**Painter, C. (1996)**, **The development of language as a resource for thinking: a linguistic view of learning**

Θέμα πραγμάτευσης του συγκεκριμένου άρθρου αποτελεί η περιγραφή της σχέσης μεταξύ γλωσσικής ανάπτυξης και ανάπτυξης της σκέψης. Με λίγα λόγια, η ερευνήτρια αναφέρεται στα γλωσσικά επιτεύγματα κατά τη διάρκεια των προσχολικών χρόνων και πως μέσα από αυτά επιτυγχάνεται η προετοιμασία του παιδιού γνωστικά για τη σχολική μάθηση.

Πιο συγκεκριμένα, τονίζεται η έμφυτη τάση των ανθρώπων από τη στιγμή της γέννησής τους να γνωρίσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της ***«πρωτογλώσσας»***, ενός όρου που υιοθετήθηκε για πρώτη φορά από τον Halliday (1975). Με τον όρο αυτό, νοείται ένα δυστρωματικό σύστημα γλώσσας (φωνολογία και σημασιολογία) που σταδιακά εξελίσσεται σε τριστρωματικό (προσθήκη λεξικογραμματικού συστήματος). Ωστόσο, εγκαταλείφθηκε λόγω απουσία λεξικογραμματικής δομής και αδυναμίας κατηγοριοποίησης υπαρκτών φαινομένων, με αποτέλεσμα τον περιορισμό ως προς την απόδοση νοήματος.

Επιπλέον, επισημαίνεται το γεγονός ότι μέσα από την αλληλεπίδραση παιδιού με ενήλικα προκύπτουν πληροφορίες σχετικά με τη σημειωτική φύση της γλώσσας και το σημειωτικό περιβάλλον στο οποίο διαδραματίζεται η αλληλεπίδραση. Με τον τρόπο αυτό, το παιδί αφενός αποκτά γνώσεις για τη δομή και τη λειτουργία της γλώσσας και αφετέρου για το κοινωνιο-σημειωτικό πλαίσιο (θέμα, σκοπός, μέσο κ.α.) κατά τη διάρκεια χρήσης της γλώσσας από τον ομιλητή. Ωστόσο, στο συγκεκριμένο άρθρο ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο διαχωρισμό της γνώσης σε *«Οικεία- καθημερινή γνώση»* (μέσω του προφορικού λόγου) και *«Επίσημη-Μη κοινή γνώση»* (μέσω διδασκαλίας και κυρίως μέσω του γραπτού λόγου).

Έτσι λοιπόν η γλώσσα αποτελεί το σημαντικότερο ‘εργαλείο’ μάθησης του ανθρώπου, αποδίδοντας νόημα στις εμπειρίες του μέσω της λεξικογραμματικής δομής. Με άλλα λόγια, χρησιμοποιούνται στρατηγικές μάθησης (π.χ. Γενίκευση, Σύγκριση, Σχέσεις αιτίου αποτελέσματος, Κατηγοριοποίηση, Διατύπωση υποθετικών προτάσεων και συμπερασμάτων), οι οποίες θεωρούνται κατά κύριο λόγο ως στρατηγικές νοηματοδότησης, παρά ως μη-γλωσσικές, μη ορατές νοητικές διαδικασίες, καθώς είναι αδύνατον να πραγματοποιηθούν δίχως τη χρήση γλωσσικών όρων.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, διεξήχθει μια μελέτη περίπτωσης από την ερευνήτρια, έχοντας ως ερευνητικό υποκείμενο το γιο της σε ηλικία 2,6 έως 5 ετών. Σκοπός ήταν η μελέτη της σχέσης που υπάρχει μεταξύ γλωσσικής ανάπτυξης με νέες δυνατότητες σκέψης και η ανάδειξη της σημασίας της γλωσσικής ανάπτυξης κατά τη διάρκεια των προσχολικών χρόνων για τη μετάβαση του παιδιού από την κοινή, καθημερινή γνώση στην επίσημη, σχολική γνώση. Στο σημείο αυτό αξίζει να τονιστεί το γεγονός ότι τα αναπτυξιακά στάδια που ακολουθούν αναφορικά με το σύστημα και τη χρήση της γλώσσας είναι αλληλένδετα, δηλαδή το ένα βρίσκεται σε άμεση εξάρτηση με το άλλο, χωρίς να παρουσιάζονται με ιεραρχική σειρά από την ερευνήτρια.

Αρχικά, αναφέρεται το στάδιο της ***«Κατονομασίας»*** με βάση το οποίο κατονομάζεται μια τάξη πραγμάτων, ιδιοτήτων ή δράσεων μέσα από τη χρήση απλών, καθημερινών ουσιαστικών, επιθέτων ή ρημάτων αντίστοιχα. Με λίγα λόγια, στο στάδιο αυτό ακολουθεί γενίκευση των ατομικών φαινομένων της εμπειρίας σε κατηγορίες εμπειριών, με αποτέλεσμα τη σημειωτική συγκρότηση της εμπειρίας (απόδοση νοήματος) και την οικοδόμηση οικείας, καθημερινής γνώσης για τον κόσμο. Αυτό επιτυγχάνεται κάνοντας χρήση του ρήματος ‘είναι’ (βλ. παράδειγμα 1c, σελ.54) και αργότερα του μεταγλωσσικού ρήματος ‘λέγεται’ (βλ. παράδειγμα 1d, σελ.55)

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται το στάδιο της ***«Κατηγοριοποίησης»*** σύμφωνα με το οποίο γίνεται περιγραφή και σύγκριση πραγμάτων με βάση το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εγγράφονται. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αποδίδεται μια σειρά από τυχαία ή σημαντικά χαρακτηριστικά για τον προσδιορισμό μιας κατηγορίας με βάση παρατηρήσιμα στοιχεία (βλ. παράδειγμα 2c, σελ.56).

Έπειτα, περιγράφεται το στάδιο της ***«Ταξινόμησης κατηγοριών»***, όπου πέρα από την κατηγοριοποίηση πραγμάτων που βασίζονται στην καθημερινή εμπειρία, γίνεται χρήση της λεξικογραμματικής δομής. Δηλαδή, δεν συντελείται απλώς οικοδόμηση του συστήματος της γλώσσας, αλλά και εξερεύνησή του, καθώς το υποκείμενο της έρευνας δε μαθαίνει απλώς τη γλώσσα και μέσω της γλώσσας, αλλά ταυτόχρονα μαθαίνει για την ίδια τη γλώσσα (βλ. παράδειγμα 3, σελ. 57, σύγκριση με παράδειγμα 2, σελ.56).

Ακολουθεί το στάδιο ***«Χρήσης ‘εσωτερικών’ αιτιωδών συνδέσεων»***, σύμφωνα με το οποίο ο ομιλητής είναι σε θέση να αιτιολογήσει για ποιο λόγο επέλεξε να εντάξει μια έννοια σε μια συγκεκριμένη κατηγορία, προσδιορίζοντας με σαφήνεια τα κριτήρια που χρησιμοποίησε για το σκοπό αυτό (βλ. παράδειγμα 4c, σελ.58).

Κατά το στάδιο ***«Εγκιβωτισμού στο πλαίσιο του ορισμού»*** γίνεται χρήση του μεταγλωσσικού ρήματος ‘σημαίνει’, με σκοπό τον ορισμό των λέξεων. Με λίγα λόγια, γίνεται παράφραση ενός όρου, χρησιμοποιώντας συμπλέγματα προτάσεων που να εξηγούν τη σημασία του (βλ. παράδειγμα 5a, σελ.59).

Αποτέλεσμα των παραπάνω σταδίων ανάπτυξης ως προς το σύστημα και τη χρήση της γλώσσας (βλ. Πίνακα 3.1, σελ.61) είναι η δημιουργία νέων δυνατοτήτων για τη μάθηση. Δηλαδή, η οικοδόμηση της γνώσης για τον κόσμο επιτυγχάνεται όχι μόνο μέσω παρατήρησης και χρήσης της γλώσσας, αλλά και μέσα από την εξερεύνηση του νοήματος, κάνοντας χρήση αφηρημένων εννοιών. Έτσι, δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση με το ενήλικο περιβάλλον και τη μύηση στον ενήλικο τρόπο απόδοσης νοήματος, με αποτέλεσμα την αποστασιοποίηση από το φυσικό πλαίσιο επικοινωνίας, την προσωπική εμπειρία ή παρατηρήσιμα δεδομένα (βλ. παράδειγμα 7, σελ.64 και 9, σελ. 66).

Επιπλέον, το υποκείμενο της έρευνας ήταν πλέον σε θέση να διατυπώνει γενικεύσεις με βάση ένα συγκεκριμένο παρατηρήσιμο παράδειγμα. Ωστόσο, εγκυμονούσε ο κίνδυνος υπεργενίκευσης, με αποτέλεσμα το ενήλικο περιβάλλον να προσανατολίζει τη σκέψη του παιδιού σε ένα συγκεκριμένο παράδειγμα αιτιολογώντας τη θέση του μέσα από τη χρήση ποσοτικών προσδιορισμών όπως: όλοι, όχι όλοι, κάθε, μόνο, κάποιοι κ.α. (βλ. παράδειγμα 13, σελ.69)

Μια πρόσθετη δυνατότητα για τη μάθηση ήταν η ανάπτυξη αιτιωδών συνδέσεων κάνοντας χρήση υποτακτικών (εξαρτημένων) προτάσεων κατά την προσπάθεια αιτιολόγησης της θέσης του ερευνητικού υποκειμένου απέναντι στον συνομιλητή (βλ. παράδειγμα 18c, σελ.75). Αυτό επιτεύχθηκε μέσα από τη σταδιακή μείωση της χρήσης συναισθηματικά φορτισμένων θεμάτων (βλ. παράδειγμα 20, σελ.76), τη μονολογική ερμηνεία ενός θέματος και την προσπάθεια εξαγωγής ενός λογικού συμπεράσματος, επιλύοντας μια προβληματική κατάσταση (βλ. παράδειγμα 22a, σελ.77).

Συμπερασματικά, τονίζεται η δυναμική σχέση μεταξύ μάθησης μέσω της γλώσσας και ανάπτυξης της ίδιας της γλώσσας, δίνοντας έμφαση στο περιεχόμενο της μάθησης (what is learned), όπου η γλώσσα θεωρείται ένα σύστημα νοηματοδότησης, που αντανακλά τις αρχές του κοινωνικού σύστηματος (κοινωνικές δομές, το σύστημα της γνώσης και τον αξιών κ.ο.κ.), αλλά και στον τρόπο μάθησης (how it is learned), δηλαδή τη δυνατότητα νέων επιλογών στην απόδοση του νοήματος και εκ νέου τροποποίηση των ήδη διαμορφωμένων επιλογών μέσω νέων γραμματικών πραγματώσεων.

Εν κατακλείδι, γίνεται αναφορά στο έργο της Hasan (1992) η οποία μελετώντας τη σημασιολογική ποικιλότητα υποστηρίζει ότι η ποικιλότητα του νοήματος σύμφωνα με την κοινωνική τάξη του μέλους ερμηνεύεται όχι με βάση την απόκτηση πλούσιων/φτωχών ερεθισμάτων, αλλά με βάση τους διαφορετικούς τρόπους νοήματος ανάλογα με την κοινωνική τοποθέτηση των γονέων. Με λίγα λόγια, ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς καθοδηγούν το παιδί στην απόδοση νοήματος, εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα πράγματα γύρω τους.