

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

4 - 6 Σεπτεμβρίου 2009 • Νυμφαίο Φλώρινας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία
της Ελληνικής Γλώσσας
(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΝΥΜΦΑΙΟ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
4, 5 και 6 Σεπτεμβρίου 2009

ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος:

Τομπαΐδης Δημήτριος
Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μέλη:

Δαμανάκης Μιχάλης, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Ιορδανίδου Άννα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Πάτρας
Καλλογήρου Τζίνα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Καμαρούδης Σταύρος, επίκ. καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Καψάλης Γεώργιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Κουτσογιάννης Δημήτρης, επίκ. καθηγητής Φιλοσοφικής,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Ματσαγγούρας Ηλίας, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Μήτσος Ναπολέων, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Μπερελής Πέτρος, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου
Νάκας Αθανάσιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Ντίνας Κώστας, αν. καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Παπαδογιαννάκης Νικόλαος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Σουλιώτης Μίμης, καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τσιάκαλης Γιώργος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, επίκ. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου
Χατζησαββίδης Σωφρόνης, καθηγητής ΤΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος

Κώστας Δ. Ντίνας

Γραμματέας

Άννα Βακάλη

Ταμίας

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Μέλη

Αναστασία Στάμου
Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος

Γραμματεία

Έφη Γώτη
Ευδοξία Τραϊανού
Δημήτρης Χασανίδης
Ελένη Παπαϊωάννου
Στεφανία Τσακίροπούλου

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή "Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)", βλ. <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika> ημερομηνία πρόσβασης ηη/μμ/εε

ΑΙΘΟΥΣΑ 2

Π. Κρασίδου, Φ. Τεντολούρης

17.40-18.00 Χρήση στρατηγικών από αλλόγλωσσους μαθητές του Δημοτικού κατά την ανάγνωση κειμένων στην ελληνική γλώσσα
Κ. Μαστροθανάσης, Α. Γελαδάρη, Ε. Γρίβα

18.00-18.20 Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας: μια πρόταση διδασκαλίας
Α. Πάσχου

18.20-18.40 Συζήτηση

18.40-19.20 Διάλειμμα

Προεδρείο: Ν. Μήτσος - Δ. Μπενέκος

19.20-19.40 Διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας στα Μειονοτικά σχολεία της Θράκης. Η επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας σύμφωνα με το πρόγραμμα εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων, διαπιστώσεις και προτάσεις για επέκταση της μεθόδου με δραστηριότητες επικεντρωμένες στα κέντρα ενδιαφέροντος των μαθητών
Μ. Ραηλίου, Τ. Ραηλίου

19.40-20.00 Η διδασκαλία των επαγγελματικών ουσιαστικών σε -as, -της, -ικος σε αλλοδαπούς μαθητές της ελληνικής
Μ. Τασιούδη, Χ. Αλεξιάδου, Σ. Κωνσταντινίδου

20.00-20.20 Ο κειμενικός γραπτός λόγος και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του γραπτού λόγου των αλλόγλωσσων μαθητών ηλικίας 6-12 ετών
Ε. Ζούνη

20.20-20.40 Ζητήματα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε τσιγγανόπαιδες. Απόψεις και θέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών για διδακτικά εγχειρίδια ενισχυτικής διδασκαλίας στο πλαίσιο προγράμματος για την ένταξη τσιγγανοπαίδων στο σχολείο
Δ. Μπενέκος, Μ. Παραδιά, Α. Μήτσος

20.40-21.00 Συζήτηση

Δείννο

ΑΙΘΟΥΣΑ 3

Σάββατο, 5 Σεπτεμβρίου 2009

Ωρα

Αίθουσα 3

Γλώσσα και τεχνολογία

Θεματική: Νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία

Προεδρείο: Η. Μασσαγγούρας - Δ. Κουτσογιάννης

9.00-9.30 Οι νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία
Α. Μαυρογόνατος, Δ. Μπαραικτάρη, Λ. Κρεμμύδα, Ι. Λιάκος

9.30-9.50 Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής μέσω συστημάτων αυτόματης επεξεργασίας φυσικών γλωσσών
Ε. Φίστα, Β. Φούφη

9.50-10.10 Παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες: ανίχνευση γνωστικών παραμέτρων αναφορικά με την παραγωγή και επεξεργασία του γραπτού λόγου στη μητρική γλώσσα
Γκισούρη Στ., Αλευριάδου Αν., Τσακίριδου Ελ.

10.10-10.30 Τεχνολογίες WEB 3.0 και γλωσσική διδασκαλία. Μια πρόταση συνεργατικού εργαλείου διδασκόντων
Π. Αρβανίτης, Μ. Καρακοιλτσίδου

10.30-10.45 Νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος μέσα από το παραμύθι
Χρ. Κόζα, Μ. Κόζα

10.45-11.30 Διάλειμμα - Καφές

11.30-14.00 Επίσημη έναρξη

Θεματική: Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις

Προεδρείο: Δ. Κουτσογιάννης - Α. Μιχάλης

10.45-11.30 Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις και νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία της ελληνικής σε νήπια αλλοδαπής καταγωγής
Κ. Μακρονάσου

17.00-17.20 Η Ελληνική Γλώσσα στην εποχή της Κοινωνίας της Πληροφορίας. Επίδραση της χρήσης των Greeklish stin orthografiki

ikanotita ton mathiton

Θ. Μουστάκα, Π. Παυλίτσα, Κ. Νταγκούλη, Θ. Μηράτσης

17.40-18.00 *Διδασκαλία της γραμματικής με αξιοποίηση ηλεκτρονικών σωμάτων κειμένων: μεθοδολογία, πηλεονεκτήματα και μειονεκτήματα*

Α. Μιχάλης

18.00-18.20 *ΤΠΕ στη διδασκαλία της γλώσσας στο νηπιαγωγείο: μια πρόταση με την αξιοποίηση του Multimedia Builder*

Α. Μουταφίδου, Α. Γεωργοπούλου, Θ. Μηράτσης

18.20-18.40 Συζήτηση

18.40-19.20 Διάλειμμα

Προεδρείο: **Γ. Ανδρουλάκης - Τρ. Κωτόπουλος**

19.20-19.40 *Παιδική γλώσσα και έμφυλη διάσταση της αυτοπαρουσίασης: η ταυτότητα ως ιδεατή γλωσσική κατασκευή*

Τρ. Κωτόπουλος, Ελ. Καρασαββίδου

19.40-20.00 *Διαδρομές στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως ξένης γλώσσας: Το νέο εξ αποστάσεως πρόγραμμα κατάρτισης του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας*

Β. Παναγιωτίδου

20.00-20.20 *Πολιτισμικά κατάλληλη μεθοδολογία στη διδασκαλία από απόσταση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας*

Γ. Ανδρουλάκης

20.20-20.40 *Αξιοποίηση λεξιλογίου ελληνικής προέλευσης στην εκμάθηση των Αγγλικών και των Γαλλικών ως ξένης γλώσσας από φυσικούς ομιλητές της ελληνικής γλώσσας μέσα από μια πολύγλωσση προσέγγιση*

Μ. Λούρδα, Σ. Καμαρούδης

20.40-21.00 Συζήτηση

Δείπνο

**Κυριακή
6 Σεπτεμβρίου 2009**

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Παιδική γλώσσα και έμφυλη διάσταση της αυτοπαρουσίασης: η ταυτότητα ως ιδεατή γλωσσική κατασκευή

Ελένη Καρασαββίδου
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Τριαντάφυλλος Η. Κωτόπουλος
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Abstract

This paper hopes to contribute to a key issue of sociolinguistics, examining the role of identity, and in particular the uses of language for self presentation and the expression of individual identity, through the analysis of sociolinguistic interviews of preschool children in Thessaloniki. Self presentation, the way we express linguistically our self -concept in relation to the others, is influenced by a variety of social parameters, such as gender. Children's language, as it is articulated and formed in school environment, can reveal important factors concerning the way we construct our “personal and world view” within the transitional identity of childhood years. Drawing from a quantitative study of variation, we tried to conduct a detailed analysis of the interviews and then discuss how our speakers use their linguistic resources to express varied, and at times conflicting, aspects of their identities. Our data and analysis highlights how children's identity and language, despite differences, use patterns that reveal aspects of social reality, such as media, or family or peer influence and hierarchy.

1. Εισαγωγικά

Η διαρκής ανάπτυξη της *Νέας Κοινωνιολογίας* τα νεότερα χρόνια μας επέτρεψε να διακρίνουμε πως πίσω από τους "ουδέτερους" και "δημιουργημένους από τις κοινωνικές ανάγκες" μηχανισμούς, όπως η γλώσσα, κρύβονται ιδεολογικές επιλογές ομάδων που βρίσκονται υψηλότερα στην κλίμακα της κοινωνικής ιεραρχίας. Οι ιδεολογικές αυτές επιλογές επηρεάζουν, δίχως να ισοπεδώνουν, κάθε τομέα δόμησης κι αναπαράστασης της κοινωνικής συνείδησης και "ηθικής", όπως είναι η ανθρώπινη έκφραση κι η αυτοπαρουσίαση. Η έννοια όμως της κοινωνικής ιεραρχίας – που θα πρέπει να διαχωρίζεται από τη διαπροσωπική – δεν αφορά μόνο το κράτος και την κεντρική εξουσία. Θεμελιωμένη κάτω από την επιρροή πολιτικών φιλοσόφων στην καρδιά των πολιτιστικών και θεσμικών δομών των μοντέρνων κοινωνιών (Cox, 1996:

5), φέρνει στο προσκήνιο το πολύπλοκο δίκτυο μικρο-δυνάμεων και συνεπώς και το ρόλο των διαφόρων ομάδων, ο οποίος διαποτίζει κάθε πλευρά της κοινωνικής ζωής, αναπαράγοντας και ανατροφοδοτώντας το κυρίαρχο πρόσωπο της κοινωνικής εξουσίας.

Μέσα στο επιστημονικό αυτό πλαίσιο, που βρισκόταν σε διαρκή αλληλοτροφοδότηση με τα νέα θεματικά κινήματα τα οποία δημιουργήθηκαν ιδίως από τη δεκαετία του '60 και μετά, αναδείχθηκαν οι έμφυλες ομάδες και η ιδιαίτερη χρήση της γλώσσας τους – η κυρίαρχη στο γλωσσικό πεδίο νομιμοποιούσε και την εξουσία της στο κοινωνικό, αφού, όπως ισχυρίζονται σημαντικές διεπιστημονικές προσεγγίσεις, (π.χ. Kaplan, 1986, Pujilar, 2001, κ.ά) δεν επιδρούν στο κοινωνικό γίνεσθαι μόνο τεράστια μορφώματα, όπως το κράτος, αλλά και διάφορα υποσυστήματα, όπως το γλωσσικό. Η δομή και η λειτουργία της γλώσσας, είναι εν μέρει μόνο ανεξάρτητη από την ευρύτερη πολιτική και κοινωνική πραγματικότητα και τα πρότυπα που αυτή μεταφέρει, μιας και η γλώσσα είναι σε μεγάλο βαθμό ένας νομιμοποιητικός "αναπαραγωγικός μηχανισμός" (Gramsci, 1971) του κοινωνικού στάτους, ερμηνεύοντας προβολικά τις δομές ευρύτερων κοινωνικών σχηματισμών. Περίοπτη θέση ανάμεσα στις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται στην κατεύθυνση αυτή κατέχει η *αυτοπαρουσίαση*, καθώς παρουσιάζει ως ουδέτερες ή ακόμη και αναγκαίες δομές και ιδέες που στο βάθος επηρεάζονται σημαντικά από τις ιδεολογικές επιλογές των κυρίαρχων τάξεων ή ομάδων. Η κοινωνική χειραγωγήση στην περίπτωση της γλώσσας απέκτησε πολύ ευρύτερες διαστάσεις, εμπλεκόμενη έντονα και στο ιδεολογικό πεδίο, συμβάλλοντας στην κατασκευή της συλλογικής εικόνας όχι μόνο των φύλων μα και της συνολικής αυτό-εικόνας της δυτικής κοινωνίας, παρουσιαζόμενη μάλιστα ως "αυτονόητη και αντικειμενική". Το καθαρό επιστημονικό ενδιαφέρον, αλλά και η συνειδητοποίηση ότι η γλώσσα συχνά χρησιμοποιείται (και) για να χειραγωγήσει γενικά την κοινωνία, έφερε στο προσκήνιο την Κοινωνιογλωσσολογία.

Η επιστήμη της Κοινωνιογλωσσολογίας έχει στο επίκεντρό της τη σχέση γλώσσας και κοινωνίας αναλύοντας θεωρητικά και εμπειρικά τους κοινωνικούς παράγοντες που καθορίζουν τη γλωσσική μας συμπεριφορά (Coulmas 1997). Στο δεύτερο κυρίως μισό του 20^{ου} αιώνα συγκροτείται ως ιδιαίτερος επιστημονικός κλάδος και τα θεωρητικά και ερευνητικά του δεδομένα δίνουν πολύ χρήσιμες ιδέες για την εξέλιξη των ανθρωπιστικών επιστημών, όπως η Κοινωνιολογία, η Ψυχολογία, η Παιδαγωγική και η Γλωσσοδιδασκτική κυρίως αναφορικά με τον τρόπο που οι κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές συντεταγμένες επηρέασαν κι επηρεάζουν τη

γλωσσική (γραπτή ή προφορική) έκφραση. Με άλλα λόγια πώς η γλωσσική ποικιλότητα επηρεάζεται ανάλογα με την κοινωνική δομή και με ποια κριτήρια μια γλωσσική ποικιλία καθιερώνεται ως κυρίαρχη σε σχέση με άλλες (Anderson, 1991). Η κατανόηση ότι η γλώσσα δεν είναι ούτε ενιαία ούτε αμετάβλητη την περιέβαλε ήδη με μία αναγκαία σχετικότητα για να ξεπεραστεί η "επιβεβλημένη ιεροποίησή" της από τον καιρό δόμησης του εθνικού κράτους. Άλλωστε, η σχέση γλώσσας και έθνους άρχισε να απασχολεί τον Δυτικό κόσμο από τις πρώτες μέρες της εθνογέννεσης, προκίζοντας τη γλώσσα με πολιτική σημασία. Στην πραγματικότητα αυτό που συνέβη ήταν η μετάλλαξη του προγενέστερου πολιτιστικού -κι άρα εν μέρει και εξουσιαστικού- προτύπου μέσα και από τη συρρίκνωση των τοπικών ιδιολέκτων που οδήγησε στη δόμηση (ή στην "κατασκευή") συν τοις άλλοις και των εθνικών γλωσσών. Η "εθνική γλώσσα" δεν είναι το αιώνιο, εθνοφυλετικό χαρακτηριστικό, αλλά το αποτέλεσμα διεργασιών και μεταβολών που προκλήθηκαν από την εξέλιξη των μεθόδων επικοινωνίας και της τεχνολογίας με απτό παράδειγμα αυτό της τυπογραφίας (Anderson, 1991, Kedurie, 1999). Ο Elie Kedurie, μάλιστα, ένας σημαντικός ερευνητής των πολιτιστικών παραμέτρων που οδήγησαν στη δόμηση του εθνικισμού και ο οποίος αναγνωρίζει τον εθνικισμό ως ένα κίνημα κυρίως νεαρών διανοούμενων που προωθούσαν την πρωτοκαθεδρία της γλώσσας ή ενσωμάτωναν σε αυτήν όλα τα άλλα "εθνικά" χαρακτηριστικά, γράφει: *εφόσον το κράτος όφειλε να παρέχει ένα γλωσσικά ομοιογενές έθνος, έπεται ότι οι γλωσσικά μεικτές περιοχές συνιστούσαν απειλή στην ίδια την κυριαρχία του εθνικού κράτους* (Kedurie, 1999: 110).

Η κριτική εκείνης της περιόδου και η ανάπτυξη των Κοινωνικών Επιστημών γενικά όπως της Γλωσσολογίας, έφερε στο προσκήνιο την μελέτη της Διαλεκτολογίας και της Ιστορικής Γλωσσολογίας. Η σχετικότητα της γλώσσας δεν ήταν ακριβώς καινοφανής, εφόσον οι μεταβολές της βρισκόταν στο επίκεντρο της Ιστορικής Γλωσσολογίας. Η δημιουργική συμβολή της Κοινωνιογλωσσολογίας, συνίσταται στο γεγονός ότι από την οριζόντια διαφοροποίηση από τόπο σε τόπο, του επιμερισμού δηλαδή κατά χώρο, εξετάζει πλέον και τη διαφοροποίηση από μία κοινωνική ομάδα σε άλλη στον ίδιο γεωγραφικό χώρο. Αναδεικνύεται με τον τρόπο αυτό η διαφοροποίηση κατά κλίμακα, με βάση τη θέση στην κοινωνική ιεραρχία, η κάθετη δηλαδή διαφοροποίηση που ενσωματώνει κοινωνικές ποικιλίες ή κοινωνικά ορμώμενες διαλέκτους, τις λεγόμενες κοινωνιολέκτους. Στην κοινωνική διαφοροποίηση δε συμβάλλει μόνο η τάξη όμως, αλλά και πλήθος άλλων παραγόντων όπως οι

πολιτιστικές και οι έμφυλες ιδιαιτερότητες με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται πολλές άλλες διαφοροποιήσεις και εντός των *σχηματικών κοινωνικών ομάδων*. Άλλωστε, στην κλασική εκδοχή της Κοινωνιογλωσσολογίας (γνωστή και ως *Κοινωνική Διαλεκτολογία* ή *Ποικιλική Γλωσσολογία*), με σημαντικότερο εισηγητή τον Αμερικανό γλωσσολόγο William Labov (1972), η κοινωνία, η οποία θεωρείται ως δεδομένη, συγκροτείται μέσα από κοινωνικές ομάδες που οριοθετούνται βάσει "δημογραφικών χαρακτηριστικών", όπως μορφωτικό επίπεδο, εισόδημα, επάγγελμα, φύλο, ηλικία κ.τ.λ. Η συσχέτιση αυτών των χαρακτηριστικών, που θεωρούνται εξωγλωσσικά, με γλωσσικά στοιχεία που αντλούνται από το φυσικό λόγο (όχι δηλαδή μόνο με ερωτηματολόγια, πειράματα κ.τ.λ. μα με "αυθόρμητη καταγραφή") και πάντα σε συνάρτηση με άλλες συμφραστικές και κοινωνικές παραμέτρους, θεμελίωσε τη βασική θέση της Κοινωνιογλωσσολογίας ότι η γλωσσική ευρύτητα, η γλωσσική διαστρωμάτωση, παρακολουθεί κι αλληλοεπηρεάζεται από την κοινωνική. Η θέση αυτή αποτυπώνεται χαρακτηριστικά στην εκφραστική ποικιλότητα της γλώσσας (ακριβέστερα: στην πραγμάτωση ορισμένων γλωσσικών στοιχείων, όπως επισημαίνει η Θ. Σ. Παυλίδου επισημαίνει, http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=102)

ανάλογα με την ομάδα στην οποία ανήκει το ομιλούν άτομο και τις αλληλεπιδρούσες ατομικές ιδιαιτερότητές του. Οι συνέπειες όμως των θέσεων αυτών της Κοινωνιογλωσσολογίας για τη μελέτη και τη χρήση της γλώσσας είναι πολύ μεγαλύτερες, γιατί θέτουν υπό αμφισβήτηση ή και ανατρέπουν θεμελιακές παραδοχές της παραδοσιακής Θεωρητικής Γλωσσολογίας. Το αξίωμα της τελευταίας για ομοιογένεια της γλώσσας παραχωρεί τη θέση του στην αντίληψη της συμπερίληψης στη γλωσσική δομή της κανονικής διαφοροποίησης ομιλητών / τριών και ύφους "με τη βοήθεια κανόνων που διέπουν την ποικιλότητα μέσα στη γλωσσική κοινότητα (Weinreich et al 1968: 187). Η Κοινωνιογλωσσολογία προσέγγισε το φαινόμενο της (συγχρονικής) γλωσσικής ποικιλότητας σφαιρικά και κατέδειξε τη σημασία του για τη μελέτη της γλωσσικής αλλαγής, καθιστώντας άκυρη την επιστημονική και κοινωνική στεγανότητα *συγχρονίας - διαχρονίας*. Επιπλέον, αναδεικνύοντας τις διαδικασίες που "νομιμοποιούν" ως καθολική μια σχετική γλώσσα, προέβαλε τη μη αναγκαιότητα της εμμονής στην ομοιογένεια του γλωσσικού συστήματος. Τέλος, *εδραίωσε την άποψη ότι οι ερευνητικές υποθέσεις για τη γλώσσα οφείλουν να γειώνονται στη κοινωνική και γλωσσική πραγματικότητα ως έχει (σε αντιδιαστολή προς την εκτίμηση των ομιλητών/τριών γι' αυτή την πραγματικότητα που κρίνεται ανεπαρκής για να*

εκπροσωπήσει το κοινωνικό σύνολο) και συνέβαλε καθοριστικά στην ανάπτυξη της εμπειρικής μεθοδολογίας στη γλωσσολογία" (Παυλίδου, ό.π.).

Η αποδοχή της ποικιλότητας ως σύμφυτου χαρακτηριστικού της γλώσσας είναι κοινή σε όλες προσεγγίσεις της σχέσης ανάμεσα στη γλώσσα και την κοινωνία. Οι διαφοροποιήσεις στο ειδικότερο αντικείμενο, αλλά και στις επιστημολογικές παραδοχές της καθεμιάς είναι φυσικά ευνόητες. Η *Κοινωνιολογία της Γλώσσας* συγγενεύει περισσότερο με την κλασική Κοινωνιογλωσσολογία και αναπτύχθηκε σχεδόν παράλληλα με αυτήν. Επιστημονικά θεωρούν την κοινωνία ως ανεξάρτητη από τη γλώσσα και προκρίνουν τη χρήση ποσοτικών μεθόδων. Η *Κοινωνιολογία της Γλώσσας* όμως εστιάζεται στον αντίκτυπο της γλωσσικής ποικιλότητας (με τη μορφή της κοινωνικής πολυγλωσσίας, της θεσμικής διγλωσσίας, της υβριδικής γλώσσας κ.ά.) πάνω στην κοινωνία και εξετάζει ζητήματα όπως οι στάσεις απέναντι στη γλώσσα, η γλωσσική πολιτική κ.τ.λ. Στον αντίποδα των δύο αυτών σχολών κινούνται η *Ανάλυση Συνομιλίας* και η *Διεπιδραστική Κοινωνιογλωσσολογία*, που έχουν τις καταβολές τους σε μη κυρίαρχες μορφές της Κοινωνιολογίας κατά τη δεκαετία του '60 π.χ. την *Εθνομεθοδολογία* ή και την *Εθνογραφία της Επικοινωνίας*, την καταγραφή δηλαδή των γλωσσικών διαλέκτων των διαφόρων κοινωνικών ομάδων, στις ποίες υπάγεται και η παρούσα εργασία. Η *Ανάλυση Συνομιλίας* (*Conversation Analysis*) επικεντρώνεται στους γλωσσικούς τύπους και στις διαδικασίες που εφαρμόζουν τα συνομιλούντα άτομα-παιδιά, προκειμένου να "παραγάγουν" από κοινού μια συνομιλία. Από την άλλη μεριά, η *Διεπιδραστική Κοινωνιογλωσσολογία* στρέφεται προς τις διαδικασίες βάσει των οποίων κατά τη γλωσσική αλληλεπίδραση ένα άτομο συμπεραίνει τις επικοινωνιακές προθέσεις των άλλων και διαπραγματεύεται το νόημα των εκφωνημάτων τους. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται σε μη γλωσσικά στοιχεία της αλληλεπίδρασης (π.χ. αλλαγή κώδικα, ρυθμός κ.ά.) που βοηθούν να στοιχειοθετηθεί το συμφραστικό υπόβαθρο για την επιδιωκόμενη ερμηνεία ενός εκφωνήματος σε μια συγκεκριμένη στιγμή της αλληλεπίδρασης (για την οποία έχουμε προνοήσει ειδικά σχόλια). Τέλος, η κριτική ανάλυση του λόγου αναγνωρίζει ρητά τη διαλεκτική σχέση ανάμεσα σε γλωσσικές-κοινωνικές πρακτικές και δομές, και υπογραμμίζει τον ρόλο της ιδεολογίας στη διαμόρφωσή τους. Στα πλαίσια του ρεύματος αυτού ο γνωστός εθνογράφος της επικοινωνίας Dell Hymes πρότεινε στα 1962 τον όρο *Εθνογραφία της Επικοινωνίας*, ώστε να συγκροτήσει μια επικοινωνιακή θεωρία που θα στηρίζεται στη συγκριτική ανάλυση διαφόρων κοινωνικών ομάδων και του τρόπου που έρχονται σε επαφή. Στις

περιπτώσεις αυτές υποστηρίζεται ότι οι κοινωνικές κατηγορίες δεν είναι προκατασκευασμένες, αλλά η δόμησή τους υποστηρίζεται (και) μέσα από τη γλωσσική αλληλεπίδραση, η ενδελεχής ανάλυση της οποίας, με ποιοτικές κυρίως μεθόδους, φωτίζει και όψεις της κοινωνικής πραγματικότητας.

2. Σχολείο και Γλώσσα

Οι πρακτικές λόγου, η διαχείρισή του και οι γλωσσικές δοξασίες δεν είναι απαραίτητα ομοιογενείς σε κάθε περιβάλλον. Ο τρόπος που οι άνθρωποι μιλούν, ο τρόπος που νομίζουν ότι θα έπρεπε να μιλούν, και ο τρόπος με τον οποίο νομίζουν ότι θα έπρεπε να μιλούν οι άλλοι, διαφέρουν συχνά (Spolsky, 2004: 217). Το πεδίο της Κοινωνιογλωσσολογίας έχει ταυτίσει αυτήν την ποικιλότητα με την ύπαρξη κοινωνικών χαρακτηριστικών που σχετίζονται με την κοινωνική τάξη, και γενικά παραμέτρων που είναι σε μεγάλο βαθμό κοινωνικά δομημένες (Carter, 1995: 158). Η κοινωνιογλωσσολογική έρευνα που έχει επικεντρωθεί στη γλωσσική ποικιλότητα παιδιών από μειονοτικές ομάδες και στις διαφορές στη χρήση της γλώσσας ανάμεσα στο σπίτι και στο σχολείο (Cazden, John & Hymes, 1972), έχει αναδείξει τον ρόλο του σχολείου ως φορέα επιθυμητής κοινωνικοποίησης και τις σχολικές τάξεις ως χώρους όπου εκδηλώνονται ασυνείδητες εξουσιαστικές και ελεγκτικές πρακτικές και μέσα από την γλώσσα.

Τα παιδιά γενικά, καθώς η σχέση σχολείου, κοινωνικοποίησης και γλώσσας είναι έντονη, πρέπει να διδαχθούν νέους τρόπους αλληλεπίδρασης με το λόγο κατά τη σχολική τους φοίτηση. Τυπικά, βέβαια, η εντονότερη χρήση γλωσσικών διεργασιών στη διαδικασία κοινωνικοποίησης παιδιών των μεσοαστικών στρωμάτων, τα διευκολύνει να προσαρμοστούν στην γλωσσική κουλτούρα του σχολείου. Το χάσμα μεταξύ σπιτιού και σχολείου είναι μεγαλύτερο για παιδιά που δεν προέρχονται από κουλτούρες εφαρμόσιμες στη σχολική μάθηση, αφού είναι οι επενδύσεις και πρακτικές των μεσαίων αστικών (κι αγροτικών στην ελληνική περίπτωση) στρωμάτων που γενικά προωθούν το σχολείο (Wolfram et al., 1999: 106). Μέρος, άλλωστε, της σχολικής αποτυχίας οφείλεται στην αναντιστοιχία μεταξύ της γλώσσας και της εμπειρίας των παιδιών μη ευνοημένων στρωμάτων και της γλώσσας κι εμπειρίας που απαιτεί η εκπαίδευση (Stubbs, 1980: 143). Τα παιδιά που χρησιμοποιούν γλωσσικές εκδοχές που δε συνάδουν με την κουλτούρα του σχολείου, μπορεί να κριθούν αρνητικά (Schlepegrell, 2004: 2,

Wolfram et al., 1999: 108). Η ικανότητα να λειτουργεί το άτομο μέσα στους θεσμούς προϋποθέτει εκμάθηση, είναι κάτι που πρέπει να διδάσκεται, δε συμβαίνει αυτόματα με τη γνώση της μητρικής γλώσσας (Halliday, 1973: 11). Στο σχολείο απαιτείται όχι ακριβώς γνώση μα χρήση, και μάλιστα χρήση σύμφωνη με ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, καθώς η φοίτηση στο σχολείο σημασιοδοτεί για τις λέξεις νοήματα που μπορεί να διαφέρουν από την καθημερινή ζωή (Schlepegrell, 2004: 22). Συχνά στο περιβάλλον του σχολείου επιβάλλεται θεσμικά οι μαθητές να επιδεικνύουν τη γνώση με αυταρχικό τρόπο σε δομημένα γνωστικά περιβάλλοντα. Τι γίνεται, λοιπόν, όταν στο συγκεκριμένο πλαίσιο θα αναζητήσουμε τις ρωγμές που ο προφορικός λόγος, σε σχέση με την αυτοπαρουσίαση κι άρα με την ταυτότητα, μπορεί να αναδείξει;

3. Παιδιά και Αυτοπαρουσίαση

Η παιδική γλώσσα παίζει έναν ιδιαίτερο ρόλο στην κοινωνικοποίηση του παιδιού. Σύμφωνα με την Davis (1998) η γλώσσα για τα παιδιά αποτελεί ένα όχημα για να εντοπίσουν τη θέση τους στον κόσμο και να κατανοήσουν τις κοινωνικο-πολιτικές παραμέτρους της κοινωνίας τους. Αλλά η κατανόηση των παραμέτρων της κοινωνίας μας συνεπάγεται την κατά το δυνατό κατανόηση του εαυτού μας και του κόσμου. Δηλαδή τη συγκρότηση μιας "ταυτότητας". Η αυτοπαρουσίαση, στις νεότερες προσεγγίσεις της Κοινωνιογλωσσολογίας, σχετίζεται με το ζήτημα της ταυτότητας, και πιο συγκεκριμένα, με το ζήτημα της ατομικής της εκδοχής. Οι διαφοροποιήσεις σε σχέση με την αυτοπαρουσίαση δεν εξαντλούνται φυσικά στο ζήτημα του φύλου, αλλά σχετίζονται με κοινωνικές, πολιτιστικές και οικονομικές παραμέτρους και με ιστορικές περιστάσεις, που παρεισδύουν στα υποκείμενα και "εκφράζονται" μέσα από τις γλωσσικές τους διαφοροποιήσεις.

Στη συγκεκριμένη εργασία θα επικεντρωθούμε πρώτα και κύρια, μα εκ των πραγμάτων όχι αποκλειστικά, στην έμφυλη ταυτότητα, κοινωνικού παράγοντα του οποίου η μελέτη δεν απασχόλησε τις πρώτες κοινωνιογλωσσικές μελέτες (Παυλίδου 2006), αλλά σήμερα έχει αναγνωριστεί ως ιδιαίτερα σημαντική στην επιστήμη της Κοινωνιογλωσσολογίας μέσα κυρίως από την ερευνητική φεμινιστική σκοπιά. Η οποιαδήποτε οικονομική ή εθνοτική προσέγγιση θα προϋπέθετε τη συγκριτική έρευνα μεταξύ σχολικών μονάδων διαφορετικών περιοχών κι άρα θα απαιτούσε "μεγαλύτερη κλίμακα" και διαφορετική μέθοδο ανάλυσης. Πρέπει να επισημάνουμε ότι η λεγόμενη "δημόσια ταυτότητα" δεν ταυτίζεται απόλυτα με την πραγματική αυτοεικόνα, αφού

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

παρεμβαίνουν αναγκαστικά σε αυτήν ναρκισσιστικά και ανταγωνιστικά στοιχεία. Έτσι, η σχέση μεταξύ ταυτότητας και αυτοπαρουσίασης επηρεάζεται από το χώρο στον οποίον τα ερευνητικά υποκείμενα εκφράζονται, όπως είναι ο τόσο σημαντικός για την κοινωνικοποίηση στην ηλικία τους χώρος του σχολείου. Με άλλα λόγια υπάρχει πάντα η πιθανότητα να εκφράζονταν διαφορετικά και να έδιναν άλλες εκδοχές αυτοπαρουσίασης εάν η συνέντευξή τους πραγματοποιούνταν σε άλλον χώρο, και όχι στο νηπιαγωγείο όπως συνέβη. Μία ενδελεχή κωδικοποίηση των παραμέτρων (περιβάλλον, συμμετέχοντες / ουσες, σκοπός, ακολουθία προτάσεων, κλειδί, μέσα, κανόνες διεπίδρασης και ερμηνείας, είδη λόγου) που λαμβάνονται υπόψη σε κάθε επικοινωνιακή περίσταση, καθορίζοντας τον τρόπο με τον οποίο πραγματώνεται η συγκεκριμένη επικοινωνία, μας παραθέτει ο Hymes στο μοντέλο ανάλυσης της επικοινωνίας που εξεργάστηκε (1974, 2003).

4. Η συνέντευξη

Ο προσδιορισμός του ζητούμενου της διεξαγωγής της έρευνάς μας και οι προτεραιότητες που θέσαμε προέκριναν ως μέθοδο τη "μεικτή" συνέντευξη (με "κλειστές" κι "ανοιχτές" ερωτήσεις) και την κριτική ανάλυση περιεχομένου της συνομιλίας μετά τις απομαγνητοφωνήσεις. Επιχειρήθηκε η συνέντευξη, αναγκαστικά δομημένη εν μέρει (Τσοκαλίδου – Χατζησαββίδης, 2008: 31), λόγω της ηλικίας των παιδιών, να αποβλέπει εντούτοις στην ανάλυση κάποιων θεμάτων σε βάθος δίνοντας στα νήπια και προνήπια τη δυνατότητα να αισθανθούν πιο άνετα μέσα από τη δημιουργία ενός φιλικού κλίματος, τόσο σημαντικού για τον / την συνεντευξιαζόμενο / η (Ribbens, 1989: 580). Δεν πρέπει αν λησμονούμε πως η συνέντευξη, όπως γράφουν οι Riesman και Benney (Mishler, 1996: 20), αν και αποτελεί κοινό τόπο, συνιστά ταυτόχρονα μια απλή αλλά και λεπτή υπόθεση. Το δείγμα μας αποτέλεσαν 19 νήπια και προνήπια (9 αγόρια 10 κορίτσια) που έδωσαν συνέντευξη το Μάιο του 2009, η οποία περιλάμβανε τις εξής ερωτήσεις: 1) Πώς σε λένε; 2) Ποιος είναι αγαπημένος / η σου ήρωας / ίδα και γιατί; 3) Σου μοιάζει και πώς; 4) Πες μου λεξούλες για τον εαυτό σου 5) Τι θέλεις να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

Η επιλογή των ερωτήσεων έγινε με βάση επισημάνσεις της Κοινωνιογλωσσολογίας από αντίστοιχες έρευνες του εξωτερικού, καθώς και της Κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας. Έτσι, η πρώτη ερώτηση αντιπροσωπεύει την

τυπική αυτοσύσταση. Η δεύτερη τον εντοπισμό της *φιγούρας ταύτισης*, που είναι σε μεγάλο βαθμό κοινωνικά καθορισμένη, αλλά χρησιμοποιείται από το παιδί για να εκφράσει συναισθήματα και προσδοκίες (Kline, 1993, Barthes, 1973) και εξίσου να εκφράσει την ιδεατή του αυτοεικόνα. Η τρίτη ερώτηση έχει σκοπό να αντιπαραθέσει την φιγούρα ταύτισης με το εγώ του παιδιού, ενώ το πώς στοχεύει στην υποβοήθηση ανάπτυξης κριτικού λόγου. Η τέταρτη ερώτηση αφορά την μη τυπική αυτοσύσταση και η πέμπτη τις λεκτικές εκφράσεις των μελλοντικών προσδοκιών του παιδιού, που δείχνουν σε ένα βαθμό πώς αντιλαμβάνεται το ίδιο τον κοινωνικό του ρόλο και τη θέση του στον κόσμο. Με άλλα λόγια την (έμφυλη εδώ) ταυτότητά του. Επιχειρήθηκε μέσα και από τις πέντε (5) ερωτήσεις να συγκεντρωθούν ποιοτικά δεδομένα που να αναδεικνύουν κατά το δυνατό τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά συγκροτούν την αυτοεικόνα τους.

5. Συμπεράσματα

Στόχος αυτής της εργασίας ήταν να διερευνήσει την προφορική γλώσσα των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον σε σχέση με την έμφυλη διάσταση της αυτό-παρουσίας. Τα παιδιά, στα στοιχεία αυτοπαρουσίας που αποφασίζουν να επιδείξουν δημόσια, παρουσιάζουν – με δυο δευτερεύουσες αναφορές ως εξαίρεση – μία έντονα διαχωρισμένη κατά φύλο κουλτούρα, επιλέγοντας το φύλο του ήρωα ή της ηρωίδας ανάλογα με το δικό τους. Στην αυτοπαρουσίαση εμπλέκονται στοιχεία καταναλωτισμού, αφού οι *φιγούρες ταύτισης* αντλούνται από τον χώρο των παιχνιδιών και των τηλεοπτικών καρτούν, που αποτελούν τον μεγαλύτερο παράγοντα της αγοράς, ο οποίος κυριολεκτικά καθορίζει την παιδική κουλτούρα (Sutton, 1984). Η επιλογή όμως αυτή των παιδιών δεν πρέπει να εξαντλείται μέσα από την κριτική του καταναλωτισμού και των προϊόντων του, αφού για την Κοινωνική Ψυχολογία και συνεπώς και κοινωνιογλωσσικά μπορούν να θεωρηθούν ως αντικείμενα συναισθηματικής *μεταβίβασης* σε μια προβολική διαδικασία (Swartzman, 1979: 135, Freud, 1995: 37) και να λειτουργούν – κι αυτό αφορά απόλυτα την αυτοπαρουσίαση – όχι μόνο ως σύμβολα, αλλά κι ως εργαλεία "ταυτότητας".

Τα κορίτσια επιλέγουν και φιγούρες από κλασικά παραμύθια (π.χ. Κοκκινোসκουφίτσα) ή ιστορικά πρόσωπα (π.χ. Μπουμπουλίνα) κάτι που απουσιάζει από τα αγόρια. Τα κορίτσια, επίσης, επιλέγουν συχνά φιγούρες χαριτωμένες που συνδέονται με την εξωτερική εμφάνιση (νεαραϊδούλες, πριγκίπισσες) ενώ τα αγόρια

υπερήρωες (Σούπερμαν, Γκορμίτι). Αυτό συμβάλλει σε διαφορετικούς "ιδεατούς εαυτούς" κι άρα σε διαφορετικά είδη αυτοπαρουσίασης. Έτσι, και παρά τις λίγες εξαιρέσεις, τα αγόρια προκρίνουν το επίθετο *δυνατός*, ενώ τα κορίτσια το "όμορφη" ή "καλή". Όπως η Deborah Scriffin έχει επισημάνει (1996: 167), ερευνώντας την *αφήγηση της αυτοπαρουσίασης*, η ικανότητα της αφήγησης να μετατρέπει σε λόγο και να δομεί ως "κατάσταση" την εμπειρία, βοηθά στην κατανόηση της σχέσης μεταξύ του εαυτού και της ταυτότητας. Η εικόνα της ταυτότητας που προσφέρεται μέσα από την Κοινωνιογλωσσολογία συνδέεται και με άλλες μεθοδολογικές κατηγοριοποιήσεις ταυτότητας (αφήγηση, φύλο, οικογένεια, πράξεις λόγου κ.τ.λ.). Οι ιστορίες που λέμε για τον εαυτό μας και για τους άλλους δημιουργούν μια μορφή κειμένου μέσα από το οποίο δομούμε, μεταπλάθουμε και μοιραζόμαστε εμπειρίες μας. Ενδεικτικό των εξελίξεων μιας μεταβατικής σε σχέση με τους παραδοσιακούς ρόλους εποχής είναι ότι και τα δυο φύλα προκρίνουν το επίθετο "έξυπνος/η".

Σημαντική αποδεικνύεται η ιδιαίτερη προτίμηση στην ιδιότητα του φίλου και της φίλης, γεγονός που πιστοποιεί την αξία της γνώμης των συνομηλίκων για την ιδιαίτερη κουλτούρα των παιδιών (Jenks, 1982, 1996) και τις ιδιαίτερες κοινωνικοποιητικές διαδικασίες σε σχέση με αυτό. Όπως, άλλωστε, ο Hardy (1968: 5) έχει γράψει *ονειρευόμαστε, αναπολούμε, θυμόμαστε, διορθώνουμε, ελπίζουμε, απελπιζόμαστε, οργανώνουμε, μαθαίνουμε, μισούμε κι αγαπάμε μέσα από την αφήγηση*. Σε αντίθεση με άλλες προσεγγίσεις η Κοινωνιογλωσσολογία (σε σχέση μάλιστα με την αυτοπαρουσίαση) έχει επικεντρωθεί στην προφορική αφήγηση που φωτίζει την προσωπική εμπειρία (Labov, 1972), όπως αυτήν που τα παιδιά μοιράζονται στον χώρο του σχολείου. Κάτι που αξίζει να επισημανθεί είναι πως απαραίτητο στοιχείο για την ανάδειξη και την ισορροπημένη κριτική αποτίμησή του λόγου των παιδιών είναι αυτό που ο Labov (1972) ονόμασε *orientation*: δηλαδή η περιγραφή του πλαισίου της συνέντευξης, αφού οι συνθήκες, "αναγκαστικά" συνδιαμορφώνουν το αποτέλεσμα. Αυτό περιλαμβάνει την περιγραφή "ποιος-α", "πότε", και από "ποιον" δόθηκε η συνέντευξη.

Οι συγκεκριμένες συνεντεύξεις δόθηκαν στο περιβάλλον του σχολείου, παρουσία ενήλικης ερευνήτριας, απουσία της δασκάλας, σε αυστηρά διαπροσωπικές συνεντεύξεις. Προφανώς όμως αυτό έφερε στην επιφάνεια και ιδιότητες που αφορούν τη σχολική συμπεριφορά (κι εδώ θα χρειαζόταν μία συγκριτική μελέτη) και που ίσως δεν θα αναδύονταν σε διαφορετικό πλαίσιο. Όσον αφορά τις *κοινωνιολέκτους*, όπως

παρατηρούμε αρχικά στα παιδιά, η χρήση της γλώσσας δεν είναι ομοιογενής. Οι δυο βασικότερες παράμετροι διαφοροποίησης, δείχνουν να είναι το φύλο κι η τάξη. Όπως παρατηρούμε σχηματίζονται 4 βασικές κατηγορίες: 1^η) αγόρια από ευνοημένα περιβάλλοντα 2^η) κορίτσια από ευνοημένα περιβάλλοντα 3^η) αγόρια από μη ευνοημένα περιβάλλοντα 4^η) κορίτσια από μη ευνοημένα περιβάλλοντα.

Σε σχέση με τα βασικά τους χαρακτηριστικά, απαραίτητο θεωρούμε το διαχωρισμό της σωματικής και της λεκτικής γλώσσας. Πολυπλοκότερο και πιο μακροπερίοδο λόγο δείχνει να έχει η δεύτερη ομάδα (κορίτσια από ευνοημένα περιβάλλοντα, ίσως γιατί σύμφωνα με έρευνες π.χ. Sheldon, 1992, έχουν πιο ανεπτυγμένο το κέντρο λόγου). Όμως την πιο ελλιπή συμφραστική γλώσσα δείχνει να την έχει η τέταρτη ομάδα (κορίτσια από μη ευνοημένα περιβάλλοντα). Σε αυτό συμβάλλει προφανώς και ο κοινωνικός ρόλος του φύλου με το χαρακτηριστικό της δύναμης να συμβαδίζει κυρίως με το αρσενικό, ενώ η χάρη με το θηλυκό. Ξεκάθαρο είναι αυτό στις επιλογές επαγγελματίων οδηγού π.χ. τα αγόρια και δασκάλες τα κορίτσια.

Σε καμιά ανάλυση της αυτοπαρουσίασης δεν μπορεί πάντως να αγνοηθεί ο παράγοντας της κοινωνικής τάξης, ούτε της μειονοτικής ομάδας (παρόλο που στην έρευνα μας δεν έχουμε αρκετό δείγμα, υπάρχουν εντούτοις ορισμένες ενδείξεις). Αυτό, όμως, δεν αφορά μόνο την ύπαρξη ή μη σύνθετου και συνεκτικού λόγου, αλλά και την αξιολόγησή του. Έτσι, παρατηρούμε π.χ. ότι στο σχολείο η γλώσσα οφείλει να εκφράζει σκέψεις και ιδέες, να επιδεικνύει και να αποδεικνύει γνώσεις με τρόπο που να επιτρέπει την προκαθορισμένη κατανομή και αξιολόγηση της μάθησης. Όπως ο Wolfram έχει επισημάνει, αυτή η αφηρημένη ακαδημαϊκή γλώσσα είναι λιγότερο συνδεδεμένη με το πλαίσιο που τη γεννά (Wolfram et al. 1999: 127) κι άρα δεν σχετίζεται με την άμεση παιδική εμπειρία. Η έρευνα έχει επανειλημμένως αποδείξει ότι η καταλληλότητα της σχολικής γλωσσικής εκδοχής είναι προσαρμοσμένη στο κυρίαρχο ιδίωμα των μεσοαστικών στρωμάτων, των οποίων η γλώσσα αξιολογείται θετικά και οδηγεί στην επιτυχία, σε αντίθεση με τη χρήση της γλώσσας από προλεταριακά ή άλλα "περιθωριακά" στρώματα (βλ. Schlepegrell, 2001; 2004; Wolfram et al., 1999). Η σύγχρονη αντίληψη σχετικά με τη γλώσσα αυτών των παιδιών επικεντρώνει στη διαφορετικότητά της, ούτε ανώτερη, ούτε κατώτερη, ούτε δυσλειτουργική, παρόλο που έτσι έχει περιγραφεί στο παρελθόν (βλ. Cazden, 1988; Snow, 1991; Tough, 1977). Για πολλά από αυτά τα παιδιά μεγάλη δυσκολία συνιστά το πώς να μάθουν να χειρίζονται τις ακαδημαϊκές και γλωσσικές απαιτήσεις της κυρίαρχης κουλτούρας, που είναι ορατά

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

διαφορετική από την δικιά τους. Ενδείξεις αυτού του γεγονότος έχουμε στη γλώσσα του Ρέι και του Θόδωρου ή του Αγαμέμνονα και της Γιορίλντας, που δεν ακολουθούν εκλογικευμένες νόρμες, φαινόμενα που θα ήταν επικίνδυνο να ψυχολογιοποιηθούν και μόνο, ουδετεροποιώντας διαδικασίες που δεν είναι κοινωνικά ουδέτερες. Όπως έχει επιχειρηματολογήσει ο Edwards το αποτέλεσμα της νόρμας είναι να νομιμοποιεί την επίσημη, αστική εκδοχή, παρά αυτήν την καθημερινότητα (1997). Κι αφού οι άνθρωποι από τα κατώτερα στρώματα έχουν λιγότερες εμπειρίες αυτής της γλωσσικής εκδοχής, επόμενο είναι να έχουν μεγαλύτερο χάσμα να καλύψουν για τη σχολική επιτυχία. Υπάρχει λοιπόν η πιθανότητα να είναι δυσλειτουργική η σχέση τους με το θεσμό κι όχι η δική τους εκδοχή της κουλτούρας. Και γίνεται δυσλειτουργική από μια πραγματικότητα αποκλεισμού της γλωσσικής ποικιλίας, που απέχει από το στάνταρ, το δεδομένο, του κυρίαρχου γλωσσικού ιδιώματος, ακόμη κι όταν το τελευταίο δομεί κοινωνικά σύνορα (Edwards, 1997: 69). Το γεγονός αυτό θέτει και τη σημαντικότητα της έρευνας σε σχέση όχι μόνο με την αυτοπαρουσίαση και την έμφυλη διάστασή της, μα και την παιδαγωγική και τη σχέση της με την πολυπολιτισμική κοινωνική μετάβαση, αφού η ετερότητα, όσον αφορά τη γλωσσική χρήση, οδηγεί σε αποτυχία αναφορικά με τους θεσμούς. Η συγκεκριμένη πραγματικότητα φέρνει στην επιφάνεια το χάσμα μεταξύ της μονοπολιτισμικής σχολικής κουλτούρας σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Και όμως στην έννοια του μονοπολιτισμού δεν παρεισδύουν, όπως επισημίναμε, μόνο οικονομικοί μα και έμφυλοι παράγοντες. Κι αυτό, σε σχέση με τη γλώσσα των παιδιών, αξίζει να το κρατάμε στο μυαλό μας, αναζητώντας ανάλογες δημιουργικές προσεγγίσεις.

Νυμφαίο Φλώρινας

Βιβλιογραφία

- Anderson, B. 1991. *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Revised edition. London & New York: Verso.
- Αρχάκης, Α., Κονδύλη, Μ. 2004. *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: νήσος.
- Barthes, R. 1973. *Mythologies*. London: HarperCollins.
- Bamberg, M., Scriffin, D., Fina, A. (Ed.) 2006. *Discourse and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carter, R. 1995. *Keywords in language and literacy*. London; New York: Routledge. Cazden, C.B., John, V.P., & Hymes, D.H. 1972. *Functions of language in the classroom*. New York: Teachers College Press.
- Cazden, C.B. 1988. *Classroom discourse: The language of teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Cox, R. 1996. *Shaping Childhood, Themes of uncertainty in the history of adult-child relations*. London: Routledge.
- Coulmas, F. 1997. *The Handbook of Sociolinguistics*. Oxford: Basil Blackwell.
- Davis, J. 1997. Educational Reform and the Babel (Babble) of Culture: Prospects for the Standards for Foreign Language Learning. *Modern Language Journal* 81, 151-63.
- Davis, O.I. 1998. The rhetoric of guilts: creating identity in African-American children's literature. *African American Review*, 2, 22-3.
- Edwards, J. 1997. French and English in Canada: Before and After the Quebec Referendum of October 1995. In *Recent Studies in Contact Linguistics* (pp.101-109). Bonn: Wolek W. De Houwer A. eds.
- Foucault, M. 1984. *The History of Sexuality*. Harmondsworth: Penguin.
- Freud, S. 1995. *Totem and Taboo*. London: Routledge.
- Gramsci, A. 1971, *Selections from the Prison Notebooks*. New York: International Publishers.
- Halliday, M.A.K. 1973. *Explorations in the functions of language*. London: Arnold.
- Hardy, F. 1968. *The Unlucky Australians*. Melbourne: Nelson.
- Hymes, D. 1962. *Toward a History of Linguistic Anthropology*. California: Berkley University Press.
- Hymes, D. 1974. *Foundation in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Jenks, C.1982. *The sociology of childhood*, London: Batsford.
- Jenks, C. 1996. *Key Ideas: Childhood*. London: Routledge.
- Kaplan, C. 1986. *Language and Gender*. London: Verso.
- Kedurie, E. 1999. *The Construction of Nationalism*. Athens: Polis.
- Kline, S. 1993. *Out of the Garden: Toys, TV, and Children's Culture in the age of Marketing*. London: Verso.
- Κωστούλα – Μακράκη, Ν. 2001. *Γλώσσα και Κοινωνία. Βασικές έννοιες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Labov, W. 1972. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Mishler, G.E. 1996. *Συνέντευξη Έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Παυλίδου Θ. Σ. (επιμ.) 2006. *Γλώσσα-Γένος-Φύλο*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανώλη Τριανταφυλλίδη.
- Pujolar, J. 2001. *Gender, Heteroglossia and Power: A Sociolinguistic Study of Youth Culture*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Ribbens, J. 1989. Interviewing an "unnatural situation?". *Women's Studies International Form*, 12/6, 579-592.
- Sommerville, C.J. 1982. *The Rise and Fall of Childhood*. Beverly Hills: Sage.
- Spolsky, B. 2004. *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sutton S. 1984. *A Toy Semiotics*. *Children's Environments Quarterly*, 1, 19-21.
- Schwartzman, H. 1979. *Transformations: The Anthropology of Children's Play*. New York: Plenum Press.
- Schlepegrell, M. 2001. Linguistic features of the language of schooling. *Language and Education*, 12(4), 431-459.
- Schlepegrell, M. 2004. *The language of schooling. A functional linguistics perspective*. London: Erlbaum.
- Schreffin, D. 1996. Language, Text And Talk, Approaches to Discourse, in *Towards a Social Science of Language*. In J. Baugh, G. Guy, D. Schreffin (ed.), *Papers in Honor of William Labov Social Interaction and Discourse Structures*. Amsterdam: John Benjamins Pub Co.
- Sheldon, A. 1992. Conflict Talk: Sociolinguistic Challenges to Self-Assertion and How Young Girls Meet Them. *Merrill-Palmer Quaterly*, 38, 95-117.
- Snow, C.E. 1991. *Unfulfilled expectations: Home and school influences on literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Stubbs, M. 1980. *Language and literacy: The sociolinguistics of reading and writing*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Tough, J. 1977. *The development of meaning: A study of children's use of language*. New York: Wiley.
- Τσοκαλίδου, Ρ., Χατζησαββίδης, Σ. 2008. *Κοινωνιογλωσσολογικές Αναζητήσεις: ερευνητικά δεδομένα*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Φραγκουδάκη, Α. 1987. *Γλώσσα και Ιδεολογία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Weinreich, U., Labov, W., Herzog, M. 1968. Empirical Foundations for a theory of language change. In W. P. Lehmann – Y. Malkiel (ed.), *Directions for historical linguistics* (pp. 95-195). Austin: University of Texas Press.
- Wolfram, W., Adger, C.T., & Christian, D. 1999. *Dialects in schools and communities*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Παράρτημα - απομαγνητοφώνηση

Ακολουθεί η απομαγνητοφώνηση των παιδιών και τα σχετικά σχόλια για το καθένα.

Πρώτο νήπιο: Αγόρι, (Βασίλης), Νήπιο, γονείς εκπαιδευτικοί, καταγωγή ελληνική

-Πώς σε λένε;

-Βασίλη.

-Ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας;

-Δεν έχω.

-Κανέναν;

-Τον Βένομ, παρόλο που δεν είναι ήρωας.

-Ήρωας είναι κι αυτός! Τι σου αρέσει στον Βένομ;

-.....

-Πιστεύεις ότι του μοιάζεις κάπου;

-.....

-Τι σου αρέσει στο Βένομ;

-Ότι ρίχνει ιστό.

-Α! Είναι αράχνη!

-Όχι ακριβώς.

-Σαν αράχνη. Είναι δυνατός;

-Δυνατός δε λέγεται!

-Πώς λέγεται;

-Είναι πιο δυνατός κι απ' τον Σπάιντερμαν!

-Θα ήθελες να του μοιάσεις όταν μεγαλώσεις;

-Όχι! Επειδή αυτός κλέβει, ληστεύει.

-Μπράβο αγόρι μου! Τότε γιατί είναι ο αγαπημένος σου ήρωας ο Βένομ;

-.....

-Τι θα ήθελες να γίνεις εσύ όταν μεγαλώσεις;

-Θα δούμε τι θα γίνω! Γιατί θέλω ή κηπουρός ή Άι Βασίλης.

-Τι σου αρέσει στον κηπουρό και τι στον Άι Βασίλη;

-Γιατί ο Άι βασίλης δίνει δώρα κι ο κηπουρός φυτεύει πολλά πράγματα.

-Θα ήθελες να μου πεις κάποιες λεξούλες που πιστεύεις ότι δείχνουν ποιος είναι ο Βασίλης;... Εγώ ας πούμε πιστεύω ότι ο Βασίλης είναι όμορφος. Και καλός.....Πες μου μερικές λεξούλες για σένα... Πώς πιστεύεις ότι σε βλέπουν τ' άλλα παιδιά;

-Φίλο.

-Τι άλλο έχεις που θέλεις να πεις για σένα, για τον Βασίλη; Τι θες να γίνει ο Βασίλης μεγαλώνοντας; Πιο ψηλός; Πιο τι;

-Θα ήθελα να γίνω πιο ψηλός για να φτάνω να βάζω καλάθια (σημ. παίζει μπάσκετ).

-Τώρα πώς νομίζεις ότι σε βλέπουν τα άλλα παιδιά;

-Ότι είμαι δυνατός (επιτονισμένη η λέξη). Τι είναι αυτό;

-Αυτό είναι που μας ηχογραφεί! Μηχανήματα...

(Το γεγονός προξένησε ελαφρά μεταβολή της συνέντευξης, αφού εξηγούσα σε κάθε παιδί στην αρχή τι ήταν το μαγνητοφωνάκι, ώστε να μην υπάρξει απόσπαση προσοχής)

-Ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σου!

Στο Βασίλη είναι φανερή η διάσταση μεταξύ του ήρωα, εκπροσώπου του υπερεγώ, και της αντίληψης του εαυτού. Έτσι, ο Βένομ, εκπροσωπεί το χαρακτηριστικό της δύναμης, και μάλιστα μιας υπεράνθρωπης δύναμης, αυτής του υπερήρωα δίχως την ίδια στιγμή να αποτελεί τουλάχιστον παραδεκτό πρότυπο για το παιδί. Στην ερώτηση όμως που δείχνει πώς βλέπει δυνητικά τον εαυτό του διαπιστώνουμε πως το χαρακτηριστικό της δύναμης αντικαθίσταται από αυτό της γενναιοδωρίας, καθώς οι δυο εκδοχές ταυτίζονται είτε με φύτεμα πολλών φυτών, είτε με το μοίρασμα πολλών δώρων. Στην άμεση αντίληψη του εαυτού ο Βασίλης τονίζει δυο λέξεις που δείχνουν τον τρόπο διαχείρισης της πραγματικότητας (φίλο, που δείχνει την συμπεριφορά στον χώρο του σχολείου, και ψηλό που δείχνει την ενασχόληση του με το μπάσκετ και τις μελλοντικές του επενδύσεις σε σχέση με αυτό). Είναι αξιοπρόσεκτο ότι η λέξη που είναι περισσότερο επιτονισμένη με βάση παρα-γλωσσικά υφολογικά στοιχεία, είναι η «δυνατός», κάτι που σχετίζεται με την κυρίαρχη εκδοχή του ανδρισμού. Τέλος, αξίζει να επισημανθεί η χρήση σύνθετου, αιτιολογικού λόγου (Επειδή αυτός κλέβει, ληστεύει...Θα δούμε τι θα γίνω!Γιατί ο Αι Βασίλης δίνει δώρα, κι ο κηπουρός φυτεύει πολλά πράγματα, θα ήθελα να γίνω... κ.τ.λ.), που δείχνει την καταγωγή του παιδιού από ένα περιβάλλον που του παρέχει «πολιτιστικό κεφάλαιο».

Συμφραστική περιγραφή: Ο Βασίλης δείχνει ασφαλής συναισθηματικά κι ικανός να κάνει σαφή διαχωρισμό του ήρωα του και της ιδεατής του συμπεριφοράς. Μέσα από

τους επιτονισμούς του λόγου επεξηγεί με σταθερή σχετικά γλώσσα τις επιλογές και τις διαφορετικές εκδοχές του για το μέλλον.

Δεύτερο νήπιο: Κορίτσι (Γιορίλντα), Νήπιο, γονείς εργάτες, καταγωγή αλβανική

-Πώς σε λένε; Γιορίλντα.

-Τι θα 'θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Πάρα πολλά.

-Παραδείγματος χάρη; Πες μου μερικά... απ αυτά τα πάρα πολλά.

-Δε γίνεται...

-Δε γίνεται; Είναι μυστικά;

-...ναι...

-Ποια είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα ή ήρωας;

-Η αδερφή μου.

-Η αδερφή σου;! Πολύ όμορφη απάντηση. Γιατί είναι η αδερφή σου;

-Η Άντζελα!

-Η Άντζελα; Και γιατί είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα;

-Γιατί είμαστε φίλες.

-Γιατί είσαστε φίλες; ...Πιστεύεις ότι της μοιάζεις;

-...ναι...

-Σε ποια πράγματα της μοιάζεις;

-Εγώ αγαπώ πιο πολύ τον μπαμπά μου, γιατί η μαμά μου με ενοχλεί.

-Σ' ενοχλεί η μαμά σου; Τι σου κάνει;

-Με χτυπάει. Απλά έτσι πρέπει. Ναι με χτυπάει πάρα πολύ.

-Δεν πρέπει να σε χτυπάει.

-Γιατί έτσι πρέπει να με χτυπάει.

-Δεν πρέπει να σε χτυπάει. Είσαι υπέροχο κορίτσι. Σε χτυπάει πολύ;

-...Ναι...(με νοηματική γλώσσα)

-Κι εσύ πονάς;

-Κι η αδερφή μου χτυπάει.

-Η αδερφή σου σε χτυπάει ή χτυπάει την αδερφή σου;

-Η αδερφή μου είναι σχολείο.

-Τη χτυπάει η μαμά την αδερφή;

-Ναι...

-Μάλιστα...

-Σ αγαπάει η μαμά;

-Ποια;

Η μαμά σου σε αγαπάει;.

-Εμένα; Όχι. Εγώ της λέω γιατί θέλεις να πας στη δουλειά;

-Έτσι θα πάω!

-Δε θέλεις να φεύγει η μαμά στη δουλειά;

-Όχι.

-Πες μου λίγα λόγια για τη Γιορίλντα.

-....

-Πιστεύεις ότι είσαι όμορφη, έξυπνη, πες μου...

-Είμαι όμορφη όμως...

-....

-Τι θα θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Όταν...

-Όταν γίνεις μεγάλη κοπέλα σαν τη μαμά, τι δουλειά θα θελες να κάνεις;

-Θα πάω...

-Πού;

-Η αδερφή μου θα μεγαλώσει πάρα πολύ.

-Εσύ τι θα 'θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Η αδερφή μου μεγάλωσε.

-Μπράβο. Ξέρεις...

-Είναι σχολείο...

-Κι εσύ πας σχολείο. Κι είσαι θαυμάσιο κορίτσι, θαυμάσιο, και σ' αγαπάμε πάρα πολύ.

Και η μαμά σ αγαπάει. Αλλά είναι κουρασμένη κάποιες φορές.

-Τι;

-Πες μου λίγα λογάκια για σένα. Η Γιορίλντα είναι...(δισ) Τι είναι η Γιορίλντα;

-...Όμορφη... (με δισταγμό, χρησιμοποιεί το πιο κοινό επίθετο, δεν το πιστεύει)

-Τι άλλο είναι η Γιορίλντα;

-Ε;

-Τι άλλο είναι η Γιορίλντα;

-Τίποτα!

-Τίποτε άλλο; ...Εμ... Έξυπνη, δυνατή.

-Ε;

-Α;

-Αα (αρνητικό)

-Θέλω να σ ευχαριστήσω πολύ γι αυτόν τον χρόνο σου. Να σαι καλά.

Η Γιορίλντα προέρχεται από ένα υποβαθμισμένο ταξικά και συναισθηματικά περιβάλλον. Αδυνατεί να κρατήσει στοιχεία διαλόγου, όπως επίσης επιδεικνύει στοιχεία απόσπασης προσοχής. Η εικόνα του εαυτού της δεν φαίνεται δομημένη και υπάρχει επικάλυψη από την εικόνα της αδερφής της, που δρα σαν ιδεατός εαυτός. Ο λόγος είναι απλός και ασυνεχής, αρκετές φορές δίχως λογική συνέχεια – δείχνει ενδείξεις κακοποίησης για τις οποίες ενημερώσαμε τη νηπιαγωγό. Τα παραγλωσσικά στοιχεία δείχνουν ντροπαλότητα κι αμηχανία. Παρόλα αυτά, όταν η Γιορίλντα καλείται να διαλέξει μια λέξη κλειδί για τον καθρέφτη της («πώς σε βλέπουν οι άλλοι»), επιλέγει διστακτικά την λέξη «όμορφη», που είναι η πιο αναμενόμενη εκδοχή για την κυρίαρχη «θηλυκότητα», γεγονός που θέτει την πρωτοκαθεδρία του απρόσωπου κοινωνικού στην «προσωπική» επιλογή της.

Συμφραστική περιγραφή: Παιδί με αμηχανία και ντροπαλότητα, που η σύγχυση λόγου επιτείνεται και σε μια συμπεριφορά που «αναζητά» την προσοχή. Διέκοψε αρκετές φορές τις συνομιλίες με τα επόμενα παιδιά, αναζητώντας επιβράβευση, ενώ οι επιτονισμοί της στην διάρκεια της συνέντευξης ήταν ενδεικτική παιδιού που θεοποιούσε σχεδόν την αδερφή κι απομακρυνόταν από οποιαδήποτε «προσωπική» απάντηση.

Τρίτο νήπιο: Αγόρι (Στέλιος), Προνήπιο, γονείς καθηγητές, καταγωγή ελληνική

-Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα πώς σε λένε;

-Στέλιο!

-Στέλιο! Στελάρια! Μμμ.. Σου αρέσει εδώ;

-Ναι...

-Θέλω να μου πεις ποιός είναι ο αγαπημένος σου ήρωας και γιατί;

-Ο Σούπερμαν!

-Ο Σούπερμαν! Και γιατί είναι ο Σούπερμαν;

-.....

-Τι σου αρέσει στον Σούπερμαν;

-Δεν ξέρω.

-Δεν ξέρεις; Μμμμ Πώς είναι, τι έχει ο σούπερμαν που είναι όμορφο;... Τι σου αρέσει σ αυτόν;

-Η Μπέρτα!

-Η μπέρτα ανεμίζει;

-(Καταφατικό νόημα).

-Εσύ όταν μεγαλώσεις τι θέλεις να γίνεις;

-Αστροναύτης!

-Αστροναύτης!

-Γιατί θέλεις να γίνεις αστροναύτης;

-Να δω πού μένει το φεγγάρι.

-Να δεις που μένει το φεγγάρι ψυχούλα μου. Πολύ όμορφο. Πολύ όμορφο!

-Και τι άλλο σου αρέσει στον αστροναύτη; Τι θα 'λεγες για τον αστροναύτη;

-Η ζωή του μου αρέσει.

-Η ζωή! Τι έχει η ζωή του που σου αρέσει;

-Η στολή!

-Α! Η στολή! Συγνώμη! Σαν την μπέρτα του σούπερμαν μ' έναν τρόπο. Και στον Σούπερμαν η στολή σου αρέσει.

-Εμ... εσύ νομίζεις ότι του μοιάζεις του Σούπερμαν;...Κάπου;... Πουθενά; Τον αστροναύτη; ... Σε ποια πράγματα του μοιάζεις;

-Βγαίνει απ' το φεγγάρι.

-Βγαίνει απ' το φεγγάρι; Κι εσύ βγαίνεις απ το φεγγάρι;

-.... Ναι (με νόημα).

-Θέλεις τώρα να μου πεις κάποιες λεξούλες που δείχνουν πώς είναι ο Στέλιος; Εγώ λέω ότι ο Στέλιος είναι καλό παιδί. Τι άλλο είναι ο Στέλιος; Είσαι δυνατός, είσαι έξυπνος, είσαι όμορφος; Έλα, ντρέπεσαι; Είσαι πολλά πράγματα... Τι θα 'θελες να πεις;

-Τίποτα...

-Τα άλλα παιδιά στην τάξη πώς σε βλέπουν; Σαν τον αστροναύτη ή σαν τον Σούπερμαν;

-...Δεν ξέλω.

-Δεν ξέρεις. Ευχαριστώ Στέλιο μου, να 'σαι καλά!

Το ότι *ο Στέλιος* είναι προνήπιο φαίνεται σε ορισμένα χαρακτηριστικά του λόγου του. Έτσι εκδηλώνονται ακόμη στοιχεία ανιμισμού (π.χ. «να δω που μένει το φεγγάρι», βλ. στάδια Piaget). Παρόλα αυτά υπάρχει μία συνάφεια ανάμεσα στον ιδεατό εαυτό, τον ήρωα, και το δυνητικό εαυτό (τι θέλεις να γίνεις). Αφού και οι δυο παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά, όπως το πέταγμα και το ταξίδι στο φεγγάρι (Ο Σούπερμαν κι ο αστροναύτης), το οποίο τους συνδέει, έστω κι αμήχανα, με τον εαυτό του (Κι εσύ βγαίνεις απ το φεγγάρι;.... Ναι -με νόημα-). Βέβαια ο Στέλιος δεν έχει ακόμη (σύμφωνα και με την ηλικία του) καθαρή εικόνα του πώς τον βλέπουν οι άλλοι, και εκφράζει παραγλωσσικά την αμηχανία του σε συνδυασμό με σωματική γλώσσα. Τέλος, δείχνει να εντυπωσιάζεται από εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων, (στολή) που έλκουν την προσοχή ενός παιδιού, ενώ δεν αναφέρεται σχεδόν καθόλου σε ιδιοσυγκρασιακά τους χαρακτηριστικά.

Συμφραστική περιγραφή: Ο Στέλιος δείχνει αμήχανος και ντροπαλός, όταν πρόκειται να ταυτίσει τον υπερήρωα με τον Εαυτό του, ενδεικτικό της απόστασης μεταξύ υπερεγώ κι εγώ (Freud, 1995). Είναι αρκετά «μαζεμένο» παιδί, ίσως κι εξαιτίας της ηλικίας του.

Τέταρτο νήπιο: Κορίτσι (Δάφνη), Νήπιο, γονείς γιατροί, καταγωγή ελληνική

-Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα πώς σε λένε;

-Δάφνη.

-Τι θα θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Θα ήθελα να γίνω Αρχαιολόγος.

-Πολύ ωραία! Γιατί θα ήθελες να γίνεις αρχαιολόγος;

-Γιατί έτσι ήθελε να γίνει η μαμά μου, όταν ήταν μικρή.

-Κι εσύ θέλεις να κάνεις τα όνειρο της μαμάς;

-Ναι.

-Αλλά άμα θέλεις και κάτι άλλο, δεν είναι κακό να κάνεις και το δικό σου όνειρο.

-Δάφνη. Ποιός είναι ο αγαπημένος σου ήρωας ή ηρωίδα;

-Οι Γουίνσκλαμπ.

-Οι Γουίνσκλαμπ!

-Ναι...

-Τι ακριβώς είναι οι Γουίνσκλαμπ;

-Είναι κάτι νεράϊδες, πετάν και είναι καλές.

-Και γιατί είναι οι αγαπημένες σου ηρωίδες;

-Γιατί τις έχω και σε περιοδικό και μ' αρέσει να τις διαβάζω, μερικές φορές.

-Πολύ ωραία!

-Πιστεύεις ότι εσύ μοιάζεις στις Γουίνσκλαμπ;

-Μοιάζω με τη Φλόρα.

-Πού της μοιάζεις;

-Στα μαλλιά.

-Γιατί;

-Είναι καστανά.

-Α, είναι καστανά! Πολύ ωραία!

-Κάπου αλλού της μοιάζεις;

-Όχι, η Λέιλα μοιάζει με την αδερφή μου, τη Μαριάννα, η οποία έχει μαύρα μαλλιά και μαύρο δέρμα.

-Πες μου μερικές λεξούλες που χαρακτηρίζουν εσένα. Πώς πιστεύεις ότι σε βλέπουν οι άλλοι;

-Καλή συμμαθήτρια.

-Τι άλλο;

-Καλό κορίτσι.

-Κάτι άλλο; Όμορφη, έξυπνη.

-Ναι. Δυνατή.

-Κάτι άλλο; Κάτι που δεν σου αρέσει ή σου αρέσει;

-Δεν μου αρέσει να αργώ μερικές φορές στο σχολείο.

-Όλα τα άλλα πιστεύεις ότι είναι όμορφα;

-Ναι.

-Ευχαριστώ πολύ Δάφνη. Είσαι εξαιρετικό παιδί.

Η Δάφνη προέρχεται από ευνοημένο κοινωνικά και συναισθηματικά περιβάλλον. Αυτό καθρεφτίζεται και στο λόγο της. Ένας λόγος εξαιρετικά σύνθετος, με αιτιολογικές, και χρονικές – αναφορικές προτάσεις, πλούσιος και σε κοινωνικές συνυποδηλώσεις. Είναι χαρακτηριστικό ότι η Δάφνη επαναλαμβάνει σταθερά το είδος της απάντησής της με ελλειπτικές προτάσεις, σε αντίθεση με τα περισσότερα παιδιά της ηλικίας της. Η Δάφνη επιλέγει ως ηρωίδες τις Γουίνσκλαμπ, νεραϊδούλες που συμβολίζουν το καλό και το υπερανθρώπινο, αφού «πετούν», χαρακτηριστικά που εντοπίζονται ως σημαντικά από το παιδί. Ενώ στην ερώτηση που ζητά την αιτιολόγηση της επιλογής της, η απάντηση δείχνει ένα «κατάλληλο ακαδημαϊκό περιβάλλον». («Και γιατί είναι οι αγαπημένες σου ηρωίδες; Γιατί τις έχω και σε περιοδικό και μ' αρέσει να τις διαβάζω, μερικές φορές»). Η ίδια ύπαρξη αρεστών μεσοαστικών αξιών φαίνεται και στην απάντηση «πώς πιστεύεις ότι σε βλέπουν οι άλλοι» - «Καλή συμμαθήτρια», «Καλό κορίτσι». Τέλος η Δάφνη δείχνει να έχει μια ασφαλή αυτοεικόνα, να μπορεί να ταυτίσει το εαυτό της με πρωτεύοντα κοινωνικά στοιχεία, κι όχι με τα αναμενόμενα σεξιστικά χαρακτηριστικά (προτιμά, αλλά ως τρίτο, το δυνατή από το όμορφη) και να μπορεί αυτό-παρουσιαστεί με βάση αυτά. Ακόμη, η σχέση του περιβάλλοντός της με τη σχολική κουλτούρα/ επιτυχία, φαίνεται και από την απάντησή της για το τι της αρέσει και τι όχι.

Συμφραστική περιγραφή: πολύ ασφαλές και δυναμικό παιδί, γεγονός που αποτυπώνεται τόσο στους επιτονισμούς της, όσο και στις σωματικές εκφράσεις της, μια «σίγουρη δύναμη».

Πέμπτο νήπιο: Αγόρι (Ηλίας), Νήπιο, γονείς καθηγητές, καταγωγή ελληνική

-Πώς σε λένε;

-Ηλία.

-Μπορώ να σε λέω Λιάκο;

-...

-Πώς σε φωνάζουν στο σπίτι;

-Ηλία.

-Ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας;

-Ο καρχαρίας.

-Ο καρχαρίας!

-Γιατί;

-Γιατί μπορεί να φάει τα μικρά τα ζώα.

-Τι άλλο σου αρέσει στον καρχαρία;

-Το δελφίνι.

-Στο δελφίνι τι σου αρέσει;

-Που πηδάει πάνω απ το νερό και ξαναμπαίνει.

-Πάντως σου αρέσουν ζώα από τη θάλασσα. Τι θα θέλες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Ζωγράφος!

-Και τι θα θέλες να ζωγραφίζεις;

-Διάφορα!

-Πιστεύεις ότι ο καρχαρίας σου μοιάζει κάπου;

-Όχι.

-Αγαπημένο ζωγράφο έχεις;

-Γενικά μου αρέσουν ζωγραφιές.

-Θέλω να μου πεις κάποιες λεξούλες που δείχνουν ποιος είναι ο Ηλίας. Εγώ λέω ότι ο Ηλίας είναι όμορφος.

-Ο Ηλίας, δηλαδή...

-Εσύ.

-Είμαι ήρωας.

-Αλλά δεν είσαι σαν το δελφίνι, ή σαν τον καρχαρία.

-Ο Καρχαρίας.

-Εσύ όμως είσαι ήρωας με το δικό σου τρόπο. Πώς είναι αυτός ο τρόπος;

-Ζωγραφίζω ωραία, παίζω ωραία.

-Είναι δυνατός ο Ηλίας, είναι έξυπνος; Πώς πιστεύεις ότι είσαι;

-Είμαι έξυπνος.

-Μμμ (Ενθαρρυντικό).

-Είμαι όμορφος.

-Μμμ. Κάτι άλλο; Είσαι δυνατός;

-Κατάφαση.

-Ωραία! Σ ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σου ματάκια μου.

Ο Ηλίας προέρχεται από μεσοαστικό περιβάλλον – γονείς καθηγητές – και είναι ένα παιδί που τα ιδιοσυγκρασιακά του χαρακτηριστικά επικρατούν των υπολοίπων κοινωνικών ή μαθησιακών του. Απαντά με μικρές ελλειπτικές προτάσεις και συχνά με νοήματα, χρησιμοποιώντας μια αμήχανη, απαλή φωνή. Η «καλλιτεχνική» φύση του φαίνεται στην απάντησή του για το τι θα ήθελε να γίνει όταν μεγαλώσει («Ζωγράφος»). Ο Ηλίας, κατ' εξαίρεση από τους άλλους, επιλέγει ως ήρωα όχι έναν άνδρα υπερήρωα, αλλά ένα ζώο, τον καρχαρία. Αξιοσημείωτο, βέβαια, είναι και αυτή η επιλογή, όμοια με των άλλων αγοριών, επιλέγεται για να συμβολίσει τη δύναμη. Ως δεύτερη επιλογή ο Ηλίας διαλέγει και πάλι ένα ζώο της θάλασσας, το δελφίνι. Και στον Ηλία παρουσιάζεται το ίδιο φαινόμενο που διαπιστώσαμε στο Βασίλη, δηλαδή η μη ταύτιση του ιδεατού με το δυνητικό εαυτό, αφού στην ερώτηση αν μοιάζει κάπου στον καρχαρία, η απάντηση είναι αρνητική, προφανώς επενδεδυμένη με πολιτιστικά και ηθικά στοιχεία. Ενδιαφέρουσα όμως είναι η απάντηση του Ηλία στο πώς βλέπει τον εαυτό του - «ως ήρωα» - με βάση χαρακτηριστικά της ηλικίας του (παίζω ωραία, ζωγραφίζω ωραία κ.τ.λ.). Με τον τρόπο αυτό ο Ηλίας ηρωοποιεί βασικά χαρακτηριστικά του κι αισθάνεται καλά.

Συμφραστική περιγραφή: Ο Ηλίας δείχνει να έχει δικούς του κώδικες (επιτονισμοί, χαμήλωμα φωνής) και στη σωματική γλώσσα, κάτι που συμφωνεί με την καλλιτεχνική ιδιοσυγκρασία του και τις γλωσσικές επιλογές του.

Έκτο νήπιο: Κορίτσι, (Αμαλία), Νήπιο, γονείς δάσκαλοι, καταγωγή ελληνική

-Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα πώς σε λένε;

-Εμένα με λένε Αμαλία.

-Εεε.. Σ αρέσει εδώ;

-Εεε... Μ αρέσει πολύ.

-Αμαλία μου τι θα θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Εμ... θα 'θελα πάρα πολύ αστυνόμος, γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολη δουλειά και παίρνουνε πάρα πολλά λεφτά.

-Αχα! Αμαλία, ποια είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα ή ο αγαπημένος σου ήρωας;

-Τώρα δεν έχω, ηρωίδα ξέρω, αλλά ήρωα...χμ!

- Πες μου μια ηρωίδα που σου αρέσει.
- Από παιδικά ή από...
- Ό,τι θέλεις. Ποια είναι η πιο αγαπημένη σου...
- Εεε.. στο παιδικό το Ραπουνζέλ.
- Η;;
- Η Ραπουνζέλ!
- Γιατί σου αρέσει η Ραπουνζέλ;
- Που έχει μακριά μαλλιά και έρχεται ο πρίγκιπας και σκαρφαλώνει πάνω στα μαλλιά της.
- Εμ... Πιστεύεις ότι εσύ μοιάζεις στη Ραπουνζέλ;
- Όχι (όχι με νόημα)
- Καθόλου; Μα καθόλου; Έχεις κοντά μαλλιά ε; Γι αυτό;
- Ναι με νόημα.
- Υπάρχει κάποια ηρωίδα που να της μοιάζεις;
- Μμ...δεν ξέρω αν υπάρχει, αλλά εγώ έχω κάνει γαλλικό καρέ.
- Θα 'θελα να μου πεις ποιες είναι οι λεξούλες που πιστεύεις ότι σε χαρακτηρίζουν. Που σου ταιριάζουν.
- Έχω ξανθά μαλλιά, (ναι, ενθαρρυντικό) έχω γαλαζοπράσινα, γαλαζογκρί μάτια (ναι) εμ...
- Είσαι... αν θα σου 'λεγα να διαλέξεις μια λέξη. Όμορφη έξυπνη ή δυνατή, τι θα επέλεγες;
- Έξυπνη!
- Έξυπνη!
- Γιατί ξέρω και να γράφω...
- Πολύ όμορφα μετά ποια λέξη θα έβαζες; όμορφη ή δυνατή;
- Δυνατή!
- Ευχαριστώ πάρα πολύ Αμαλία μου!

Η Αμαλία είναι παιδί μεσοαστικού περιβάλλοντος και διαλέγει την ηρωίδα της με κριτήρια καταρχήν εξωτερικά. Η Ραπουνζέλ είναι όμορφη και περιμένει τον πρίγκιπα να εμφανιστεί και ν' ανεβεί από τα μακριά της μαλλιά. Δείχνει να έχει καλό χειρισμό λόγου με σύνθετες και αιτιολογικές προτάσεις. Με τα ίδια εξωτερικά κριτήρια περιγράφει και τον εαυτό της, σε σχέση (εγώ έχω κάνει γαλλικό καρέ) και ανεξάρτητα

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

από την ηρωίδα (έχω γαλαζογκρί μάτια...). Παρόλα αυτά δείχνει να είναι και παιδί της απαιτητικής εποχής της, όταν στην ερώτηση επιλογής επιθέτου προκρίνει το έξυπνη κι έπειτα το δυνατή, ίσως γιατί το όμορφη το θεωρεί δεδομένο....

Συμφραστική περιγραφή: Η Αμαλία δείχνει ένα παιδί που ακκίζεται κι η σωματική της γλώσσα, όπως κι οι επιτονισμοί, δείχνουν ναρκισσισμό και αυτοπεποίθηση, η οποία όμως δεν ξεφεύγει από τα «φυσιολογικά πλαίσια».

Έβδομο νήπιο: Αγόρι (Στιλιάν), Νήπιο, γονείς εργάτες, καταγωγή αλβανική

-Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα πώς σε λένε;

-Στιλιάν.

-Σ' αρέσει εδώ Στιλιάν;

-Ναι.

-Στιλιάν τι θα θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Γιατρός.

-Γιατρός! Πολύ ωραία! Ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας;

-Ο Σούπερμαν! (απαντά πολύ σταθερά, μ' εμπιστοσύνη...)

-Ο Σούπερμαν! Γιατί είναι ο Σούπερμαν;

-Γιατί είναι ο πιο δυνατός.

-Ο πιο δυνατός! Πιστεύεις ότι του μοιάζεις του Σούπερμαν;

-Εε...ναι!

-Σε ποια πράγματα του μοιάζεις;

-...με την κάπα του που έχει!

-Α! με την κάπα του! μάλιστα!

-Γιατί με την κάπα του πετάει!

-Ε βέβαια πετάει!

-Αλλά όλοι μπορούν να πετάξουν!

-Όλοι;

-Αλλά, χωρίς κάπα δεν μπορούνε!

-Δεν μπορούνε! Μόνο ο Σούπερμαν χωρίς κάπα μπορεί. Που είναι σαν αεροπλάνο.

-Δεν μοιάζεις πουθενά του Σούπερμαν;

-Όχι (με νόημα) πουθενά; πουθενά;;

-Πουθενά... αν γίνουμε όλοι θα... θα του μοιάζω.

-Θα 'θελες να μου πεις κάποιες λεξούλες που πιστεύεις ότι σε χαρακτηρίζουν;; ...

Δηλαδή εγώ λέω ότι ο Στιλιάν είναι ... όμορφος, έξυπνος, δυνατός, καλός μαθητής...

-Να ακούω τη δασκάλα μου.

-Μπράβο αγόρι μου. Τι είσαι απ όλα αυτά: (επανάληψη)

-Καλός μαθητής.

-Μετά τι θα έβαζες; Όμορφος, έξυπνος, δυνατός;

-Η λέξη πρώτη από το δικό μου αυτό.

-Τι θα πει αυτό;

-Ζωγραφίζω ωραία.

-Είσαι ευχαριστημένος με τον εαυτό σου;

-Αχα! Έχω φίλους τον Ηρακλή και τον Ηλία!

-Σ ευχαριστώ πολύ ματάκια μου!

Ο Στιλιάν, παιδί μεταναστών, δείχνει να έχει ενσωματωμένη βαθιά τις μικροαστικές αξίες του σεβασμού στο μεγαλύτερο («να ακούω την δασκάλα μου») αφού, όπως πολλά παιδιά μεταναστών ή αγροτών κ.τ.λ. «πρέπει να πετύχει» σε ένα «εχθρικό» περιβάλλον. Ο λόγος του δείχνει πιο φτωχικός από της Αμαλίας. Ενδεικτικό ενός πολύ προσγειωμένου εγώ είναι πως δείχνει να έχει απόσταση ως αυτοεικόνα από τον ήρωα του, αφού δεν βρίσκει να μοιάζει πουθενά στον Σούπερμαν. Το ίδιο «χαμηλό εγώ» φαίνεται να «αποδεικνύει» και η απάντηση του στην ερώτηση τι τον χαρακτηρίζει («Να ακούω την δασκάλα μου»). Αλλά και στην ερώτηση επιλογής επιθέτου ο Στιλιάν προτάσσει ένα ταλέντο που τον βοηθά στην σχολική του καριέρα, αδυνατώντας να ταυτίσει τον εαυτό του με ένα θετικό επίθετο. Τέλος, είναι αξιοσημείωτη η φιλόδοξη απάντηση στο τι θα ήθελε να γίνει όταν μεγαλώσει («Γιατρός»), μακριά από τη συνήθη παιδικότητα.

Συμφραστική περιγραφή: Ο Στιλιάν είναι διστακτικός κι αμήχανος κατά περιπτώσεις, με μια έντονη σοβαρότητα.

Όγδοο νήπιο: Κορίτσι (Μαίρη), Νήπιο, γονείς έμπορος και φυσιοθεραπεύτρια, καταγωγή ελληνική

-Πώς σε λένε;

-Μαίρη.

-Εμένα με λένε Ελένη. Να σου κάνω μερικές ερωτήσεις Μαίρη; Σου αρέσει το σχολείο καταρχήν;

-Ναι.

-Μμμ. Ποια είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα ή ήρωας και γιατί;

-Περίμενε να σκεφτώ..... Η αγαπημένη μου ηρωίδα είναι η τίνγκερμπελ!

-Τίνγκερμπελ! Τι ε'ναι η Τίνγκερμπελ;

-Νεράιδα!

-Αα!

-Της μοιάζεις;

-Ε, όχι! Αλλά τα καρναβάλια ντύθηκα Τίνγκερμπελ!

-Μάλιστα!

-Γιατί είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα;

-Είναι γιατί... να σου πω ότι είναι η αγαπημένη μου ηρωίδα; (νεύμα κατάφασης) είναι και γιατί... δεν μπορώ να πω ότι οι υπόλοιπες νεράιδες δεν είναι αγαπημένες μου ηρωίδες... αλλά... πιο πολύ μου αρέσει απ όλες η Τίνγκερμπελ.

-Αλλά γιατί όμως;

Γ-ιατί είναι νεράιδα και αρέσει η φυσική, η καρδιακή της ομορφιά.

-Αχα! Πιστεύεις ότι της μοιάζεις κάπου;

-Εεε.. ναι..ναι..

-Πού, σε ποια σημεία της μοιάζεις;

-Κοίτα... σ' αυτό εδώ νομίζω ότι της μοιάζω.

-Στη μυτούλα! Τι θα θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Εε τώρα σκέφτηκα μαμά ή νηπιαγωγός ή παιδίατρος.

-Μμ.. Και τα δυο σ' αρέσουνε;(κατάφαση νοηματική)

-Και τα δυο σ' αρέσουνε; Γιατί;

-Μπορώ να σ' απαντήσω μόνο στο γιατρό... ε μου αρέσουν επειδή... τι με ρώτησες;

-Μαίρη θα 'θελα να μου πεις κάποιες λεξούλες που πιστεύεις ότι σου ταιριάζουνε. Η Μαίρη είναι όμορφη, έξυπνη, καλή μαθήτριά; τι απ' όλα θα έλεγες;

-Αν θέλω μπορώ να βάλω και δυο σ' αυτά;

-Βέβαια! ποιο πρώτο ποιο δεύτερο;

-Εγώ πιστεύω πως είμαι όμορφη, πως έχω καλή καρδιά, δεν ξέρω αν είναι αλήθεια αυτό ή ψέματα... αυτά!

-Πολύ ωραία! Σ ευχαριστώ πάρα πολύ Μαίρη μου. Να είσαι καλά ματάκια μου.

Η Μαίρη προέρχεται από ένα ευνοημένο κοινωνικά (πολύ καλή οικονομική κατάσταση γονιών της) και συναισθηματικά περιβάλλον. Ο λόγος της είναι μακροπερίοδος, σύνθετος, ενώ η ίδια δείχνει να έχει θετική εικόνα του εαυτού. Απαντά με θάρρος: «πιστεύω πως είμαι όμορφη, πως έχω καλή καρδιά...». Παρόλο που δεν το λέει άμεσα αυτά τα χαρακτηριστικά τη συνδέουν με την αγαπημένη της ηρώίδα, την Τίνγκερμπελ («Δεν της μοιάζω»... αλλά παρακάτω «μου αρέσει η φυσική, η καρδιακή της ομορφιά...»). Δείχνει έτοιμη να διαλέξει από μια πληθώρα επιλογών, αφού θέλει να γίνει μαμά, νηπιαγωγός (συνηθισμένη ταύτιση) ή κτηνίατρος.

Συμφραστική περιγραφή: Η Μαίρη δείχνει να χρησιμοποιεί τη σωματική γλώσσα για να επιβεβαιώνει τον λόγο της, ο οποίος διακρίνεται για τις λεπτές αποχρώσεις του κι έχει αυτοπεποίθηση.

Ένατο νήπιο: Αγόρι, (Ρέι) Προνήπιο, γονείς εργάτες, (άνεργοι) καταγωγή αλβανική

-Καλημέρα! Κάθισε. Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα πώς σε λένε;

-Ρέι.

-Ρέι! Πολύ ωραίο όνομα! Σ' αρέσει τ όνομά σου;

-Ναι.

Ρέι, σου αρέσει το σχολείο;

-Ναι.

-Ρέι ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας; Κάποιος ήρωας που να σου αρέσει πολύ;

-Ναι...

-Υπάρχει κάποιος ήρωας που να σου αρέσει; Ποιος είναι ματάκια μου;

-.....

-Ρέι, υπάρχει κάποιος ο Σούπερμαν, ο μπαμπάς σου που να σου αρέσει;

-Ναι.

-Ποιος σου αρέσει;

-....

-Κάποιο παιχνίδι;

-Εκείνο... εεε...

-Ρέι...

-Ναι.

-Τι θα ήθελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Σούπερμαν.

-Τι σου αρέσει στον Σούπερμαν;..... Γιατί;

-Γιατί έτσι...

-Θα θελα να μου πεις κάποιες λεξούλες που πιστεύεις ότι χαρακτηρίζουν τον Ρέι. Είσαι όμορφος, Έξυπνος, δυνατός, καλό παιδί, τι απ' όλα θα έλεγες ότι είσαι;

...Εεε... έξυπνος (σιγαλά)

-Έξυπνος; Ωραία! Αν ήταν να διαλέξεις κάτι άλλο τι θα έλεγες;

-Δεν ξέλω!

-Ευχαριστώ!

Ο Ρέι είναι παιδί μεταναστών και προνήπιο κι αυτό φαίνεται στο λόγο του. Δεν απαντά με επάρκεια σε όλες τις ερωτήσεις κι όταν απαντά το κάνει με αμηχανία (διαλέγει διστακτικά το έξυπνος). Αξιοσημείωτο ότι ο αγαπημένος του ήρωας, ο Σούπερμαν είναι σημάδι δύναμης κι όχι εξυπνάδας. Η επιλογή του, παρόλα αυτά, σε σχέση με τον αγαπημένο του ήρωα, είναι μια συνηθισμένη «αγορίστικη επιλογή», αφού προκρίνει το πρότυπο δύναμης, που προωθεί μια σεξιστική κουλτούρα.

Συμφραστική περιγραφή: Ντροπαλός κι αμήχανος αναπαράγει αυτά τα δυο του χαρακτηριστικά και στη χρήση της σωματικής του γλώσσας. Οι επιτονισμοί του φανερώνουν διστακτικότητα και μερικές φορές μόνο δύναμη.

Δέκατο νήπιο: Κορίτσι (Μαγδαλένια), Νήπιο, ιδιωτικός και δημοτική υπάλληλος

-Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα πώς σε λένε;

-Μαγδαλένια!

-Μαγδαλένα ή Μαγδαλένια;

-Μαγδαλένια!

-Μαγδαλένια! Πολύ όμορφο όνομα! Μαγδαλένια μου... σου αρέσει εδώ το νηπιαγωγείο;

-Ναι..

-Μαγδαλένια μου... έχεις κάποιον αγαπημένο ήρωα ή κάποια αγαπημένη ηρωίδα;

-Εεεε... εμένα μ' αρέσει η Μπάρμπι.

Υπάρχει κάποιος λόγος;

-Γιατί είναι όμορφη.

-Μαγδαλένια πιστεύεις ότι εσύ μοιάζεις σε κάποια πράγματα στη Μπάρμπι; ...Δεν είναι κακό! Πες μου! Πιστεύεις ότι της μοιάζεις σε κάποια πράγματα;

-Μ' αρέσει η Μπάρμπι εκείνη με τα καστανά μαλλιά

-Με τα καστανά μαλλιά! Μμμ κι εσύ έχεις καστανά μαλλιά ε;

-Ναι..

-Σε κάποια άλλα πράγματα της μοιάζεις;

-Όχι!

-Τι θα 'θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Εμ... Θα ήθελα να γίνω γιατρός!

-Γιατί θα 'θελες να γίνεις γιατρός;

-Γιατί θα μου άρεζε.

-Γιατί θα σου άρεζε;

-Γιατί θα μου άρεζε να έκανα... να εξέταζα το σκυλάκι. Και τις γάτες!

-Ααα! γατογιατρός ή σκυλογιατρός ε; Κτηνίατρος!

-Ναι...

-Εεμμ Να σου κάνω τώρα μία ακόμη ερώτηση. Εάν θα θελες να πεις τώρα κάποιες λεξούλες που να χαρακτηρίζουν τη Μαγδαλένια, θα ήθελες να μου πεις; Δηλαδή, κάποιες λεξούλες που πιστεύεις ότι εκφράζουν, δείχνουν τον τρόπο που σε βλέπουν τα άλλα παιδάκια;

-Ε;

-Είσαι όμορφη; Είσαι έξυπνη, είσαι δυνατή, είσαι καλή μαθήτρια; ...αν ήταν να διαλέξεις ένα επίθετο;

-Είμαι... καλή μαθήτρια!

-Κάτι άλλο;

.....

-Ευχαριστώ πάρα πολύ μάτια μου! Να 'σαι καλά!

Η Μαγδαλένια είναι παιδί από μεσοαστική οικογένεια. Πραγματοποιεί μια κλασσική κοριτσίστικη επιλογή, αποδεικνύοντας την επιβολή μιας βαθύτατα σεξιστικής κι εμπορικής κουλτούρας (Kline, 1993), αφού διαλέγει την Μπάρμπι... Η επιλογή της καστανής Μπάρμπι - έχει κι αυτή καστανά μαλλιά, δείχνει την ταύτισή της με την ηρωίδα. Η διάθεση να γίνει... γατογιατρός ή σκυλογιατρός αποτυπώνει την συναισθηματική πλευρά του παιδιού (αγάπη για ζώακια). Τέλος, όταν είναι να επιλέξει ένα επίθετο, διαλέγει κάτι που να σχετίζεται με την επίδοσή της στο χώρο του σχολείου. Στην απάντηση του ερωτηματολογίου πρέπει να σημειώσουμε πως το καλή μαθήτρια είναι κάτι που το προκρίνει αφού πρώτα το ακούει ως παράδειγμα από την ερευνήτρια. Ο λόγος της δεν είναι τόσο σύνθετος, ίσως λόγω των ιδιοσυγκρασιακών της χαρακτηριστικών.

Συμφραστική περιγραφή: Παιδί με συναισθηματικό χαρακτήρα, δίχως ιδιαίτερες εντάσεις, ισχυροποιεί τα νοήματα των λέξεων με τη σωματική της γλώσσα, χωρίς όμως emphatic επιτονισμούς.

-Εντέκατο, Ιφιγένεια, κορίτσι, Νήπιο, ελληνική καταγωγή

-Καλημέρα! Θα ήθελα να μου πεις πώς σε λένε.

-Ιφιγένεια.

-Ιφιγένεια.

-Εμένα με λένε Ελένη. Θέλω να μου πεις ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας ή - ηρωίδα.

-Ο Σούπερμαν.

-Ο Σούπερμαν! Δεν έχεις αγαπημένη ηρωίδα; Προτιμάς το Σούπερμαν;

-Και την Κοκκινোসκουφίτσα!

-Περισσότερο αγάπας το Σούπερμαν ή την Κοκκινোসκουφίτσα;

-Την Κοκκινোসκουφίτσα.

-Αν σε ρωτούσα ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας ή ηρωίδα ποιον θα 'λεγες από τους δυο;

-Την κοκκινουσούφιστα!

-Μμ γιατί είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα;

-Γιατί κάνει καλά πράγματα. Μ' αρέσει!

-Σαν τι; καλά πράγματα;

-...με τον κακό τον λύκο,

- Μμμ..

-Τέτοια πράγματα.

-Τέτοια πράγματα. Πιστεύεις ότι της μοιάζεις κάπου;

-Όχι.

-Πουθενά, πουθενά;

-.....

-...Πουθενά;

-Όχι

-Μμμ πώς νομίζεις ότι σε βλέπουνε εδώ οι φίλες σου; Τι λένε για την Ιφιγένεια;

-Τι είναι η Ιφιγένεια γι αυτούς;

-Ακόμα και οι ξένοι με λένε τι ωραίο όνομα έχεις.

-Αα! Τους αρέσει τα όνομά σου! Πολύ ωραία! Κάτι άλλο;

-Τίποτ' άλλο.

-Δε λένε ότι είσαι όμορφη, έξυπνη, δυνατή...

-Είμαι έξυπνη, πάω κι αγγλικά, αλλά...

-Το ξέρουν αυτό; το βλέπουνε;

-....

-Ιφιγένεια τι θα ήθελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Δασκάλα.

-Και γιατί θα ήθελες να γίνεις δασκάλα;

-Γιατί κάνει σωστά πράγματα!

-Όπως;

-Όπως... τα παιδιά όταν μαλώνουνε... όπως... σαν είναι καλές κυρίες... σαν τέτοια.

-Ωραία! Τα περνάς όμορφα εδώ;

-Ναι!

-Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ Ιφιγένεια. Να είσαι καλά!

Η Ιφιγένεια αναπαράγει τις αξίες του μεσοαστικού της περιβάλλοντος κι η αυτοπαρουσίασή της δεν μπορεί να ξεφύγει από τα πλαίσιά του. Αγαπάει την Κοκκινোসκουφίτσα αλλά και θέλει να γίνει δασκάλα στη βάση των «καλών πραγμάτων», ενώ ακόμη και το επίθετο που επιλέγει για τον εαυτό της, δεδομένων των γενικότερων της απαντήσεων, δείχνει να σχετίζεται με την «ορθή σχολική συμπεριφορά». Η Ιφιγένεια αρνείται ή αδυνατεί να απαντήσει αν οι άλλοι βλέπουν τα θετικά στοιχεία της, με τον ίδιον τρόπο που θεωρεί ότι δε μοιάζει πουθενά στην «θετική» της ηρωίδα. Πρέπει να επισημάνουμε ότι ενώ αρχικά διαλέγει ως αγαπημένο ήρώα της το Σούπερμαν, μετά από διευκρινιστική ερώτηση προκρίνει μια πιο «αναμενόμενη», με βάση το διαχωρισμό των φύλων που προωθεί (και) η κουλτούρα μας, επιλογή.

Συμφραστική περιγραφή: Παιδί «μαζεμένο» στην συμπεριφορά του, δείχνει στοιχεία συναισθηματισμού που συνοδεύονται από χαμηλούς επιτονισμούς. Σε αντίστοιχα επίπεδα αξιολογείται και η χρήση της σωματικής της γλώσσας.

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Δωδέκατο, κορίτσι, Άννα Μαρία, Νήπιο, ελληνικής καταγωγής

-Πώς σε λένε ματάκια μου;

-Άννα-Μαρία!

-Άννα-Μαρία! Εμένα με λένε Ελένη. Θέλω να μου πεις αν έχεις κάποιαν αγαπημένη ηρωίδα ή κάποιον αγαπημένο ήρωα.

-Εεμμ... την Μπουμπουλίνα.

-Την Μπουμπουλίνα!

-Εμ... Γιατί σου αρέσει η Μπουμπουλίνα;

-Γιατί... είχε... καράβια, και τα έπαιρνε και τα έδινε στους ανθρώπους.

-Μάλιστα! Κι αυτό ήταν καλό;

-Εε... ναι!

=Πολύ ωραία! Μμμ... για πες μου καλή μου Άννα-Μαρία, εσύ πιστεύεις ότι της μοιάζεις της Μπουμπουλίνας κάπου;

-Κάπου; εε... λίγο ναι!

Εεε.. πού της μοιάζεις;

-Εεε στο χρώμα των μαλλιών της.

-Στο χρώμα των μαλλιών της. Μπράβο. Κάπου αλλού;

-Πουθενά!

-Πουθενά... θα ήθελες να της μοιάσεις; πού;

-Εδώ... (δείχνει στο πρόσωπο)... εδώ... (δείχνει στο σώμα).

-Στην κοιλίτσα δηλαδή ε;

-Όχι! Στα ρούχα!

-Α! Στα ρούχα! Μάλιστα! Στο χαρακτήρα;

-Ε..ναι!

-Εε... δηλαδή; Τι θα θελες να γίνεις;

-Θα 'θελα να γίνω σαν τη Μπουμπουλίνα.

-Μάλιστα! Δηλαδή; τι ήτανε η Μπουμπουλίνα σαν χαρακτήρας;

-Εεε.. καλή ηρωίδα.

-Καλή ηρωίδα. Γενναία ε; και καλή κυρία. Γιατί ο ήρωας είναι γενναίος; Πες μου λίγο Άννα Μαρία τι θα ήθελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Εεεε. Θέλω να γίνω τραγουδίστρια.

-Τραγουδίστρια. Γιατί θέλεις να γίνεις τραγουδίστρια;

-Γιατί μ' αρέσει να τραγουδάω.

-Μάλιστα. Κάτι άλλο που θα σ' άρεζε για να γίνεις τραγουδίστρια; μόνο να τραγουδάς;

-Και να δουλεύω.

-Να δουλεύεις. Να σε βλέπουνε ε, να τραγουδάς; Μμμ... εδώ τα παιδιά, οι φίλες κι οι φίλοι σου, πώς νομίζεις ότι... τι λένε για σένα; η Άννα Μαρία είναι... τι;

-Εεε... Μερικές φορές δεν με παίζουν και μου λένε είσαι όμορφη Άννα-Μαρία.

-Κάτι άλλο που λένε για την Άννα-Μαρία; ...«Η Άννα-Μαρία είναι όμορφη». Κάτι άλλο;

-Εεε... η μια θα ήθελε να μου μοιάσει... μμμ

-Εκτός από όμορφη;

-Και... τίποτα!

-Τίποτα! Αυτό! Εσύ τι πιστεύεις για σένα; ότι είσαι μόνο όμορφη, ή είσαι κι άλλα πράγματα;

-Κι άλλα πράγματα.

-Σαν;

- Ναι... αν... έχω καλό χαρακτήρα!
- Αυτό ε; τα περνάς όμορφα εδώ;
- Ναι, πάρα πολύ!
- Πιστεύεις ότι είναι πιο σημαντικό να είσαι όμορφη, έξυπνη...
- Έξυπνη!
- Έξυπνη! Όμως δεν είπες ότι σε βλέπουνε σαν έξυπνη.
- Ε δεν το είπα!
- Σ' ευχαριστώ πολύ, φιλάκια!

Η Άννα-Μαρία δείχνει να χειρίζεται καλά όχι τόσο το λόγο όσο τα παραγλωσσικά στοιχεία με τονισμούς που φέρνουν στην επιφάνεια συναισθήματα αρέσκειας ή απαρέσκειας. Επίσης, πραγματοποιεί μια ασυνήθιστη επιλογή στην αγαπημένη της ηρωίδα, διαλέγοντας ένα ιστορικό πρόσωπο, την Μπουμπουλίνα, κι ας μην αιτιολογεί με επάρκεια τη φύση του ήρωα/της ηρωίδας, εμμένοντας σε εξωτερικά χαρακτηριστικά (θα ήθελα να της μοιάσω στα ρούχα...). Στοιχεία της ίδιας επιλογής έρχονται στην επιφάνεια όταν περιγράφει τον εαυτό της, επισημαίνοντας ότι οι άλλοι την λένε «όμορφη» κι έπειτα «τίποτα...». Μετά από ερωτήσεις προσθέτει ότι έχει και καλό χαρακτήρα. Στην ηθικολογική όμως επισήμανση περί σημαντικότητας, η Άννα Μαρία προκρίνει το έξυπνη, επηρεασμένη ίσως από το πλαίσιο της ερώτησης.

Συμφραστική περιγραφή: Η Άννα-Μαρία δείχνει εξαιρετικά ασφαλής και γεμάτη αυτοπεποίθηση. Αυτό φανερώνουν τόσο οι επιτονισμοί της όσο και η χρήση της σωματικής της γλώσσας.

Δέκατο-τρίτο. Ελένη, κορίτσι, Νήπιο, ελληνικής καταγωγής

- Καλησπέρα, εμένα με λένε Ελένη.
- Εμένα Αλεξάνδρα!
- Πολύ ωραίο όνομα έχεις ! Αλεξάνδρα, θέλω να μου πεις, ποια είναι η αγαπημένη -σου ηρωίδα, ή ο αγαπημένος σου ήρωας. Αν έχεις. Και γιατί...
- Η... η... η Άννα-Μαρία.
- Η Άννα-Μαρία είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα; Και γιατί;

-Γιατί... είναι καλή!

-Μμμ.. Κι εκτός από καλή;

-Αλλά είναι λίγο άτακτη.

-Λίγο άτακτη. Σ' αρέσει και το καλή και το άτακτη; Σ' αρέσουν και τα δύο;

-Όχι, απλά... αυτή κάνει πολλές ζαβολιές.

-Ζαβολιές! Πιστεύεις ότι εσύ της μοιάζεις κάπου;

-(άρνηση με νόημα και παραπονεμένη φωνούλα)

-Πουθενά;;

-Όχι!

-Πουθενά, πουθενά;

-Έεε.. πουθενά!

-Θα ήθελες να της μοιάσεις;

-Όχι!

Αφού δε θα ήθελες να της μοιάσεις ποια είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα;

-Εεε.. δεν είναι και τόσοπο πολύ!

-Δεν είναι; Ε τότε ποια είναι η αγαπημένη σου ηρωίδα;

-Εεε... Πιο πολύ είναι μια άλλη από ένα άλλο σχολείο.

-Πες μου λίγο εσύ όταν μεγαλώσεις τι θέλεις να γίνεις;

-Θέλω να γίνω καλή, μια καλή πράξη, όχι κακή.

-Ωραία! Και τι επάγγελμα θέλεις να κάνεις;

-Να παίζω καλά, να είμαι... και... κανένας να μη με χτυπάει!

-Μπράβο ματάκια μου! Σε χτυπάει τώρα κάποιος;

-Ε ναι... μόνο ο Άλκης κι ο Μιχάλης.

-Α Πα Πα! Κακώς, κακώς!

-Τα περνάς όμορφα εδώ γενικά;

-Εε ναι!

-Τα άλλα παιδιά τι πιστεύεις ότι λένε για σένα;

-Τ' άλλα παιδιά; Ε καλή!

-Τι πιστεύεις ότι λένε τα άλλα τα παιδιά για την Αλεξάνδρα; Τι είναι η Αλεξάνδρα;

-Εε. Κάποιοι λένε κακές λέξεις, γι αυτό.

-Κάποιοι λένε ναι, αλλά για σένα λένε, τι; Η Αλεξάνδρα είναι τι κορίτσι;

-Εεεε... μου λένε κάποιος ότι με κοροϊδεύει, όταν κάνουμε μάθημα δεν κάνει καθόλου ησυχία...

-Εσύ τι πιστεύεις όμως, πώς σε βλέπουνε πέρα από τις κοροϊδίες τα άλλα παιδιά;

όμορφη, έξυπνη, δυνατή, τρυφερή, ντροπαλή;

-Κακή!

-Σαν κακιά σε βλέπουνε; Πιστεύεις ότι είσαι κακιά;

-Όχι!

-Δεν είσαι κακιά! Δε σε βλέπουν έτσι! Όχι όλοι;

-Όχι! Μόνο τα αγόρια!

-Μόνο τ' αγόρια! Τα κορίτσια πώς σε βλέπουνε;

-Καλή!

-Καλή! Σε βλέπουν σαν καλή ε; τι άλλο εκτός από καλή;

-Εεεε... κάνω καλές πράξεις, εεμ.. δεν μαλώνω κανέεναν!

-Όταν μεγαλώσεις αλήθεια τι επάγγελμα θέλεις να κάνεις;

-Θέλω να είμαι καλή μαθήτρια.

-Κι όταν μεγαλώσεις πιο πολύ και φύγεις από το σχολείο;

-Θέλω να κάνω μεγάλα παιδιά!

-Καλά πουλάκι μου! Ευχαριστώ!

Η Αλεξάνδρα επιλέγει ηρωίδες όχι από το χώρο της φαντασίας, αλλά από συνομήλικες της, κάτι σπάνιο, με τις οποίες όμως δείχνει να έχει μια διαφορούμενη σχέση. Έτσι, η Άννα Μαρία (κι ίσως κι η άλλη από το άλλο σχολείο) «κάνουν ζαβολιές», ενώ η ίδια «θέλει να γίνει καλή πράξη». Η διαχωρισμένη ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια κουλτούρα των παιδιών αποκαλύπτεται από τις εντελώς αντίθετες απαντήσεις της για το πώς την βλέπουν τα μεν και τα δε, ταυτιζόμενη με το φύλο της. Η Αλεξάνδρα, παρόλο που είναι νήπιο, για λόγους προφανώς ταξικών, δεν έχει πολυσύνθετο λόγο κι αδυνατεί να σχηματίσει φιλοδοξίες και εικόνα για τον μελλοντικό της εαυτό πέρα από τον μικρόκοσμο του σχολείου (Όταν μεγαλώσεις αλήθεια τι επάγγελμα θέλεις να κάνεις; Θέλω να είμαι καλή μαθήτρια). Τέλος, η μικροαστική και ανδροκρατική κουλτούρα που ίσως γνωρίζει στο περιβάλλον της αποτυπώνεται και στην «ανάπτυξη» της ερώτησης: (Κι όταν μεγαλώσεις πιο πολύ και φύγεις από το σχολείο; θέλω να κάνω μεγάλα παιδιά!)

Συμφραστική περιγραφή: Η Αλεξάνδρα δείχνει συναισθηματική κι αμήχανη, κι αναζητά στοιχεία αυτοπαρουσίασής της σε πιο «λαμπερές» συνομήλικες της. Οι επιτονισμοί της είναι ήπιας έντασης κι η σωματική της γλώσσα δείχνει συχνά αμηχανία.

Δέκατο τέταρτο, Κωνσταντίνα, κορίτσι, Νήπιο, ελληνικής καταγωγής

-Καλησπέρα! Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα πώς σε λένε;

-Κωνσταντίνα.

-Κωνσταντίνα μου, μπορώ να σου κάνω μερικές ερωτήσεις;

-(κατάφαση με νόημα)

-Θέλω να μου πεις αν έχεις κάποια αγαπημένη ηρωίδα ή ήρωα. Υπάρχει κάποιος ήρωας ή ηρωίδα που να σου αρέσει;

-Όχι, δεν έχω.

-Κανέναν δεν έχεις;

-Όχι!

-Κανέναν; Αποκλείεται; Ούτε κάποιον από παραμύθι; μμμ σου αρέσει να διαβάζεις ιστορίες;

-Ναι.

-Να βλέπεις τηλεόραση;

-Ναι.

-Ε δεν έχεις κάποιο καρτούν που αγαπάς; κάποιο μίκυ μάους;

-Εεμμ...

-Κανέναν; από παραμύθι;

-Όχι

-Κάποιαν ή κάποιον άνθρωπο;

-Όχι!

-Θα θελα να ρωτήσω τι θα ήθελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις.

-Οφθαλμίατρος.

-Οφθαλμίατρος! Μάλιστα! Γιατί θέλεις να γίνεις οφθαλμίατρος; Είναι κανείς δικός σου;

-....

-Γιατί σου αρέσει οφθαλμίατρος;

-Είναι η μαμά!

-Η μαμά είναι! Τη μαμά την αγαπάς;

-(νόημα καταφατικό)

-Μπορούμε να πούμε ότι η αγαπημένη σου ηρωίδα είναι η μαμά;

-Ναι!

-Τι σου αρέσει στη μαμά;

-Μ' αρέσει.....

-Σου αρέσει πως φέρετε, σου αρέσει πως είναι... τι σου αρέσει;
μου αρέσει πως είναι.

-Σου αρέσει πως είναι. Πώς μοιάζει ε; Εσύ πιστεύεις ότι της μοιάζεις κάπου;

-Εεμ... τι εννοείς;

-Ας πούμε... εεε... έχεις ίδια ρούχα, ίδια μαλλιά, ή έχεις ίδιο χαρακτήρα με τη μαμά ή παρόμοιο;

-Μοιάζω με τη μαμά!

-Σαν άνθρωπος.

-(παγωμένη στάση)

-Σαν εικόνα;

-Εμ... όχι!

-Σαν τι; Σαν χαρακτήρα; πώς φέρεσαι;

-Δεν ξέρω.

-Πού μοιάζεις με τη μαμά; στα μαλλιά, στα μάτια, στο χαμόγελο;

-Μμμμ... Γιατί θέλεις να γίνεις οφθαλμίατρος;

-Γιατί είναι και η μαμά!

-Γιατί είναι και η μαμά! Μάλιστα! Εδώ τα παιδιά πώς σε βλέπουνε; τι νομίζεις ότι λένε για την Κωνσταντίνα;

-Δεν ξέρω!

-Σε συμπαθούν τα παιδιά; Εγώ πιστεύω ότι σε συμπαθούν πολύ! Εγώ αυτό έχω ακούσει!

-Δεν ξέρω!

-Μμμμ... θα 'θελες να μου πεις πώς πιστεύεις ότι σε βλέπουνε; Σε βλέπουνε σαν όμορφη, έξυπνη, καλή, δυνατή, τρυφερή, ντροπαλή, κακιά, πως;

-Δεν ξέρω πως!

-Δεν ξέρεις πως!

-Εσύ ποια πιστεύεις ότι είναι τα ωραία πράγματα που έχεις πάνω σου; Τι σου αρέσει σε σένα; Σου αρέσουν τα μαλλιά σου;

-Ναι (ντροπαλά).

-Σου αρέσει ο τρόπος που φέρεσαι; στα παιδιά;

-Πώς εννοείς; Κακία;

-Αν τους φέρεσαι καλά. Πιστεύεις πως τους φέρεσαι καλά; μμ;

-Πώς εννοείς; Να παίζω μαζί τους;

-Κι αυτό!

-Ναι!

-Τους φέρεσαι καλά! Αυτοί το ξέρουνε;

-.....

-Σε συμπαθούνε;

-Δεν ξέρω!... άμα με συμπαθούνε. (παραπονιάρικα)

-Μμμμ... εδώ πώς τα περνάς γενικά στο σχολείο;

-.....

-Θα 'θελα να μου πεις ποιο επίθετο πιστεύεις ότι σου ταιριάζει γενικά περισσότερο.

Όμορφη, έξυπνη ή δυνατή;

-..... όμορφη!...

-Τρυφερή, καλή, ή ντροπαλή;

-Καλή!

-Καλή. Σ ευχαριστώ πάρα πολύ καλή μου!

Η Κωνσταντίνα δείχνει να έχει να ανταγωνιστεί ένα εξαιρετικά δυνατό υπερεγώ, αυτό της μητέρας της. Αδυνατεί να ολοκληρώσει λόγο σχετικά με τον εαυτό της και να δομήσει μία ανάλογη εικόνα. Έτσι, δεν παρουσιάζει κανέναν «προβολικό» ήρωα, έναν ήρωα δηλαδή που εκπροσωπεί τους «σημαντικούς άλλους» με τους οποίους ταυτιζόμαστε και το μόνο που μαθαίνουμε είναι ότι θέλει ν' ακολουθήσει το παράδειγμα της μητέρας της, την οποία υπό «πίεση» και πολύ αμήχανα παραδέχεται ότι της μοιάζει λίγο... Δεν έχει επίγνωση πώς μπορούν να τη βλέπουν οι άλλοι (Δεν ξέρω!... άμα με συμπαθούνε), ενώ στην επιλογή επιθέτων προκρίνει αρεστά και θηλυκά επίθετα και όχι ανταγωνιστικά (όμορφη και καλή κι όχι έξυπνη ή δυνατή).

Συμφραστική περιγραφή: παιδί εξαιρετικά σοβαρό και μαζεμένο, κάτι που φανερώνεται τόσο από τη χρήση της σωματικής του γλώσσας, όσο και από τους επιτονισμούς του, που ταυτόχρονα υποδηλώνουν στοιχεία ανασφάλειας.

Δέκατο πέμπτο. Νατάλια, κορίτσι, Νήπιο, ελληνικής καταγωγής

-Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα;

-Νατάλια!

-Νατάλια! Νατάλια ή Ναταλία;

-Νατάλια!

-Θα ήθελα να μου πεις αν έχεις κάποιον αγαπημένο ήρωα ή ηρώίδα.

-Μ' αρέσει η σταχτοπούτα.

-Η σταχτοπούτα... μμ... Γιατί σου αρέσει η σταχτοπούτα;

-Γιατί είναι... γιατί είναι η αγαπημένη μου... η αγαπημένη μου πριγκίπισσα...

-Μάλιστα... η αγαπημένη σου πριγκίπισσα. Γιατί είναι η αγαπημένη σου; τι σου αρέσει σ αυτήν;

-Που πηγαίνει...

-Εε;

-Που πηγαίνει...

-Πού πηγαίνει,.. πού πηγαίνει;

-Που πηγαίνει εκεί στο κάστρο.

-Μάλιστα! Θα 'θελα να μου πεις αν εσύ της μοιάζεις κάπου, και πού;

-.....

-Της μοιάζεις κάπου; της Σταχτοπούτας;

-Όχι!

-Πουθενά;

-Μμμ (αρνητικό)

-Πουθενά, πουθενά;

-Ναι!

-Πού;

-Λίγο της μοιάζω μερικές φορές στη νονά μου.

-Στη νονά σου;! Έχεις κι εσύ καλή νονά;

-Ναι!

-Εμ... θα ήθελες να της μοιάσεις κάπου της Σταχτοπούτας;

-Ναι...

-Πού; πού θα ήθελες να της μοιάσεις;

-.....σε γάμους!

-Σε γάμους να της μοιάσεις;; δηλαδή;;

-Μμμ....

-Τι θα θέλες να γίνεις όπως η Σταχτοπούτα, να παντρευτείς εννοείς;

-Ναι...

-Αα! Έναν πρίγκιπα;

-Ναι...

-Μάλιστα! Τι θα θέλες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Κτηνίατρος!

-Κτηνίατρος. Η Σταχτοπούτα δεν είναι κτηνίατρος. Εσύ θέλεις να γίνεις κτηνίατρος, πιο σημαντικό πράγμα είναι να γίνεις κτηνίατρος, παρά να παντρευτείς έναν πρίγκιπα.

Μπράβο! Γιατί θέλεις να γίνεις κτηνίατρος; Τι σου αρέσει;

-Γιατί.... γιατί κάνει καλά τα ζωάκια

-Γιατί κάνει καλά τα ζωάκια. Τα αγαπάς τα ζωάκια; Μπράβο, πολύ όμορφα! Εεμμ...

εδώ πέρα στο σχολείο τα περνάς όμορφα;

-Ναι.

-Τι πιστεύεις ότι λένε τα παιδιά για σένα; Πώς περιγράφουν τη Νατάλια;

-....

-Σε συμπαθούν;

-Ναι!

-Ε;

-Με συμπαθούν!

-Και...γιατί σε συμπαθούν;

-... γιατί είμαι η αγαπημένη τους φίλη

-Η αγαπημένη τους φίλη. Α! είναι σημαντικό να είσαι φίλη;

-Ναι!

-Και τι άλλο λένε για σένα; η Νατάλια είναι τι; όμορφη, έξυπνη, ντροπαλή, δυνατή... --

Ααμ... τι;

-Έξυπνη!

-Έξυπνη. Αα! (επιβεβαιωτικό/ενθαρρυντικό) Και μετά κάτι άλλο;

-.....

-Σ' ευχαριστώ πολύ Νατάλια!

Η Νατάλια από μικροαστικό περιβάλλον, δε χειρίζεται ιδιαίτερα σύνθετα τον λόγο και κάνει στην αρχή μία από τις πιο αναμενόμενες σεξιστικές κοριτσίστικες επιλογές, αυτήν της πριγκίπισσας με τα κριτήρια του.. πρίγκιπα. Αυτό όμως ανατρέπεται σε επόμενες απαντήσεις της, που δείχνουν αυτενέργεια και συναισθηματισμό την ίδια στιγμή, όπως όταν επιλέγει το κτηνίατρος για μελλοντικό της επάγγελμα (γιατί κάνει καλά τα ζώακια), όταν προκρίνει το έξυπνη κι όταν επισημαίνει ότι τη βλέπουν σαν καλή φίλη.

Συμφραστική περιγραφή: συμπεριφορά με στοιχεία ναρκισσισμού, με έντονη και χαριτωμένη σωματική γλώσσα στην ίδια κατεύθυνση κι ανάλογους επιτονισμούς.

Δέκατο έκτο Βασίλης. Αγόρι, Νήπιο, ελληνικής καταγωγής

-Εγώ λέγομαι Ελένη. Εσύ πώς λέγεσαι;

-Βασίλης!

-Σου αρέσει εδώ;

-Ναι!

-Θέλω να μου πεις Βασίλη αν έχεις κάποιον αγαπημένο ήρωα ή ηρωίδα.

-Τι ήρωα;

-Ξέρω 'γω! Από παραμύθια, από Μίκυ Μάους από καρτούν...

-Αααα! Πάρα πολλούς έχω!

-Ο πιο αγαπημένος σου ποιος είναι ή από τη ζωή σου, απ τους φίλους σου, αν είχες να διαλέξεις έναν, ποιον θα έλεγες, ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας;

-Από τέρατα είναι οι Γκορμίτικ. Από...

-Γκορμίτικ;;

-Ναι.

-Είναι πολλοί;

-Οουου! Τέσσερις γενιές!

-Τέσσερις γενιές! Πολλοί είναι ρε Βασίλη!

-Από ανθρώπους είναι... δεν ξέρω!

-Οι Γκορμίτικ λοιπόν!Μμμ..

-Από ανθρωπάκια τα πλεί μομπίλ.

Μάλιστα! Τι σου αρέσει στους Γκορμίτικ;

-Τι;

-Τι σου αρέσει στους Γκορμίτικ;

-Μ' αρέσει που πολεμάνε, έτσι όπως είναι...

-Τι άλλο;

-Οι κάρτες τους!

-Οι κάλτσές τους;;

-Οι κάρτες τους! Και μου αρέσει... να τους παίζω!

-Ν-ομίζεις ότι τους μοιάζεις κάπου;

-Ναι!

-Πού;

-Στο χτύπημα, γιατί βαράω πολύ!

-Απαπα!

-Τη μαμά μου!

-Κρίμα δεν είναι να την βαράς;

-...

-Απαπα! Κρίμα!

-Για πες μου Βασίλη! Πέρα από το χτύπημα τους μοιάζεις κάπου αλλού;

-Όχι!

-Θα ήθελες να τους μοιάσεις κάπου αλλού;

-Ναι.

-Πού;

-Να ήμουν στο νησί γκόρμιτ

-Ααα! Είναι ωραίο εκείνο το νησί;;

-Ναι! Το χω!

-Πες μου κάτι Βασιλάκη. Τι θα θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;;

-Α! αυτό δεν το ξέρω!

-Δεν σου αρέσει κάτι;

-Τι... δεν ξέρω τι θα γίνω!

-Όχι τι θα γίνεις, τι θα ήθελες να γίνεις.

-Η μαμά... δεν ξέρω!...δεν ξέρω τι θα γίνω... η μαμά... δεν ξέρω τι θα γίνω!

-Μμμ κάτι που να σου αρέσει. Άλλο αν δεν τα καταφέρεις, μπορεί και να τα καταφέρεις.

-Η μαμά λέει να δουλέψω στη ΤΕΠΣ

-Τι είναι η ΤΕΠΣ;

-Ένα μαγαζί που πουλάει ψυκτικά.

-Εσύ τι θα θελες να κάνεις;

-Να πάω στο νησί

-Να πας στο νησί των Γκόρμιτ;

-Ναι!

-Κάτι άλλο;

-...

-Μμμμ σ εκείνο το νησί γιατί θα ήθελες να πας;

-Για να δω πως είναι κανονικά...

-Εεε... εδώ τα παιδιά στο σχολείο σε συμπαθούν;

-Δεν ξέρω αν με συμπαθούν όοοοι, αλλά πολλοί με συμπαθούν! Τώρα όοοοι αυτοί που παίζω μαζί τους ναι με συμπαθούν.

-Τι νομίζεις ότι λένε για σένα όοοοι αυτοί που παίζεις μαζί τους... Τι λένε; Ο Βασίλης είναι... τι; Τι παιδί;

-Φίλος!

-Φίλος! Μπράβο! Και τι... γιατί σε κάνανε φίλο. Τι τους αρέσει σε σένα;

-Γιατί κάνω βλακείες, αστεία...και βρίσκω καλές ιδέες.

-Ωραία! Αν είχες να διαλέξεις για τον εαυτό σου μια λεξούλα, ο Βασίλης είναι όμορφος, έξυπνος ή δυνατός. Τι θα έλεγες; τι προτιμάς; να σαι όμορφος, έξυπνος ή δυνατός;

-Έξυπνος!

-Έξυπνος!

Πιστεύεις ότι είσαι ντροπαλός;

-Όχι!

-Είσαι τρυφερός;

-Ναι!

-Είσαι αστείος;

-Ναι.

-Ευχαριστώ αγόρι μου, να 'σαι καλά!

Ο Βασίλης έχει πληθωρική προσωπικότητα και ξεχωρίζει τους ήρωες του με βάση τον... τομέα. (Γκορμίτικ από καρτούν, πλέι μομπίλ από ανθρωπάκια). Τους επιλέγει με

«κλασσικά» αγορίστικα κριτήρια, όπως αυτό της δύναμης κι επηρεάζουν την συμπεριφορά του, αφού προσπαθεί να «εντυπωσιάσει» τη μητέρα του (τους μοιάζει κάπου; στο χτύπημα, γιατί βαράω πολύ!...Τη μαμά μου!) Ενδεικτικό της σημαντικότητας της μητέρας του είναι ότι αποτελεί τον κεντρικό πόλο της απάντησής του για το τι θα ήθελε να γίνει όταν μεγαλώσει (η μαμά λέει...), ενώ ο ίδιος θα ήθελε ν' αφήσει ελεύθερη την φαντασία και το συναίσθημά του και να ταξιδέψει στο νησί των Γκορμίτικ. Έχει αρκετά ρεαλιστική εικόνα του εαυτού του σε σχέση με το σχολείο, αφού αποδέχεται ότι μπορεί να μην τον συμπαθούν όλοι, αλλά «Δεν ξέρω αν με συμπαθούν όοοοι, αλλά πολλοί με συμπαθούν! Τώρα όοοοι αυτοί που παίζω μαζί τους ναι με συμπαθούν». Προκρίνει το συναισθηματικό επίθετο του φίλου, όταν περιγράφει το «πώς» τον βλέπουν οι άλλοι (ιδεατός εαυτός), ενώ έχει καλή αίσθηση της περιγραφής «του», αφού εντοπίζει ότι δεν είναι ντροπαλός, μα έξυπνος κι αστείος.

Συμφραστική περιγραφή: Ο Βασίλης δείχνει την έντονη προσωπικότητά του και στον τρόπο που χειρίζεται τις λέξεις και (λιγότερο μα επίσης) στη σωματική του γλώσσα. Χαριτωμένος λόγος, τονισμοί και «στάσεις» που επιτείνουν τα νοήματα.

Δέκατο έβδομο, αγόρι, Άγγελος, Νήπιο, ελληνικής καταγωγής

-Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα πώς σε λένε;

-Άγγελο!

-Άγγελε, θα ήθελα να ρωτήσω αν πιστεύεις ότι έχεις κάποιον αγαπημένο ήρωα! Έχεις - κάποιον αγαπημένο ήρωα ή ηρωίδα;

-Αάα! (αρνητικό).

-Κανέναν;

-Κανέναν!

-Από τα παραμύθια, από τις ιστορίες, απ' αυτά που βλέπεις στην τηλεόραση ...

-Όχι!

-Ούτε έναν;

-Ούτε!

-Από τη ζωή; Υπάρχει κάποιος άνθρωπος που να είναι ο ήρωας σου ή η ηρωίδα σου;

-Όχι!

-Ούτε ένας;

-Ούτε!

-Τι θα θελες να γίνεις άμα μεγαλώσεις;

-Πιλότος!

-Πιλότος! Ουάου! Γιατί θέλεις να γίνεις πιλότος;

-Μ' αρέσει!

-Τι σου αρέσει στον πιλότο;

-Μ' αρέσει το αεροπλάνο, πως πετάει... μ' αρέσει!

-Μάλιστα! Είναι κανένας συγγενής σου πιλότος;

-Είναι... είναι ένας ξάδερφος μου.

-Μάλιστα! Ααα... έχει πολεμικό αεροπλάνο ή αεροπλάνο με κόσμο;

-Με κόσμο!

-Πολύ ωραία! Εμ... τον ξάδερφο σου τον συμπαθείς;

-Ναι!

-Θα 'λεγες ότι ο ήρωας σου είναι ο ξάδερφος σου;

-Οόο! (αρνητικό).

-Ο μπαμπάς σου, ο αδερφός σου αν έχεις αδερφό, η μαμά σου;

-Κανείς!

-Κανείς! Εσύ δεν έχεις ήρωες!

-Υπάρχει κάποιο καρτούν που αγαπάς, στην τηλεόραση;

-Τι;

-Ο Σούπερμαν, ο Εξ Μεν, ο Σπάιντερμαν, τέτοια έχεις; σου αρέσουν αυτά;

-Οχι!

-Μμμ... εδώ στο σχολείο τα περνάς όμορφα;

-Ναι!

-Πώς πιστεύεις ότι σε βλέπουν τα άλλα παιδιά;

-...

-Σε συμπαθούν;

-Ναι! (κάπως διστακτικά) λίγο... πολλά με συμπαθούν!

-Μπράβο αγόρι μου! Δεν χρειάζεται να μας συμπαθούν κι όλοι! Μερικοί να μας συμπαθούν είμαστε ευχαριστημένοι! Αμ... για δε μου λες; Γιατί νομίζεις ότι σε συμπαθούν;

-Γιατί είμαι πολύ καλός ως φίλος.

-Είσαι πολύ καλός ως φίλος! Γιατί είσαι πολύ καλός ως φίλος;

-Παίζουμε ωραία μαζί, παίζουμε καλά, αυτά!

-Εμ.. πιστεύεις... αν ήταν να πεις μια λεξούλα εσύ για τον Άγγελο τι θα έλεγες;
όμορφος, έξυπνος, δυνατός, ή καλός;

-Καλός!

-Καλός. Μετά ποια λεξούλα θα επέλεγες;

-Καμία!

-Καλώς. Ούτε όμορφος, ούτε όμορφος, ούτε δυνατός;

-Έξυπνος και δυνατός!

-Σ' ευχαριστώ πολύ ματάκια μου! Πιστεύεις ότι είσαι τρυφερός;

-Όο! (αρνητικό).

-Αστείος;

-Ναι... (συγκρατημένα).

-Ευχαριστώ!

Ο Άγγελος δείχνει να μην μπορεί να ταυτιστεί με κανέναν ήρωα και κινείται σε μια ρεαλιστική βάση δυσανάλογη για την ηλικία του. Παρά τις διάφορες ερωτήσεις δεν αποδέχεται ότι υπάρχει αγαπημένος του ήρωας (ή ηρωίδα, κάτι που θα 'ταν σπανιότερο έτσι κι αλλιώς λόγω των μάτσο προτύπων). Προκρίνει ένα επάγγελμα που τον εντυπωσιάζει, δίχως να ταυτίζεται δημόσια με το φορέα του (τον ξάδελφό του). Εντυπωσιακό ότι ούτε οι γονείς του αποτελούν, δημόσια, θετικά πρότυπα, δίχως να σημαίνει κάτι περισσότερο αυτό το γεγονός. Η έλλειψη ιδεατού εαυτού ίσως συμβάλλει σε μια ανασφάλεια στο πώς τον βλέπουν οι άλλοι, (Σε συμπαθούν; ναι! -κάπως διστακτικά- λίγο... πολλά με συμπαθούν! Ή (Αστείος; ναι... συγκρατημένα). Τέλος στα επίθετα που επιλέγει ξεχωρίζει τα έξυπνος και δυνατός, επιδεικνύοντας έναν θετικό ρεαλισμό, που δείχνει να έχει σχέση και με την επιλογή του αγαπημένου του επαγγέλματος.

Συμφραστική περιγραφή: Σοβαρό και μαζεμένο παιδί, με επιτονισμούς και σωματική γλώσσα που κινούνται στην ίδια κατεύθυνση. Ίσως αυτό να δείχνει κι η αδυναμία του να ταυτιστεί με κάποιον ήρωα, όμοια και με άλλα παιδιά με ανάλογη σωματική συμπεριφορά.

Δέκατο όγδοο, Θοδωρή, αγόρι, Νήπιο, ελληνικής καταγωγής

-Καλησπέρα! Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα;

-Θοδωρή. Γκλαβέτα!

-Μάλιστα! Θοδωρή μου... έχεις κάποιον αγαπημένο ήρωα ή ηρωίδα... Ποιον;

-Έναν φίλο του μπαμπά μου!

-Έναν φίλο του μπαμπά. Πώς τον λένε;

-Μπάμπη!

-Αχα! Είναι πιο καλός απ' τον Σούπερμαν ο Μπάμπης;

-Ναι!

-Τι ... κάνει ο Μπάμπης;

-Έχει σκύλο... και... σώζει του ανθρώπους...

-Μπράβο! Είναι διασώστης!

-Ε ναι!

-Μπράβο του!

-Και δικός μου είναι... σκύλος ήρωας αλλά...αυτού είναι πιο πολύ.

-Πιστεύεις ότι του μοιάζεις κάπου του Μπάμπη;

-Μερικές φορές!

-Πού;

-Ε! Επειδή... έρχεται με το σκυλί είναι πιο περισσότερα από... τη θάλασσα.

-...Πού του μοιάζεις του Μπάμπη λοιπόν; ..εσύ... κάπου... κάπου που να του μοιάζεις;

-Του μοιάζω ...σαν ιδιαίτερα που... είναι λίγο εκεί ν' ανεβώ, ή κάπου να βγάλω κάτι ή να σκαφαλώσω!

-Πού θα ήθελες να του μοιάσεις αλλού;

-Θα ήθελα να του μοιάσω στο να είμαι σπίτι του και να πηδάει!

-Τι να πηδάει;

-... στο σπίτι του σε μια καρέκλα!

-Μάλιστα! Εεμ... Θοδωρή, τι θα θελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;

-Οδηγός!

-Οδηγός! Ουάου! πού οδηγός;

-Σπίτι!

-Σε σπίτι; Θα πηγαίνεις από τη δουλειά στο σπίτι οδηγώντας;

-Εε ναι! και να πηγαίνω σε αγώνα!

-Ουάου! Α οδηγός! Γρήγορου αυτοκινήτου!

-Ναι!

-Γιατί σου αρέσει αυτό;

-Γιατί ο μπαμπάς μου ξέρει το γκάζι και μου αρέσει...

-Μπράβο! Θα 'θελα να μου πεις... εδώ στο σχολείο, τα περνάς όμορφα;

-Ναι!

-Πιστεύεις ότι τα παιδιά σε συμπαθούν;

-Ε ναι!

-Γιατί σε συμπαθούν;

-Και... Δεν είμαι, δεν είμαι από παλιά, από άλλη τάξη. Και... την ώρα που ήρθα εγώ έκλαιγα... αλλά... λίγο ο Βασίλης που... κι ο Άγγελος που... ήταν εδώ παλιά, είπαν ότι κάθε μέρα θα με δώσουν ένα τηλέφωνο... αλλά μου δώσαν ένα τηλέφωνο, και χάρηκα.

-Α μπράβο! Πως πιστεύεις ότι σε βλέπουν τα άλλα αγοράκια ή κοριτσάκια, τα κοριτσάκια σε συμπαθούν;

-Εε.. όχι και πολύ!

-Τα αγοράκια;

...

-Για πες μου τώρα, γιατί Δε σε συμπαθούν τα κοριτσάκια;

-Γιατί τα κορίτσια... γιατί δε με συμπαθούν, γιατί μου κάνουν πολύ γλώσσα και... με κάνουν να τρέχω!

-Να τρέχεις;

-Ναι! Σα να τρέχω σπίτι!

-Τι εννοείς πολύ γλώσσα;

-Εεεε. Πολύ γλώσσα, μερικές φορές με πιάνει μια γλώσσα!

-Τι εννοείς;

-Εννοώ ότι η γλώσσα μου δεν μπορεί άλλο να μιλήσει ... στο δρόμο και η μαμά να με βάζει να τρέχω!

-Δε μου λες Θόδωρε αν είχες να επιλέξεις κάποιες λεξούλες για να περιγράψεις πώς είναι ο Θόδωρος, πώς τον βλέπουνε και οι άλλοι, θα λεγες όμορφος έξυπνος, δυνατός ή καλός;

-..... εε.. τα παλιά τα χρόνια που μου έδωσε η μαμά μου, η γιαγιά μου, ένα τετράδιο έμαθα πολλά γράμματα, έμαθα και γλώσσα...αλλά... μόνο ένα δεν έμαθα... Ε! μερικές φορές κάτι ξεχνώ... αλλά το θυμάμαι!

-Είσαι όμορφος, έξυπνος, δυνατός, τι απ' όλα είσαι, καλός; Τι; Ποια λεξούλα σου αρέσει πιο πολύ για σένα;

-Είμαι καλός και έξυπνος, και δυνατός.

-Αχα! (επιβεβαιωτικό).

-Τρυφερός είσαι;

-Ναι!

-Αστείος;

-Ναι!

-Πάρα πολύ είσαι!

-Έχεις κάτι κακό που δε σου αρέσει πάνω σου;

-Ναι!

-Τι;

-Μ' αρέσει να λέω κακές λέξεις και να μη λέω κάτι που Θιαμπέρι.

-Θιαμπέρι;

-Ε ναι! Αυτό είναι κάτι που... μου λέει κάτι να κάνω και... κάτι γίνεται.

-Η Θιαμπέρι είναι μια θεία σου;

-Όχι! Ε.. είναι ένα μυαλό που είναι πολύ κακό και δεν μου αρέσει!

-Πού είναι αυτό το μυαλό;... εδώ μέσα; (δείχνω μυαλό του)

-Λέει να κάνω κάτι κακό, λέει ν' ανοίξω τα αυτιά μου που 'ναι καλά... μου αρέσει να μείνω ξύπνιο όλη νύχτα.

-Θιαμπέρι λέγεται αυτό;

-Ναι!

-Το ξέρεις καλά αυτό το μυαλό;

-Ναι!

-Από πότε το ξέρεις;

-Εε... η μαμά μου κι ο μπαμπάς μου όταν πήγαμε σ έναν γιατρό, μου είπαν αυτό να το ω στο μυαλό μου!

-Ποιο δηλαδή;

-Σαν να λέω χαζομάρες... σαν λέω κάτι είναι θιαμπέρι.

-Θιαμπέρι... Είναι κακό αυτό. Να μην τα ακούς.

-Ναι!

-Ευχαριστώ αγάπη μου! Να σαι καλά ψυχούλα μου!

Ο Θοδωρής δείχνει να έχει προβλήματα στη συνέχεια του λόγου του, όπως επίσης και δυσκολία στο να μην αποσπαστεί από το διάλογο. Τα κενά που παρουσιάζονται σε μία λογική συνέχεια είναι ευδιάκριτα. Ο ήρωάς του είναι από το πραγματικό πεδίο (ο Μπάμπης, φίλος του μπαμπά του που είναι διασώστης). Στην εικόνα του εαυτού δείχνει να παρεμβαίνει μια περίεργη φιγούρα, ο Θιαμπέρι, προφανώς «καθρέφτης» «του άτακτου, κακού εαυτού», που δεν μπορεί να αποδεχτεί, αφού φαίνεται να έχει πολλές προσδοκίες από τον εαυτό («είμαι καλός και έξυπνος, και δυνατός»).

Συμφραστική περιγραφή: Ο Θοδωρής έχει ακανόνιστη σωματική γλώσσα, αποσύρεται από τη σωματική συνομιλία γι' αυτό και είχε ανάγκη από τους δικούς μου επιτονισμούς και μορφασμούς ενθάρρυνσης.

Δέκατο ένατο, Αγαμέμνων, αγόρι, Νήπιο, ελληνικής καταγωγής

-Καλησπέρα! Εμένα με λένε Ελένη. Εσένα;

-Αγαμέμνων!

-Αγαμέμνων, θα 'θελα να μου πεις αν έχεις κάποιον αγαπημένον ήρωα ή ηρωίδα.

-Έχεις;

-Ναι.

-Ποιον;

-Πλέι μομπίλ. Κάποιο συγκεκριμένο ή όλα τα πλέι μομπίλ;

-Όλα τα πλέι μομπίλ...

-Τι σου αρέσει σ' αυτά;

-Όποια είναι... όποια είναι με φαντάσματα!

-Αα! Και γιατί σ' αρέσουν αυτά;

-Για να πολεμάνε με τους ανθρώπους!

-Γιατί πρέπει να πολεμάνε με τους ανθρώπους;

-Ε μερικές φορές τους κάνουν να μην πολεμάανε, μερικές φορές να περπατάνε.

-Μερικές φορές μου κάνουν τον γιατρό!

-Μάλιστα! Θα 'θελα να μου πεις τώρα αν εσύ τα μοιάζεις κάπου αυτά τα πλεί μομπίλ με τα φαντάσματα... Μμμ παλιά έμοιαζα!

-Μμμ πού;!

-Στα μαλλιάα.

-Ναι!... κάπου αλλού;

-Εεεε... μόνο στα μαλλιά!

-Εεμμ θα θελες να τους μοιάσεις κάπου αλλού;

-Ναι...

-Πού;

-Παντού!

-Π.χ; πες μου ένα παράδειγμα.

-Όπως;

-Ααχα! (ενθαρρυντικό)

-Τα χέρια!

-Τι έχουν τα χέρια;

-Δεν ανοίγουνε έτσι (δείχνει).

-Α! είναι έτσι; Α! τα δικά σου είναι πιο όμορφα! Για πες μου...εεε... όταν μεγαλώσεις τι θες να γίνεις;

-Αυτός που πουλάει παιχνίδια!

-Αααα! σου αρέσει να πουλάς παιχνίδια;

-Μμμ...γιατί;

-Γιατί οι άνθρωποι θα σου δίνουνε λεφτάα... και θα τους δίνεις κιόλας...

-Μάλιστα! Για πες μου τώρα Αγαμέμνων, εδώ στο σχολείο πιστεύεις ότι σε συμπαθούν τα παιδιά;

-Δεν... όχι και τόσο πολύ... γιατί όλα... όλα τα παιδιά συνήθως με χτυπάνε!

-Αυτό Δε σημαίνει ότι δεν σε συμπαθούν, σημαίνει ότι δεν ξέρουν πως να φερθούν καλύτερα. Εεε... τι πιστεύεις ότι λένε για σένα;

-Νομίζω ότι με λένε πάρα πολλές κακές λέξεις.

-Όπως;

-Χαζέ...

-Πιστεύεις ότι είσαι χαζός;

-.....

-Και βέβαια δεν είσαι! Εγώ το βλέπω ότι δεν είσαι! Εε... τι πιστεύεις ότι είσαι;

-Καλό παιδί. Δε χτυπάω...

-Καλό παιδί... Δε χτυπάω. Μπράβο αγόρι μου. ξεχωρίζεις απ όλους! Είσαι... εκτός από καλό παιδί τι άλλο είσαι;

-Αγαπάω τη μαμά μου και το μπαμπάά! Όλους τους αγαπάω!

-Μπράβο αγόρι μου! Ποιο είναι τα αγαπημένο σου παιχνίδι;

-Τα πλέι μομπίλ και τα logo. Κι οι Γκορμίτικ!

-Μπράβο αγόρι μου!

-Ότι... ακόμα και τα Bionic!

-Τα bionic! Για πες μου λίγο αν ήθελες να διαλέξεις μια λεξούλα για τον Αγαμέμνων, για σένα, ποια θα ήτανε; όμορφος, έξυπνος, δυνατός, καλός; Δυνατός!

-Άλλη λεξούλα; ντροπαλός, έξυπνος;

-....

-Ευχαριστώ! Να 'σαι καλά αγάπη μου!

Ο Αγαμέμνων δείχνει να έχει μαζεμένη εικόνα του εαυτού κι ο τρόπος που δομεί το λόγο του σε σχέση με την αυτοπαρουσίασή του είναι άλλοτε αμήχανος και συναισθηματικός, άλλοτε ντροπαλός και μειλίχιος. Πολύ σημαντική γι' αυτόν δείχνει η έννοια της αγάπης (όλους τους αγαπάω!) και του καλού παιδιού (καλό παιδί. Δε χτυπάω...) Η άρνησή του να ακολουθήσει μία μάτσο νοοτροπία του δημιουργεί την εντύπωση πως τα άλλα παιδιά τον απαξιώνουν (χαζέ...). Παρόλα αυτά τόσο στην αυτοπεριγραφή (επιλογή επιθέτου) όσο και στις επιλογές των παιχνιδιών, δείχνει να κινείται κι αυτός στο κλασσικό «αγορίστικο» μοντέλο της δύναμης. Ο Αγαμέμνων δείχνει να έχει καλό επίπεδο λόγου με σχετικά μακροπερίοδες φράσεις.

Συμφραστική περιγραφή: Παιδί με λεπτούς τρόπους στη σωματική του γλώσσα, στάσεις διακριτικές κι επιτονισμούς που φανερώνουν συναισθηματισμό.

Αντιπροσωπεύει ίσως μία φύση πιο συναισθηματική από το μέσο όρο των συνομηλίκων του, κάτι που διακρίνεται στη συμφραστική του συμπεριφορά.