

# ПРЕПОДАВАНЕ В ДВУГОВОРЕН КОНТЕКСТ ВЪВ ВРЪЗКА С ГРЪЦКИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН КОНТЕКСТ

*Хараламбос Фосиас*

## **ВЪВЕДЕНИЕ**

Макар че хората вярват, че повечето нации са един език или един диалект, истината е че многоезичността/многодиалектността е по-скоро правило, отколкото изключение. В многоезичната/многодиалектната среда трябва да присъства разделение на труда сред различните, често несъвместими, системи от правила. Чрез пряка и косвена езикова политика е определено кои правила ще се използват за определени сфери като медия, администрация, образование и други. Проблемът с употребата на нестандартни диалекти в образованието в различните европейски нации и на други места в света е привлякло вниманието на учените повече от столетие. Обаче през последните 30 години този интерес се простира и сред страни като Великобритания, Франция, Белгия, Холандия, Италия и Германия, но положението във всяка страна се различава заради социални, политически и исторически фактори. Случаи, в които определени европейски нации са се справили с този въпрос, могат да бъдат намерени в Чешия и на други места (1989). Също така и докладите на Джеймс (1996) по подобни въпроси в Бруней.

## **ЕЗИКОВО РАЗНООБРАЗИЕ, СТАНДАРТЕН ЕЗИК И ДИАЛЕКТ**

За да бъде разискван въпросът за употребата на нестандартно разнообразие в образованието е необходимо ясно да се разграничат термините езиково разнообразие, диалект и език. Много лингвисти са срещали трудности при установяването на критерии за тази цел. Езиковото разнообразие е дефинирано от Уърдоу (1992: 22) като “определен набор от езикови компоненти или модел на човешката реч (вероятно звуци, думи, граматични особености и други), които можем да асоциираме уникално със някой външен фактор (вероятно географска зона или социална група). Терминът “език” може да се използва като препратка към една езикова норма, така и към група от сходни норми” (1992: 25). Ако се отнася до една норма, то това ще бъде смятано за стандартната разновидност. Всички останали разновидности, които се отклоняват от

стандартната норма се наричат диалекти. От друга страна, езикът в по-широкото си значение включва всички различни диалекти (езикови разновидности) от съответния език (Бейкър, 1992).

Гръцкият език обхваща много видове гръцки диалекти, включително Понтик, Кретан, Стандартния модерен гръцки (СМГ) и Кипърски диалект (КД) (Хорокс, 1997). Следователно всеки гръцки диалект е подсистема на гръцкия език като цяло. Сред всички тези езикови разновидности един е избран да действа като стандартна норма. Избирането или налагането на диалект като общоприет език за една страна не се основава на естетически или друг субективен критерий, а вместо това отразява икономически, социални, географски, политически и исторически обстоятелства. В случая с Модерна Гърция диалектът, избран да стане общоприет (официален) език, е този, говорен на територията на първата независима гръцка област (Северна Континентална Гърция).

Понякога нестандартните разновидности биват заклеймени (ДиПиетро 1973, Крох 1978, Рикфорд 1996). Обаче “заклеймен” е доста силно определение за КД. Езиковите отношения в Кипър са двойствени и следователно КД може да е заклеймена разновидност за някои, но не и за други (Павлоу 1997, Папапавлоу 1998). Ако някой смята, че даден диалект е непопулярен, то е по-малко вероятно да се опита да го научи.

## **ПРЕВЪЗХОДСТВОТО НА ОФИЦИАЛНИЯ ЕЗИК В ОБРАЗОВАНИЕТО**

Стандартната разновидност има определени характеристики като това да бъде систематизирана, да проявява сходство между писмените и говоримите норми на езика, да бъде обстойна, т.е. да е развила експресивните източници на езика, за да посрещне увеличаващите се комуникативни нужди, за които трябва да служи (Кустред 1990: 233–4). Общоприетата разновидност се използва почти единствено в определен обхват на дейности като образование, масмедии, съдилища и в професионалния живот (Бейкър 2001:44). В противовес на общоприетите разновидности обикновено се използват за частни комуникации и употребата им представлява акт на идентификация с определена група.

Ясно е, че в сферата на образованието общоприетата разновидност има превъзходство над останалите разновидности. Това налага голям брой от членове на дадена говорна общност да набавят и усъвършенстват своите познания за общоприетия език. В резултат на това съществува наследено задължение от страна на публичното образование да се погрижи за езиковите нужди на тези хора (Кустред 1990).

## **МУЛТИЕЗИЧНОСТ / МУЛТИДИАЛЕКТНОСТ И ОБРАЗОВАНИЕ**

Изборът на това какъв езиков правилник да бъде използван като средство за указание в образователната система в мултиезично/мултидиалектно общество се е превърнал в нагорещен дебат. Много изследователи смятат, че само един език следва да бъде използван, а други вярват в двудиалектното (близо до двуезичното) образование. Повечето от тези, които одобряват едноезичната политика, подкрепят схващането за общоприетия език като средство за указание (Кустред 1990, Павлоу 1990), което се оказва най-често срещаното решение на проблема. Други обаче подкрепят идеята на диалект (Стиниен и Вален 1989). Друга група от изследователи подкрепят преподаването на общоприетия език и местния диалект едновременно. (Папавлоу 1999, Павлоу 1997, Линд и Джонстън 1990, Гфелер и Робинсън 1998. Повечето от тях представят следните два аргумента за техния избор. Първо, придобиване на грамотност чрез средство, което не съответства с говорения език от майката на учащия се, е по-трудно от придобиване на грамотност с говорения език от майката. С други думи, вярва се, че майчиният език е най-добрият начин да се предадат граматични умения на учащ се. Второ, от културна гледна точка е по-добре да се използва майчиният език за указания, след като местната разновидност на група е най-съкровеният контекст от живота на човек, следователно указанията в нея са най-ефективни.

Хамерс и Банк (1983) предлагат три модела на двудиалектно образование. Първият модел се основава на създаването на компенсиращи програми. Този модел цели помагането на диалект-говорещите да научат “присъщия им” език и да ги интегрира в общоприетото образование. Вторият модел се фокусира в създаването на двудиалектни програми. В такива програми детето се научава на общоприетата разновидност в училище, но в същото време се насърчават да продължи да използва местния диалект извън училище. Третият модел се съсредоточава върху изкореняването на предразсъдъците. Тези програми се опитват да разрушат негативните отношения и предразсъдъци на общоприетите говорители спрямо необщоприетите говорители (Онийл 1966).

### **КИПЪРСКИЯТ ДИАЛЕКТ И ОТНОШЕНИЕТО МУ КЪМ ССГ**

За да бъдат разбрани причините, които се отразяват върху употребата на КД в образованието, е необходимо да сме наясно с динамиката на двете езикови системи от правила, които са говорени от членовете на

кипърската говорна общност. Взаимоотношението между КД и ССГ е много по-сложно от това на ССГ с останалите гръцки диалекти (Папапавлоу и Павлоу 1998). Разстоянието от брега на Гърция, съществуването на отделна Кипърска държава, относително големият брой говорещи ССГ и други политически и идеологически причини са в основата на тези отличителни взаимоотношения. Тази доста уникална връзка е породила езикова враждебност сред кипърци (Папапавлоу 1998, Павлоу 1999), което несъмнено изиграва първостепенна роля в предпочитанията на кипърците при избора на един от двата набора от правила при определени ситуации. На последно място, ролята на английския език в Кипър е друг фактор, който допълва сложността на ситуацията (Папапавлоу 1997, Дейви и Павлоу 2001).

### СФЕРИ НА УПОТРЕБА НА КИПЪРСКИЯ ДИАЛЕКТ

Когато в дадено общество се използва повече от един набор от езикови правила, често срещано е те да бъдат разпространявани в определени сфери (Холмс 1992, Фасолд 1984). ССГ се използва в образованието, медията и публичната документация. КД се използва при ежедневната комуникация с роднини, познати и приятели, а понякога и в масмедията, единствено целящи да достигнат аудиторията, говореща КД, по-директно и ефикасно. За да се постигне взаимна разбираемост, като цяло е прието (Павлоу и Папапавлоу 1998), че говорещ на диалект няма да има проблеми с разбирането на ССГ говорещ, но ССГ говорещ няма да разбере говорещ диалект. За да може читателят да добие представа за ситуацията, главните разлики за представени по-долу. Фонетични разлики между КД и ССГ

Както вече споменахме областта, в която ССГ и КД са най-очевидни, е фонетиката. Следователно е естествено, че повечето проблеми възникват в тази област (Пейн 1976). Ето и най-големите фонетични разлики между ССГ и КД:

Съгласни звуци, намиращи се само в кипърския диалект

звук	ССГ	КД	Превод
	/xéri/	/Σeri/	ръка
/Σ/	/ke'rasia/	/ke'raZia/	череша
/tΣ/	/'tsai/	/'t Σ ai/	чай
/dZ/	/ke'ros/	/dZe'ros/	време

Удвояване: двойните съгласни се произнасят при кипърския диалект

ССГ	КД	Превод
/a'la/	/a'lla/	но
/'kitaro/	/'kittaro/	клетка

Проблемите на учащите се могат да бъдат разделени на две категории: тези, които ясно и единствено фонетични и тези, които са фонологични, но свършват с трудности в разбирането на значението. Пример (1) показва чисто фонетична промяна, която няма замесено значение. В случаи като този учителят може да привлече вниманието към разликите между двете системи от правила, за да могат учениците да формират обобщение относно фонетичните правила и да ги приложат, когато използват езика.

Пример (1)

ССГ	КД	Превод
έχεις	έσιεις	Ти имаш
/'exis/	/'eΣis/	

### *Μορφολογични разлики*

❖ Увеличителната *ξ* – представка в минало време:

ССГ	КД	Превод
Πήγα	επή(γ)α	Аз отидох
Φώναξα	εφώναξα	Аз извиках

Трето лице, множествено число

ССГ	КД	Превод
ρωτούν	ρωτούσιν	Те питат
απαντούν	απαντούσιν	Те отговарят

Употребата на последната буква –ν във винителен падеж:

ССГ	КД	Превод
το θείο	τον θείον	чичо
το γιατρό	τον γιατρόν	лекар

## ***Синтактични разлики***

Позиция на неударените:

<b>ССГ</b>	<b>КД</b>	<b>Превод</b>
την άκουσα	άκουσά την	Аз я чух
μου άρεσε	άρεσε μου	Аз го харесах

## ***Лексикални разлики***

Има много КД думи, които са съвсем различни от техните ССГ двойници, намиращи се в учебниците, пресата и всекидневната употреба. Тези двойки думи са синоними, но не са етимологично свързани и може да са били заети от различни езици, с които КД и ССГ са имали контакт като италиански, френски, турски и славянски. Гръцкият и кипърският език имат обща история, но голям брой от заетите думи, намерени в двете системи от правила се различават, като:

<b>ССГ</b>	<b>КД</b>	<b>Превод</b>
αχλάδι	απίδι	круша
λεφτά	ριάλλια	пари
τσέπη	πούγκα	джоб
μπουκάλα	πότσα	бутилка
πηρούνι	πρότσα	вилаца
κουκούτσι	κοκκόνα	костилка

## **УПОТРЕБАТА НА КД И ЕЗИКОВОТО ОБРАЗОВАНИЕ В КИПЪР**

Кипърското образование стриктно следва образователния модел, който съществува в Гърция. Езикът на указание е ССГ и голяма част от учебниците се осигуряват безплатно от гръцката държава. Такава политика напълно пропуска факта, че майчиният език на учениците е КД, а не ССГ и като такава е в опозиция на установената политика на ЮНЕСКО (1951), която определя, че най-подходящият език за образователно развитие на индивид е неговият майчин език. Тази политика индиректно “принуждава” учителите да приемат следните практики в техните преподавателски методи: (а) ССГ е единствената система от правила за указания и основна употреба в клас и (б) учениците биват поправяни, когато използват диалектни думи, когато произнасят думи с кипърска фонетика и когато следват фонологичните правила, които са позволени в диалекта.

Единственото научно изследване по този въпрос е водено от Павлоу и Папапавлоу (2001), което разглежда до каква степен този преподавателски метод се следва в кипърските начални училища. След като това фактически е единственото изследване по въпроса, мисля, че е необходимо подробно да представим и обсъдим резултатите от него.

### **ИЗСЛЕДВАНЕТО НА ПАВЛОУ И ПАПАПАВЛОУ**

Проучването разглежда мнението на учители спрямо езиковата политика, която съществува в Кипър относно двете системи от правила – кипърския диалект (КД) и стандартния съвременен гръцки (ССГ), – които се използват от гръцко-кипърската общност. По-точно, проучването се фокусира върху следните въпроси: а) ролята и употребата на КД в началното образование, б) примерите, в които кипърските учители използват КД в и извън класните стаи, в) обстоятелствата, при които се смята, че КД е уместен.

### **СЪБИРАНЕ НА ДАННИ**

Данните са събрани чрез въпросници от три части, които са попълнени от 133 учители в 14 училища в Никозия. Въпросите в първата част се фокусират върху отношението на учителите спрямо употребата на КД от учениците в клас и собственото езиково поведение на учителите във и извън класните стаи. Втората част се концентрира върху гледната точка на учителите относно влиянието на КД върху езиковото поведение на учениците. Третата част се занимава с мнението на учителите спрямо КД и неговата роля в езиковата политика на страната. Според Павлоу и Папапавлоу (2001) изследването ражда следните резултати:

### **УПОТРЕБАТА НА КД ОТ УЧЕНИЦИТЕ В КЛАСНИТЕ СТАИ**

**Реакциите на учителите, когато учениците използват КД в клас**

Почти една трета от участниците казват, че обезкуражават учениците си да се изразяват с КД (30,1% често). Два пъти повече участници (60,2%) казват, че те поправят учениците, когато се изразяват с КД. Болшинството от учителите (70,4%) заявяват, че поправят по-често учениците, когато те използват КД в писмена форма, отколкото в устна. Учителите са също така по-толерантни (85,7%), когато КД се използва при говорене. Тези резултати са оправдани, след като писменият КД не е стандартизиран, а устният език се управлява от по-малко строги правила, от

колкото писмения. Следващият въпрос беше дали учителите обръщат внимание на използваната система от правила, когато учениците дават правилни отговори на въпроси или това, което изговарят, са просто звуци. Тук мнението на учителите е разделено: 36,9% заявяват, че обръщат внимание, а 36,8%, че не обръщат. Останалите 26,3% не изразяват мнение по въпроса.

Много малко учители (5,3%) заявяват, че оценяват негативно ученик, който често се изразява с КД по време на уроците. Това се смята за много окуражаващо. Малкият брой учители, които оценяват тези ученици негативно, отразяват становището, че говорещите нестандартни диалекти имат по-малки шансове да бъдат добри ученици, отколкото учениците, говорещи стандартни диалекти. Стриктността, отнасяща се до употребата на КД в клас, изглежда отпада, когато диалектът се използва за шеги, духовитост, оплакване и разговори за ежедневни въпроси.

### **ЕЗИКОВОТО ПОВЕДЕНИЕ НА УЧИТЕЛИТЕ**

Две трети от учителите казват, че съзнателно избягват употребата на КД в клас. Подобен брой учители споделят, че се поправят, когато осъзнаят, че погрешно са използвали диалекта. Тази практика показва определена степен на постоянство от страна на учителите. Употребата на КД от учителите изглежда повече се приема, когато те се шегуват, когато се обръщат към ученик и когато дават обяснение за концепция, която е трудна за разбиране от учениците. 71,3% от учителите казват, че използват шеговити изрази с КД, когато се опитват да създадат отпускаща атмосфера. Само 3,6% казват, че не следват тази практика. Употребата на КД в тези ситуации индиректно показва, че КД е по-близкия до учениците и че продължителните усилия да разберат ССГ може да бъде умствено изморително.

Друг случай, където КД изглежда изпълнява определена цел, е когато учителят се опитва да говори с ученик, който има личен проблем. 60% от анкетираните заявяват, че следват този подход. Тази практика също индиректно показва, че КД е по-близката система до учениците, защото чувствата и намеренията се смятат за по-искрени, когато са изразени с КД, а не с език, който незабавно показва съществуването на бариера между говорещите (Папапавлоу 1998). 70% от учителите казват, че използват КД, за да обяснят трудно разбираеми концепции за учениците. Това отново показва, че учителите индиректно разпознават КД като най-близкия и разбираем за учениците. Само 18,8% казват, че не следват тази практика.



Около 60% от учителите не използват КД, когато смърят ученик. Възможно обяснение за този феномен е, че стриктните съобщения, които се изразяват чрез система, която показва официалност и тежест се приемат по-сериозно, от колкото когато се изразяват чрез система, която показва близост и интимност. Последно, докато употребата на ССГ преобладава в клас, 70% от учителите признават, че често използват КД с колеги извън класните стаи.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЯ**

Както казахме по-рано повечето езикови общности в света са многоезикови или многодиалектни. В такива общности винаги съществува въпросът коя система ще бъде запазена за образование. Според ЮНЕСКО придобиването на грамотност трябва да се осъществи чрез майчиния език, поради различни психологични, образователни и културни причини. Обаче в повечето случаи говорещите диалект деца са принудени да се учат чрез общоприетата разновидност, което до известна степен е чуждо за тях и следователно уменията им се считат за задоволителни, защото биват оценявани според стандартите на говорещите общоприетия диалект. Много държави в днешно време разпознават тази несправедливост и се опитват да намерят разрешение. Съществуват различни видове двуезични и двудиалектни образователни системи, всяка от които има своите предимства и недостатъци. Намирането на най-доброто решение за всяка двуезична и двудиалектна ситуация е много трудно. Почти всяка от тях е уникална. Още повече че други фактори като финансови ограничения и национализъм играят много по-важна роля в определянето вида на двуезичното/двудиалектното образование. В Кипър, където езикът за указания е ССГ виждаме, че КД не е напълно забранен от училищната среда, а се “толерира” в някои случаи като шегуване, духовитост, разговори на ежедневни теми и други. Самите учители използват диалекта от време на време в клас, но не за стриктни указания, смърания, разговори с учениците или даване на обяснение. Обаче положението в Кипър може да се счита за по-трудно от други подобни ситуации, поради националния проблем, който унищожжава повечето усилия на политиците и значителни суми пари, които могат да се ползват за образователни цели. Смятам, че е жалко, че в този район не са проведени повече проучвания и че държавата не е направила нищо, за да разреши този проблем. В резултат на това някои деца се изправят пред много трудности в училище, въпреки усилията и желанието им да учат и само защото не им се преподава на

майчиния им език. Надявам се скоро страната да задоволи нуждите на тази група ученици.

### ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

1. *Baker, C.* Attitudes and Language. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1992.

2. *Baker, C.* Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Clevedon : Multilingual Matters Ltd., 2001.

3. *Davy, J. and Pavlou, P.* Is Cyprus an ESL country? Proceedings of the 12<sup>th</sup>, 2001. International Conference of the Greek Applied Linguistics Association, pp. 209–215.

4. *Di Pietro, R.* Bilingualism and Bidialectalism. In: Robert, F. ed. Teaching English as a second language & as a second dialect. Urbana, Illinois: NCTE, 1973. *Gfeller E. and Robinson C.* Which language for teaching? The cultural messages transmitted by the languages used in education. Language and Education 12, 1998, pp. 18–32.

5. *Hamers. J. and Blanc, M.* Bilinguality and Bilingualism. Cambridge, Cambridge University Press, 1989.

6. *Holmes, J.* Introduction to Sociolinguistics. London: Longman, 1992.

7. *Horrocks, G.* Greek: A history of the language and its speakers. New York: Addison Wesley Longman, 1997.

8. *Lind, A and Johnston, A.* Adult literacy in the third world: A review of objectives and strategies. Stockholm: SIDA, 1990.

9. *James, C.* Mother Tongue Use in Bilingual/Bidialectal Education: Implications for Brunean Dwibahasa. Journal of Multilingual and Multicultural Development. 17, 1996, pp. 248–257.

10. *O'Neil A. W.* Paul Robert's rules of order: the misuses of linguistics in the classroom. The Urban Review. 11, 1966, p.7.

11. *Papapavlou, A.* The influence of English and its dominance in Cyprus: Reality or unfounded fears. Journal of Mediterranean Studies. 7, 1997, pp. 218–49.

12. *Papapavlou, A.* Attitudes towards the Greek Cypriot dialect. Sociocultural Implications. International Journal of the Sociology of Language, 134, 1998, pp. 15–28.

13. *Papapavlou, A. and Pavlou, P.* Current Sociolinguistic Aspects of the Cypriot Greek Dialect. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 19, 1998, pp. 1–9. Pentadaktylos Press.

14. *Pavlou, P.* Children's Language attitudes in a bidialectal setting. Proceedings of the Third International Conference on Greek Linguistics, in Amalia Moser (ed.). Athens: Ellinika Grammata, 1999.

15. *Pavlou, S.* The Suppression of the Greek Language in Cyprus. Athens, 1990

16. *Pavlou, P. and Papapavlou, A.* Language Planning in Cyprus and the role of the Cypriot Dialect in Education. Paper presented at the Fifth International Conference on Greek Linguistics. Paris, France, 1998.

17. *Payne, A. C.* The acquisition of the phonological system of a second language. University of Pennsylvania Ph.D. thesis, 1976.

18, UNESCO. The Use of the Vernacular Languages in Education: the Report of the UNESCO Meeting of Specialists. In: Fishman, J. ed. (1968). Readings in the Sociology of Language. The Hague: Mouton, 1951, pp. 688–716.

## ПРЕПОДАВАНЕ В ДВУГОВОРЕН КОНТЕКСТ ВЪВ ВРЪЗКА С ГРЪЦКИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН КОНТЕКСТ

ХАРАЛАМБОС ФОСИАС

### Резюме

Основната цел на статията е теоретично изследване на преподаването в двуговорен контекст във връзка с гръцкия образователен контекст. Авторът анализира езиковото разнообразие, отношението мултидиалектност и образование, областите на използване на кипърския диалект и представя едно подробно изследване на Павлоу и Папапавлоу по проблемите на използването на кипърския диалект и езиковото обучение в Кипър.

## TEACHING IN A BI-DIALECTAL CONTEX WITH SPECIAL REFERENSES TO THE CYPRUS EDUCATIONAL CONTEX

CHARALAMBOS FOUSIAS

### Summary

Teaching in a bi-dialectal context with special references to the Cyprus educational context is the aim of the article. The author explains the primacy of standard language in education, multilingualism/multidialectalism and education, multilingualism/multidialectalism and education, domains of use of Cypriot dialect, the use of the CD and language education in Cyprus and the Pavlou and Papapavlou study.