

Μελέτες αφιερωμένες στην
Ομότιμη Καθηγήτρια Α.Π.Θ.
Άννα Αναστασιάδη-Συμεωνίδα

Mélanges offerts à
Anna Anastassiades-Syméonides
à l'occasion de sa retraite

Επιστημονική Επιμέλεια:
Ζωή Γαβριηλίδου
Ανθή Ρεβυθιάδου



Μελέτες αφιερωμένες στην Ομότιμη Καθηγήτρια Α.Π.Θ. Άννα Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, συλλογικό έργο
ISBN: 978-618-5040-57-4

Ιανουάριος 2014

Επιστημονική επιμέλεια: Ζωή Γαβριηλίδου
www.gavriilidou.gr
Ανθή Ρεβυθιάδου
www.lit.auth.gr/node/89
Έργο εξωφύλλου: «Προστασία», 2012 (δίπτυχο), 60x130 εκ.
Clara Fantini
www.clarafantini.com
Σελιδοποίηση: Ηρακλής Λαμπαδαρίου
www.lampadariou.eu

Σειρά: Γλώσσας Παράλληλοι: Θεωρία και διδακτικές προτάσεις
Επιστημονική υπεύθυνη σειράς: Ζωή Γαβριηλίδου, www.gavriilidou.gr

Εκδόσεις Σαΐτα
Αθανασίου Διάκου 42, 652 01, Καβάλα
Τ.: 2510 831856
Κ.: 6977 070729
e-mail: info@saitapublications.gr
website: www.saitapublications.gr

Σημείωση: οι γραμματοσειρές που χρησιμοποιήσαμε στο εξώφυλλο είναι προσφορά του Aka-Acid (www.aka-acid.com).



Άδεια Creative Commons
Αναφορά Δημιουργού – Μη Εμπορική χρήση
Όχι Παράγωγα έργα 3.0 Ελλάδα

Επιτρέπεται σε οποιονδήποτε αναγνώστη η αναπαραγωγή του έργου (ολική, μερική ή περιληπτική, με οποιονδήποτε τρόπο, μηχανικό, ηλεκτρονικό, φωτοτυπικό, ηχογράφησης ή άλλο), η διανομή και η παρουσίαση στο κοινό υπό τις ακόλουθες προϋποθέσεις: αναφορά της πηγής προέλευσης, μη εμπορική χρήση του έργου. Επίσης, δεν μπορείτε να αλλοιώσετε, να τροποποιήσετε ή να δημιουργήσετε πάνω στο έργο αυτό.

Αναλυτικές πληροφορίες για τη συγκεκριμένη άδεια cc, μπορείτε να διαβάσετε στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/gr/>

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΔΙΕΠΙΠΕΔΟ/ MORPHOLOGIE ET SES INTERFACES

WHEN EVALUATIVE MORPHOLOGY, PLURIACTIONALITY AND ASPECT GET TANGLED UP: A CASE STUDY OF FRENCH SUFFIXED VERBS	16
<i>DANY AMIOT (UNIVERSITÉ DE LILLE 3 – STL UMR 6381 DU CNRS)</i>	
<i>DEJAN STOSIC (UNIVERSITÉ D'ARTOIS – GRAMMATICA EA 4521)</i>	
ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΑΝΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΑ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΡΑΣΥΝΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΘΕΤΩΝ ΜΕ ΑΝΤΙ-	34
<i>ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΕΥΘΥΜΙΟΥ (ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ)</i>	
SUR LE STATUT THÉORIQUE DES SUBORDONNANTS	50
<i>GASTON GROSS (UNIVERSITÉ PARIS 13-CNRS)</i>	
ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΗ ΑΛΛΑΓΗ ΣΤΗΝ ΕΠΑΦΗ ΓΛΩΣΣΩΝ: ΡΗΜΑΤΙΚΑ ΔΑΝΕΙΑ ΣΤΗΝ ΓΚΡΙΚΟ ΚΑΙ ΤΑ ΕΠΤΑΝΗΣΙΑΚΑ	74
<i>ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΡΑΛΛΗ (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ)</i>	
ΕΠΑΝΑΔΡΟΜΙΚΗ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΛΕΞΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ: ΜΟΡΦΟΦΩΝΟΛΟΓΙΚΑ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΑ ΑΠΟ ΔΟΜΕΣ ΣΥΝΘΕΣΗΣ	93
<i>ΑΝΘΗ ΡΕΒΥΘΙΑΔΟΥ (ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ)</i>	

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΛΕΞΙΚΟΛΟΓΙΑ/ LEXICOLOGIE

ÉTUDE CONTRASTIVE DES MÉTAPHORES CONCEPTUELLES EN GREC, EN FRANÇAIS ET EN ESPAGNOL: LE CAS DES AFFECTS	112
<i>GAVRIILIDOU ZOË (UNIVERSITÉ DÉMOCRITE DE THRACE)</i>	
<i>BLANCO XAVIER (UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA)</i>	
<i>BUVET PIERRE-ANDRÉ (UNIVERSITÉ PARIS XIII)</i>	
DÉCRIRE LE LEXIQUE EN DIACHRONIE: PROBLÈMES THÉORIQUES ET METHODOLOGIQUES	127
<i>GÉRARD PETIT (UNIVERSITÉ DE PARIS OUEST, LDI, UNIVERSITÉ DE PARIS 13)</i>	
QUELQUES REMARQUES SUR BÂTON(S), BRIQUE(S), PATATE(S) ET AUTRES « GRAND(S) FORMAT(S) »	152
<i>MIREILLE PIOT (UNIVERSITÉ GRENOBLE ALPES, RARE)</i>	
DÉCRIRE L'ÉTAT PSYCHOLOGIQUE DE <PEUR>	165
<i>FREIDERIKOS VALETOPOULOS (UNIVERSITÉ DE POITIERS – FoRELL EA 3816)</i>	
ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΛΕΞΙΚΟΠΟΙΗΣΗ: ΑΝΑΨΗΛΑΦΩΝΤΑΣ ΜΙΑ ΑΜΦΙΣΒΗΤΟΥΜΕΝΗ ΣΧΕΣΗ	179
<i>ΔΕΣΠΟΙΝΑ ΧΕΙΛΑ-ΜΑΡΚΟΠΟΥΛΟΥ (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ)</i>	

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ/ LINGUISTIQUE INFORMATIQUE

FLEXION DES NOMS COMPOSES: PRINCIPES DE CODAGE	196
<i>MICHEL MATHIEU-COLAS (LDI, UMR 7187, UNIVERSITÉ PARIS 13 – CNRS)</i>	
ΓΙΑ ΜΙΑ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	211
<i>ΔΙΟΝΥΣΗΣ ΓΟΥΤΣΟΣ (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ)</i>	

L'ÉVOLUTION DES DICTIONNAIRES ÉLECTRONIQUES	232
<i>ΤΙΤΑ ΚΥΡΙΑΚΟΠΟΥΛΟΥ & CLAUDE MARTINEAU (LIGM, UNIVERSITE PARIS-Est, LTT)</i>	
Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΣΩΜΑΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ/ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ	246
<i>ΔΕΣΠΟΙΝΑ ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ & ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ ΤΑΝΤΟΣ (ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ)</i>	

ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ - ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑΣ/ DIDACTIQUE DU GREC

ΑΦΗΓΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΣΕΙΣ.....	266
<i>ΑΡΓΥΡΗΣ ΑΡΧΑΚΗΣ (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ)</i>	
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑ: ΣΧΟΛΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ, ΑΠΟΚΛΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΧΡΗΣΗ.....	279
<i>ΆΝΝΑ ΙΟΡΔΑΝΙΔΟΥ (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ)</i>	
L'INDICE ORTHOGRAPHIQUE DANS L'ACCÈS LEXICAL BILINGUE:	
UNE ÉTUDE SUR LES COÛTS DE CHANGEMENT DE CODE GREC-FRANÇAIS.....	297
<i>MADELEINE VOGA (DÉPARTEMENT D'ÉTUDES NÉOHELLÉNIQUES, UNIVERSITÉ PAUL-VALÉRY MONTPELLIER III)</i>	

Αφηγηματική κατασκευή ταυτοτήτων και κριτική γλωσσική εκπαίδευση: Βασικές θέσεις*

Αργύρης Αρχάκης (Πανεπιστήμιο Πατρών)

Περίληψη

Βασική θέση της μελέτης μας είναι ότι η κριτική γλωσσική εκπαίδευση δεν θα πρέπει να επιλέγει τα κείμενά της με περιοριστικά κριτήρια όπως είναι αυτά της διαχρονικότητας και της (αισθητικής) αυθεντικότητας. Στα προγράμματα σπουδών θα πρέπει να ενσωματωθούν η μελέτη του καθημερινού λόγου, οι λειτουργίες και οι στόχοι του, κυρίως ως προς το ζήτημα της κατασκευής ταυτοτήτων. Προϋπόθεση για μια τέτοιου τύπου αλλαγή προσανατολισμού αποτελεί η είσοδος στην τάξη αφηγηματικών κειμένων προερχόμενων από την κοινωνική καθημερινότητα των μαθητών/τριών. Η πραγμάτευση μας θα βασιστεί σε θέσεις της προσέγγισης της κοινωνικής κατασκευής στις ταυτότητες, όπως και σε θέσεις της αφηγηματικής θεωρίας και της κριτικής γλωσσικής εκπαίδευσης.

Λέξεις-κλειδιά: αφήγηση, ταυτότητες, κοινωνική κατασκευή, κριτική γλωσσική εκπαίδευση.

1. Εισαγωγικά

Όπως είναι ίσως γνωστό, η αφήγηση αποτελεί το κύριο όχημα – μεταξύ άλλων – της λογοτεχνικής δημιουργίας και της ιστοριογραφίας. Η γλωσσική εκπαίδευση ανέκαθεν έδινε και συνεχίζει να δίνει ιδιαίτερη έμφαση τόσο στον ιστοριογραφικό όσο και στον λογοτεχνικά επεξεργασμένο αφηγηματικό λόγο, όπως και σε ταυτότητες που συνοδεύουν τον λόγο αυτόν (για παράδειγμα, των ταλαντούχων και ευρυμαθών συγγραφέων ή/και των καλλιεργημένων και ευαισθητοποιημένων αποδεκτών/τριών). Αντίστοιχη έμφαση, ωστόσο, δεν έχει δώσει στις καθημερινές, συνομιλιακές συνήθως, αφηγήσεις όπου αναπαριστώνται ή/και ανακατασκευάζονται γεγονότα της καθημερινότητας των ομιλητών/τριών, αλλά και στην αφηγηματική οικοδόμηση των ταυτοτήτων τους.

* Το άρθρο αυτό προέρχεται από θέσεις που έχουν διατυπωθεί στα βιβλία *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση* (Πατάκης 2011) και *The narrative construction of identities in critical education* (Palgrave Macmillan 2012), τα οποία συνέγραψα με τη Β. Τσάκωνα. Θα ήθελα να ευχαριστήσω τη Βίλλυ Τσάκωνα για τη συζήτηση που είχαμε στην διάρκεια διαμόρφωσης του παρόντος κειμένου και για τις παρατηρήσεις της.

Στην παρούσα μελέτη, θα παρουσιάσουμε τη θέση, όπως έχει διατυπωθεί από τους Αρχάκη & Τσάκωνα (2011, 2012) ότι, στον ποικιλόμορφο και πολυφωνικό κόσμο όπου ζούμε, η γλωσσική εκπαίδευση που επικοινωνεί με κριτικές παραδόσεις οφείλει να μην επιλέγει τα αφηγηματικά κείμενα που θα διδαχθούν με παραδοσιακά κριτήρια όπως είναι αυτά της διαχρονικότητας και της (αισθητικής) αυθεντικότητας. Θεωρούμε δηλαδή ότι υπάρχουν σοβαροί λόγοι, σ' ένα πλαίσιο κριτικής γλωσσικής εκπαίδευσης, να ενσωματωθούν στα προγράμματα σπουδών (ή να απασχολήσουν έστω τους/τις εκπαιδευτικούς) η μελέτη του καθημερινού λόγου, οι λειτουργίες και οι στόχοι του, κυρίως ως προς το ζήτημα της κατασκευής ταυτοτήτων. Προϋπόθεση για μια τέτοιου τύπου αλλαγή προσανατολισμού αποτελεί η είσοδος στην σχολική πράξη της τάξης αφηγηματικών κειμένων προερχόμενων από την κοινωνική καθημερινότητα και τις αντίστοιχες πρακτικές των μαθητών/τριών, παράλληλα με την επεξεργασία των 'καταξιωμένων' (λογοτεχνικών, ιστορικών, κ.ά.) αφηγήσεων.

Προκειμένου να ενισχύσουμε την θέση μας αυτή, η πραγμάτευση που ακολουθεί θα περιστραφεί γύρω από τα ακόλουθα ερωτήματα:

- Τι είναι οι ταυτότητες; Πώς συγκροτούνται και διαμορφώνονται;
- Μπορεί να συμβάλει η χρήση του λόγου και ειδικότερα του αφηγηματικού λόγου στην οικοδόμηση των ταυτοτήτων;
- Θα είχε να ωφεληθεί η κριτική γλωσσική εκπαίδευση και με ποιον τρόπο, εντάσσοντας στις πρακτικές και τους στόχους της τον προβληματισμό για την κατασκευή ταυτοτήτων μέσω της αφήγησης;

2. Η κατασκευή ταυτοτήτων

Κεντρική διάκριση στη διερεύνηση της έννοιας της ταυτότητας είναι αυτή ανάμεσα στην ουσιοκρατική προσέγγιση και στην προσέγγιση της κοινωνικής κατασκευής. Η διάκριση αυτή στηρίζεται εν πολλοίς στην προϋπόθεση ή όχι του λόγου ως συστατικού παράγοντα για τη διαμόρφωση της ταυτότητας (βλ. Benwell & Stokoe 2006: 4, 6).

Η ουσιοκρατική προσέγγιση θεωρεί ότι χαρακτηριστικά του ατόμου όπως η διάνοια, τα αισθήματα και τα ορμέμφυτα, αλλά και ιδιότητές του που προκύπτουν από την ένταξή του σε κοινωνικές ομάδες όπως αυτές της εθνικότητας, του φύλου, της ηλικίας, της κοινωνικής τάξης, αποτελούν αναλλοίωτα δομικά συστατικά. Ο λόγος ως αναπαραστατικός καθρέφτης απεικονίζει την πραγματικότητα και, κατά συνέπεια, τα συστατικά αυτά της ταυτότητας του ατόμου (βλ. Benwell & Stokoe 2006: 19, 21, 24-25, 27).

Η προσέγγιση της κοινωνικής κατασκευής, σε συνδυασμό με μεταδομιστικές θέσεις, θεωρεί ότι οι κατηγορίες στις οποίες ταξινομούνται τα άτομα κατασκευάζονται από φορείς

της εξουσίας με στόχο την ομογενοποίησή τους. Ωστόσο, τα άτομα, παρά τις επιδιώξεις των εξουσιαστικών μηχανισμών, δεν εντάσσονται πάντα 'αβίαστα' στις κατηγορίες αυτές. Συχνά επιδιώκουν, με βάση τις τοποθετήσεις τους σε συγκεκριμένα συμφραστικά πλαίσια, τον ποικιλότροπο προσδιορισμό τους (βλ. Bucholtz & Hall 2003, 2005, Benwell & Stokoe 2006: 30-34). Ο προσδιορισμός δηλαδή των ατόμων δεν είναι αναγκαστικά συμβεβλημένος με μια κατηγορία, αλλά μπορεί να συνδέεται με ποικίλες και ποικίλης σύστασης κατηγορίες. Ως εκ τούτου, οι ταυτότητες δεν αποτελούν εσωτερική και εγγενή ιδιότητα του ατόμου, αλλά διαδικασίες (δημόσιας) πολιτικής διαπραγμάτευσης μέσω του λόγου (ή/και άλλων σημειωτικών συστημάτων). Στο πλαίσιο αυτό, οι ταυτότητες δεν μπορούν να κατανοηθούν ανεξάρτητα από τον λόγο. Αναλυτικότερα, ο λόγος ως μηχανισμός προώθησης ή και επιβολής αξιών και ιδεολογιών διαμορφώνει (άμεσα ή έμμεσα) τα άτομα με τα προστάγματα που μεταφέρει, ενώ ταυτόχρονα ως μέσο και πρακτική διαπραγμάτευσης συμβάλλει στη διαμόρφωση της εικόνας την οποία προβάλλουν τα άτομα, σε άμεση συνάρτηση με τις κατά περίπτωση κοινωνικές και επικοινωνιακές τους σχέσεις (βλ. Blommaert 2005: 98 κ.ε.).

Μ' άλλα λόγια, ενώ κατά την ουσιοκρατική προσέγγιση ο εαυτός και η ταυτότητά του προσδιορίζονται από σταθερές και αδιαπραγμάτευτες κατηγοριοποιήσεις (βλ. Wodak 1997: 12), στο πλαίσιο της κοινωνικής κατασκευής, το οποίο ακολουθούμε εδώ, οι κατηγοριοποιήσεις αυτές αντιμετωπίζονται κριτικά και αναδεικνύεται ο καθορισμός τους από φορείς της εξουσίας. Θεμελιακή δε παραδοχή για την κατανόηση της ταυτότητας των ατόμων στο πλαίσιο της κοινωνικής κατασκευής είναι η διαρκής ένταση *ετερο-* και *αυτο-*προσδιορισμού (βλ. Fairclough 2004, Benwell & Stokoe 2006: 31-34). Τα άτομα δηλαδή δεν έχουν μία και μοναδική ταυτότητα, αλλά διαμορφώνουν με τον λόγο πολλές ταυτότητες όντας σε μια αέναη – λιγότερο ή περισσότερο – συνειδητή διαπάλη με διαδικασίες άνωθεν επιβολής νοηματοδοτήσεων και κατηγοριοποιήσεων, οι οποίες προβάλλονται ως φυσικές και αμετάβλητες ουσίες του κόσμου και των ανθρώπων. Τα άτομα αμφισβητούν ή αντιστέκονται στα άνωθεν καλυμμένα προστάγματα ή συντονίζονται με αυτά ανάλογα με τον βαθμό που η (μεταβαλλόμενη) συγκρότησή τους, το πολιτισμικό και συμβολικό τους κεφάλαιο (βλ. Bourdieu 1999) και οι τοποθετήσεις τους σε συγκεκριμένες περιστάσεις ευθυγραμμίζονται ή όχι με τις κυρίαρχες κάθε φορά νοηματοδοτήσεις και κατηγοριοποιήσεις.

Με βάση τα παραπάνω, δεχόμαστε εδώ ότι ο λόγος αιωρείται ανάμεσα στο δίπολο (*κοινωνική, ιεραρχημένη*) *δομή* (structure)/*ατομική δράση* (agency) (βλ. Blommaert 2005: 99, Benwell & Stokoe 2006: 10, Block 2006). Ο λόγος μπορεί να αποτελέσει τόσο ένα μηχανισμό επιβολής και αναπαραγωγής αξιών και ιδεολογιών, διαίωνισης δηλαδή των υπαρχουσών

κυρίαρχων κοινωνικών, ιεραρχημένων δομών και κατηγοριών, όσο και μια πρακτική μεταβολής των δομών αυτών ή και αντίστασης προς αυτές μέσω των συμφραστικά προσδιορισμένων δράσεων και παρεμβολών του ατόμου.

Αναδεικνύεται επομένως η αναγκαιότητα διαμόρφωσης ενός ειδικού μοντέλου ανάλυσης το οποίο θα μας επιτρέψει να μελετήσουμε τη γλωσσική κατασκευή των ταυτοτήτων σε συνάρτηση με τις διαθέσιμες – κατά εποχή και κοινωνία – αξιακές, ιδεολογικές και, ως εκ τούτου, φυσικοποιημένες αναπαραστάσεις του κόσμου. Σε ένα τέτοιο μοντέλο ανάλυσης, το κεντρικό ζητούμενο είναι ουσιαστικά η διαχείριση της συνύπαρξης επιλογών και επιβολών¹ στο πλαίσιο της πολιτικής δραστηριοποίησης των ατόμων σε έναν κοινωνικό σχηματισμό. Ζητούμενο, μ' άλλα λόγια, είναι η «διαλεκτική σχέση μεταξύ μακροδομών και μικροδομών, κοινωνίας και διεπίδρασης, γλώσσας και ομιλίας, θεσμικής και διεπιδραστικής εξουσίας» (Παυλίδου 1999: 201).

3. Αφηγήσεις και ταυτότητες: Ένα μοντέλο συνδυαστικής τους ανάλυσης

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε σε ένα μοντέλο συνδυαστικής ανάλυσης αφηγήσεων και ταυτοτήτων, λαμβάνοντας υπόψη το παραπάνω ζητούμενο. Θα εστιάσουμε τη συζήτησή μας σε ορισμένες από τις κατασκευαστικές δυνατότητες που παρέχει η αφήγηση για την οικοδόμηση των ταυτοτήτων των (συν)ομιλητών και του κόσμου τους.

Ξεκινάμε επισημαίνοντας ότι, σύμφωνα με τον Bruner (1990: 45, 77-80), η αφήγηση ως νοητικό εργαλείο οργανώνει την πρόσληψη της εμπειρίας και τη νοηματική της έκφραση δίνοντας τη δυνατότητα για διαδοχική παρουσίαση των γεγονότων υπό ορισμένη οπτική γωνία και για ερμηνεία -ρητή ή έμμεση- της απόκλισης των γεγονότων αυτών με βάση την προσδοκώμενη κανονικότητα. Αν ισχύουν αυτά, τότε ο κόσμος και ο εαυτός μας γίνονται αντιληπτοί και συγκροτούνται – σε κάποιον τουλάχιστον βαθμό – μέσα ακριβώς από το αφηγηματικό πρίσμα. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει η Schiffrin (1996: 170, 199), η αφήγηση (το περιεχόμενό της, αλλά και ο τρόπος επιτέλεσής της) αποτελεί τον γλωσσικό φακό μέσω του οποίου προβάλλεται η προσωπογραφία του αφηγητή, οι απόψεις και οι στάσεις του, ουσιαστικά οι ταυτότητές του.

Όπως προαναφέραμε, οι ταυτότητες, στο πλαίσιο της κοινωνικής κατασκευής το οποίο ακολουθούμε, δεν αποτελούν σταθερά και αμετάβλητα χαρακτηριστικά των ατόμων, αλλά κατασκευές οι οποίες προβάλλονται στρατηγικά μέσα από τον λόγο και κατά την εξέλιξη του λόγου σε συνάρτηση με τον εκάστοτε συνομιλιακό στόχο. Στη συνέχεια, έχοντας υπόψη την πρόταση του Bamberg (1997, 2004), θα συζητήσουμε τις

¹ Έτσι αποδίδουμε τους όρους *choice* και *determination* τους οποίους χρησιμοποιεί ο Blommaert (2005: 98).

αφηγηματικές κατασκευαστικές δυνατότητες όχι μόνο σε τοπικό, συνομιλιακό (διεπιδραστικό) μικρο-επίπεδο, όπου οι αφηγηματικές και γλωσσικές επιλογές του αφηγητή βρίσκονται στο επίκεντρο, αλλά και σε άμεση συνάρτηση με το ευρύτερο, πολιτισμικό, ιδεολογικό και κοινωνικό μακρο-πλαίσιο το οποίο επηρεάζει τον αφηγητή και σε σχέση με το οποίο αυτός τοποθετείται.²

Ξεκινώντας από το τοπικό συνομιλιακό επίπεδο, μια βασική διάκριση είναι αυτή ανάμεσα στον *αφηγηματικό κόσμο* (story world) και την *αφηγηματική πράξη* (act of narration).³ Κάθε αφηγηματικός κόσμος έχει τη σφραγίδα του αφηγητή-κατασκευαστή του: ο τρόπος με τον οποίο τα γεγονότα και οι αξιολογήσεις τους επιλέγονται, διατάσσονται και κωδικοποιούνται γλωσσικά αποτελεί απόφαση και επιλογή του αφηγητή (βλ. Gergen 1982, Bruner 1990: 109-110). Επιπλέον, η αναπαράσταση της δράσης (της διαδοχής των γεγονότων), όπως και η αναπαράσταση της διεπίδρασης των χαρακτήρων αποτελούν κεντρικά πεδία στα οποία οικοδομείται ο αφηγηματικός κόσμος και μέσω αυτού πτυχές της ταυτότητας του αφηγητή και του προβαλλόμενου κόσμου του (βλ. Γεωργακοπούλου 2006). Γενικά, η ικανότητα του ανθρώπου για ανακλαστική και εναλλακτική θέαση του παρελθόντος υπό το φως του παρόντος παίζει κρίσιμο ρόλο στην οικοδόμηση του αφηγηματικού κόσμου.

Η αφηγηματική πράξη αφορά τον τρόπο επιτέλεσης της αφήγησης ενώπιον ακροατηρίου, το οποίο μπορεί σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό να συμμετέχει στην επιτέλεση αυτή. Η προσοχή μας επικεντρώνεται στις επιλογές των διεπιδραστικών τοποθετήσεων των αφηγητών σε συνάρτηση με αυτές των συναφηγητών τους, όπως είναι ο συντονισμός, η συνεργασία και η προσέγγισή τους (εκφρασμένη, για παράδειγμα, ως διαβαθμισμένη συναφήγηση), η μεταξύ τους διαπραγμάτευση ή η (επιδεικτική) αγνόηση των ακροατών από τους αφηγητές και η αυτόνομη και αποστασιοποιημένη διαμόρφωση της αφήγησης. Με άλλα λόγια, μας απασχολούν οι επιπτώσεις που έχουν οι επιλογές αυτές στην κατασκευή και προβολή της ταυτότητας των (συν)ομιλητών.⁴

Το ευρύτερο πολιτισμικό, ιδεολογικό και κοινωνικό πλαίσιο έρχεται στην επιφάνεια καθώς οι αφηγητές συχνά βασίζονται σε -άρρητες- κοινές παραδοχές και αναπαραστάσεις για τον εαυτό τους και τον κόσμο οι οποίες βρίσκονται σε κοινωνική κυκλοφορία. Έχοντας υπόψη τους, συνειδητά ή όχι, τέτοιες παραδοχές, τοποθετούνται σε

² Βλ. μεταξύ άλλων Davies & Harré (1990), Wortham (2000), De Fina, Schiffrin & Bamberg (2006), Αρχάκης (2008: 137-138), Bamberg & Georgakopoulou (2008).

³ Για τους όρους αυτούς, βλ. Blum-Kulka (1993: 363), Bamberg (1997: 337).

⁴ Βλ. μεταξύ άλλων Goodwin C. (1986), Blum-Kulka (1993), Goodwin M. H. (1997), Cheshire (2000), Norrick (2000), Ochs & Capps (2001).

σχέση με αυτές στις αφηγήσεις τους και στις κατασκευές που επιχειρούν. Άλλωστε, η παρουσίαση αποκλίσεων από τις αναμενόμενες κανονικότητες (που αποτελούν τον πυρήνα της αφήγησης σύμφωνα με όσα έχουμε πει παραπάνω) είναι ενδεικτική των αξιών και των πεποιθήσεων τις οποίες αποδέχονται ή απορρίπτουν. Ιδιαίτερα χρήσιμη και συναφής εδώ είναι η έννοια της *διακειμενικότητας* (βλ. Bakhtin 1981, Bauman & Briggs 1990), των συσχετίσεων δηλαδή που επιχειρούν οι αφηγητές τόσο με άλλες αφηγήσεις όσο και με τις απόψεις και στάσεις που προβάλλονται στον λόγο (ισχυρών) θεσμών, όπως είναι στον σύγχρονο κόσμο τα ΜΜΕ, η εκπαίδευση, η εκκλησία.⁵

Συνοψίζοντας τη συζήτηση που προηγήθηκε και με βάση την πρόταση του Bamberg (1997, 2004) για τη διερεύνηση του τρόπου αφηγηματικής κατασκευής ταυτοτήτων, διακρίνονται τα ακόλουθα τρία επίπεδα *τοποθέτησης* (positioning): πρώτον, μεταξύ των χαρακτήρων μιας αφήγησης και δεύτερον, μεταξύ αφηγητή/τών και ακροατή/των. Τα δύο πρώτα 'τοπικά' επίπεδα συμβάλλουν στην τρίτη και κεντρική τοποθέτηση του αφηγητή ως προς διάφορες θέσεις οι οποίες εντοπίζονται στο ευρύτερο κοινωνικοϊδεολογικό περιβάλλον. Με άλλα λόγια, στο τρίτο επίπεδο τοποθέτησης αναδύονται άμεσες ή έμμεσες σχολιαστικές στάσεις προς αξιακές παραδοχές και ιδεολογικές θέσεις που βρίσκονται σε κοινωνική κυκλοφορία, συγκροτώντας έτσι την ταυτότητα που στη συγκεκριμένη περίπτωση θέλει να προβάλει ο ομιλητής-αφηγητής.

4. Κατασκευή ταυτοτήτων και κριτική γλωσσική εκπαίδευση

Οι παραπάνω διαπιστώσεις για τον τρόπο αφηγηματικής κατασκευής των ταυτοτήτων θεωρούμε ότι μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο της κριτικής γλωσσικής εκπαίδευσης. Κεντρική της θέση είναι ότι η κριτική στάση και συνείδηση των μαθητών μπορεί να οικοδομηθεί μέσα από τη γνωριμία τους με ποικίλα εναλλακτικά, πολιτισμικά, ιδεολογικά και γλωσσικά πρότυπα.⁶ Βασικές παραδοχές μιας τέτοιου τύπου γλωσσικής εκπαίδευσης θεωρούμε τις ακόλουθες:

- Η γλωσσική εκπαίδευση δεν εξαντλείται σε ένα στοχευμένο σύνολο προκαθορισμένων γραμματικών, κειμενικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων προσδιορισμένων ανεξάρτητα από το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον προέλευσης των μαθητών.

⁵ Βλ. μεταξύ άλλων Toolan (1988), Fairclough (1989), (1992), De Fina (2003: 29-30), Bamberg & Andrews (2004), Kiesling (2006).

⁶ Βλ. μεταξύ άλλων Brodkey (1987), Clark & Ivanič (1999), Fairclough (1995), Street (1995), Baynham (2002).

- Οι γλωσσικές εμπειρίες των μαθητών φτάνουν στην τάξη με τη συλλογή (προφορικού, γραπτού, ηλεκτρονικού και πολυτροπικού) υλικού από την κοινωνική καθημερινότητά τους, το οποίο γίνεται αντικείμενο μελέτης σε συνάρτηση με τις κοινωνικοπολιτισμικές του διαστάσεις και σε κριτική συγκριτική προοπτική με άλλα διαθέσιμα υλικά.
- Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην εθνογραφική ευαισθητοποίηση των μαθητών: οι γλωσσικές και άλλες (περισσότερο ή λιγότερο συνειδητές) εμπειρίες των ίδιων, των συγγενών και φίλων τους και γενικότερα των ανθρώπων από τις κοινότητες στις οποίες συμμετέχουν, αποτελούν κρίσιμη αφετηρία για την περαιτέρω στοχευμένη γλωσσική και άλλη εκπαίδευσή τους.
- Οι παρατηρούμενες διαφορές (τόσο μεταξύ των ρεπερτορίων που οι μαθητές φέρνουν στην τάξη όσο και μεταξύ των στοχευμένων δεξιοτήτων που προβλέπονται από τα αναλυτικά προγράμματα) δεν απαλύνονται και δεν αποσιωπούνται μέσω της πρόκρισης των κυρίαρχων κοινωνιογλωσσικών και κειμενογλωσσικών προτύπων, αλλά αντίθετα αναδεικνύονται και αποτελούν αντικείμενο διαρκούς κριτικού αναστοχασμού.

Στον βαθμό που ένας εκπαιδευτικός θέλει να συντονιστεί – ή έστω να πειραματιστεί – με ένα πλαίσιο κριτικής γλωσσικής διδασκαλίας (ανεξάρτητα από το αν και κατά πόσο αυτό είναι ενταγμένο στο επίσημο πρόγραμμα σπουδών), θεωρούμε ότι μπορεί να τροφοδοτεί τα μαθήματά του με *μη προκαθορισμένο, καθημερινό γλωσσικό υλικό*, εν προκειμένω με καθημερινές αφηγήσεις, οι οποίες παρουσιάζουν *διαφοροποιημένες* εκτιμήσεις ως προς την αναμενόμενη κανονικότητα και την ανατροπή της (Hull & Schultz 2001). Από τις ποικιλόμορφες αυτές αφηγηματικές πρακτικές προκύπτει ποικιλία ταυτοτήτων με διαφορετικές (συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες) τοποθετήσεις ως προς τα κυρίαρχα πρότυπα και νοήματα. Η τροφοδότηση του γλωσσικού μαθήματος με τέτοιο υλικό και η συστηματική ανάλυση των αφηγηματικών κατασκευών ταυτότητας, θεωρούμε ότι οδηγεί στον αναστοχασμό και την αμφισβήτηση των κυρίαρχων αξιακών (σχολικών ή άλλων) προτύπων.

Με βάση τις προτάσεις γλωσσικής διδασκαλίας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (βλ. Kalantzis & Cope 1999, Cope & Kalantzis 2000), η κριτική διδασκαλία της αφήγησης μπορεί ειδικότερα να ακολουθήσει τα εξής στάδια:

- την *τοποθετημένη πρακτική* η οποία περιλαμβάνει τη συλλογή εθνογραφικών πληροφοριών για τις κοινωνικές δομές και πολιτισμικές παραδοχές μιας κοινότητας (ή ειδικότερων τομέων της), καθώς και τη συλλογή προφορικού και γραπτού

αφηγηματικού υλικού. Η συλλογή εθνογραφικού και γλωσσικού υλικού βασίζεται κατεξοχήν στις εμπειρίες των μαθητών και των εκπαιδευτικών και καθοδηγείται από αυτές.

- την ανοικτή διδασκαλία η οποία αποβλέπει στο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τους μηχανισμούς οικοδόμησης του αφηγηματικού κειμένου. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την κατάκτηση και χρήση εύληπτης μεταγλώσσας και, κυρίως, μέσα από τη μελέτη πλήθους πραγματολογικών φαινομένων τα οποία ευδοκιμούν στα αφηγηματικά κείμενα (όπως είναι ενδεικτικά οι εναλλαγές των χρόνων, οι δομές με το να, ο ευθύς λόγος, κάθε είδους αξιολογικό στοιχείο, το χιούμορ, η μεταφορά κ.ο.κ.).
- την κριτική πλαisiώση η οποία, αποσκοπώντας στην κριτική ερμηνεία των αφηγηματικών κειμένων, αποτελεί το πεδίο στο οποίο κατεξοχήν συναντάται η κριτική εκπαίδευση με τον τρόπο αφηγηματικής οικοδόμησης ταυτοτήτων. Ως οδηγοί μπορούν να λειτουργήσουν τα ακόλουθα ερωτήματα:

α) Σε ποιες σχέσεις επιλέγει ο αφηγητής να τοποθετήσει τους χαρακτήρες τους οποίους αναπαριστά στον αφηγηματικό κόσμο;

β) Ποιες σχέσεις διαμορφώνονται μεταξύ αφηγητή και ακροατηρίου ή συναφηγητών κατά την εξέλιξη του αφηγηματικού γεγονότος;

γ) Σε σχέση με ποιους ιδεολογικούς λόγους και με ποιον τρόπο τοποθετείται ο αφηγητής αφενός μέσω των τοποθετήσεων που έχει επιλέξει για τους χαρακτήρες του και αφετέρου μέσω της σχέσης που έχει διαμορφωθεί με το ακροατήριό του (βλ. σχετικά Barkhuizen 2009);

δ) Τι είδους ταυτότητες προβάλλονται κάθε φορά: συντονισμού, αμφισβήτησης ή αντίστασης με τις (ευρύτερα ή κατά περίπτωση) διαθέσιμες και κυρίαρχες νοηματοδοτήσεις και κατηγοριοποιήσεις; Επιπλέον, αποκλίνουν ή συγκλίνουν οι ταυτότητες τις οποίες αφηγηματικά κατασκευάζουν οι μαθητές, με άλλες ταυτότητες (ομαδικές ή ατομικές) των συμμαθητών τους ή/και εκπαιδευτικών, αλλά και με τα κυρίαρχα (σχολικά ή άλλα) πρότυπα;

ε) Τελικά, ο λόγος που παράγεται στην εκάστοτε αφήγηση αποτελεί μηχανισμό επιβολής και αναπαραγωγής αξιών ή έναν τρόπο μεταβολής των αξιακών δομών ή και αντίστασης προς αυτές;

στ) Γενικότερα, η επεξεργασία των αφηγηματικών κειμένων στο πλαίσιο της κριτικής πλαisiώσης μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να εξοικειωθούν με τρόπους αποδόμησης των καθημερινών (συνομιλιακών, ειδησεογραφικών ή άλλων) αφηγήσεων και ταυτόχρονα να είναι σε θέση να ανιχνεύουν τις ποικίλες ταυτότητες οι οποίες

προβάλλονται σε αυτές. Όσο οι μαθητές κατανοούν και εμβαθύνουν στους τρόπους με τους οποίους μπορούν μέσω της αφήγησης να κατασκευαστούν ποικίλες ταυτότητες τόσο περισσότερο μπορούν να τοποθετούνται κριτικά προς αυτές (Grant 1997, Singh 1999: 30).

ζ) Η διδασκαλία της αφήγησης ολοκληρώνεται με τη μετασχηματισμένη πρακτική, η οποία αφορά κατεξοχήν την αναπλαισιωμένη παραγωγή λόγου σε διαφοροποιημένες (πραγματικές ή προσομοιωμένες) επικοινωνιακές περιστάσεις στη βάση της εμπεδωμένης – σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό – εμπειρίας των μαθητών, καθώς και της – σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό – κατακτημένης κριτικής γλωσσικής επίγνωσης του αφηγηματικού είδους.

Εν κατακλείδι, θεωρούμε ότι οι παραπάνω τομείς γλωσσικής διδασκαλίας μπορούν να οδηγήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν *ικανότητα αφηγηματικής παραγωγής και πρόσληψης* όσο και *μετα-αφηγηματική ικανότητα κριτικής επίγνωσης και κριτικής προσέγγισης* των διαφόρων αφηγηματικών ειδών τα οποία συναντούν και προσλαμβάνουν.

Αν κεντρικός στόχος του σχολείου είναι να προετοιμάσει αυριανούς πολίτες που θα επιδιώξουν όχι μόνο την ένταξή τους στις υπάρχουσες κοινωνικές δομές και συμβάσεις, αλλά και την αμφισβήτηση προς αυτές, η σχεδόν αποκλειστική ενασχόληση με τον προκαθορισμένο λογοτεχνικό ή/και ιστοριογραφικό λόγο και με τις συνοδευτικές του ειδικές περιστάσεις και ταυτότητες όπως προβλέπεται από τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα, μάλλον δεν συμβάλλει επαρκώς σε αυτόν τον στόχο. Η ένταξη στα γλωσσικά μαθήματα ειδών και πτυχών του καθημερινού λόγου τόσο για τη μελέτη των δυνατοτήτων στρατηγικής οικοδόμησης ταυτοτήτων που παρέχουν όσο και για τη διάγνωση των ιδεολογικών και αξιολογικών τους φορτίων, θεωρούμε ότι μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά και ουσιαστικά στον παραπάνω στόχο. Επιπλέον, δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι τόσο οι σημερινές κοινωνίες των περισσότερων ευρωπαϊκών κρατών – του ελληνικού μη εξαιρουμένου – είναι πολυπολιτισμικά διαμορφωμένες. Άρα, η ένταξη στα γλωσσικά μαθήματα των καθημερινών αφηγήσεων, δηλαδή των εξιστορήσεων που βασίζονται σε πολιτισμικά αξιολογημένες επιλογές γεγονότων, μπορεί να καταστεί πρόσφορο μέσο προσέγγισης, εξοικείωσης και αλληλογνωριμίας μαθητών και αυριανών πολιτών με άλλους ανθρώπους διαφορετικών πολιτισμικών προελεύσεων και συγκροτήσεων.

5. Επιλογικά

Έργο του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της κριτικής γλωσσικής εκπαίδευσης θεωρούμε ότι είναι ο απεγκλωβισμός των μαθητών από τη δική τους μόνο ιδεολογική και γενικότερα πολιτισμική θέαση των πραγμάτων και ταυτοχρόνως η αποφυγή του περιορισμού τους σε

μία και μόνη παράδοση, η οποία συχνά είναι η κυρίαρχη και υιοθετείται από το σχολείο (Gee 1996: 89).

Στο πλαίσιο αυτό, υποστηρίξαμε ότι η αξιοποίηση στο γλωσσικό μάθημα καθημερινού αφηγηματικού λόγου από τα κοινωνικά περιβάλλοντα των μαθητών φέρνει στο προσκήνιο τις διαφορετικές αξιακές παραδοχές πάνω στις οποίες οικοδομούν (οι ίδιοι ή άτομα από τα κοινωνικά τους περιβάλλοντα) τις ταυτότητές τους. Με τον τρόπο αυτόν, μπορούν να συνειδητοποιήσουν ότι το διαφορετικό αξιακό πρίσμα του άλλου (για παράδειγμα, ενός από τους συμμαθητές τους) αποτελεί μια εναλλακτική οπτική σε σχέση με το δικό τους και πιθανώς συνιστά κριτική προς το δικό τους, αλλά και προς αυτό του σχολείου. Η συνειδητοποίηση αυτή θεωρούμε ότι αποτελεί τον πυρήνα της κριτικής γλωσσικής εκπαίδευσης.

Επιπλέον, το αναλυτικό μοντέλο που επεξεργαστήκαμε και η εμπέδωσή του από τους/τις μαθητές/τριες θεωρούμε ότι μπορεί να τους/τις βοηθήσει να ανιχνεύουν τις όποιες ιδεολογικές επιλογές όχι μόνο στις συνομιλιακές καθημερινές αφηγήσεις, αλλά και σε λογοτεχνικές και ιστορικές αφηγήσεις, ώστε να εντοπίζουν τις προβαλλόμενες (εθνικές, ιστορικές, φιλοσοφικές κλπ.) ταυτότητες. Οι ταυτότητες αυτές συγκροτούνται όχι μόνο από τους/τις δημιουργούς των κειμένων αυτών, αλλά και από όσους/ες συμβάλλουν στην ένταξη τους αντίστοιχα στον λογοτεχνικό κανόνα και την 'επίσημη' και 'αληθινή' ιστορία ενός έθνους, ενός κράτους ή ενός έθνους-κράτους. Έτσι, θα συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες την κοινωνικοϊστορική σχετικότητα κλασικών εννοιών όπως είναι η λογοτεχνική αξία και η αντίληψη περί ιστορίας.⁷

⁷ Βλ. μεταξύ άλλων Τζιόβας (1987: 33), Χριστίδης (2004: 13), Λιάκος (2007: 30).

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Archakis, Argiris & Villy Tsakona. 2012. *The narrative construction of identities in critical education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Bakhtin, Mikhail. 1981. *The dialogic imagination: Four essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bamberg, Michael. 1997. Positioning between structure and performance. *Journal of Narrative and Life History* 7: 335-342.
- Bamberg, Michael. 2004. 'Form and functions of 'slut-bashing' in male identity construction in 15-year-olds'. *Human Development* 47: 331-353.
- Bamberg, Michael & Molly Andrews (eds.). 2004. *Considering counter-narratives: Narrating, resisting, making sense*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Bamberg, Michael & Alexandra Georgakopoulou. 2008. Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text and Talk* 28: 377-396.
- Barkhuizen, Gary. 2010. An extended positioning analysis of a pre-service teacher's 'better life' small story. *Applied Linguistics* 31: 282-300.
- Bauman, Richard & Charles L. Briggs. 1990. Poetics and performance as critical perspective on language and social life. *Annual Review of Anthropology* 19: 59-88.
- Benwell, Bethan & Elizabeth Stokoe. 2006. *Discourse and identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Block, David. 2006. Identity in applied linguistics. In *The Sociolinguistics of identity*, ed. by Tope Omoniyi & Goodith White, 34-49. London: Continuum.
- Blommaert, Jan. 2005. *Discourse: A critical introduction*. New York: Cambridge University Press.
- Blum-Kulka, Shoshana. 1993. 'You gotta know how to tell a story': Telling, tales, and tellers in American and Israeli narrative events at dinner. *Language in Society* 22: 361-402.
- Brodkey, Linda. 1987. Writing critical ethnographic narratives. *Anthropology and Education Quarterly* 18: 67-76.
- Bruner, Jerome. 1990. *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bucholtz, Mary & Kira Hall. 2003. Language and identity. In *A companion to linguistic anthropology*, ed. by Alessandro Duranti, 368-394. Oxford: Blackwell.
- Bucholtz, Mary & Kira Hall. 2005. Identity and interaction: A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies* 7: 584-614.
- Cheshire, Jenny. 2000. 'The telling or the tale?' Narratives and gender in adolescent friendship networks. *Journal of Sociolinguistics* 4: 234-262.
- Clark, Romy, & Roz Ivanič. 1999. Editorial. Raising critical awareness of language: A curriculum aim for the new millennium. *Language Awareness* 8: 63-70.
- Cope, Bill & Mary Kalantzis (eds.). 2000. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge.

- Davies, Bronwyn & Rom Harré. 1990. Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behavior* 20: 43-46.
- De Fina, Anna 2003. *Identity in narrative: A study of immigrant discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- De Fina, Anna, Deborah Schiffrin & Michael Bamberg (eds.). 2006. *Discourse and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fairclough, Norman. 1989. *Language and power*. London: Longman [2nd edition 2001].
- Fairclough, Norman (ed.). 1992. *Critical language awareness*. London: Longman.
- Fairclough, Norman. 1995. *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London: Longman.
- Fairclough, Norman. 2004. Critical discourse analysis in researching language in the new capitalism: Overdetermination, transdisciplinarity, and textual analysis. In *Systemic functional linguistics and critical discourse analysis: Studies in social change*, ed. by Lynne Young & Claire Harrison, 103-122. London: Continuum.
- Gee, Paul James. 1996. *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. Bristol: Taylor and Francis [2nd edition].
- Gergen, Kenneth J. 1982. *Toward transformation in social knowledge*. New York: Springer-Verlag.
- Goodwin, Charles. 1986. Audience diversity, participation and interpretation. *Text* 6: 283-316.
- Goodwin, Marjorie Harness. 1997. Byplay: Negotiating evaluation in storytelling. In *Towards a social science of language: Papers in honor of William Labov*, vol. 2. *Social interaction and discourse structures*, ed. by Gregory R. Guy, Crawford Feagin, Deborah Schiffrin & John Baugh, 77-102. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Grant, Audrey N. 1997. A multi-storied approach to the analysis: Narrative, literacy and discourse. *Critical Studies in Education* 38: 31-71.
- Hull, Glynda & Katherine Schultz. 2001. Literacy and learning out of school: A review of theory and research. *Review of Educational Research* 71: 575-611.
- Kiesling, Scott F. 2006. Hegemonic identity-making in narrative. In *Discourse and identity*, ed. by Anna De Fina, Deborah Schiffrin & Michael Bamberg, 261-287. Cambridge: Cambridge University Press.
- Norrick, Neal R. 2000. *Conversational narrative: Storytelling in everyday talk*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Ochs, Elinor & Lisa Capps. 2001. *Living narrative: Creating lives in everyday story telling*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Schiffrin, Deborah. 1996. Narrative as self-portrait: Sociolinguistic construction of identity. *Language in Society* 25: 167-203.
- Singh, Ishla. 1999. Language, thought and representation. In *Language, society and power: An introduction*, ed. by Linda Thomas, & Shân Wareing, 17-30. London: Routledge.
- Street, Brian V. 1995. *Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. London: Longman.

- Toolan, Michael. 1988. *Narrative: A critical linguistic introduction*. London: Routledge.
- Wortham, Stanton. 2000. Interactional positioning and narrative self-construction. *Narrative Inquiry* 10: 157-184.
- Wortham, Stanton. 2006. *Learning identity: The joint emergence of social identity and academic learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ελληνόγλωσση

- Αρχάκης, Αργύρης & Βίλλυ Τσάκωνα. 2011. *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Αρχάκης, Αργύρης. 2008. Από το αφηρημένο γλωσσικό σύστημα στο κοινωνικά προσδιορισμένο νόημα: Η αφήγηση ως μέσο κατασκευής νοήματος. Στο *Θέρμη και φως: Αφιερωματικός τόμος στη μνήμη του Α.-Φ. Χριστίδη*, επιμ. Μαρία Θεοδωροπούλου, 131-142. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Baynham, Mike 2002. *Πρακτικές γραμματισμού*, μτφρ. Μαρία Αραποπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο [*Literacy practices: Investigating literacy in social contexts*. London: Longman, 1995].
- Bourdieu, Pierre. 1999. *Γλώσσα και συμβολική εξουσία*, μτφρ. Κική Καψαμπέλη. Αθήνα: Καρδαμίτσα [*Ce que parler veut dire. L' économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard, 1982].
- Γεωργακοπούλου, Αλεξάνδρα. 2006. Αφηγηματικά κείμενα: τύποι, 'ατυπίες' και πρακτικές. Στο *Ο κόσμος των κειμένων: Μελέτες αφιερωμένες στον Γεώργιο Μπαμπινιώτη*, επιμ. Διονύσης Γούτσος, Σταματία Κουτσουλέλου, Αικατερίνη Μπακάκου-Ορφανού & Ελένη Παναρέτου, 33-48. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kalantzis, Mary & Bill Cope. 1999. Πολυγραμματισμοί: Επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας. Στο *Ίσχυρές' και 'ασθενείς' γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού*, επιμ. Αναστάσιος-Φοίβος Χριστίδης, 667-679. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Λιάκος, Αντώνης. 2007. *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*; Αθήνα: Πόλις.
- Παυλίδου, Θεοδοσία-Σούλα. 1999. Αναζητώντας μια θεωρία της γλωσσικής ανισότητας. Στο *Πρακτικά διεθνούς συνεδρίου. Ίσχυρές-ασθενείς γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού*, επιμ. Αναστάσιος-Φοίβος Χριστίδης, 196-202. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Τζιόβας Δημήτρης. 1987. *Μετά την αισθητική: Θεωρητικές δοκιμές και ερμηνευτικές αναγνώσεις της νεοελληνικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Γνώση.
- Χριστίδης, Αναστάσιος-Φοίβος. 2004. Εισαγωγή. Στο *Οι κλασικές γλώσσες: Η διαχείριση ενός πολιτισμικού κεφαλαίου*, επιμ. Αναστάσιος-Φοίβος Χριστίδης, 13-14. Αθήνα και Θεσσαλονίκη: ΥΠΕΠΘ και Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.