, είναι απίθανο τέτοιου είδους ειδήσεις να αποτελούν μέρος της καθημερινής ζωής των παιδιών της μεσαιας τάξης.

Τα πιο ενδιαφέροντα στοιχεία από τις ανεπίσημες συζητήσεις μας προέκυψαν από πολύ απλές ερωτήσεις, όπως «Τι είναι μια ιστορία; Τι είναι μια επιστολή; Τι είναι ένα άρθρο εφημερίδας;» Αν και οι απαντήσεις των παιδιών δεν έχουν αναλυθεί πλήρως, είναι σημαντικό να συζητήσουμε τι εκφράζουν οι απαντήσεις των παιδιών (βλ. πίνακες 9, 10 και 11, αντίστοιχα).

### Πίνακας 9. Παραδείγματα από τους ορισμούς που έδωσαν τα παιδιά για την ιστορία

Παιδιά μεσαιας τάξης	Παιδιά των δρόμων
Είναι ένα κείμενο που ξεκινάει με το «Μια φορά και έναν καιρό».	Ιστορία; Όταν λες ψέματα για κάτι, αυτό είναι ιστορία. Κάτι που δεν είναι αλήθεια.
Έχει τίτλο, όπως το «Η Ωραία Κοιμωμένη», «Τα Τρία Γουρουνάκια», «Η Χιονάτη». Η ιστορία είναι ένα κείμενο. Πρέπει να έχει ήρωες και διαλόγους. Πρέπει να έχει νόημα, για την καταλαβαίνει όποιος τη διαβάζει. Έτσι λέει η κυρία μας.	Μια εφημερίδα έχει πολλές ιστορίες για τις ζωές των ανθρώπων. Μερικές φορές είναι η ιστορία κάποιου που ξέρεις.
Είναι ένα κείμενο που έχει αρχή, μέση και τέλος. Ξεκινάει με το «Μια φορά και έναν καιρό».	Μια ιστορία έχει εικόνες, σελίδες, εξώφυλλο και πολλά, πολλά γράμματα. Μου αρέσουν τα χρώματα των εικόνων. Είναι κάτι που σχετίζεται με τη ζωή σου, κάτι που συνέβη σε σένα και στην οικογένειά σου.

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά της μεσαιας τάξης δείχνουν ότι έχουν επίγνωση των γλωσσικών συμβάσεων και της δομής που χαρακτηρίζει τις ιστορίες. Για παράδειγμα, ένα παιδί σχολίασε πως το περιβάλλον του σχολείου ήταν η πηγή της γνώσης του για τις ιστορίες: «...ο δάσκαλός μου πάντα το λέει αυτό...». Από την άλλη, τα παιδιά των δρόμων εστιάζουν στο περιεχόμενο των ιστοριών: φανταστικό («...κάτι που δεν είναι αληθινό») ή πραγματικό («...πολλές ιστορίες για τις ζωές των ανθρώπων...»). Τα παιδιά των δρόμων δεν έκαναν καμία αναφορά στις γλωσσικές συμβάσεις και στη δομή που χαρακτηρίζουν τις ιστορίες. Μπορεί να αναρωτηθεί κανείς κατά πόσο μια τέτοια γνώση αναπτύσσεται μέσα από τις σχολικές δραστηριότητες.

**Πίνακας 10.** Παραδείγματα από τους ορισμούς που έδωσαν τα παιδιά για τις επιστολές

*Παιδιά μεσαίας τάξης*

Είναι κάτι που το στέλνουν στο σπίτι. Αφού το γράψουμε, το βάζουμε σε έναν φάκελο. Πρέπει να πούμε ότι μας λείπει ο άνθρωπος στον οποίο στέλνουμε το γράμμα και τι θέλουμε για τα Χριστούγεννα. Μπορούμε να στείλουμε και γράμμα στον Άγιο Βασίλη.

Είναι ένα μήνυμα που στέλνουμε σε κάποιον. Πρέπει να έχει ημερομηνία, το όνομα κάποιου, εννοώ του ατόμου που θα το πάρει. Και το όνομα του άλλου ανθρώπου.

*Παιδιά των δρόμων*

Ένα γράμμα είναι όταν λες σε κάποιον «Σ' αγαπώ». Δεν έχω φίλο. Γι' αυτό δεν στέλνω ούτε παίρνω γράμματα.

Είναι όταν στέλνει ένα φιλή σε κάποιον. Ή μια αγκαλιά.

Στέλνουμε γράμματα όταν δεν μπορούμε να μιλήσουμε στο τηλέφωνο. Αν κάποιος δεν έχει τηλέφωνο, πρέπει να στείλει μήνυμα με κάποιον άλλον άνθρωπο. Δεν ξέρω να γράφω, γι' αυτό στέλνω μηνύματα στη μητέρα μου με τον αδελφό μου. Αυτός την επισκέπτεται μερικές φορές.

Φαίνεται πως για τα παιδιά της μεσαίας τάξης οι επιστολές ορίζονται βάσει της κοινωνικής τους λειτουργίας, που είναι η επικοινωνία ανάμεσα σε δύο ανθρώπους που δεν βρίσκονται σε άμεση ή πρόσωπο-με-πρόσωπο διεπίδραση. Αυτή η ομάδα έχει επίγνωση της τυπικής δομής μιας επιστολής και του περιεχομένου της (πραγματικό και προσωπικό) και καταλαβαίνει καλά ποια διαδικασία απαιτείται για να σταλεί μια επιστολή. Αντιθέτως, οι ορισμοί που έδωσαν τα παιδιά των δρόμων για τις επιστολές είναι πολύ πιο περιορισμένοι. Αυτοί οι ορισμοί φανερώνουν το γεγονός ότι οι επιστολές: (α) περιορίζονται σ' ένα μήνυμα αγάπης που απευθύνεται σε κάποιον, (β) καθιστούν δυνατή την επικοινωνία ανάμεσα σε δυο άτομα που δεν βρίσκονται κοντά και (γ) είναι μηνύματα που παράγονται προφορικά.

Παρά τις διαφορές τους, και οι δύο ομάδες τόνισαν ότι οι επιστολές εξυπηρετούν την επικοινωνία μεταξύ δύο ανθρώπων που βρίσκονται μακριά.

Οι ορισμοί που έδωσαν τα παιδιά για τα δημοσιογραφικά άρθρα (βλ. πίνακα 11) αφορούσαν σε πληροφορίες που είναι πραγματικές και κοινού ενδιαφέροντος, καθώς και σε πληροφορίες για τραγικά συμβάντα. Αυτό δείχνει ότι το περιεχόμενο αποτελεί μια κεντρική διάσταση στα δημοσιογραφικά άρθρα. Οι ορισμοί που έδωσαν τα παιδιά των δρόμων περιελάμβαναν επίσης τους τίτλους των εφημερίδων κι αυτό δείχνει ότι μπορεί να καταλαβαίνουν κάπως τη δομή που χαρακτηρίζει αυτό το κειμενικό είδος.

**Πίνακας 11.** Παραδείγματα από τους ορισμούς που έδωσαν τα παιδιά για τα δημοσιογραφικά άρθρα

*Παιδιά μεσαίας τάξης*

Όταν βλέπεις ειδήσεις μιλάνε. Λένε όλα όσα έχουν συμβεί.

Έχει πληροφορίες για όλο τον κόσμο. Και για πράγματα που συνέβησαν στην πόλη σου.

Λένε ότι κάποιος σκοτώθηκε.

*Παιδιά των δρόμων*

Είναι αν σου πω «Σου έχω νέα». Μετά σου λέω τι μου συνέβη.

Η εφημερίδα λέει τι συνέβη σε κάποιον άνθρωπο. Το βλέπουμε στην τηλεόραση ή το ακούμε στο ραδιόφωνο.

Μιλάνε για έναν πόλεμο ή για ένα τροχάιο ατύχημα.

Λένε τι έγινε χτες: «Συγκρούστηκαν» ή «Η αστυνομία σκότωσε τον κλέφτη».

#### 4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Η έρευνα αυτή επιχείρησε να αποκαλύψει τους τύπους της κειμενικής γνώσης που έχουν τα παιδιά της Βραζιλίας τα οποία προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά υπόβαθρα. Η γνώση αυτή αποκτήθηκε από τις εμπειρίες γραμματισμού των παιδιών. Τα ερωτήματα που τέθηκαν και τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε η έρευνα συνοψίζονται στα εξής:

*Ερώτηση 1: Τι γνωρίζουν για τα κείμενα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά υπόβαθρα; Είναι η γνώση τους σημαντικά διαφορετική;*

Ένα μεγάλο μέρος της σύγχρονης έρευνας για τον τρόπο με τον οποίο παιδιά από διαφορετικές κοινωνικοπολιτισμικές ομάδες παράγουν διαφορετικούς τύπους προφορικών και γραπτών κειμένων έχει τεκμηριώσει τους διακριτούς τρόπους με τους οποίους τα παιδιά της μεσαίας και της εργατικής τάξης (ειδικά στην Αμερική) χρησιμοποιούν τη γλώσσα σ' ένα κείμενο (συνήθως στα αφηγηματικά κείμενα). Πράγματι, τα παιδιά της εργατικής τάξης χρησιμοποιούν τη γλώσσα με τρόπο που δεν εκτιμάται από το σχολικό σύστημα. Η μελέτη αυτή επιβεβαιώνει τα αποτελέσματα που δείχνουν ότι οι διαφορές μεταξύ των ομάδων θα πρέπει να προσδιοριστούν σε σχέση με συγκεκριμένα κειμενικά είδη. Παρ' όλο που τα παιδιά των δρόμων θεωρούνται λιγότερο ικανοί χρήστες της γλώσσας σε σχέση με τα παιδιά της μεσαίας τάξης, αποδεικνύεται ότι έχουν επιτηδευμένη γνώση ενός συγκεκριμένου και μάλλον προηγμένου κειμενικού είδους (των δημοσιογραφικών άρθρων) με το οποίο τα παιδιά της μεσαίας τάξης δεν είναι πολύ εξοικειωμένα. Πιο συγκεκριμένα: Όσον αφορά συγκεκριμένα κειμενικά είδη (τις επιστολές και τις ιστορίες), διαπιστώθηκε ότι η γνώση των παιδιών της μεσαίας τάξης ήταν ανώτερη. Τα παιδιά της μεσαίας τάξης ήταν σε θέση να παράγουν καλά δομημένες ιστορίες και επιστολές, αν και οι επιστολές τους δεν ήταν τόσο καλογραμμένες όσο οι ιστορίες τους. Τα παιδιά της μεσαίας τάξης αναγνώρισαν με μεγαλύτερη επιτυχία τα κειμενικά είδη από ό,τι τα παιδιά των δρόμων. Με βάση τις εξηγήσεις που έδωσαν, τα παιδιά της μεσαίας τάξης άγγιξαν το μεγαλύτερο επίπεδο μετακειμενικής επίγνωσης σε σχέση με τον προσδιορισμό της ιστορίας και της επιστολής, ενώ κανένα

από τα παιδιά των δρόμων δεν κατάφερε κάτι τέτοιο. Το ενδιαφέρον είναι ότι τα παιδιά των δρόμων δεν αντιμετώπισαν καμία δυσκολία με τα δημοσιογραφικά άρθρα.

Αξίζει να μας απασχολήσουν ορισμένα ζητήματα τα οποία δεν διερευνήθηκαν στην παρούσα έρευνα. Μπορούμε να ξεκινήσουμε υπογραμμίζοντας αυτό σε σχέση με τις αναλύσεις που έγιναν: Οι μακροδομικές κατηγορίες που χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή των ιστοριών είναι εκείνες που πρότειναν οι ερευνητές που εργάζονταν με τη γραμματική των ιστοριών. Αν και είναι σχετικές, αυτές οι κατηγορίες είναι πολύ περιορισμένες στο να συλλάβουν το εύρος των γενικών πηγών που αποκτούν στο σχολικό και στο εξωσχολικό περιβάλλον τα παιδιά από διαφορετικές κοινωνικοπολιτισμικές ομάδες. Για το λόγο αυτό απαιτείται περαιτέρω έρευνα ώστε να φανεί κατά πόσο τα κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα μελέτη (λειτουργία, δομές μακροδομικής οργάνωσης, γλωσσικές μορφές) συμπίπτουν ή αποκλίνουν από τα κριτήρια που υιοθετούνται από τους ενηλικούς (γονείς, εκπαιδευτικούς), οι οποίοι προσδιορίζουν και διαπραγματεύονται αυτούς τους τύπους κειμένων μαζί με τα παιδιά στο πλαίσιο συγκεκριμένων δραστηριοτήτων (ανάγνωση παιδικών βιβλίων, ανάλυση των ιστοριών κτλ.). Πόσο συχνά συζητούνται οι ιστορίες, οι επιστολές και τα δημοσιογραφικά άρθρα στις οικογένειες της μεσαίας τάξης αλλά και στο σχολείο; Πώς αναδύονται οι ορισμοί των παιδιών μέσα από τις διεπιδράσεις αυτές; Υπάρχουν διαφορές στον τρόπο που προσδιορίζονται τέτοια κειμενικά είδη στην οικογένεια και στο σχολείο; Περαιτέρω έρευνα θα μπορούσε να διερευνήσει τα παραπάνω ζητήματα και να προχωρήσει πράγματι πέρα από το περιορισμένο σύνολο των κειμενικών ειδών που επιλέξαμε για την παρούσα μελέτη έτσι ώστε να αποκαλυφθεί το εύρος των κειμενικών ειδών (π.χ. εκθέσεις, επιστημονικές εκθέσεις κ.τ.λ.) που τα παιδιά της Βραζιλίας που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικοπολιτισμικές ομάδες παράγουν και συλλογίζονται σε μια μεγάλη ποικιλία πλαισίων.

*Ερώτηση 2: Πώς ερμηνεύονται οι διαφορές στην κειμενική και την μετακειμενική γνώση των παιδιών;*

Θα πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι οι αναλύσεις που έγιναν σ' αυτό το κεφάλαιο ζητούσαν από τα παιδιά, πρώτον, να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα για να παραγάγουν έναν συγκεκριμένο τύπο κειμένου (1<sup>η</sup> Εργασία) και, δεύτερον, να εστιάσουν στο κείμενο και να το αναλύσουν ως προς τα συστατικά ή τα τυπικά του χαρακτηριστικά. Πώς μπορούν να ερμηνευτούν οι διαφορετικές απαντήσεις των παιδιών σ' αυτές τις εργασίες; Τα συμπεράσματα της μελέτης μας μπορούν να ερμηνευθούν με βάση τα διαφορετικά περιβάλλοντα γραμματισμού στα οποία έχουν πρόσβαση στην καθημερινή τους ζωή τα παιδιά της μεσαιάς τάξης και τα παιδιά των δρόμων αλλά και με βάση τις διαφορετικές εμπειρίες με τα κείμενα που αποκομίζουν αυτά τα παιδιά σ' αυτά τα περιβάλλοντα. Τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από τις συνεντεύξεις είναι σαφώς ανεπαρκή για να φωτίσουν την πολυπλοκότητα των επικοινωνιακών διαδικασιών που λειτουργούν τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο. Παρόλα αυτά, παρέχουν μια πρώτη ένδειξη για τα περιβάλλοντα γραμματισμού στα οποία ζουν τα παιδιά της μεσαιάς τάξης και τα παιδιά των δρόμων αλλά και για τις ομοιότητες στα είδη των κειμενικών ειδών στα οποία εκτίθενται στο σπίτι και στο σχολείο τα παιδιά της μεσαιάς τάξης της Βραζιλίας. Για τα παιδιά των δρόμων, οι δρόμοι αποτελούν το κύριο (και ίσως το μοναδικό) περιβάλλον γραμματισμού, ενώ οι εμπειρίες με τα κείμενα (που δεν αναλύονται ως αντικείμενα) που οι δρόμοι προσφέρουν είναι η πηγή της γνώσης τους για τα κειμενικά είδη.

Η μετακειμενική επίγνωση είναι μια ικανότητα την οποία, ως ένα βαθμό, την αποκτούν τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο. Συνήθως στις δραστηριότητες που γίνονται μέσα στην τάξη οι μαθητές και οι μαθήτριες πρέπει να αναθεωρήσουν τα κείμενά τους, να διορθώσουν μια πρόταση, να ψάξουν μια συγκεκριμένη λέξη σε μια πρόταση ή μια παράγραφο – εν ολίγοις, τα παιδιά μαθαίνουν συγκεκριμένα πρότυπα ανταπόκρισης σε διαφορετικούς τύπους κειμένων (Shine & Roser, 1999). Όπως σημειώσαμε στην εισαγωγή, αυτές οι δραστηριότητες μπορεί να αποτελούν συνηθισμένη πρακτική στα σπίτια της μεσαιάς τάξης όπου οι γονείς διδάσκουν με σαφήνεια στα παιδιά τους πώς να διαβάζουν και να γράφουν. Ενώ η συχνότητα

πραγματοποίησης αυτών των δραστηριοτήτων είναι ένας παράγοντας που πρέπει να ληφθεί υπόψη, δεν θα πρέπει να παραβλέψουμε και την ποιότητα αυτών των δραστηριοτήτων. Αυτό υπονοείται και από την ακόλουθη ασυμφωνία με τα πορίσματα αυτής της έρευνας. Όπως αποδεικνύουν οι σύγχρονες έρευνες, τα παιδιά της μεσαιάς τάξης στο σπίτι τους έχουν μια ευρεία γκάμα έντυπου υλικού (και εφημερίδες). Κι όμως η παρούσα έρευνα έδειξε ότι η γνώση των παιδιών της μεσαιάς τάξης στη Βραζιλία για τα δημοσιογραφικά άρθρα δεν είναι επαρκώς ανεπτυγμένη. Προφανώς, μπορεί να υπάρχουν διαφορές στην πρόσβαση που έχουν τα παιδιά και στο πώς χρησιμοποιούν αυτούς τους τύπους κειμένων καθώς και στον πλούτο της διεπίδρασης που έχουν τα παιδιά της μεσαιάς τάξης και τα παιδιά των δρόμων με τις εφημερίδες. Αυτές οι διαφορές πρέπει να διερευνηθούν.

Επομένως, με βάση τα παραπάνω, γίνεται ξεκάθαρο πως θα πρέπει να διερευνηθούν περαιτέρω και με περισσότερα στοιχεία οι ισχυρισμοί περί αντιστοιχίας ανάμεσα στα πλαίσια της «οικογένειας» και του «σχολείου» που εστιάζουν στην παραγωγή κειμένων και στον προσδιορισμό τους. Στοιχεία από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες θα εμπλουτίσουν την κατανόησή μας για το ρόλο που παίζουν συγκεκριμένα σχολικά περιβάλλοντα στην ανάπτυξη της κειμενικής γνώσης των παιδιών και θα εντοπίσουν τα είδη των κειμενικών εμπειριών που φέρνουν τα παιδιά στο σχολείο. Πώς μπορεί το σχολείο να εμπλουτίσει τις περιορισμένες εμπειρίες των παιδιών και τη γνώση τους για τα κείμενα; Μέσα από ποιες δραστηριότητες μπορεί να αναπτυχθεί η κειμενική και η μετακειμενική γνώση των παιδιών; Περαιτέρω έρευνα από διαφορετικούς πολιτισμούς μπορεί να δώσει ενδιαφέρουσες απαντήσεις σ' αυτά τα ερωτήματα.

Τέλος, χρειάζεται να γίνουν περαιτέρω αναλύσεις για το γραμματισμό των δρόμων. Αν και η παρούσα έρευνα παρουσίασε μερικά ενδιαφέροντα συμπεράσματα γι' αυτό το περιβάλλον γραμματισμού, περαιτέρω έρευνα απαιτείται να διεξαχθεί για να (α) διερευνήσει τα είδη του γραμματισμού που προάγουν οι δρόμοι και το πώς αυτές οι εμπειρίες γραμματισμού επιδρούν στην κειμενική γνώση των παιδιών και (β) να πραγματοποιήσει πιο λεπτομερείς συγκρίσεις ανάμεσα στο γραμματισμό των δρόμων και στο γραμματισμό του σχολείου. Σχετική είναι και η διάκριση ανάμεσα στα παι-

διά των δρόμων και στις άλλες ομάδες παιδιών. Τα παιδιά των δρόμων αποτελούν μια ξεχωριστή ομάδα που διαφέρει σημαντικά από τα παιδιά της εργατικής τάξης στο ότι τα παιδιά της εργατικής τάξης ξοδεύουν ένα περιορισμένο μόνο χρονικό διάστημα στους δρόμους, ενώ τα παιδιά των δρόμων ζουν κυριολεκτικά εκεί. Επιπλέον, τα παιδιά της εργατικής τάξης φοιτούν συστηματικά στο σχολείο, ενώ τα παιδιά των δρόμων όχι και, δυστυχώς, οι πιθανότητες, κάποια στιγμή στο μέλλον, να ενταχθούν στο σχολικό σύστημα είναι μηδαμινές.

Η διεξαγωγή τέτοιων αναλύσεων καθιστά σαφές ότι θα πρέπει κανείς να δώσει ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο που αυτό το περιβάλλον γραμματισμού διαμεσολαβείται από τους ενήλικες (γονείς) και γίνεται κατανοητό από διαφορετικές ομάδες παιδιών και/ή μέσω της κειμενικής γνώσης που έχουν αποκτήσει τα παιδιά στο σχολείο. Ο ρόλος του γραμματισμού των δρόμων πρέπει να προβληθεί, διότι, όπως τονίζει, και η Carragher «... το να είσαι εγγράμματος είναι και «τρόπος ύπαρξης», τρόπος διεξαγωγής κοινωνικών συναλλαγών σε μια εγγράμματη κοινωνία» (Carragher, 1987: 95). Η σύγχρονη έρευνα έχει αρχίσει να εκφράζει αυτήν την άποψη, συμπεριλαμβάνοντας στο ενδιαφέρον της ένα ευρύ φάσμα πλαισίων γραμματισμού και εμπειριών που έχουν τα παιδιά με τη γλώσσά και τα κείμενα. Και όπως είναι πλέον αποδεκτό, αυτή η πρόσβαση σ' ένα ευρύ φάσμα πηγών κατασκευής νοήματος είναι αυτή που καθιστά κάποιον εγγράμματο υποκείμενο.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η έρευνα υποστηρίχθηκε οικονομικά από μια δωρεά που χορήγησε στην πρώτη συγγραφέα το Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) του Υπουργείου Επιστημών και Τεχνολογίας της Βραζιλίας. Ευχαριστούμε τους Anna Luiza Martins, Nuenia Souza, Silvana Pimentel και Valeria Quintas για τη συλλογή των στοιχείων και την Eliana Albuquerque για τα πολύτιμα σχόλιά της στην ανάλυση των στοιχείων. Πάνω απ' όλα, είμαστε ιδιαίτερα ευγνώμονες στα παιδιά που μοιράστηκαν μαζί μας τη γνώση τους για τα κείμενα.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΒΑΣΤΗΚΑΝ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΗ 2<sup>η</sup> ΕΡΓΑΣΙΑ (ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΚΕΙΜΕΝΩΝ)

### *Ιστορίες*

Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένας αγρότης. Είχε ένα πολύ ζωηρό σκυλάκι. Μια μέρα το σκυλάκι βρήκε ένα φίδι στο αγρόκτημα και το δάγκωσε την ουρά. Το φίδι αμέσως δάγκωσε το σκύλο και ο σκύλος πέθανε. Ο αγρότης θύμωσε πολύ και έκοψε την ουρά του φιδιού. Το φίδι εκδικήθηκε τον αγρότη και σκότωσε μερικές από τις αγελάδες του. Ο αγρότης κατάλαβε ότι δεν μπορεί να τα βγάλει πέρα με το φίδι και αποφάσισε να συμφιλιωθεί μαζί του. Μια μέρα περίμενε το φίδι. Όταν το είδε, του πρόσφερε φαγητό και του ζήτησε να σταματήσει να σκοτώνει τις αγελάδες του. Το φίδι συμφώνησε και από εκείνη την μέρα δεν ξανασκότωσε καμία αγελάδα.

### *Επιστολές*

Recife, 02/04/1992

Αγαπητή Roberta,

Πώς είσαι; Εμείς εδώ είμαστε όλοι καλά. Πώς τα πας στο σχολείο; Διαβάζεις πολύ; Αν διαβάζεις πολύ δε θα μείνεις πίσω και μόλις τελειώσει το σχολείο θα μπορείς να έρθεις να μείνεις μαζί μας στο αγρόκτημα. Υπάρχουν πολλά πράγματα να κάνουμε εδώ και θα περάσεις υπέροχα. Ο Peter ανυπομονεί να παίξετε ξανά μαζί. Ανυπομονούμε να σε δούμε. Με πολλή αγάπη. Θεία Jane.

### *Άρθρα εφημερίδων*

Ένας άνδρας σκοτώνεται στη δουλειά του

Ο οικοδόμος S.C., 19 ετών, σκοτώθηκε χθες το απόγευμα πέφτοντας από τον 13<sup>ο</sup> όροφο του κτιρίου Iemanjá στο κέντρο της πόλης. Το ατύχημα έγινε στις 2 μ.μ. και παρ' όλο που ο οικοδόμος μεταφέρθηκε αμέσως στο δημόσιο νοσοκομείο, πέθανε λόγω της σοβαρότητας των τραυμάτων του, προτού του παρασχεθεί ιατρική βοήθεια.