

# ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

*Μήγαρις έχω άλλο στο νου μου  
πάρει ελευθερία και γλώσσα;  
Δ. Σολωμός*



*Επιστοασία: Κ. Ν. Παπανικολάου*

ΚΕΙΜΕΝΑ ΤΩΝ:

Κ. Μπαλάσκα

Χρ. Τερέζη

Ι. Ν. Βασιλαράκη

Em. Benveniste

Αλ. Κόντου

Διογ. Νταρίλλη

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ: Γ. Χ. Σακελλαριάδης, Αλ. Ζεφβού, Ηλ. Γ. Ματσαγγούρας, Ι. Ν. Μπασλής, Αν. Η. Σακελλαρίου, Άννα Ιορδανίδου

ΕΤΟΣ ΕΒΔΟΜΟ. **19**

ΑΘΗΝΑ ΧΕΙΜΩΝΑΣ 1989

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 του περιοδικού ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ

# ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

ΕΚΔΟΣΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ «ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ»

ΓΡΑΦΕΙΑ: ΣΟΛΩΝΟΣ 77, 10679 ΑΘΗΝΑ, τηλ. 3636007

ΣΥΝΔΡΟΜΗ: Εσωτερικού 600, Κύπρος 700

Εξωτερικού Ευρώπη 1000, Αμερική 1200

Τραπεζών, Νομικών προσώπων κτλ. 1500

Τα κείμενα που έχουν υπογραφή εκφράζουν τις απόψεις των συγγραφέων.

Η επιλογή της ύλης γίνεται από επιτροπή.

Η *Γλώσσα*, όπως και η *Νέα Παιδεία*, δεν είναι κερδοσκοπική έκδοση.

Υπεύθυνος σύμφωνα με το νόμο Κ. Ν. Παπανικολάου, Πατησίων 339 Ε  
Αθήνα

Για πληροφορίες: Τηλ. 3636007

Τρίτη και Πέμπτη 10-12 π.μ. και

Δευτέρα-Παρασκευή 5.30-8.30 μ.μ.

GLOSSA

Periodical review on linguistic problems

Address: Solonos 77, 10679 Athens, Greece

# ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Κ. Ν. Παπανικολάου, Η γλωσσική μεταρρύθμιση .....	σ. 3
Κώστα Μπαλάσκα, Γλώσσα και βασική εκπαίδευση .....	» 5
Χρήστου Αθ. Τερέζη, Γλώσσα και πραγματικότητα .....	» 16
Ι. Ν. Βασιλαράκη, Γύρω και πέρα από την έννοια του κανόνα .....	» 24
Emile Benveniste, Η σχέση των χρόνων στο γαλλικό ρήμα .....	» 38
Αλέξανδρου Κόντου, Η Διακινητικότητα των όρων της Νεοελληνικής πρότασης και οι δυνατές μορφές .....	» 53
Δάλκου Χρ., Το υποσυνείδητο της γλώσσας .....	» 62
Διογένη Νταρίλλη, Ο μαθητικός διάλογος ως κυρίαρχη μορφή της διδασκαλίας στο σύγχρονο σχολείο .....	» 69
Γλωσσολογικά σημειώματα .....	» 76
Βιβλιοκρισία .....	» 79

## Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ

Πολλοί είχαμε τονίσει την έλλειψη και στο Λύκειο των βιβλίων για τη γλωσσική διδασκαλία, ιδιαίτερα μάλιστα από τότε που άρχισαν να χρησιμοποιούνται τα ειδικά βιβλία για το Γυμνάσιο. Και τώρα μας πληροφορούν μέσω του «Φιλόλογου» (τ. 53) ότι η εφαρμογή του ίδιου περίπου μέτρου έχει αρχίσει πειραματικά σε είκοσι Λύκεια και δημοσιεύονται στο περιοδικό αυτό οι εισηγήσεις των σ. σε σεμινάριο για τους σχολικούς συμβούλους. Καλή η προσπάθεια ενημέρωσης των εκπαιδευτικών, αλλά λειψή (από ένα περιοδικό). Πιο αποτελεσματικό θα ήταν αν κοινοποιούνταν σ' όλα τα εκπαιδευτικά περιοδικά αυτές οι εργασίες έτσι που μεγαλύτερος αριθμός φιλολόγων να τις έβλεπε, αφού δεν έχουμε όλοι τον ίδιο αριθμό συνδρομητών.

Είχα κάνει παλιότερα μια πρόταση στο ΥΠΕΠΘ να συμπεριλάβει στους αποδέκτες ορισμένων εκγυκλίων που ρυθμίζουν σοβαρά θέματα, και τα εκπαιδευτικά περιοδικά, αλλά η πρότασή μου έμεινε αναπάντητη. Την ξανακάνω και τώρα που υπουργός είναι ένας νέος άνθρωπος με γνωστή την άποψή του για διάλογο, συνεργασία και ενημέρωση. Ας ελπίσουμε ότι τώρα κάτι θα αλλάξει και στον τομέα αυτό.

Η δημοσίευση λοιπόν των εργασιών στο «Φιλόλογο» είναι μια πράξη ενημέρωσης των ενδιαφερομένων εκείνων που τον διαβάζουν. Για να κατατοπίσουμε και τους δικούς μας αναγνώστες, θα παραθέσουμε τους τίτλους και κάποια σχόλια σχετικά.

Ως γενική εισαγωγή χρησιμεύει στο πρώτο άρθρο «Το γενικό πλαίσιο, το περιεχόμενο και οι στόχοι της νέας προσπάθειας» που υλοποιούνται στα επιμέρους άρθρα της υπόλοιπης ομάδας. Το δεύτερο άρθρο ασχολείται με τη «γλωσσική διδασκαλία / επικοινωνία στο Λύκειο. Η γλώσσα και οι γλωσσικές ποικιλίες». Η ανάπτυξη του θέματος είναι πολυσχιδής κι εμπερίστατη. Στόχος του «να αποκτήσει ο νέος άνθρωπος (και κάθε ομιλητής) συνείδηση της γλώσσας και της γλωσσικής επικοινωνίας»

Το τρίτο άρθρο ασχολείται με την «περιγραφή», το τέταρτο με τις «Ενότητες ο Λόγος και Σημειώσεις - Περίληψη» όπου γίνεται λόγος για

ισοτιμία του προφορικού με το γραπτό λόγο, το πέμπτο με τα «Βιογραφικά είδη», το έκτο με την «Αφήγηση», το έβδομο με την «Είδηση», και το όγδοο με την «Παρουσίαση-κριτική». Όλα τα άρθρα είναι καλογραμμένα και σχεδόν άρτια ως προς το περιεχόμενο. Οι σ. είναι γνωστοί εκπαιδευτικοί, ειδικοί στα θέματα αυτά που ανήκαν μερικοί απ' αυτούς και στην ομάδα για τη Γλωσσική διδασκαλία στο Γυμνάσιο.

Η καινοτομία κι εδώ είναι το ότι διδάσκεται η έκθεση ή καλύτερα ότι κάθε μάθημα καταλήγει στην έκφραση/έκθεση, πράγμα πολύ χρήσιμο για τους μαθητές του Λυκείου που θα πάνε στα ΑΕΙ. Δεν είδα βέβαια τα βιβλία και δεν μπορώ να έχω γνώμη γι' αυτά, αλλά το προηγούμενο των βιβλίων του Γυμνασίου, μ' όλες τις παρατηρήσεις που είδαν το φως μέχρι σήμερα, είναι ενθαρρυντικό.

Οι αρθρογράφοι είναι του πρώτου άρθρου ο Δημ. Τομπαΐδης, του δεύτερου ο Χρ. Τσολάκης, του τρίτου ο Διον. Τάνης, του τέταρτου η Κυρ. Αδαλόγλου, του πέμπτου η Λένα Γκουνταρούλη-Λόππα, του έκτου ο Δημ. Πλατανίτης, του έβδομου η Α. Τικοπούλου-Αυδή και του όγδοου η Χρυσ. Φανφάνη.

Κ.Ν.Π.

*Κώστα Μπαλάσκα*

## ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΒΑΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Τα τελευταία χρόνια έγινε μια ενδιαφέρουσα συζήτηση στον τόπο μας με θέμα τη γλώσσα. Η εξέταση του θέματος εδώ, σε σχέση με την παιδεία γενικά και τη βασική εκπαίδευση ειδικότερα, έχει σκοπό να δείξει τη σημασία του αλλά συγχρόνως το μέγεθος και την πολυπλοκότητά του, διότι συνδέεται άμεσα με την κοινωνία, την πολυμορφία της και τη μεταβολή της.

Βέβαια μια απόπειρα συνολικής περιγραφής και μάλιστα σε περιορισμένη έκταση, είναι φυσικό να έχει πολλές ατέλειες, αλλά δείχνει ωστόσο πόσο σύνθετο και πολυδιάστατο είναι το πρόβλημα. Αντίθετα, μια μονομερής ή στατική θεώρηση, που θα απέκοπτε το μέρος από το όλο και τη δυναμική του, θα έλεγε ίσως ένα μέρος της αλήθειας, αλλά θα κινδύνευε να υποβαθμίσει το πρόβλημα και να περιορίσει τη σημασία του.

Ο Ζάλμοξις εκείνος του Πλάτωνα είχε δίκιο: «Ὡσπερ ὀφθαλμούς ἄνευ κεφαλῆς οὐ δεῖ ἐπιχειρεῖν ἰᾶσθαι οὐδέ κεφαλὴν ἄνευ σώματος οὕτως οὐδέ σῶμα ἄνευ ψυχῆς, ἀλλὰ καὶ τοῦτο αἰτιόν ἐστι τοῦ διαφεύγειν τοὺς παρά τοις Ἑλλήσιν ἰατροῦς τὰ πολλὰ νοσήματα, ὅτι τοῦ ὄλου ἀμελοῦσιν οὐ δεῖ τὴν ἐπιμέλειαν ποιεῖσθαι». <sup>1</sup> Χωρίς την επιμέλεια του όλου, κάθε διαγνωστική — και επομένως κάθε θεραπευτική — θα έχει αποσπασματικό και ευκαιριακό χαρακτήρα.

Η γλωσσική επιστήμη, με την τεράστια εξέλιξή της τα τελευταία χρόνια, μπορεί να προσφέρει πολύτιμη επικουρία, ιδιαίτερα με τους κλάδους της ψυχολinguιστικής και της κοινωνιογλωσσολογίας, σε δεδομένα των οποίων θα στηριχτεί η επιχειρούμενη εξέταση, που γίνεται πάντως από τη σκοπιά της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού, με ειδικό πεδίο αφετηρίας και αναφοράς τη βασική εκπαίδευση.

\*

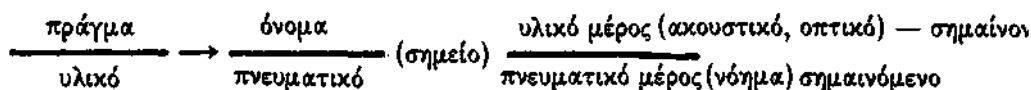
Αν η ιστορία του ανθρώπου είναι η ιστορία του λόγου του <sup>2</sup> και αν περιορίσουμε την πολυσήμαντη στα ελληνικά έννοια του λόγου στις δυο κύριες σημασίες της, τη σημασία της σκέψης και τη σημασία της ομιλίας στην α ξεχωριστή ταύτισή τους που ήδη ο Πλάτων είχε επισημάνει <sup>3</sup>, τότε η προγλωσσική φάση

του ανθρώπου είναι όχι μόνο προ-ιστορική αλλά και προ-αντιληπτική. Η ουσιαστική διαφοροποίηση του ανθρώπου και η έκτοτε αλματωδώς αυξανόμενη υπεροχή του έναντι των άλλων ζώων, ώστε τελικά να δημιουργήσει μόνος αυτός επί της γης ιστορία, συνδέεται με την κοσμογονική ώρα κατά την οποία ο άνθρωπος, μέσα από την πρακτική της κοινωνικής συμβίωσης, κατάφερε να δώσει στο πράγμα ένα όνομα, να υποκαταστήσει δηλαδή ένα αντικείμενο ή μια κατάσταση με έναν ήχο της φωνής, έτσι ώστε αυτός ο ήχος, η λέξη, το γλωσσικό σημείο να αποτελεί πλέον αναγνωρίσιμη συμβολική αναπαράσταση.

Με τη συνεχώς πολλαπλασιαζόμενη παραγωγή συνδέσεων, δηλαδή λέξεων, ο γλωσσικός κώδικας, η γλώσσα, ως σύστημα σημείων εξελισσόμενο, καθίσταται προοδευτικά μοναδικό όργανο όχι μόνο για τις ανάγκες της επικοινωνίας αλλά και για την κατάκτηση και την ερμηνεία της πραγματικότητας, αφού η πραγματικότητα πλέον μετασχηματίζεται σε λόγο και επομένως μετουσιώνεται σε γνώση. Άρα μέσα από την ιστορία του λόγου και εφόσον οι κατηγορίες της γλώσσας συνιστούν κατηγορίες της σκέψης, μπορούμε να αποκαλύψουμε την ιστορία του ανθρώπου στη συγκεκριμένη εποχή και κοινωνία που εκφράστηκε, αρκεί να μην κάνουμε αναχρονιστικούς γλωσσικούς παραλληλισμούς, διότι οι λέξεις έχουν τη δική τους ιστορία, που ανταποκρίνονται στον τρόπο ζωής και σκέψης μιας συγκεκριμένης κοινωνικής πραγματικότητας.

Ό,τι ισχύει για την ιστορική εξέλιξη του ανθρώπου από γλωσσική άποψη, ισχύει περιληπτικά και σε σμίκρυνση και για την ατομική ιστορία του κάθε ανθρώπου, η γλωσσική του δηλαδή ανάπτυξη χωρεί ανάλογα. Εδώ βέβαια τα πράγματα είναι πιο απλά, διότι το άτομο, με τη γέννησή του, βρίσκεται ήδη μέσα σε ένα έτοιμο γλωσσικό περιβάλλον και δέχεται ευθύς εξαρχής γλωσσικά ερεθίσματα, που βοηθούν κι επιταχύνουν τη διαδικασία της γλωσσικότητας, δηλαδή της ανάπτυξης της γλωσσικής ικανότητας και δι' αυτής τη διαδικασία της μάθησης, ως γνώσης με επίπτωση στη συμπεριφορά, επομένως ως πρωταρχικού παράγοντα κοινωνικοποίησης.

Με δεδομένο λοιπόν ότι γλώσσα και σκέψη γεννιούνται ταυτόχρονα και εξελίσσονται παράλληλα συνιστώντας ανά πάσα στιγμή αξεχώριστη ενότητα όπως οι δυο σελίδες σε ένα φύλλο χαρτί<sup>4</sup>, συνεπάγεται ότι ο πολιτισμός της ανθρωπότητας ως πορεία κατάκτησης και ερμηνείας της πραγματικότητας σε συλλογικό επίπεδο, συντελείται γλωσσικά, δηλαδή με λέξεις και γλωσσικές δομές, με τις οποίες σχεδιάζονται και στις οποίες καταλήγουν τελικά όλες οι προσπάθειες. Ανάλογα και στο ατομικό επίπεδο η «μόρφωση» του ανθρώπου είναι γλωσσική και συντελείται συνεχώς με λέξεις και γλωσσικές δομές, που απαρτίζονται από συνδυασμούς λέξεων με νοηματική αλληλουχία. Σκεπτόμαστε με λέξεις και γλωσσικές δομές ανάλογα με τη γλώσσα που χρησιμοποιούμε. Επομένως η σκέψη μπορεί να χαρακτηριστεί ως συνδυαστική των λέξεων (ή ευρύτερα = των σημείων) σε λογικές ακολουθίες που μετουσιώνουν την υλική πραγματικότητα σε λογικό (πνευματικό) οικοδόμημα κατά το σχήμα:



Εκείνο που πρέπει να γίνει σαφές πάντως είναι ότι το όνομα δεν είναι αλλά «σημαίνει» το πράγμα, το ρήμα δεν είναι αλλά «σημαίνει» την πράξη. Η λέξη κρέας, δεν τρώγεται. Όλη η γλώσσα αποτελεί «δεύτερο σύστημα σήμανσης» (Παυλώφ) που αφαιρεί και υποκαθιστά το πρώτο, που είναι τα ίδια τα πράγματα. Ο Γοργίας είπε: «Ό γάρ μνηυόμεν έστι λόγος δε έτερός έστι τών υποκειμένων». <sup>5</sup> Επομένως ο γλωσσικός κώδικας είναι ένας συμβατικός συμβολισμός των πραγμάτων και των πράξεων. Όσο στενότερη είναι η σχέση, τόσο πιο στέρεη είναι η γνώση. Αντίθετα όσο πιο χαλαρή είναι η σύνδεση και ο λόγος μένει μετέωρος, τόσο πιο χαλαρή και μετέωρη είναι η γνώση, άρα και η πράξη.

\*

Η ομιλία, ως ατομική πραγμάτωση του κοινού λόγου (που ανήκει δηλαδή σε όλη την κοινότητα) είναι ακολουθία (sequence) ηχητικών μορφών που παράγουν τα φωνητήρια όργανα του ομιλούντος (πομπού) και πλήττουν ως ακουστικές εικόνες το αισθητήριο όργανο της ακοής του ακροατή (δέκτη). Με την προϋπόθεση ότι αυτά τα όργανα του πομπού και του δέκτη λειτουργούν κανονικά, αν ο ακροατής γνωρίζει το γλωσσικό κώδικα του ομιλούντος, τότε οι ακουστικές εικόνες, με αυτόματες νοητικές διεργασίες αποκωδίκευσης στα εγκεφαλικά κέντρα του λόγου, μετατρέπονται σε νοήματα, τα επιμέρους και τα συνολικά σημαίνοντα ανάγονται σε σημαινόμενα καθιστώντας δυνατή τη λήψη του εκπνευμένου μηνύματος.

Αντίθετα, αν ο γλωσσικός κώδικας του πομπού είναι άγνωστος ή πλημμελώς γνωστός στο δέκτη, τότε η ομιλία παραμένει ηχητική ακολουθία που όμως δεν «σημαίνει» τίποτε ή σημαίνει μόνο μερικά και αποσπασματικά, οπότε το μήνυμα δε λαμβάνεται καθόλου ή δε λαμβάνεται πλήρως. Αν π.χ. ο πομπός μιλάει στα γερμανικά και ο δέκτης δεν είναι γερμανομαθής, το μήνυμα μένει ανεπίδοτο και κάθε γλωσσική επικοινωνία είναι αδύνατη. Το ίδιο συμβαίνει αν ο πομπός χρησιμοποιεί μια τεχνητή γλώσσα (μαθηματική π.χ.) ή εξειδικευμένα επιστημονική σε ακροατήριο μη ειδικών. Όταν εξάλλου ο πομπός χρησιμοποιεί την τοπική διάλεκτο της πατρίδας του ή μια άλλη από τις λεγόμενες γλωσσικές ποικιλίες σε μη εξοικειωμένο δέκτη, η επικοινωνία θα συναντήσει σοβαρές δυσχέρειες. Το ίδιο θα συμβεί και στην περίπτωση που ο πομπός χρησιμοποιεί γλώσσα με έντονα «ιδιωτικό» χαρακτήρα, με πολλά βιωματικά ή συγκινησιακά στοιχεία λογουχάρη, όπως είναι η ποιητική γλώσσα. Και γενικά, δυσχέρειες επικοινωνίας προκύπτουν στο μέτρο που ο πομπός κινείται σε διαφορετικό γλωσσικό επίπεδο από το επίπεδο του δέκτη. Όσο περισσότερα είναι



τα κοινά γλωσσικά αποθέματα μεταξύ του πομπού και του δέκτη, τόσο ομαλότερα και ανετότερα διεξάγεται η επικοινωνία. Αυτό είναι μια διαπίστωση προφανής, που η εκπαίδευση οφείλει να λάβει σοβαρά υπόψη.

Ό,τι ισχύει για τον προφορικό λόγο, ισχύει βέβαια και για το γραπτό, τηρουμένων των αναλογιών. Στο γραπτό λόγο, που είναι λόγος τεχνητός και επεξεργασμένος, η ακουστική εικόνα του σημαίνοντος είναι πρώτα οπτική, τη βλέπουμε δηλαδή και ταυτόχρονα την ακούμε ηχητικά ή ενδιάθετα, με παγιωμένη σε κάποιο βαθμό μορφή «ορθής» γραφής, που δημιουργεί επιπρόσθετες δυσκολίες για την κατάκτησή της, ιδιαίτερα σε γλώσσες, όπως η ελληνική, όπου η ορθή γραφή συνδέεται με την ιστορικότητα. Επιπλέον, ο γραπτός λόγος δεν παρέχει τη δυνατότητα διευκρινίσεων ή επεξηγήσεων. Επομένως το μήνυμα εδώ οφείλει να είναι σαφές και ευανάγνωστο, διαφορετικά μένει εκθεθειμένο σε υποκειμενικές ερμηνείες και παρερμηνείες.

\*

Με όσα παραπάνω εκθέσαμε, γίνονται φανερές κάποιες παιδαγωγικές συνέπειες γενικής ισχύος αλλά με ειδικότερο πεδίο εφαρμογής την εκπαιδευτική διαδικασία. α) Όσο περισσότερες λέξεις μαθαίνει το παιδί, τόσο ενισχύεται η πνευματική του ανάπτυξη. Όχι γιατί ένα πληθωρικό λεξιλόγιο συνιστά από μόνο του ένδειξη νοητικής ωρίμανσης, αλλά διότι με την αύξηση των λέξεων αυξάνονται και οι συνδυαστικές μεταξύ των λέξεων δυνατότητες, άρα αυξάνονται οι δυνατότητες παραγωγής λεκτικών συνδυασμών, δηλαδή ιδεών. β) Όσο περισσότερες λέξεις μαθαίνει το παιδί, τόσο μεγαλύτερο ποσοστό πραγματικότητας κατακτά και αφομοιώνει, επομένως, σε κάποιο βαθμό, ελέγχει και επηρεάζει. Για να λειτουργήσει όμως σωστά αυτή η διαδικασία, οι λέξεις δε θα πρέπει να μεταδίδονται μόνον ως σημαίνοντα και σημαινόμενα, αλλά και στη συνάφειά τους με τα πράγματα. γ) Η γλώσσα αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τη μάθηση, ιδιαίτερα στην εκπαίδευση, που είναι σχεδόν αποκλειστικά γλωσσική. Για να εκτελέσει όμως η γλώσσα τη μαθησιακή της επίδραση, θα πρέπει να μην απέχει πολύ από το επίπεδο γλωσσικότητας (και αντιληπτικότητας) του μαθητή. Ποια γλώσσα όμως και ποιου μαθητή;

Τα ερωτήματα δείχνουν ότι ενώ θεωρητικά τα πράγματα φαίνονται απλά και ότι η εκπαίδευση και ο εκπαιδευτικός δεν έχουν παρά να συνειδητοποιήσουν ότι διδάσκοντας γλώσσα διδάσκουν ταυτόχρονα σκέψη και ότι αναπτύσσοντας τη γλωσσικότητα των μαθητών αναπτύσσουν ταυτόχρονα, και στο βαθμό που εξαρτάται απ' αυτούς, την αντιληπτικότητα και την πνευματικότητα των μαθητών, στην πράξη όλα γίνονται σύνθετα, πολύπλοκα και επομένως δύσκολα. Η πραγματικότητα παρουσιάζει γενικά σοβαρές αντιστάσεις σε κάθε απόπειρα εφαρμογής των θεωριών, ενώ η διαλεκτική «πραγματικότητα — γλώσσα — σκέψη — πράξη» περνάει από πολύ σκοτεινά και δυσπρόσιτα για την εκπαίδευση μονοπάτια.

Η γλώσσα είναι κάτι πολύ ευρύτερο από σχολικό μάθημα· είναι κοινωνικό φαινόμενο πρωτογενές. Δεν επιλέγει κανείς τη γλώσσα του, όπως δεν επιλέγει τους γονείς του ή το περιβάλλον του. Το παιδί με τη γέννησή του βρίσκεται μέσα σε ένα γλωσσικό περιβάλλον, που ασκεί καθοριστική επίδραση στη μετεξέλιξη των γλωσσικών (και όχι μόνο) δυνατοτήτων σε ικανότητες. Πριν εξετάσουμε την αντιστοιχία γλωσσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος και τις επιπτώσεις της στην εκπαιδευτική διαδικασία, είμαστε υποχρεωμένοι να δεχτούμε το γεγονός ότι το παιδί δεν πηγαίνει στο σχολείο (ούτε καν στο νηπιαγωγείο) άφωνο ή άγλωσσο<sup>6</sup>. Αντίθετα, πηγαίνει εκεί έχοντας ήδη διαμορφώσει σε μεγάλο βαθμό τη γλωσσική του ικανότητα μέσα στην και από την οικογένειά του και το στενότερο περιβάλλον του. Επομένως η εκπαίδευση, το σχολείο καλείται να οικοδομήσει πάνω στις ήδη υφιστάμενες βάσεις.

\*

Οι βάσεις αυτές, η υπάρχουσα γλωσσικότητα του παιδιού διαμορφώθηκε ταυτόχρονα και παράλληλα με μια ιδεολογία που πέρασε στο παιδί μαζί με τη γλώσσα, γιατί η γλώσσα δεν είναι ούτε ουδέτερη ούτε αθώα<sup>7</sup>, όπως ενδεχομένως πιστεύουν όσοι έχουν μια στατική και μηχανιστική αντίληψη για τη γλώσσα. Οι λέξεις και οι συνδυασμοί τους εκτός από σημασία, διαθέτουν ανάλογη συναισθηματική και ιδεολογική φόρτιση, ειδική για το χρήστη και σε συνάφεια με τις δικές του εμπειρίες. Αν π.χ. η μητέρα ή ο παππούς κάνει την προσευχή του, φοβάται το σκύλο, απεχθάνεται τον μαύρο, θεωρεί ανώτερο το αρσενικό, μισεί τους πλούσιους κτλ., τότε μαζί με τη γλώσσα θα μεταδώσει στο παιδί και τέτοιου είδους ιδεολογικά στοιχεία. Από τη δική του μεριά το παιδί, μιμούμενο, ταυτιζόμενο με τους γονείς και προσπαθώντας να ανταποκριθεί στις προσδοκίες των «σημαντικών άλλων», εσωτερικεύει την αντικειμενική πραγματικότητα που αυτοί και όπως αυτοί του μεταδίδουν. Κύριο εργαλείο για τη μετάδοση και την εσωτερικεύση αυτής της γνώσης είναι η γλώσσα, την οποία βιώνει το παιδί (ανεξάρτητα αν απευθύνεται σ' αυτό ή όχι) σε συνδυασμό με τις ποικίλες, φανερές ή λανθάνουσες, εξωγλωσσικές συμπεριφορές που τη συνοδεύουν. Επομένως, σε μια πρώτη φάση, το παιδί βιώνει, εσωτερικεύει και υιοθετεί την πραγματικότητα του άμεσου περιβάλλοντός του ως τη μόνη υπαρκτή.

Εδώ βρίσκεται ο ταξικός και ιδεολογικός χαρακτήρας της γνώσης, γενικά, ως εσωτερικεύσης της πραγματικότητας δια του γλωσσικού οχήματος: Το παιδί που ανήκει σε εργατική ή αγροτική οικογένεια βιώνει μια πραγματικότητα διαφορετική από αυτή που βιώνει το παιδί μιας αστικής οικογένειας. Αλλά και τα παιδιά που ανήκουν στην ίδια «τάξη» από την άποψη της κοινωνικής προέλευσης, πάλι διαφορετικές πραγματικότητες βιώνουν, ανάλογα με τις ειδικές συνθήκες δομής της οικογένειας, τον αριθμό των μελών, το οικονομικό ή το μορφωτικό επίπεδο, τη νοοτροπία, τον τρόπο ζωής, τα τυχαία συμβάντα. Έτσι το παιδί «βγαίνει προς τα έξω» μεταφέροντας ήδη τον ατομικό του

κόσμο, τον οποίο ανταλλάσσει, συγκρίνει, αντιπαραθέτει με τον επίσης ατομικό κόσμο των άλλων παιδιών, ενώ παράλληλα δέχεται πλήθος από νέα (όχι μόνο γλωσσικά) ασημεία». Μέσα σ' αυτή την πολυ-υποκειμενικότητα τροποποιείται και ενισχύεται η ατομική (γλωσσική και μη) εμπειρία, δηλαδή το κοσμοείδωλο, η κοσμοαντίληψη και επομένως η αυτοαντίληψη.

Πηγαίνοντας το παιδί στο σχολείο, αφενός διευρύνει τη δυνατότητα αυτών των διατομικών ανταλλαγών, αφετέρου αντιμετωπίζει την αντικειμενική πραγματικότητα του σχολείου ως θεσμού και του δασκάλου ως φύλακα με δοσμένη εξουσία. Η πραγματικότητα αυτή έχει τη μορφή ορισμένων κανόνων συμπεριφοράς με υποχρεωτικό χαρακτήρα, που διαμορφώνουν μια «σχολική» συλλογική συνείδηση, στην οποία η ατομική συνείδηση του κάθε παιδιού, όπως διαμορφώθηκε από το στενό του περιβάλλον, οφείλει να ενταχθεί. Η ένταξη επιτυγχάνεται, ευκολότερα ή δυσκολότερα, ή δεν επιτυγχάνεται, ανάλογα με το βαθμό συμφωνίας ή μη του ατομικού με το σχολικό κόσμο.

\*

Από γλωσσική άποψη το παιδί διαπιστώνει ότι το σχολείο διαθέτει μια αντικειμενική γλώσσα έκφρασης του κόσμου του, με χαρακτήρα εξουσιαστικό, με την οποία η ατομική του γλώσσα βρίσκεται σε μεγαλύτερη ή μικρότερη συμφωνία, ή, αντίθετα, σε μεγαλύτερη ή μικρότερη διάσταση. Ορισμένες έρευνες, και κυρίως του Bernstein, δείχνουν ότι μεγαλύτερη συμφωνία διαπιστώνουν τα παιδιά που προέρχονται από τις αστικές οικογένειες και τα μορφωμένα περιβάλλοντα<sup>8</sup>. Τα παιδιά αυτά έχουν αναπτύξει τον «απεξεργασμένο» γλωσσικό κώδικα, που χρησιμοποιεί το σχολείο, και επομένως κινούνται στην ίδια περίπου γλωσσική «συχρότητα» με το σχολείο. Το κύκλωμα λειτουργεί κανονικά, η επικοινωνία είναι ομαλή, τα κοινά αποθέματα είναι επαρκή, κατά συνέπεια η προσαρμογή στις σχολικές απαιτήσεις είναι ευκολότερη και η επίδοση υψηλότερη. Αντίθετα, τα παιδιά που προέρχονται από αγροτικές ή εργατικές οικογένειες, από υποβαθμισμένα και μη μορφωσιγόνα περιβάλλοντα, διαπιστώνουν συνήθως ασυμφωνία γλωσσική. Ο δικός τους «περιορισμένος» γλωσσικός κώδικας, δεν επαρκεί. Τα κοινά γλωσσικά αποθέματα είναι ελάχιστα — το σχολείο μιλάει ουσιαστικά μια «άλλη» γλώσσα. Επομένως η προσαρμογή είναι δυσκολότερη, η επίδοση χαμηλότερη και ο εξουσιαστικός χαρακτήρας της γλώσσας περισσότερο πιεστικός.

Οι έρευνες δείχνουν πράγματι ότι στατιστικά η σχολική επίδοση συνδέεται με την κοινωνική προέλευση των μαθητών<sup>9</sup> και φαίνεται πως η μεταβλητή που παίζει σημαντικό ρόλο σ' αυτή τη σχέση είναι η γλώσσα. Ο δάσκαλος που αγνοεί ή παραγνωρίζει αυτή τη διάσταση, δε θα μπορέσει ποτέ να προβληματιστεί βαθύτερα σχετικά με το ρόλο του και την κοινωνική σημασία του έργου του. Παράλληλα όμως ο δάσκαλος, από προσωπική και επαγγελματική εμπειρία, ξέρει ότι τα πράγματα είναι πιο περίπλοκα και δεν υποτάσσονται τόσο

εύκολα σε σχηματικές γενικεύσεις, που η ισχύς τους εξαρτάται, άλλωστε, από το επίπεδο εκδημοκρατισμού και οργάνωσης των κοινωνιών και της εκπαίδευσης.

Προκειμένου λοιπόν για τη σημερινή ελληνική κοινωνία σε σχέση με τη βασική εκπαίδευση, την εννιάχρονη υποχρεωτική, τα ερωτήματα που θα πρέπει να τεθούν και να μας απασχολήσουν είναι, νομίζω, τα ακόλουθα: Το σημερινό ελληνικό σχολείο στη βασική εκπαίδευση, ύστερα από την επικράτηση της δημοτικής γλώσσας και τα μέτρα εκδημοκρατισμού, που έχουν ληφθεί, εξακολουθεί πράγματι να «μιλάει» μια άλλη γλώσσα; Αν ναι, ποια είναι αυτή και ποια είναι τα χαρακτηριστικά της; Μπορεί να θεωρηθεί, και σε ποιο βαθμό, απρόσιτη ή δυσπρόσιτη στα παιδιά, σήμερα που η τηλεόραση έχει μπει σε κάθε ελληνικό σπίτι και οι συγκοινωνίες έχουν συντελέσει στο άνοιγμα των παλιών μικρών και κλειστών κοινωνιών; Η γλώσσα δηλαδή είναι πράγματι εμπόδιο στη βασική εκπαίδευση των παιδιών; Γιατί μέσα στα ίδια υποβαθμισμένα περιβάλλοντα ορισμένα παιδιά τη μαθαίνουν εύκολα, ενώ άλλα δύσκολα ή καθόλου; Είναι φανερό ότι σε τέτοια ερωτήματα δεν μπορούν να δώσουν απάντηση οι απλουστευτικές γενικεύσεις του εκπαιδευτικού κοινωνιολογισμού.

\*

Δε μας απομένει επομένως παρά η εμπειρική παρατήρηση που μας οδηγεί σε ορισμένες διαπιστώσεις, ικανές να λειτουργήσουν έστω ως υποθέσεις εργασίας. Είναι γεγονός —και κατά την άποψή μου φυσικό— ότι το σχολείο μιλάει άλλη γλώσσα και ότι χρησιμοποιεί επεξεργασμένο γλωσσικό κώδικα. Το αντίθετο, θα αναιρούσε το χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Διότι η εκπαίδευση είναι κι αυτή μια γλώσσα μέσα στη γλώσσα, με τις δικές της απαιτήσεις και τα δικά της χαρακτηριστικά, που λειτουργεί ως κοινό μέτρο στο γλωσσικό πλουραλισμό των μαθητών και ως αντικειμενικό κριτήριο αναφοράς σε σχέση με την παρεχόμενη γνώση, άρα και με την επίσημη ιδεολογία.

Είναι επίσης γεγονός ότι πολλά παιδιά δυσκολεύονται στην εκμάθηση αυτής της γλώσσας και είναι προφανές ότι η δυσκολία έχει στατιστική συνάφεια με το γλωσσικό περιβάλλον ανατροφής του παιδιού, που εκτός των άλλων διαμορφώνει την όλη στάση του παιδιού και τις αξίες, οι οποίες μπορεί να είναι περισσότερο, λιγότερο ή καθόλου θετικά προσανατολισμένες προς τις σχολικές αντίστοιχες. Έτσι, ακόμα και στο υποβαθμισμένο και μη μορφωσιογόνο γλωσσικό περιβάλλον, όταν διαμορφώνεται στο παιδί θετική στάση προς το σχολείο και τις σχολικές αξίες, η προσαρμογή και επομένως η εξοικείωση με τη σχολική γλώσσα είναι ευκολότερη. Και αντίστροφα βέβαια. Το θέμα λοιπόν δεν είναι απλό, αν λάβουμε υπόψη ότι στη διαμόρφωση της στάσης υπεισέρχονται πολλοί παράγοντες.

Η σχολική γλώσσα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί α) ως αφηρημένη-ενοολογική και χωρίς επαφή και σύνδεση με τα πράγματα, β) ως επιστημονική-

θεωρητική και εν πολλοίς αποκομμένη από την κοινωνική πρακτική, γ) ως κυρίως γραπτή, με την έννοια ότι δίνει έμφαση στο γραπτό λόγο, με βάση τον οποίο αξιολογεί τελικά το μαθητή. Πρέπει ακόμα να προσθέσουμε ότι, παρά την επικράτηση της δημοτικής, η σχολική γλώσσα — κυρίως του διδακτικού βιβλίου — δεν έχει αποχτήσει τη σαφήνεια και την καθαρότητα που περιμέναμε, που αποτελούσε το αίτημα του εκπαιδευτικού δημοτικισμού και που φανερώνει — και καλλιεργεί — σαφήνεια και καθαρότητα σκέψης και προθέσεων. Επιπλέον η σχολική μας γλώσσα δε φαίνεται να λαβαίνει σοβαρά υπόψη την ιστορική και ψυχολογική διαπίστωση ότι οι γλωσσικές δομές βρίνουν παράλληλα με κοινωνικές αντιστοιχίες ή με τις δομές ενός συγκεκριμένου συστήματος, όπως είναι και η σχολική τάξη. Όσο το σύστημα μένει «κλειστό», μένει κλειστή και η έκφραση των μαθητών, άρα δεν αναπτύσσεται. Τις δομές όμως του συστήματος «σχολική τάξη» τις χειρίζεται σχεδόν εν λευκώ ο δάσκαλος. Μιλούμε για μια πορεία εκδημοκρατισμού όχι της εκπαίδευσης, που θεσμικά συντελείται σε ικανοποιητικό βαθμό, αλλά της τάξης μέσω του δασκάλου, δηλαδή για το δημοκρατικό άνοιγμα του δασκάλου, που είναι συχνά ανεξάρτητο από τις πολιτικές και κομματικές του πεποιθήσεις. Με όλα αυτά βλέπουμε ότι με βάση τη γλώσσα μπορεί να συγκροτηθεί μια ολόκληρη παιδαγωγική.

\*

Αν οι παραπάνω εμπειρικές διαπιστώσεις είναι σωστές, δείχνουν αρκετά καθαρά, νομίζω, και το δεοντολογικό πεδίο για την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση στην οποία εντάσσονται (υποχρεωτικά) όλα ή σχεδόν-όλα (εδώ υπεισέρχεται και το άμεσα σχετικό θέμα των διαρροών) τα παιδιά του ελληνικού λαού.

Είναι γεγονός ότι ενώ ο αριθμός των μαθητών αυξήθηκε σημαντικά με την αύξηση της υποχρεωτικής φοίτησης, δεν έγιναν παράλληλα οι απαιτούμενες αλλαγές στη βασική εκπαίδευση και στον εκπαιδευτικό που υπηρετεί σ' αυτήν, ώστε να αποχτήσει το υποχρεωτικό σχολείο έναν πραγματικά λαϊκό χαρακτήρα. Εξακολουθεί να εμφορείται από αφόρητη συγκεντρωτικότητα και ομοιομορφία. Έτσι η παράταση της σχολικής φοίτησης για ορισμένους μαθητές δεν είναι παρά μια ανελέητη παράταση της ταλαιπωρίας τους, που αποβαίνει ταλαιπωρία του σχολείου και των διδασκόντων δημιουργώντας φαύλο κύκλο.

Η σχολική γλώσσα στην εννιάχρονη βασική εκπαίδευση οφείλει να είναι συνδεδεμένη με τα πράγματα και την κοινωνική πρακτική, ενώ τα γνωστικά αντικείμενα θα πρέπει να είναι έτσι επιλεγμένα και οργανωμένα διδακτικά, ώστε να συγκλίνουν προς αυτή την κατεύθυνση. Η γλώσσα της βασικής εκπαίδευσης δεν μπορεί να είναι η γλώσσα της επιστήμης και το διδακτικό βιβλίο δεν μπορεί να το γράφει μόνος του ο ειδικός επιστήμονας χωρίς την παρέμβαση του παιδαγωγού. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δεν μπορεί να αποτελεί την ελεύθερη και φυσική διέξοδο του επιστημονικού προτελαριάτου, που αφειδώς

παράγουν τα Πανεπιστήμια και η βασική εκπαίδευση δεν μπορεί να αποτελεί επ' άπειρο το μηχανισμό αναπαραγωγής μιας παρωχημένης επιστημονικής αντίληψης με τα ίδια στεγανά μαθήματα, χωρίς διεπιστημονικές συνδέσεις και χωρίς πρακτική κοινωνική αναφορικότητα. Τέλος η βασική εκπαίδευση δεν μπορεί να αγνοεί, στο όνομα της —ναπολεοντίου εμπνεύσεως— ομοιομορφίας, τις ειδικές συνθήκες τοπικών ή ατομικών διαφορών.

Θα αναφέρω εδώ ενδεικτικά ένα παράδειγμα: Ήταν Σεπτέμβριος του 1980 και μόλις είχα τοποθετηθεί Γυμνασιάρχης σε ένα ορεινό χωριό της Κορινθίας. Έπρεπε να επανεξεταστούν οι μαθητές που είχαν μείνει σε ορισμένα μαθήματα. Είχα συστήσει στους νεαρούς συναδέλφους να εξαντλήσουν την επιείκειά τους, ώστε όλα τα παιδιά να προαχθούν στην επόμενη τάξη, γιατί δε νοείται υποχρεωτική εκπαίδευση με απορριπτόμενους μαθητές. Οι συνάδελφοι έκαναν ό,τι μπορούσαν, αλλά στο μάθημα της Φυτολογίας ήρθαν να μου πουν ότι ένας μαθητής δε λέει απολύτως τίποτε, δε μιλάει καθόλου. Πήγα να δω και πραγματικά διαπίστωσα ότι στις ερωτήσεις που του έκαναν για τις ρίζες του φασιόλου και για τις συνομοταξίες, το παιδί έμενε βουβό. Ζήτησα τότε να ρωτήσω κι εγώ κάτι το Γιώργο ως Πρόεδρος της Επιτροπής, αν και δεν ήμουν της ειδικότητας. Του λέω: — Τι παράγει, παιδί μου, εδώ ο τόπος; — Ντομάτες, κύριε, μου απαντάει και τα μάτια του άστραψαν. — Και πώς γίνεται, Γιώργο, με τις ντομάτες; Ξαναρωτάω. Και ο Γιώργος μας μίλησε για όλη τη διαδικασία παραγωγής ντομάτας από το φύτεμα και τη φροντίδα ως τη συγκομιδή και τη μεταφορά σε εργοστάσιο της Κορίνθου για πολτοποίηση — μια διαδικασία στην οποία μετείχε και ο ίδιος βγάζοντας μεροκάματο... Να, λοιπόν, που μιλάει το παιδί, λέω στους συναδέλφους. Μόνο που αυτά που ξέρει δεν τα γράφουν τα βιβλία. Ποιος φταίει όμως γι' αυτό;

Ο γλωσσικός κώδικας που επικρατεί σε μια κοινωνία, λέει ο Vigotski, προσδιορίζει τις συλλογικές μορφές πράξεις που επικρατούν σ' αυτήν και προσδιορίζεται απ' αυτές.<sup>10</sup> Όσο η βασική εκπαίδευση δεν το αντιλαμβάνεται αυτό και ζητεί να επιβάλει τον εξειδικευμένα επιστημονικό γλωσσικό κώδικα σε όλες τις κοινωνικές μορφές, θα παραμένει αποκομμένη από την κοινωνία και θα αναπαράγει την αντίληψη για παιδιά που «παίρνουν» ή «δεν παίρνουν» τα γράμματα, μια αντίληψη που δεν μπορεί σήμερα να ισχύει για τη βασική λαϊκή εκπαίδευση.

\*

Η επιμονή εξάλλου του σχολείου να παραμείνει περιοχή του γραπτού λόγου<sup>11</sup>, το φέρνει επίσης σε διάσταση με την κοινωνική ζωή που λειτουργεί κυρίως προφορικά και είναι συντεθειμένη με εικόνες σαν πελώρια και ατέλειωτη κινηματογραφική ταινία. Έτσι, ενώ ο μαθητής συναλλάσσεται χωρίς προβλήματα με την οικογένεια, με την παρέα, με το περιβάλλον, ενώ ενδεχομένως ανταποκρίνεται με επάρκεια, συχνά και με επιτυχία, στην προφορική φάση της

σχολικής πράξης, στη φάση που παρεμβαίνει ο γραπτός λόγος είτε με τη μορφή του βιβλίου που πρέπει να διαβάσει ο μαθητής είτε με τη μορφή δοκιμίου που πρέπει να συντάξει, τα πράγματα γίνονται δύσκολα. Ένα πλήθος παράγοντες λειτουργούν ανασταλτικά. Βέβαια σκοπός του σχολείου είναι και η εισαγωγή του μαθητή στον πολιτισμό της γραφής, στα «γράμματα». Η αποκλειστική όμως αξιολόγηση του μαθητή με βάση το γραπτό λόγο στην εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, δεν αδικεί μόνο τα παιδιά που τα ονομάζουμε γενικώς δυσλεκτικά και που είναι ίσως περισσότερα απ' όσα νομίζουμε, αλλά αδικεί κυρίως τα παιδιά που αναπτύσσονται σε περιβάλλοντα λίγο ή ελάχιστα επηρεασμένα από τον πολιτισμό της γραφής.

Επιπλέον σ' αυτά τα περιβάλλοντα, αλλά και γενικότερα, έχει προσφορότερο έδαφος ανάπτυξης η τηλεόραση (τώρα και το video) που οπωσδήποτε επεμβαίνει στο σημειακό σύστημα επικοινωνίας δίνοντας έμφαση στην κινούμενη εικόνα, υποβαθμίζοντας το λόγο και καταδικάζοντας το δέκτη σε παθητικότητα. Εδώ βέβαια θα μπορούσε να μιλήσει κανείς για την προβολή του βιβλίου.

Οπωσδήποτε είναι εύκολο να μιλήσουμε για «αντισταθμιστικά μέτρα» που είναι ανάγκη να ληφθούν στη βασική εκπαίδευση και ειδικά στα υποβαθμισμένα περιβάλλοντα, καθώς και στις ειδικές περιπτώσεις, σχετικά με τη διδασκαλία της γλώσσας. Αυτά όμως δεν πρόκειται να είναι αποτελεσματικά χωρίς συγκεκριμένα προγράμματα και μεθόδους, χωρίς ένταξη σε ένα ευρύτερο σχέδιο γλωσσικής παιδείας και χωρίς ένταξη σε μια ευρύτερη παιδευτική προσπάθεια. Διότι το θέμα της γλώσσας είναι ευρύτερα παιδευτικό, δηλαδή κοινωνικό, και επομένως περιορισμένο σε στενά εκπαιδευτικά πλαίσια δεν είναι δυνατό να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά. Η γλώσσα, όπως και η γνώση, περνάει σήμερα στο παιδί από πολλά και πολύ πιο δραστικά από την εκπαίδευση κανάλια, ενώ το εισαγόμενο γλωσσικό προϊόν και η προβολή του περιθωριακού γλωσσικού κώδικα αλλοιώνουν προοδευτικά τη φυσιογνωμία του νεοελληνικού βίου.

Οι κατηγορίες της γλώσσας είναι κατηγορίες της σκέψης και συνάρτηση της κοινωνικής ζωής. Επομένως η όποια «κρίση» στη γλώσσα σηματοδοτεί κρίση της κοινωνίας, της ζωής και των αξιών. Υπό τις συνθήκες αυτές προτάσεις όπως η επιστροφή των αρχαίων από το πρωτότυπο στο Γυμνάσιο<sup>12</sup> μάλλον περιπλέκουν το πρόβλημα της γλώσσας στη βασική εκπαίδευση παρά προωθούν την όποια επίλυση. Συμπαθητικές στον ουτοπικό ρομαντισμό τους και χαλοπροαίρετες συνήθως, πιστεύουν ότι θα αντιμετωπίσουν έτσι την (πραγματική ή υποθετική) «γλωσσική πείνα» χωρίς να την περιγράψουν και χωρίς να αναζητούν τα πολλά και ποικίλα αίτια που την προκαλούν.

\*

Σήμερα που η τηλεόραση και το video υποβαθμίζει το λόγο και παθητικοποιεί το παιδί, που η εισβολή της εικόνας τροποποιεί το σημερινό σύστημα

επικοινωνίας και επιφέρει μεταβολές στον τρόπο της σκέψης, που τα εισαγόμενα γλωσσικά προϊόντα, μαζί με την τεχνολογία και την όποια κουλτούρα, εισάγουν ταυτόχρονα και μια ξένη προς την εθνική φυσιογνωμία μας ιδεολογία, που η ξένη πολιτιστική διείσδυση γενικά, απειλεί όλο και περισσότερο με εξάρτηση και αλλοτρίωση τη χώρα και το λαό, που ο περιθωριακός κώδικας και ο λαϊκισμός εκχυδαίζουν το λόγο, η γλωσσική αγωγή —ιδιαίτερα στη βασική εκπαίδευση— αποτελούν μια στέρεη, όσο και αναγκαία, εστία αντίστασης.—

### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Πλ. Χαρμίδης, 156 d-e.
2. Γ. Χειμωνάς, Έξι μαθήματα για το λόγο, Ύψιλον, 1984, σελ. 13.
3. Πλ. Σοφιστής 263 e.
4. Κατά την εύστοχη παρομοίωση του Saussure.
5. Γοργίας, Περί του μη όντος, Diels 82 (76), B, 3, 84.
6. Α. Φραγκουδάκη, Γλώσσα και Ιδεολογία, Οδυσσέας, 1987, σελ. 112.
7. Ρ. Μπαρτ, βλ. Α. Φραγκουδάκη, ό.π., σελ. 23.
8. Β. Bernstein, βλ. Ι. Ν. Μπασλής, Κοινωνική-Γλωσσική διαφοροποίηση και σχολική επίδοση, Έκδ. Ν. Παιδείας, Αθήνα, 1988, όπου και συζητείται η θεωρία.
9. Σπ. Παντελής, Γλώσσα και ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών, Γλώσσα, 4, 1984.
10. Βλ. Α. Μπαγιόνας, Γύρω από τη σχέση γλώσσας και σκέψης, Σεμινάριο 5, 1985, σελ. 173.
11. Π. Ντάλτας, Προφορικός και γραπτός λόγος, Σεμινάριο 5, 1985, σελ. 131-2.
12. Το ζήτημα ετέθη επίσημα το 1986 από τον τότε Υπουργό Παιδείας Α. Τρίτση. Βλ. και σχετικό άρθρο μου στην Ελευθεροτυπία 24-11-86.



Χρήστου Αθ. Τερέζη

## ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Όταν εξετάζουμε τη σχέση ανάμεσα στους όρους «γλώσσα» και «πραγματικότητα», πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι αναφερόμαστε στη σχέση ενός υποκειμενικού —με συνεχείς όμως αναφορές προς τον κόσμο των αντικειμένων— παράγοντα μ' έναν αντικειμενικό — που μέσα από μια σειρά διαδικασιών της ανθρώπινης σκέψης αποκτά μια θεωρητική διάσταση περιλαμβανόμενος σε συγκεκριμένα εννοιολογικά και λεκτικά περιγράμματα. Η γλώσσα, ως ένα σύστημα όρων-συμβόλων που μας επιτρέπει να εκφραζόμαστε, αποτελεί αναμφίβολα τον πιο ακριβή και πλήρη τρόπο ανάμεσα σ' εκείνους με τους οποίους το νοούν υποκείμενο διατυπώνει την προσωπική σχέση του με το αντικειμενικό —το φυσικό και το κοινωνικό— περιβάλλον. Η γλώσσα είναι ουσιαστικά ένα μέσο, με το οποίο εικονίζεται η σύνδεση του υποκειμενικού στοιχείου με το αντικειμενικό, μια δυνατότητα για να φανερώσει ο άνθρωπος, ως προσωπική και έλλογη οντότητα, το είδος και την ποιότητα της αναφοράς του προς την πραγματικότητα των φυσικών φαινομένων και των κοινωνικών δρωμένων. Άρα, η γλώσσα είναι ένας λεκτικός κώδικας, με τον οποίο εικονίζεται αυτό που υπάρχει και αυτό που συμβαίνει είναι η αναγκαία συνέπεια της διάθεσης του ανθρώπου να φανερώσει το πώς οικειοποιείται αντιληπτικά και βιωματικά τα δεδομένα του αντικειμενικού κόσμου ή, με άλλους λόγους, τις σχέσεις, τις λειτουργίες και τις καταστάσεις που εκφράζουν τη ζωή του φυσικού περιβάλλοντος και το κοινωνικό γίγνεσθαι.<sup>1</sup> Τελικά, με τη γλώσσα καθιστούμε, επί υποκειμενικού βέβαια επιπέδου και χωρίς να τροποποιούμε την καθαυτό ουσία τους ή παρουσία τους, τα πράγματα λέξεις-ονόματα. Ο Αριστοτέλης επισημαίνει τον καθαρά συμβολικό χαρακτήρα της ονοματοθεσίας παρατηρώντας ότι «... τοῖς ὀνόμασιν ἀντί τῶν πραγμάτων χρώμεθα συμβόλοις<sup>2</sup>».

Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται σαφές ότι ο πλούτος και η ακρίβεια της γλωσσικής έκφρασης προϋποθέτουν έναν επαρκή βαθμό γνωστικής κατάκτησης —καθώς και βιωματικής οικείωσης— της εξωτερικής προς την ύπαρξή μας πραγματικότητα. Και ως γνώση δεν εννοούμε βέβαια μια παθητική — στείρα πληροφόρηση και απομνημόνευση, αλλά προσδιορίζουμε την ενεργητική, και με

καίριες για το ανθρώπινο ήθος συνέπειες, πρόσληψη των μηνυμάτων του αντικειμενικού — του φυσικού και του κοινωνικού — περιβάλλοντος. Συγχρόνως, χρειάζεται να επισημάνουμε ότι η επιστημονική προσέγγιση της φύσης και η κοινωνική ζωή στις ποικίλες εκφάνσεις της βρίσκονται σ' ένα διαρκές γίγνεσθαι. Με βάση τα στοιχεία αυτά, καθίσταται προφανές ότι η γλώσσα δεν έχει — και δεν πρέπει να έχει — ένα στατικό χαρακτήρα, αλλά παρακολουθεί τη γνωστική πορεία και την κοινωνική εξέλιξη, δεν ορίζει δογματικά αλλά περιγράφει αυτό που εκάστοτε γίνεται γνωστό ή αποτελεί τρόπο ζωής. Έτσι, η γλώσσα δεν αποτυπώνει το σύνολο της αλήθειας και το πλήρωμα της ζωής, αφού η αλήθεια, με το να είναι συνεχώς υπό ανακάλυψη, και η ζωή, με το να βρίσκεται σε μια πορεία ποικίλων μετασχηματισμών, δεν εξαντλούνται στην εκάστοτε διατύπωσή τους. Η γλώσσα έχει σχετικό-αναφορικό και όχι απόλυτο-προκαθοριστικό χαρακτήρα, η αλήθεια της ορίζεται —πάντα υστερογενώς— ως προς τι παρακολουθεί το κοινωνικό γίγνεσθαι και την επιστημονική διεξόδυση στα μυστήρια του φυσικού κόσμου.

Για τους λόγους που αναφέραμε, γίνεται κατανοητό ότι, για να αληθεύει η λεκτική σήμανση, πρέπει να αποδίδει με τη δυνατή ακρίβεια και συνέπεια τα δεδομένα του αντικειμενικού κόσμου. Μια επιπόλαια ονοματοθεσία παραποιεί την αλήθεια, δε συλλαμβάνει και δε διατυπώνει σωστά τις σχέσεις των πραγμάτων, καθιστά ατελέσφορη τη γνωστική προσέγγιση του κόσμου και είναι ικανή να μεταθέσει τα επίπεδα των λειτουργιών και των σημασιών<sup>3</sup>. Στην περίπτωση αυτή η γλώσσα παύει να ανταποκρίνεται στον κύριο σκοπό της, δηλαδή στο να εκφράζει ή να ανακοινώνει την αλήθεια για τα πράγματα<sup>4</sup>, και καθίσταται βεβαιωτική του γεγονότος, ότι η αντιστοιχία της σκέψης προς τον αντικειμενικό κόσμο είναι ατελής ή, ακόμη και, ανύπαρκτη. Ο Πλάτων επιμένει ιδιαίτερα στην αναγκαιότητα της ορθής ονοματοθεσίας και παρατηρεί ότι «οὐκ ἄρα παντός ἀνδρός ὄνομα θέσθαι ἀλλὰ τινος ὀνοματουργοῦ· οὗτος δ' ἐστίν, ὡς ἔοικεν, ὁ νομοθέτης, ὃς δὴ τῶν δημιουργῶν σπανιώτατος ἐν ἀνθρώποις γίγνεται».<sup>5</sup>

Με τα όσα είδαμε, καθίσταται σαφές ότι οι λέξεις ως σήματα των πραγμάτων δεν υπάρχουν *a priori* και, φυσικά, ότι δεν αποτελούν τον εννοιικό οπλισμό της συνείδησης πριν και ανεξάρτητα από τον εξωτερικό κόσμο της φύσης και της κοινωνίας. Το στοιχείο αυτό αποκλείει κάθε προοπτική ονοματοκρατίας —και φυσικά το γλωσσικό formalισμό— και βεβαιώνει ότι η ύπαρξη και η αλήθεια της γλώσσας προϋποθέτουν το δεδομένο, ότι η αντικειμενική πραγματικότητα υπάρχει ανεξάρτητα και πριν από τη θεωρητική σύλληψη και διατύπωσή της. Ο Πλάτων προβάλλει σαφώς την προτεραιότητα των αντικειμένων απέναντι στη λεκτική σήμανσή τους και, κινούμενος στο πλαίσιο ενός συνεπούς ρεαλισμού, τονίζει πως «δὴλον δὴ ὅτι αὐτὰ αὐτῶν οὐσίαν ἔχοντά τινά βεβαίον ἐστὶ τὰ πράγματα, οὐ πρὸς ἡμᾶς οὐδέ ὑφ' ἡμῶν ἐλκόμενα ἄνω καὶ κάτω τῷ ἡμετέρῳ φαντάσματι, ἀλλὰ καθ' αὐτὰ πρὸς τὴν αὐτῶν οὐσίαν ἔχοντα ἤπερ πέφυκεν».<sup>6</sup> Για τον Αθηναίο φιλόσοφο η ουσιαστική αποτελεσματικότητα της

γλωσσικής έκφρασης εξασφαλίζεται όχι όταν τα ονόματα είναι προϊόντα μιας αυθαίρετης υποκειμενικής και ανεξάρτητης από την πραγματικότητα γνωστικής διαδικασίας, αλλά όταν ανταποκρίνονται στην καθαυτό φύση των αντικειμένων. «Οὐκοῦν καὶ ὀνομαστέον ἢ πέφυκε τὰ πράγματα ὀνομάζειν τε καὶ ὀνομάζεσθαι καὶ ὦ, ἀλλ' οὐχ ἢ ἂν ἡμεῖς βουλευθῶμεν... Καὶ οὕτω μὲν ἂν πλεον τι ποιοῦμεν καὶ ὀνομάζοιμεν, ἄλλως δέ οὔ; — Φαίνεται μοι».<sup>7</sup>

Από τις επιστημάνσεις του Πλάτωνα οδηγούμεθα, συγχρόνως, στο συμπέρασμα ότι ανάμεσα στα πράγματα και τα ονόματα με τα οποία αυτά σημαίνονται υπάρχει διαφορά οντολογικού — αν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ο όρος—επιπέδου. Σε καμιά περίπτωση το όνομα δεν περιέχει από τη φύση του την ουσία και τις ποικίλες καταστάσεις ενός αντικειμένου. Το όνομα δεν ταυτίζεται οντολογικά με το σημαίνόμενο αντικείμενο, αλλά αποτελεί το όργανο με το οποίο επί θεωρητικού — ή γνωσιοθεωρητικού — πεδίου προσδιορίζεται η ουσία — ή τα συμβεβηκότα — ενός πράγματος και η ετερότητά του προς τα υπόλοιπα. «Ὅνομα ἄρα διδασκαλικόν τί ἐστὶν ὄργανον καὶ διακριτικόν τῆς οὐσίας τῶν πραγμάτων».<sup>8</sup> Επομένως, είναι αδύνατον να υπάρξει ένας γλωσσικός ιδεαλισμός. Την οντολογική διαφορά — αλλά και συγχρόνως τη γνωσιολογική σχέση — ανάμεσα στα ονόματα και τα πράγματα είχε ήδη επιστημάνει ο Γοργίας: «ὦ γάρ μνηύομεν, ἔστι λόγος, λόγος δέ οὐκ ἔστι τὰ ὑποκείμενα ὄντα· οὐκ ἄρα τὰ ὄντα μνηύομεν τοῖς πέλας ἀλλὰ λόγον, ὃς ἕτερός ἐστι τῶν ὑποκειμένων».<sup>9</sup>

Η γλώσσα όμως δεν είναι μόνον η εικόνα του τρόπου με τον οποίο το άτομο σχετίζεται με την αντικειμενική πραγματικότητα. Εκφράζει παράλληλα το αίτημα και την ανάγκη των ανθρώπων να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Και όχι μόνο αυτό, αλλά αποτυπώνει με τη συγκεκριμένη μορφή της το αν και σε ποιο βαθμό τα μέλη μιας κοινωνίας ζουν — παράλληλα με την προσωπική ιδιαιτερότητά τους — ως κοινή εμπειρία τα δεδομένα και τα πεπραγμένα της ζωής. Με το σκεπτικό αυτό οι λέξεις δεν επιβάλλονται άνωθεν και έξωθεν στην κοινωνία, αλλά είναι το αποτέλεσμα της κοινωνικής συμβίωσης. Τα ονόματα δεν υπάρχουν φύσει αλλά θέσει, αποκτούν δηλαδή την ύπαρξή τους και τη σημασία τους από τη στιγμή που τίθενται ως γέφυρες επικοινωνίας ανάμεσα στα άτομα και γίνονται κοινωνικά σύμβολα των όσων υπάρχουν και των όσων συμβαίνουν. Για τον Αριστοτέλη «... φύσει τῶν ὀνομάτων οὐδέν ἐστὶν, ἀλλ' ὅταν γένηται σύμβολον»<sup>10</sup>. Επίσης, ο Πρόκλος, αναφερόμενος στις απόψεις του Δημόκριτου για τη γλώσσα, σημειώνει: «ὁ δὲ Δημόκριτος θέσει λέγων τὰ ὀνόματα διὰ τεσσάρων ἐπιχειρημάτων τοῦτο κατασκευάζεν· ἐκ τῆς ὁμωνυμίας· τὰ γάρ διάφορα πράγματα τῷ αὐτῷ καλοῦνται ὀνόματι· οὐκ ἄρα φύσει τὸ ὄνομα· καὶ ἐκ τῆς πολυωνυμίας· εἰ γάρ τὸ αὐτὸ καὶ ἐν πρᾶγμα ἐφαρμόσουσιν καὶ ἐπάλληλα, ὅπερ ἀδύνατον· τρίτον ἐκ τῆς τῶν ὀνομάτων μεταθέσεως· διὰ τί γάρ τὸν Ἀριστοκλέα μὲν Πλάτωνα τὸν δὲ Τύρταμον Θεόφραστον μετωνομάσαμεν, εἰ φύσει τὰ ὀνόματα; ἐκ δὲ τῆς τῶν ὁμοίων ἐλλείψεως· διὰ τί ἀπὸ μὲν τῆς φρονήσεως λέγομεν φρονεῖν, ἀπὸ δὲ τῆς δικαιοσύνης οὐκέτι παρονομάζομεν; τύχη ἄρα καὶ οὐ φύσει τὰ

όνόματα». <sup>11</sup> Τα παραπάνω κείμενα αντανακλούν σαφώς ένα κοινωνικό ρεαλισμό και αίρουν κάθε υποψία για οντολογική προτεραιότητα των ονομάτων απέναντι στα δεδομένα της αντικειμενικής πραγματικότητας. Αποδεικνύουν ότι η γλώσσα είναι και ένα κοινωνικό γεγονός, ότι ορίζεται ως αναφορά και ότι ορίζει μια σχέση ατόμων που επικοινωνούν.

Για να πραγματοποιήσει όμως σε επαρκή βαθμό τον κοινωνικό χαρακτήρα της η γλώσσα, πρέπει να λειτουργεί σε μια κοινωνία, της οποίας τα μέλη επικοινωνούν ουσιαστικά μεταξύ τους. Σε μια κοινωνία, που —χωρίς να καταργεί, στην υπηρεσία ενός ακραίου κοινωνιοκεντρισμού, τις επιμέρους ιδιαιτερότητες των μελών της — στηρίζεται σε κοινούς στόχους και κοινά οράματα και γνωρίζει να χρησιμοποιεί τη γλώσσα ως λόγο, ως διάλογο. Σε μια κοινωνία, της οποίας τα μέλη έχουν κοινωνικό ήθος, εκλαμβάνουν τη ζωή ως σχέση, την εργασία ως δημιουργία. Σ' ένα τέτοιο πολιτικό χώρο όπου ο λαός θα επικοινωνεί ευρύτατα και γι' αυτό θα έχει ανάγκη από ένα τέλεια επεξεργασμένο γλωσσικό όργανο, από μια γλώσσα δηλαδή που θα ανακοινώνει το ουσιώδες με σαφήνεια και με τον αρμόζοντα σε κάθε περίπτωση τρόπο. Όπως γίνεται κατανοητό, αναφερόμαστε σε μια κοινωνία που βρίσκεται σε μια δυναμική διαδικασία προόδου και ορίζει τη ζωή της με το όραμα της εμπράγματης φανέρωσης των πνευματικών και των κοινωνικών αξιών, μια ανοικτή κοινωνία όπου ο πολίτης αποκτά τις προϋποθέσεις — αλλά και αισθάνεται την ανάγκη — να χρησιμοποιήσει μια ακμαία και υψηλών απαιτήσεων γλώσσα. Εάν ισχύουν τα παραπάνω στοιχεία, η γλώσσα δε θα είναι ένα συμβατικό μέσο για να εξυπηρετείται μια τυπική και απρόσωπη επικοινωνία ούτε θα είναι το αποτέλεσμα ενός αυθαίρετου υποκειμενισμού. Αντίθετα, θα είναι ένα μέσο με το οποίο η κοινωνία θα βεβαιώνει ότι έχει υπερβεί — και φυσικά ότι επιδιώκει να καταργήσει — τον ατομισμό και τον εφησυχασμό σε μια συμβατική και επιφανειακή συνεννόηση. Παράλληλα, θα απεγκλωβίζει τον πολίτη από τη στεία θωράκισή του στο «εγώ» του και θα αναπτύσσει γέφυρες επικοινωνίας προς το «συ» με στόχο να πραγματωθεί η κοινωνική αξία του «εμείς». <sup>12</sup>

Ο Πλάτων αντιμετώπισε συστηματικά τις εκδοχές για τον συμβατικό χαρακτήρα και τον υποκειμενισμό της γλώσσας και κατέδειξε την ανεπάρκειά τους για μια ουσιαστική επικοινωνία. Ο φιλόσοφος παραδέχεται ότι τα ονόματα υπάρχουν «κατά σύμβαση» ως το αποτέλεσμα μιας καθημερινής και τυπικά επαναλαμβανόμενης συνήθειας, αλλά θεωρεί ότι μια τέτοιου είδους παρουσία και χρήση τους είναι ιδιαιτέρως απλοϊκή. «'Εμοί μὲν οὖν καὶ αὐτῷ ἀρέσκει μὲν κατὰ τὸ δυνατόν ὁμοία εἶναι τὰ ὀνόματα τοῖς πράγμασιν ἄλλα μὴ ὡς ἀληθῶς, τὸ τοῦ Ἑρμογένους, γλίσχρα ἢ ἡ ὄλκη αὐτῆ τῆς ὁμοιότητος, ἀναγκαῖον δέ ἢ καὶ τῷ φορτικῷ τούτῳ προσχρησθαι, τῇ συνθήκῃ, εἰς ὀνομάτων ὀρθότητα». <sup>13</sup> Από την άλλη πλευρά, ο Πλάτων αντικρούει τον γλωσσικό υποκειμενισμό υποστηρίζοντας, κινούμενος και πάλι στο πλαίσιο ενός συνεπούς ρεαλισμού, ότι τα πράγματα και οι ανθρώπινοι χαρακτήρες — και φυσικά οτιδήποτε άλλο —

έχουν μια δική τους ουσία ή ποιότητα ανεξάρτητες σε κάθε περίπτωση από την οποιαδήποτε υποκειμενική ερμηνευτική τοποθέτησή μας. «Όιον τε ούν, ει Πρωταγόρας ἀληθῆ ἔλεγεν καί ἔστιν αὕτη ἡ ἀλήθεια, το οἷα ἂν δοκῆ ἐκάστῳ τοιαῦτα καί εἶναι, τούς μὲν ἡμῶν φρονίμους εἶναι, τούς δέ ἄφρονας; — Οὐ δῆτα. — καί ταῦτά γε, ὡς ἐγώμμαι, σοί πάνυ δοκεῖ, φρονήσεως οὔσης καί ἀφροσύνης μὴ πάνυ δυνατόν εἶναι Πρωταγόραν ἀληθῆ λέγειν· οὐδέν γάρ ἂν που τῆ ἀληθεία ὁ ἕτερος τοῦ ἑτέρου φρονιμώτερος εἴη, εἴπερ ἂν ἐκάστῳ δοκῆ ἐκάστῳ ἀληθῆ ἔσται. — Ἔστι ταῦτα. — Ἄλλά μὴν οὐδέ κατ' Εὐθύδημόν γε οἶμαι σοί δοκεῖ πάσι πάντα ὁμοίως εἶναι ἅμα καί ἀεὶ· οὐδέ γάρ ἂν οὕτως εἴεν οἱ μὲν χρηστοί, οἱ δέ πονηροί, εἰ ὁμοίως ἅπασι καί ἀεὶ ἀρετὴ τε καί κακία εἴη».<sup>14</sup> Οι θέσεις του Πλάτωνα δεν οδηγούν σε μια ἀρνηση ή σε μια κατάργηση των επιμέρους ατομικών ερμηνειών, αλλά προβάλλουν την αρχή, ότι χρειάζεται ένα κοινής αποδοχής και αντικειμενικό — βεβαιωμένο δηλαδή από την καθαυτό ουσία και ἀλήθεια των πραγμάτων — κριτήριο, ώστε να εξασφαλίζεται μια ουσιαστική επικοινωνία. Με άλλους λόγους, καθίσταται σχεδόν αδύνατη η παρουσία ενός κοινού λόγου ανάμεσα στους ανθρώπους, εάν ο καθένας απολυτοποιεί την υποκειμενική τοποθέτησή του ή σχετικοποιεί την ἀλήθεια για τα πράγματα στηρίζοντάς την αποκλειστικά στο ατομικό κριτήριό του.

Τους κινδύνους που προκύπτουν από τον υποκειμενισμό είχε ήδη επισημάνει ο Ηράκλειτος. Ο Εφέσιος φιλόσοφος επιμένει εξαντλητικά στην αναγκαιότητα της αναφοράς στον κοινό λόγο ως προϋπόθεσης για μια ουσιαστική χρήση της γλώσσας. «Σύν νόμῳ λέγοντας ἰσχυρίζεσθαι χρὴ τῷ ξυνῷ πάντων, ὄκωσπερ νόμῳ πόλις, καί πολύ ἰσχυροτέρως».<sup>15</sup> Ο Ηράκλειτος δε θεωρεί ως κριτήριο για την ἀλήθεια της γλώσσας την αυθεντία ενός ατόμου, μιας κυρίαρχης κοινωνικά τάξης ή της εξουσίας, αλλά το αν τα άτομα ἀνάγονται σε μια πραγματικότητα που η ἀλήθεια της έχει καθολική ἰσχύ. Παράλληλα, εξετάζοντας την κοινωνική αποτελεσματικότητα της χρήσης του κοινού λόγου, παρατηρεῖ ότι στην κοινωνική ζωὴ εξασφαλίζεται ουσιαστικό περιεχόμενο μόνο όταν τα άτομα υπερβαίνουν την υποκειμενική αυτονομία τους και ἀναζητοῦν ένα κοινό και αντικειμενικά λογικό σημείο ἀναφοράς. «Δεῖ ἐπεσθαι τῷ ξυνῷ. Τοῦ δὲ λόγου ἐόντος ξυνοῦ ζῶουσιν οἱ πολλοὶ ὡς ἴδιαν ἔχοντες φρόνησιν».<sup>16</sup> Το ἰδιάζειν αποδυναμώνει ή ἀκόμη μπορεί και να εξαφανίζει την κοινωνική διάσταση της ζωής, πράγμα που θα έχει καταλυτικές συνέπειες για το ἀληθεύειν της γλώσσας.

Ὅπως εἶναι φυσικό, η κοινωνική λειτουργία της γλώσσας ἀπουσιάζει ἀπὸ εκείνες τις κοινωνίες που διέρχονται μιᾶς ευρύτατης κρίσης αξιών και προσανατολισμών και εἶναι υποταγμένες σ' ἓνα ἐκχυδαϊσμένο ὕλισμό, ἐνῶ συγχρόνως τα ὁράματά τους ἐξαντλοῦνται στην οικονομική ἐξασφάλιση, στον καταναλωτισμό, στην ἀνεξάρτητη ἀπὸ κοινωνικές ἀναφορές κατοχύρωση του «εγώ» και στην ἐμπορευματοποιημένη γνώση. Μια τέτοια υποβάθμιση της ζωής υποβαθμίζει ἀναπόφευκτα και τη γλώσσα. Ο εὐδαιμονισμός, που ἐξασφαλίζει ἡ ἐνταξη στα ἀποχαινωτικά πρότυπα του ὕλιστικῆς υπερκαταναλωτισμοῦ, καταργεῖ

την προοπτική και την ανάγκη για μια ουσιαστική επικοινωνία και καθιστά αδιάφορο το αίτημα για ενεργητική και μεταμορφωτική του ήθους γνώση καθώς και για εκφραστική ποιότητα. Όταν τα μέλη της κοινωνίας δεν επικοινωνούν μεταξύ τους και δεν έχουν κοινούς προσανατολισμούς, όταν εκμαυλίζονται και μαζικοποιούνται από την κομματική και τη διαφημιστική προπαγάνδα, τότε περιορίζονται αποκλειστικά σ' ένα στοιχειώδη και επιφανειακό κώδικα συνεννόησης ή αρέσκονται σε διάφορους νεολογισμούς που δεν εκφράζουν τίποτε άλλο παρά τις κομματικές σκοπιμότητες και το στόχο της ιδεολογικής επικράτησης μέσω του εντυπωσιασμού που εξασφαλίζει ένας επιτηδευμένος γλωσσικός κώδικας. Στην περίπτωση αυτή οι πολίτες είναι κατά σύμβαση και κατ' έθος πολίτες και αρκούνται σε μια γλώσσα που εξυπηρετεί αποκλειστικά την ανάγκη της εξασφάλισης ή που βεβαιώνει την κομματική τοποθέτηση και το ιδεολογικό «πιστεύω». Τότε ακριβώς απουσιάζουν τα κίνητρα για έναν εκφραστικό πλούτο ανωτέρου επιπέδου και η χρησιμοποιούμενη γλώσσα απεικονίζει την αποκοπή του ατόμου — και, κατ' επέκταση, της κοινωνίας — από τις ουσιαστικές διαστάσεις της ζωής και την κατάργηση της κοινωνικής, και με κρίριες για την πολιτιστική εξέλιξη συνέπειες, αξίας του «εμείς».<sup>17</sup>

Σύμφωνα με τα όσα είδαμε, γίνεται κατανοητό, επίσης, ότι η γλώσσα θα αντανακλά και το επίπεδο των κοινωνικών εξελίξεων, το αν δηλαδή στην κοινωνία υπάρχουν παράγοντες που προωθούν ή αναστέλλουν τους πολιτικούς, οικονομικούς και πολιτιστικούς μετασχηματισμούς. Επειδή η γλώσσα είναι παράγωγο της κοινωνικής ζωής, αναμφίβολα αντανακλά συγκεκριμένες κοινωνικές διαδικασίες, συμπυκνώνει πολιτικο-οικονομικές δομές και σχέσεις, είναι φορτισμένη από ιδεολογικά στοιχεία, αντιπροσωπεύει αξίες και τάσεις και είναι ενδεικτική, ανάλογα με την περίπτωση, αντιδραστικών, συντηρητικών ή προοδευτικών κοινωνικών προσανατολισμών. Με τα στοιχεία της αυτά δεν αποτελεί απλώς ένα θεωρητικό σύστημα που αναπαράγει συμβολικά την κοσμοεικόνα μιας κοινωνίας ή μιας εποχής, αλλά είναι συγχρόνως και το υλικό με το οποίο η εκάστοτε νέα γενιά λαμβάνει εμπειρία και γνώση των κοινωνικών δεδομένων μέσα στα οποία αναπτύσσεται. Η κάθε κοινωνία με τη γλώσσα επιδρά στα νεότερα μέλη της, διαμορφώνει τη σκέψη τους και, κατ' επέκταση, προσδιορίζει την κοινωνική δράση τους. Επομένως, σε μια συγκεκριμένη ιστορική στιγμή η γλώσσα μπορεί να καταστεί παράγων κοινωνικής πρόοδου ή στασιμότητας.<sup>18</sup> Ανάλογα με το ποιους στόχους εξυπηρετεί και πόσο ανταποκρίνεται αυτό που εκφράζει στην αλήθεια, την ελευθερία και τη δικαιοσύνη γίνεται ο διαμεσολαβητής για τη διατήρηση ενός κοινωνικού και πολιτικο-οικονομικού κατεστημένου ή για ένα γόνιμο μετασχηματισμό του σύνολου των κοινωνικών διαδικασιών. Μια γλώσσα ρεαλιστική και συνεχώς προκύπτουσα από φιλελεύθερες συνειδήσεις και κριτικά πνεύματα συμβάλλει δραστικά στην ανατροπή κατεστημένων και αντιδραστικών στις εξελίξεις κοινωνικών δομών και ιδεολογιών, ενώ συγχρόνως ανανεώνει την πολιτιστική ζωή, προσδίδει στην

κοινωνία μια δυναμική για μετεξελίξεις και διευρύνει τους ορίζοντες δράσης. Αντίθετα, μια γλώσσα που επικαλύπτει ή παραποιεί την αλήθεια και υπηρετεί την προβολή παγιωμένων ιδεολογιών επιβάλλει την τεχνολογία του αποτελεσματικού ψεύδους, υποτάσσει τη ζωή στις σχηματοποιήσεις, νεκρώνει την κριτική και την αμφισβήτηση και αναπαράγει συστήματα που συνθλίβουν την αλήθεια και την ελευθερία.<sup>19</sup>

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ—ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Βλ. Ε. Μπιτσάκη, *Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα, 1983<sup>2</sup>, 67.
2. Αριστοτέλους, *Σοφιστικοί Έλεγχοι*, Α, 5.
3. Βλ. Αριστοτέλους, *Μετά τα φυσικά*, Δ, 29, 1024β: αλόγος δέ ψευδής ὁ τῶν μὴ ὄντων, ἢ ψευδής, διό πᾶς λόγος ψευδής ἐτέρου ἢ οὐ ἐστὶν ἀληθής, οἷον ὁ τοῦ κύκλου ψευδής τριγώνου. Ἐκάστου δέ λόγος ἐστὶ μὲν ὡς εἰς, ὁ τοῦ τί ἦν εἶναι...».
4. Βλ. Αριστοτέλους, *Ρητορική Τέχνη*, Γ, 2, 1404β: «... ὁ λόγος, ἐάν μὴ δηλοῖ, οὐ ποιήσει τὸ ἑαυτοῦ ἔργον».
5. Πλάτωνος, *Κρατύλος*, 388e-389a.
6. ὁ.π., 386e.
7. ὁ.π., 387d.
8. ὁ.π., 388b-c. *Ανάλογες θέσεις ἔχει διατυπώσει ο Φώτιος*. Βλ. J. Migne, P.G., 101, 468b. Επίσης, Μ. Κουτλούκα, *Η κριτική του Φωτίου στη θεωρία των Ιδεών του Πλάτωνα*, Γλώσσα και Πραγματικότητα στην Ελληνική Φιλοσοφία, Αθήνα, 1985, 315.
9. H. Diels και W. Kranz, *Die fragmente der Vorsokratiker*, Dublin / Zürich, Weidemann, 1971<sup>15</sup>, Β, 84. Για τη σχέση της γλώσσας με την πραγματικότητα στο Γοργία, βλ. G. B. Kerferd, *Meaning and Reference. Gorgias and the Relation between Language and Reality*, Η Αρχαία Σοφιστική, Αθήνα, 1984, 215-221· Β. Κύρκου, *Αρχαίος Ελληνικός Διαφωτισμός και Σοφιστική*, Ιωάννινα, 1986, 289-293.
10. *Περί ἑρμηνείας*, 2, 16 α.
11. Πρόκλου, *Ἐκ τῶν τοῦ φιλοσόφου Πρόκλου σχολίων εἰς τόν Κρατύλον Πλάτωνος ἐκλογαί χρήσιμοι*, 16, 5, 25, Diels Β<sub>26</sub>, Β1. I. Πανέρη, *Δημόκριτος: Θεωρία της γλώσσας και λόγος, Γλώσσα και Πραγματικότητα...*, 101-102.
12. Βλ. Χρ. Γιανναρά, *Το Πρόσωπο και ο Έρωσ*, Αθήνα, 1987<sup>3</sup>, 233-234.
13. Κρατύλος, 435 e.
14. ὁ.π., 385e-386d. Για τις απόψεις του Πλάτωνα περί γλώσσας στον Κρατύλον, βλ. E. A. Wyller, *Der späte Platon*, Hamburg, 1970, 29-45· Δ. Μούκανου, *Το πρόβλημα της σχέσης ονομάτων και πραγμάτων κατά τον Αμμώνιο τον Ερμεία*, Γλώσσα και Πραγματικότητα..., 250-253. Για τις συνέπειες της αποκοπής της γλώσσας από την αντικειμενική πραγματικότητα με κύρια αναφορά στο γλωσσικό σκεπτικισμό των Σοφιστών και στο σύγχρονο λογικό θετικισμό, βλ. Α. Μπαρτζελιώτη, *Μερικές από τις συνέπειες της γλώσσας χωρίς οντολογία*, ὁ.π., 275-283.
15. Ηρακλείτου, Frgm. 114, Diels-Kranz, I, 176.5. Βλ., επίσης, Χρ. Γιανναρά, *Σχεδιάγραμμα εισαγωγής στη Φιλοσοφία*, I, Αθήνα, 1980, 79.
16. Frgm. 2, Diels-Kranz, I, 151. Βλ., επίσης, Χρ. Γιανναρά, *Σχεδιάγραμμα...*, I, 7· Κ. Μιχαηλίδη, *Λέγειν, κρύπτειν, σημαίνειν. Η φιλοσοφία της γλώσσας στον Ηράκλειτο*, Γλώσσα και Πραγματικότητα..., 30.
17. Βλ. Χρ. Γιανναρά, *Το Πρόσωπο και ο Έρωσ*, 232-233.

### ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

18. Βλ. Ε. Μπιτσάκη, *Θεωρία και πράξη*, 67-72.
19. Για τον τρόπο με τον οποίο έχει επηρεαστεί η σύγχρονη γλώσσα από τα κυρίαρχα πρότυπα ζωής, από τις ιδεολογίες και τους προσανατολισμούς της εποχής μας, βλ. Η. Marcuse, *Ο μονοδιάστατος άνθρωπος* (μετάφραση Μ. Λυκούδη), εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 104-134.



I. N. Βασιλαράκη δ.φ.

## ΓΥΡΩ ΚΑΙ ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΚΑΝΟΝΑ

«Το ποτάμι της γλώσσας κυλάει ασταμάτητα», λέει κάπου ο Saussure. Όσο κι αν είναι πια τούτο αυτονόητο, φαίνεται πως δυσκολευόμαστε να το συνειδητοποιήσουμε, με την περίεργη κατάσταση που συνεπάγεται το γεγονός ότι βρισκόμαστε μέσα στο «ποτάμι» κι όταν ακόμη καταπιανόμαστε να το μελετήσουμε. Η ψευδαίσθηση να νιώθουμε τη γλώσσα ακίνητη, ξεκινάει από το ότι η αλλαγή δεν επιβάλλεται από τα έξω: είμαστ' εμείς οι ασύνειδοι φορείς της.

Βέβαια, ευκόλυνε πολύ τα πράγματα η διάκριση του Langage σε Langue και Parole: ξεκαθάρισε το υλικό Langue —κατά το Saussure κύριο αντικείμενο της γλωσσολογίας—, απ' ό,τι θα μπορούσε να καταστήσει τη μελέτη του προβληματική: την αστάθμητη προφορική ομιλία-Parole. Αλλά το θέμα δεν είναι τόσο απλό ούτε άλλωστε κι ο ελβετός γλωσσολόγος παρέλειψε να τονίσει ότι η διάκριση είναι μεθοδολογική και ότι το δεύτερο σκέλος της διχοτόμου είναι η κινητήρα δύναμη της γλωσσικής εξέλιξης. Το ίδιο θα τονίσουν και οι μαθητές του<sup>1</sup>.

Πάντως, θεμελιακό συστατικό της συγχρονικής μελέτης μιας γλώσσας είναι η περιγραφή, η μη επέμβαση. Έχουμε έτσι μια σχετική απελευθέρωση από την παλιά αντίληψη περί γραμματικής, που στηριζόταν στο αντιθετικό ζεύγος κανόνας-εξάιρεση με τη μορφή επιταγών και που αντλούσε το υλικό και τα επιχειρήματα της από το γραπτό λόγο<sup>2</sup>.

Αλλά η προτεραιότητα της προφορικής έκφρασης προσδιόρισε στη σύγχρονη αντίληψη κατά μέγα μέρος και τις κατευθύνσεις που θα έπρεπε να πάρει η συγγραφή της όποιας γραμματικής (και βέβαια η διδασκαλία) μιας γλώσσας. Και η διάκριση διαχρονίας/συγχρονίας από τον Saussure, βοήθησε στο να αναβαθμιστεί μεθοδολογικά ο δεύτερος τρόπος θέασης των γλωσσικών φαινομένων, με την κυρίαρχη και μόνιμη θέση που πήρε από τότε η έννοια σύστημα.

Και είναι γεγονός ότι προς αυτή την οπτική, δηλαδή της γλώσσας Langue ως συστήματος, ήταν προσανατολισμένη κατά κύριο λόγο η γλωσσολογική έρευνα μέχρι πριν από λίγα σχετικά χρόνια. Οι έννοιες του λόγου (parole,

discours) και του εκφωνήματος (énoncé) έμεναν στην ερευνητική παρένθεση που επέβαλε η σοσιρική διχοτόμος. Αλλ' ωστόσο, από τη δεκαετία του '60, βλέπουμε βαθμηδόν την παρένθεση να εξαφανίζεται και τη γλωσσολογία του συστήματος να συμπληρώνει η γλωσσολογία του λόγου-ομιλίας, πιο άμεσα συναρτημένη με τα φαινόμενα επιφάνειας, που εντάσσονται στα πλαίσια της εκφώνησης (énonciation) και των πράξεων λόγου (actes de Parole).

Αν λοιπόν για την καθαρή έρευνα είχε, κυρίως από την αρχή του αιώνα, παραμεριστεί η έννοια του κανόνα, η οποία (κι αν δεν αντιτίθεται, πάντως) παραβιάζει ή νοθεύει ούτως ή άλλως την καθαρή περιγραφή του συστήματος, δε θα μπορούσε καταρχήν να έχει ευνοϊκότερη θέση σε μίαν ευρύτερη προοπτική, όπου οι παράμετροι του λόγου βρίσκονται ακριβώς στη βάση εξέλιξης του συστήματος, δηλαδή αν[εξ]αίρεσης του κανόνα και όπου η έννοια του κώδικα δε μπορεί τελικά να εφαρμοστεί παρά στο γραπτό λόγο, όχι στην (προφορική) γλώσσα<sup>3</sup>. Και στην εξέλιξη του συστήματος μιας γλώσσας βλέπουμε λ.χ. νεολογισμούς ή «λανθασμένες» εκφράσεις μιας Α εποχής να καθιερώνονται ως ορθές και αποδεκτές σε μια Β εποχή<sup>4</sup>. Είν' αυτό που έκανε τον Eug. Coseriu να συμπεράνει ότι ο κανόνας είναι λιγότερο υπαρκτός απ' ό,τι η κανονιστική τάση, η οποία (θέλει να) διαχωρίζει τις ορθές από τις εσφαλμένες γλωσσικές μορφές<sup>5</sup>.

Η τάση αυτή λειτουργεί με γνώμονα την «ορθή χρήση», έννοια βέβαια πολύ σχετική. Το 17ο αιώνα, για τον Vaugelas<sup>6</sup>, ορθή έπρεπε να ήταν η χρήση του λόγου από «το πιο υγιές τμήμα της βασιλικής αυλής» των Βερσαλιών. Στο τμήμα αυτό ίσχυε λ.χ. η προφορά του υπερωικού /R/ και αποτελούσε εξαίρεση του κανόνα, που το ήθελε /r/ φατνιακό. Τελικά, κανόνας της σημερινής γαλλικής είναι το υπερωικό /R/, ενώ το δεύτερο θεωρείται πια επαρχιωτισμός. Το ότι επεκράτησε σήμερα αυτός ο φθόγγος δεν οφείλεται βέβαια στις επιταγές του Vaugelas, αλλά στη γενικότερη αρχή που συνδέει την εξάπλωση και αναγωγή ενός ιδιώματος ή διαλέκτου σε εθνική γλώσσα, με τη δημιουργία ενός κράτους, που για να λειτουργήσει έχει ανάγκη από ένα κοινό όργανο επικοινωνίας<sup>7</sup>. (Κάθε διάλεκτος αντιπροσωπεύει καταρχήν μια δυνάμει γλώσσα, ικανή να επαρκέσει σε όλες τις επικοινωνιακές ανάγκες της κοινότητας). Και είναι γεγονός ότι λ.χ. η Γαλλική επανάσταση και αργότερα η Γαλλική δημοκρατία, οι πόλεμοι και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας, επέβαλαν βαθμιαία το γλωσσικό συγκεντρωτισμό (γιακωβινισμό), εις βάρος των γλωσσών και διαλέκτων της περιφέρειας. Μια αντίστροφη κίνηση παρατηρείται τα τελευταία χρόνια, με την προσπάθεια διάσωσης και καλλιέργειας των γλωσσών αυτών.

Στο σημείο τούτο είναι ενδιαφέρουσα η διάκριση που κάνει ο Mikhail Bakhtine μεταξύ των εννοιών *ενοποίησης* και *ετερολογίας*: «Η κατηγορία της κοινής γλώσσας είναι η θεωρητική έκφραση των ιστορικών διαδικασιών ενοποίησης και γλωσσικού συγκεντρωτισμού, η έκφραση των κεντρομόλων δυνάμεων της γλώσσας. Η κοινή γλώσσα δεν είναι δεδομένη, αλλά στην πραγματικότητα, πάντα διατεταγμένη, και σε κάθε στιγμή της ζωής της γλώσσας αντιτίθεται

στην πραγματική ετερολογία<sup>8</sup>. Συγχρόνως όμως είναι απόλυτα πραγματική ως δύναμη που ξεπερνά αυτή την ετερολογία, που της επιβάλλει ορισμένα όρια, που εγγυάται ένα μάξιμουμ αμοιβαίας κατανόησης και που αποκρυσταλλώνεται μέσα στην πραγματική ενότητα, παρότι σχετική, της ομιλούμενης και λογοτεχνικής γλώσσας, της 'σωστής γλώσσας'<sup>9</sup>.

Στις φυγοκεντρικές-ετερολογικές λοιπόν δυνάμεις των ατομικών λόγων, αντενεργούν εξισορροπητικά οι κεντρομόλες-ενοποιητικές δυνάμεις της γλώσσας και το αντίστροφο. Οι αναλογικοί σχηματισμοί λ.χ., που αποτελούν μια σημαντική για το γλωσσολόγο κατηγορία «λαθών», λειτουργούν αρχικά ως ετερολογία σε σχέση με την κοινή χρήση και μακροπρόθεσμα ως ενοποιητική διαδικασία της γλώσσας. Παλαιότερα, η αναλογία εθεωρείτο (από την ιστορική γλωσσολογία) ανωμαλία, αιτία παρακμής της γλώσσας, παραβίαση ενός ιδεατού κανόνα τον οποίο προσδιόριζε ένας ή περισσότεροι τύποι χρήσεως. Έναν κανόνα που δεν μπορούσε πια να τον στηρίξει κανένα «φιλελεύθερο» επίχρισμα σαν αυτό του Vaugelas: «και το ένα και το άλλο λέγεται ή λέγονται» (*L'un et l'autre se dit ou se disent*). Μετά τον Saussure, γίνεται πια φανερό ότι στην αναλογία έχουμε μια πηγή ανανέωσης, μια διαδικασία με την οποία οι γλώσσες «περνούν από μια κατάσταση σε μιαν άλλη».

Όλο και περισσότερο λοιπόν γίνεται αντιληπτή η ανάγκη κατεδάφισης του τεχνητού φράγματος μεταξύ ενός ιδεατού κανόνα που τελικά δεν ανταποκρίνεται παρά σε περιορισμένο αριθμό χρήσεων και μιας (μοιραίας) εξαίρεσης που εμποδίζει τον κανόνα να λειτουργήσει<sup>10</sup>.

Το πρόβλημα εντοπίζεται μάλλον στην ανάγκη όχι τόσο απόρριψης της έννοιας του κανόνα, όσο ένταξης (αποπαρενθετοποίησης) της έννοιας του λόγου (*Parole, Discours*) στα πλαίσια μελέτης της γλωσσικής επικοινωνίας.

Ο Louis Hjelmslev (που ήθελε να θεωρείται ο καθαρότερος πνευματικός κληρονόμος του Saussure) κάνει διάκριση μεταξύ *συστήματος, νόρμας και χρήσεως* όπου η νόρμα είναι «το σύνολο των διακριτικών χαρακτηριστικών τα οποία, μέσα στη συγκεκριμένη εκδήλωση του γλωσσικού συστήματος, επιτρέπουν ν' αναγνωρίσουν τα στοιχεία μεταξύ τους»<sup>11</sup>.

Στον E. Coseriu, η νόρμα εκφράζει «το σύνολο των επιβεβλημένων καταναγκασμών σε μια δεδομένη κοινωνία, για τη γλωσσική της πραγμάτωση (εδώ περιλαμβάνονται μη διακριτικά χαρακτηριστικά και λ.χ. οι καταστασιακές μεταβλητές)»<sup>11</sup>, ενώ ο λόγος (*Habla*) περιλαμβάνει τις όποιες παραλλαγές που ένας ομιλητής μπορεί να διαμορφώσει κατά τη χρήση της γλώσσας. Η έννοια της νόρμας τοποθετείται λοιπόν από τους Hjelmslev και Coseriu όχι πια στη χειροπιαστή συγκεκριμένη χρήση, αλλά σ' ένα επίπεδο αφαίρεσης κατά τη μελέτη των δεδομένων.

Ο Noam Chomsky εισάγει το κριτήριο της *γραμματικότητας* και *αγραμματικότητας* στην εκτίμηση του αν ένα εκφώνημα μπορεί ή όχι να λέγεται σε μια γλώσσα. Μια γενετική γραμματική μπορεί να παράγει μόνο γραμματικά

(ορθά) εκφωνήματα. Επιστροφή λοιπόν στην παλιά περί κανόνα αντίληψη; 'Όχι ακριβώς<sup>12</sup>, διότι γραμματικότητα και αγραμματικότητα δεν αναφέρονται σε συγκεκριμένη χρήση, αλλά στην εκτίμηση: 'Όλοι οι ομιλητές μιας γλώσσας, ανεξάρτητα από κοινωνική ή γεωγραφική θέση ή γλωσσική κατάσταση, έχουν τη δυνατότητα να διακρίνουν αν μια οποιαδήποτε φράση (ακόμη κι αν δεν την έχουν ακούσει ποτέ) μπορεί ή όχι να ειπωθεί σ' αυτή τη γλώσσα. Έχουν αυτό που λέμε *γλωσσική ικανότητα* (Competence). Ο κανόνας λοιπόν δεν αφορά πια μια συγκεκριμένη κοινωνική τάξη ή περίπτωση, αλλά ολόκληρη την κοινότητα. Έτσι είναι δυνατό μια συγκεκριμένη έκφραση να θεωρείται ορθή από μίαν ομάδα, ενώ από μίαν άλλη ομάδα της ίδιας γλώσσας να θεωρείται λανθασμένη και στη θέση της να γίνεται δεκτή μια άλλη έκφραση, παρεμφερής ή όχι: εδώ δεν τίθεται πια θέμα επιλογής, αλλά αναγνώρισης του ότι έχουμε δύο παραλλαγές της ίδιας γλώσσας τις οποίες οφείλει να περιγράψει μια γενετική γραμματική της. Αυτή λοιπόν η ικανότητα στηρίζεται όχι στη μνήμη ή την εμπειρία, αλλά σ' ένα σύστημα περιορισμένου αριθμού κανόνων γενετικών και μετασχηματιστικών που ο ομιλητής έχει εσωτερικεύσει κατά την εκμάθηση της γλώσσας του και που του επιτρέπουν να κατανοεί (με τη γλωσσική ικανότητα) και να παράγει (κατά τη γλωσσική πλήρωση) ένα άπειρο πλήθος φράσεων. Επομένως δεν έχουμε' εδώ το οριζόντιο επίπεδο λειτουργίας των κανόνων της παλιάς αντίληψης, αλλά τον κάθετο άξονα της πορείας από τη βαθιά δομή προς τη δομή επιφάνειας. 'Όπου βέβαια, θεωρητικά τουλάχιστον, δε θα μιλούμε πια για εξαιρέσεις, αφού οι κανόνες μετασχηματισμού θα έχουν τη δυνατότητα να καλύψουν μέγα μέρος κι απ' αυτές τις περιπτώσεις<sup>13</sup>.

Όστόσο, το να έχουμε για ένα εκφώνημα Α μιας γλώσσας δύο μόνο δυνατότητες επιλογής, να το θεωρούμε δηλ. γραμματικό (ορθό) ή αγραμματικό (εσφαλμένο), δημιουργεί προβλήματα λ.χ. στα εκφωνήματα που ο Henri Frei κατατάσσει στην πλατιά κατηγορία «λάθη»<sup>14</sup> ή σε ορισμένα από κείνα που στηρίζουν την υφολογία τύπου Bally<sup>15</sup> ή σε κείνα τα «γλωσσικά ολισθήματα» όπου η ψυχανάλυση αποκαλύπτει ασύνειδες επιθυμίες<sup>16</sup>: η ύπαρξη τους μαρτυρεί ότι τα όρια μεταξύ του ορθού και λανθασμένου δε είναι πάντα σαφή και ότι μεταξύ των δύο βρίσκεται ο χώρος εξέλιξης μιας γλώσσας μέσα από τις ατομικές πραγματώσεις του λόγου. (Η έννοια του βαθμού αγραμματικότητας και περιθωριακότητας που εισάγουν οι γενετιστές γι' αυτές τις περιπτώσεις, δεν είναι και πολύ ξεκάθαρη). Εξάλλου, το να μιλούμε για γραμματικότητα χωρίς να εντάσσουμε στη μελέτη τα δεδομένα «σημαντικής» που είχαν (αρχικά τουλάχιστον) παραμεριστεί από τη γενετική θεωρία και χωρίς να δεχόμαστε τον κοινωνικό παράγοντα ως δεδομένο της επικοινωνίας, δεν μπορεί παρά ν' αντιπροσωπεύει ένα εγχείρημα εργαστηριακό, όχι ένα πραγματικό κεκτημένο της εμπειρίας.

Ο Pierre Bourdieu σημειώνει πάνω σ' αυτό τα εξής: «Η επαρκής ικανότητα για την παραγωγή φράσεων που μπορούν να κατανοηθούν ενδέχεται να είναι

εντελώς ανεπαρκής για να παράγει φράσεις που μπορούν ν' ακουστούν, φράσεις που μπορούν ν' αναγνωριστούν ως αποδεκτές σ' όλες τις καταστάσεις όπου υπάρχει δυνατότητα ομιλίας. Κι εδώ ακόμη, η κοινωνική αποδεκτικότητα δεν περιορίζεται μόνο στη γραμματικότητα. Οι ομιλητές οι στερημένοι από τη νόμιμη γλωσσική ικανότητα βρίσκονται στην πράξη αποκλεισμένοι από τα κοινωνικά περιβάλλοντα όπου αυτή απαιτείται, ή καταδικάζονται στη σιωπή»<sup>17</sup>.

Ό,τι λοιπόν η βαρύτητα της γλώσσας-συστήματος δεν επέτρεψε στον Saussure (και απ' ό,τι φαίνεται, τελικά, ούτε στον Chomsky) να επιχειρήσει, το επέτρεψε, χιόλας από το 1929 στον Henri Frei, μαθητή του Saussure, η απόφαση να περιγράψει λιγότερο τη γλώσσα-σύστημα και περισσότερο τη λειτουργία της, δηλ. τον τρόπο που χρησιμοποιείται στην πράξη σε μια δεδομένη εποχή. Έτσι τον ενδιαφέρει όχι μόνο η «σωστή» γλώσσα, αλλά και η κάθε λογής παρέκκλιση, στο βαθμό που αυτή φανερώνει ό,τι ο ομιλητής επιχειρεί να συλλάβει με τη γλώσσα και δεν το καταφέρνει. Οι παρεκκλίσεις επομένως σηματοδοτούν τις ανάγκες που επηρεάζουν τη χρήση του λόγου. Για τον Frei, τα «λάθη» σε σχέση με την κοινή χρήση είναι ό,τι και το παθολογικό σε σχέση με το φυσιολογικό (κατά τον Claude Bernard): η υπέρβαση-υπερβολή του. Υπέρβαση όμως που συντελείται μέσω μιας ψηλαφητής επιλογής (Sélection Tâtonnante) και που διέπεται από μίαν αρχή οικονομίας: τα λάθη ανταποκρίνονται σε αλλαγές οι οποίες τείνουν να αυξήσουν την απόδοση της προσπάθειας που καταβάλλει ο ομιλητής. Έχουν λοιπόν τα λάθη μια λειτουργικότητα μέσα στη χρήση του λόγου τέτοια, ώστε μακροπρόθεσμα παίρνουν το χαρακτήρα διαδικασιών προκαθορισμού της εξέλιξης του συστήματος-γλώσσας. Η απομοίωση, η ανομοίωση, η βραχυλογία, η περισσολογία, είναι μερικές απ' αυτές τις διαδικασίες. Αλλά, κατά τη στιγμή της εκφώνησης, μεταθέτουν σε δεύτερη μοίρα το συστηματικό χαρακτήρα της γλώσσας, για ν' αναδείξουν περισσότερο τη διάσταση της λειτουργίας, που σχετίζεται με τη συγκεκριμένη κάθε φορά περίπτωση λόγου και με τη δραστηριότητα του λόγου, με το λόγο ως πράξη<sup>18</sup>. Εδώ πια ξεφεύγουμε αρκετά από τη μεθοδολογική επιλογή του Saussure, για τον οποίον ο λόγος «εκτελεί» απλώς τη γλώσσα - με το νόημα που θα δίναμε στη φράση «ο μουσικός εκτελεί την παρτιτούρα».

Ο λειτουργισμός του André Martinet, αναπτύσσοντας και εμβαθύνοντας τη σκέψη του H. Frei, δεν αρνείται την ύπαρξη του κανόνα· τον εγκαθιστά όμως στη διάσταση του ατομικού λόγου και του αποδίδει μίαν άλλη, αντιπαραθετική και μαζί ρυθμιστική/συνεκτική προς το σώμα της γλώσσας οντότητα: «...κάθε άτομο έχει ένα δικό του γλωσσικό κανόνα, ενεργό και υποχρεωτικό, που ρυθμίζει τη χρησιμοποίηση της γλώσσας εκ μέρους του, κι έναν κανόνα παθητικό, που είναι πολύ πιο ανεκτικός και ελαστικός»<sup>19</sup>. Κατά την εκμάθηση της γλώσσας από το παιδί, αρχίζει να διαμορφώνεται μια «ακούσια ανοχή» τύπων και δομών που εκδηλώνονται σ' ένα ανομοιογενές γλωσσικό περιβάλλον,

όπου τελικά ο ομιλητής υποχρεώνεται να κάνει τις ατομικές επιλογές του. Διαπιστώνοντας ατομικές παραλλαγές και ανεχόμενος τις διάφορες χρήσεις, οδηγείται ο καθένας στη βεβαιότητα ότι μπορεί να διαφοροποιεί το χειρισμό του λόγου του κατά τις περιστάσεις και τις επικοινωνιακές του ανάγκες.

Οι λέξεις λοιπόν δεν είναι ουδέτερες. Είναι γεμάτες από την παρουσία (και) του άλλου ή των άλλων· είναι κατάφορες από προθέσεις<sup>20</sup>. Η γλώσσα είναι (και/κυρίως) κοινωνική πρακτική· εμπλέκει επομένως κατ' ανάγκη συγκεκριμένες κάθε φορά σχέσεις: εξαρτάται, στο μηχανισμό λειτουργίας της, απ' αυτόν που μιλά και απ' αυτόν προς τον οποίο κανείς μιλά, σε μια σχέση επανατροφοδότησης (feed - back). Προσδιορίζεται δηλ. σε μεγάλο βαθμό από εξωγλωσσικούς, κοινωνικούς παράγοντες, οι οποίοι επενεργούν εκάστοτε κατά διάφορο τρόπο στο ίδιο το άτομο και στη δυναμική του λόγου του. Ο ιδεώδης «ασηπτικός» ομιλητής και ακροατής μιας ομοιογενούς γλωσσικής κοινότητας δεν μπορεί να υπάρξει κάτω από το πρίσμα μιας κοινωνιογλωσσικής προσέγγισης, η οποία μελετά τις διάφορες γλωσσικές (παρ)αλλαγές σε συνάρτηση με τις κοινωνικές δομές. Το να χρησιμοποιούμε ένα συγκεκριμένο επίπεδο λόγου (λαϊκό, οικείο, προσεγμένο, επίσημο κλπ.), σημαίνει ότι μαρτυρούμε τη (μόνιμη ή, συνθηθέστερα, περιστασιακή) ένταξή μας σε μια ομάδα, είτε πρόκειται για μια τάξη ηλικίας, για ένα επαγγελματικό χώρο ή για μιαν επαρχιακή κοινότητα. Αυτή η γλωσσική συμπεριφορά εμπλέκει τη χρήση κοινωνιολέκτων<sup>21</sup>, ειδικών κωδικών μιας ομάδας.

Οι εργασίες του B. Bernstein<sup>22</sup> έδειξαν πως είναι δύσκολο να γίνει μια γλωσσική περιγραφή χωρίς να λαμβάνεται υπόψη το γεγονός ότι ο κάθε ομιλητής ανήκει σε κάποια κοινωνική ομάδα κι ότι επομένως προσδιορίζεται από συγκεκριμένη γλωσσική συμπεριφορά. Ο περιορισμένος (Restricted) αφενός, και ο επεξεργασμένος (Elaborated) αφετέρου, γλωσσικός κώδικας, χαρακτηρίζουν κατά τον Bernstein, αντίστοιχα, τις λαϊκές και τις ανώτερες κοινωνικές τάξεις. Ο περιορισμένος κώδικας καθορίζει ένα κοινωνιογλωσσικό μειονέκτημα (Handicap), που είναι και υπαίτιο της σχολικής αποτυχίας<sup>23</sup>.

Πάντως, οι δύο κώδικες δεν έχουν τόσο χαρακτήρα κοινωνιολέκτων, όσων τρόπων χρήσεως ορισμένων επιπέδων λόγου, ανάλογα με τη συνοχή της κοινωνικής ομάδας μέσα στην οποία βρίσκεται κανείς σε μια δεδομένη στιγμή. Περιορισμένος κώδικας εξάλλου μπορεί να χρησιμοποιείται από τα μέλη μιας οποιασδήποτε κλειστής ομάδας με κοινή μόρφωση: οπότε ο επεξεργασμένος κώδικας αντιστοιχεί όχι πια σ' ένα επίπεδο λόγου που μονοπωλείται από ορισμένη κοινωνική ομάδα, αλλά σ' έναν τρόπο επικοινωνίας προορισμένο για πρόσωπα ξένα προς την ομάδα όπου ανήκει ο ομιλητής.

Έτσι, εφόσον μένουμε στο σχήμα του Bernstein, μπορούμε να πούμε ότι το πρόβλημα της προσέγγισης των δύο κωδικών μεταφράζεται τελικά σε πρόβλημα ανοίγματος της (όποιας κλειστής) ομάδας προς τα έξω, προς τον άλλον - ή τους άλλους «κώδικες». Εν πάση περιπτώσει, η ύπαρξη μιας κοινής και κυρίαρ-

χης κοινωνιολέκτου, δεν εξυπακούει και την τελεσίδικη υπεροχή της επάνω στις άλλες: μαρτυρεί ωστόσο μια διαπάλη των κοινωνιολέκτων κατά μήκος του / ή των ιδεατών αξόνων που αντιπροσωπεύουν νοητές αναζητήσεις κανόνων μιας κοινής γλώσσας<sup>24</sup>.

Οι αναζητήσεις αυτές αντλούν (και) από το γραπτό λόγο τα επιχειρήματά τους για τις όποιες καταγραφές κωδικοποιήσεων, που βέβαια μορφοποιούνται (και) στο γραπτό λόγο των γραμματικών, των λεξικών, των σχολείων, των μέσων μαζικής ενημέρωσης κι επικοινωνίας, όλης της κοινωνικής ιεραρχίας. Μπορούμε να πούμε ότι στην «επικράτεια» του κρυσταλλωμένου με τη γραφή λόγου, βρίσκουν περισσότερο την επιτακτική ανάγκη στέγασης-επικράτησής τους τα προϊόντα της κοινωνικής σύμβασης που λέγονται γλωσσικοί κανόνες και ότι στην «επικράτεια» του «πτερόεντος» προφορικού λόγου βρίσκουν κατά διαστήματα και κατά «περιοχές» και περιστάσεις τις επίσης αναγκαίες ασφαλιστικές δικλίδες διαφυγής.

Βέβαια, το ότι υπήρχε και υπάρχει παντού και πάντα κάποια διάκριση μεταξύ γραπτού κώδικα και προφορικής γλώσσας<sup>25</sup> —ακόμη κι εκεί όπου δεν τίθεται πια «Γλωσσικό ζήτημα» αλλά «γλωσσικό πρόβλημα»—, δεν αναιρεί καθόλου το γεγονός ότι συντελείται εσαεί μια δυναμική τους αλληλοδιείσδυση σε κάθε επίπεδο επικοινωνίας: έτσι, ανάλογα με το περιβάλλον, με το θέμα, χρησιμοποιούμε αυτόν ή εκείνο τον τύπο λόγου που επηρεάζεται από τους υπάρχοντες, αλλά και μπορεί να επηρεάσει με τη σειρά του τους εν εξελίξει/δυναμικούς κανόνες του γραπτού κώδικα.

Στο χώρο του σχολείου, φαίνεται να κυριαρχεί θεμελιακά ο γραπτός, ο επίσημος λόγος των βιβλίων, μέσα στον οποίο η ανάγκη ανεύρεσης κάποιων κανόνων ήταν ανέκαθεν αισθητή για τη διαμόρφωση και του προφορικού λόγου: ο δεύτερος έχει σημείο αναφοράς τον πρώτο, ενώ συγχρόνως τον ενσωματώνει ποικιλοτρόπως στη λειτουργία του. Έχουμε δηλ. γενικότερα μια (σχεδόν πανταχού, έκδηλη ή όχι) παρουσία του κανόνα, που την επιβάλλει επίμονα ο σχολικός θεσμός, ακόμη κι εκεί όπου υποτίθεται ότι έχει ξεφύγει από αυταρχικές δομές: είναι πάντα σαν κάτι αναμενόμενο, επιτακτικό και για το μαθητή και για το δάσκαλο, να καταλήγουν κάπου με μια φόρμουλα: αυτό καθησυχάζει, σιγουρεύει το «κεχτημένο».

Έτσι, η πολυπλοκότητα των παραμέτρων που αναφέραμε, ακόμη και όταν λαμβάνεται σοβαρά υπόψη στη σύλληψη και το σχεδιασμό των βιβλίων<sup>26</sup>, δεν είναι σίγουρο ότι λαμβάνεται πάντα υπόψη και στη διδακτική πράξη. Το ότι στη νεοελληνική πραγματικότητα βιβλίο και ζωή δε συμφιλιώθηκαν ακόμη όσο θα 'πρεπε μεταξύ τους, προεικάζει, νομίζουμε, σε μεγάλο βαθμό τη βεβαιότητα ότι και τα καλύτερα βιβλία θα αδυνατούν να αποδώσουν όσο δεν προσεγγίζουμε προς αυτή τη συμφιλίωση<sup>27</sup>. Ως τότε, και το καλύτερο βιβλίο δεν μπορεί να υποκαταστήσει το ζωντανό λόγο, που είναι ζωντανός μια και υπάρχει πριν

από το βιβλίο και μετά απ' αυτό, πριν από την Α' Δημοτικού και μετά την Γ' Λυκείου. Πριν από τους κανόνες και πέρα απ' αυτούς.

Γράφει σχετικά ο Α. Martinet: «Στο χώρο της παιδαγωγικής, είναι अपάρáδεκτο να μεταχειριζόμαστε το παιδί που έρχεται στο σχολείο σαν μια μη γλωσσική οντότητα. Έρχεται ακριβώς με την πίεση των αναγκών του, σίγουρα, αλλά βεβαίως όχι χωρίς προσπάθειες, να εκπληρώσει μια αναλυτική διεργασία που οι γλωσσολόγοι δεν καταφέρνουν ν' αναπαραγάγουν αργότερα παρά οπλισμένοι με την επιστήμη τους. Κάνοντάς το αυτό, το παιδί σκοντάφτει πάντα σε κάθε λογής παραξενιές και παραλογισμούς, από τους οποίους δεν πέτυχαν να καθαρίσουν τη γλώσσα οι γενιές που προηγήθηκαν. [...] Πρέπει ο δάσκαλος να έχει συνείδηση ότι με όλες του τις γνώσεις και εμπειρίες είναι, όπως το παιδί, ένας χρήστης αυτής της ομιλούμενης γλώσσας, όπου διαρκώς οι ανάγκες της επικοινωνίας συγκρούονται με την παράδοση και ότι αυτός οδηγείται, εν αγνοία του, να θυσιάσει τούτη την παράδοση στην ικανοποίηση των δικών του αναγκών επικοινωνιακής οικονομίας. Το να προτάσσει απαγορεύσεις σημαίνει, για την περίπτωση, ότι εκτίθεται στο να βλέπει την αυθεντία του να διαβρώνεται όταν το παιδί ανακαλύπτει πως ο δάσκαλος αφήνεται στις ελεύθερες ώρες του να χρησιμοποιεί γλωσσικές μορφές που θεωρούσε ως τότε απαραιτήτες»<sup>28</sup>.

Πάντως, αν δεχτούμε ότι η έννοια της απαγόρευσης δεν είναι στη διδακτική πράξη ταυτόσημη με την έννοια του κανόνα, ότι ο κανόνας προσδιορίζεται από την κοινή (στο κοινωνιογλωσσικό της εύρος) χρήση, επομένως την αποφυγή κάποιων ακροτήτων, καταλαβαίνουμε πως, τελικά, οι παραπάνω σκέψεις του Martinet απευθύνονται μάλλον στη μερίδα εκείνη των δασκάλων που μένουν προσκολλημένοι στο πνεύμα του «ακεκαθαμένου λόγου». Στην ίδια τη Γαλλία, από την *Εισηγητική έκθεση* μιας επιτροπής του υπουργείου η οποία συστάθηκε πριν από μερικά χρόνια «για τη μεταρρύθμιση της διδασκαλίας της Γαλλικής», διαβάζουμε: «Δεν πρέπει καμιά πλευρά της γλώσσας να μένει ανεκμετάλλευτη. Θα επιμεινουμε καταρχήν στη σπουδαιότητα μιας ενιαίας διδασκαλίας της προφορικής γλώσσας. Το πέρασμα από τον προφορικό στο γραπτό κώδικα, που διαφέρει από τον προηγούμενο, παρέχει έδαφος για καρποφόρες ασκήσεις. Γενικότερα, ο μαθητής πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι ο χειρισμός της γλώσσας ποικίλλει ανάλογα με την κατάσταση, με τους συνομιλητές, με τη σκοπιμότητα του λόγου (προσεγμένος ή οικείος διάλογος, αλληλογραφία, αναφορά, αφήγηση...). Ο κανόνας είναι εξαρτημένος από την κοινωνική ομάδα καθώς και από τις καταστάσεις και τις προθέσεις του λόγου· αυτό δε σημαίνει ότι ο δάσκαλος μπορεί να απαλλαχτεί από το να επιλέξει έναν κυρίαρχο κανόνα, γιατί ο λόγος του είναι αναπόφευκτα κανονιστικός για το παιδί. Αλλά η ευαισθητοποίηση στα διάφορα επίπεδα της γλώσσας φαίνεται να είναι μια από τις σκοπιμότητες της διδασκαλίας της γλώσσας»<sup>29</sup>.



Απέναντι στην ανάγκη του καθενός να εκφραστεί ελεύθερα, να γνωρίσει μέσα από τη γλώσσα τον εαυτό του σε ό,τι έχει πιο μοναδικό κι απεριόριστο, έρχεται μια άλλη ανάγκη: να εκχωρήσει ένα μέρος αυτής της μοναδικότητας για να επικοινωνήσει με τον άλλο, να βγει από τη μοναξιά του, ν' ανοίξει διάλογο με την ομάδα. Και η μια και η άλλη ανάγκη είν' εξίσου ισχυρές. Η γλώσσα διαμορφώνεται, εφευρίσκεται, (ανα)δημιουργείται στο σημείο που το προσωπικό συναντά διαλεκτικά το συλλογικό. Αυτός ο χώρος συνάντησης γίνεται και πεδίο αυθυπέμβασης κάποιων γλωσσικών συμβάσεων, επέκτασης κάποιων γλωσσικών ορίων, απεμπλοκής από κάποια δεσμά του συστήματος-γλώσσας, χωρίς ωστόσο απομάκρυνση από τη δύναμη της βαρύτητάς του. («Δυο μόνο επιλογές, γράφει ο Roland Barthes, έχουμε με τη γλώσσα: να τη μιλούμε ή να μην τη μιλούμε»). Συνειδητοποιώντας ότι μέσα στη γλώσσα βρισκόμαστε όλοι «εγγεγραμμένοι», χωρίς δυνατότητα εξόδου, δεχόμαστε πως οι όποιες «απελευθερωτικές κινήσεις» (δεν μπορεί παρά να) λειτουργούν μέσα στα πλαίσια *καταναγκασμών*<sup>30</sup>, οι οποίοι (υπερ)προσδιορίζονται κυρίως από το γεγονός της συμμετοχής μας στην κοινωνική ζωή. Και *συμμετέχω* (εδώ: *επικοινωνώ, κρατώ επαφή* — ας θυμηθούμε το σχήμα του Jakobson) σημαίνει δεσμεύομαι, συνομολώ ένα (σιωπηρό) *συμβόλαιο*<sup>30</sup>, σημαίνει τηρώ κάποιους «κανόνες παιχνιδιού». Είναι τούτο θεμελιώδης προϋπόθεση κάθε διατομικής επικοινωνίας.

Αυτή η βαρύτητα του συστήματος μπορεί σε τελευταία ανάλυση να μεταφράζεται σε βαρύτητα του κανόνα, αλλά δεν μπορεί να είναι τόσο ισχυρή ώστε να καταπνίγει την αντίρροπή της ανάγκη ελεύθερης έκφρασης. Ανάμεσα στο «δημιουργικό λάθος»<sup>31</sup> και στον (μη δημιουργικό;) κανόνα, ίσως δεν υπάρχει θέση (ψευδο)διλήμματος παρά στο βαθμό που ξεπεράστηκαν μερικές προκαταλήψεις, όπως ας πούμε εκείνες που διαμόρφωσε η γλωσσική πόλωση του πρόσφατου ελληνικού παρελθόντος, μέσα στην οποία ήταν (εκτός των άλλων και) δύσκολο να λειτουργήσει κατά τη γλωσσική διδασκαλία η αναγκαία σχέση μεταξύ του Κανόνα και της ελεύθερης έκφρασης. Το *αυποτάξου πρώτα στη γλώσσα...* φαίνεται πως για τους μεταγενέστερους του Ποιητή δε στάθηκε πάντα όσο θάπρεπε όρος πρώτος στο δεύτερο σκέλος της φράσης του: «...και, αν είσαι αρκετός, κυρίεψέ την». (Πιο «τεχνοκρατικά», ο Frédéric François θα γράφει: «Η πραγματικότητα είναι διαλεκτική: δεν υπάρχει «δημιουργικότητα» ενός νεοκώδικα χωρίς απομείωση ενός προκώδικα. Αντιστρόφως, μόνη η απόκτηση του κώδικα δεν είναι παρά η καρικατούρα της αληθινής γλώσσας»<sup>32</sup>).

[Χαρακτηριστικό παράδειγμα του πόσο η *δημιουργικότητα* στη σχέση της με τον κανόνα μπορεί να βραχυκυκλωθεί σε κοινωνιογλωσσικό επίπεδο καθημερινής πρακτικής, είναι η χρήση των λέξεων *κουλτουριάρης* (άνθρωπος), *κουλτουριάρικο* (έργο). Με την ξενική τους ετυμολογία (ξενηλασία!) και τις λαϊκίζουσες καταλήξεις, υπογραμμίζουν από τη μεριά του ομιλητή και ενδεχομένως του ακροατή μια κοινωνι(ογλωσσική) ένταξη η οποία τελικά αρνείται στο(ν)

έτσι χαρακτηριζόμενο 'Άλλο(ν) το δικαίωμα να εκφραστεί/υπάρξει έξω από τα πλαίσια κάποιων κανόνων που μέσα τους υποτίθεται ότι λειτουργεί ο ομιλητής και που δεν προβλέπουν ότι «αρνητικό» συνυποδηλώνεται με τις παραπάνω λέξεις. Αν μάλιστα λάβουμε υπόψη πόσο αυτές έγιναν κοινόχρηστες (τουλάχιστον από μια μερίδα πληθυσμού), δεν είναι υπερβολή να πούμε ότι υπόκειται εδώ μια λογοκρισία, προληπτική ή κατασταλτική, εν ονόματι κάποιων —φανταστικών ή όχι— κανόνων κοινωνιογλωσσικής/πολιτιστικής συμπεριφοράς, προς ό,τι ακριβώς παρεκκλίνει απ' αυτούς τους κανόνες.

Αν η δημιουργικότητα σχετίζεται άμεσα (και) με την υπέρβαση (όχι κατάργηση) κάποιων κανόνων, είναι φανερό ότι η μη υπέρβαση ανταποκρίνεται στη μη δημιουργικότητα, η οποία, μη θέλοντας φυσικά να πει τ' όνομά της, αναζητεί ένα άλλοθο ήσυχης συνείδησης, καλύπτοντας με αρνητικά ψευδώνυμα, όπως τα παραπάνω, την αντίθετή της έννοια, τη δημιουργικότητα. Ο συχνός χαρακτηρισμός ακαταλαβίστικο (και τα συνώνυμά του) με τον οποίο «αξιολογείται» συνοπτικά και συλλήβδην μεγάλο μέρος της σύγχρονης καλλιτεχνικής πρωτοπορίας, παρέχει ένα μέτρο —από παιδαγωγική άποψη— της καταστροφής που μπορεί να επιφέρει μια στατική, μη διαλεκτική αντίληψη των σχέσεων μεταξύ των εννοιών του κανόνα και της υπέρβασής του, στον ευρύτερο χώρο της καλλιτεχνικής και ειδικότερα της λογοτεχνικής δημιουργίας, η οποία είναι είναι μορφή γλώσσας μέσα στη γλώσσα].

Εν πάση περιπτώσει, το ερώτημα που θα τεθεί οπωσδήποτε, είναι αν η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος σήμερα, με τη βοήθεια και των νέων διδακτικών μας βιβλίων, φαίνεται να υφίσταται τον θετικό αντίκτυπο των αλλαγών στις περί κανόνα αντιλήψεις της σύγχρονης γλωσσολογίας. Έναν αντίκτυπο που βέβαια σε καμιά περίπτωση δεν καθιστά το δάσκαλο παθητικό δέκτη και αναμεταδότη επιταγών. 'Άλλωστε «η γλώσσα για τον παιδαγωγό είναι μια ζωντανή πρακτική, ενώ για το γλωσσολόγο είναι ένα πεδίο παρατήρησης και οι μέθοδοι έρευνας, [στη γλωσσολογία], δεν είναι κατ' ανάγκη παιδαγωγικές μέθοδοι»<sup>33</sup>.

Ας αφήσουμε το χρόνο ν' απαντήσει...

## ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Βλ. λ.χ. το κεφ. IV του *Cours de Linguistique Générale*. Επίσης ο Albert Secheaye, μαθητής του Saussure, γράφει: «Η αρχή κάθε εξέλιξης της γλώσσας βρίσκεται μέσα στο λόγο, δηλ. στις επεμβάσεις των ομιλητών που εκδηλώνουν κάποια ανεξαρτησία σκέψης ή έκφρασης». A.S., «La pensée et la langue», στα *Essais sur le langage* (πολλών). Εκδ. Minuit, Παρίσι 1969, σελ. 95.
2. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι πρώτες γνωστές γραμματικές, η ινδική του Panini (5ος αι. π.Χ.) και η ελληνική (Τέχνη γραμματική) του Διονυσίου Θρακός (2ος αι. π.Χ.) παρουσιάστηκαν σ' εποχές όπου έγινε αισθητή η ανάγκη συστηματικής μελέτης μιας λογοτεχνικής γλώσσας που είχε γνωρίσει αιώνες ακμής: η «ακμή» έπρεπε να κωδικοποιηθεί και ν' αποτελέσει πρότυπο

μίμησης σε μεταγενέστερες —«παρακριακές» υποτίθεται— εποχές. Ήταν η αρχή του Αττικισμού και της προγραμματικής διάκρισης γραπτού και προφορικού λόγου.

Ο Marshall Mac Luhan θεωρεί αυτονόητο ότι «η σωστή γραμματική αρχίζει με το γραπτό λόγο» και ότι «κανένας δεν έκανε ποτέ γραμματικό λάθος σε προφορική κουλτούρα». (*Courrier* της UNESCO. Ελλην. έκδ., Ιούλ.-Αύγ. 1986, σελ. 51).

Το πόσο η γραμματική είναι ως τα σήμερα στενά, «ετυμολογικά» δεμένη με το γράμμα-γραπτό λόγο, μαρτυρεί και η πολύ πρόσφατη ευχή: «Να γραφεί μια γραμματική κι ένα συντακτικό με τον όρο ότι θα καλύπτει τις ανάγκες κειμένων από τον Ερωτόκριτο ως τον Κάλβο και από το Διγενή ως τον Παπαδιαμάντη και από το δημοτικό τραγούδι ως τον Εμπειρίκο». (Κ. Γεωργουσόπουλος, *Το Βήμα*, 3-3-1985). Ως κείμενο πια λαμβάνεται εδώ και το δημοτικό τραγούδι. Σωστά, αφού η πηγή πάει να στερέψει, και ό,τι υπάρχει, το βρίσκουμε «γραμμένο» (κυριολεκτικά και μεταφορικά). Αλλά μια γραμματική σήμερα μπορεί μήπως να παραβλέπει την προτεραιότητα που έχει για το μελετητή ο προφορικός λόγος στη συγχρονία του;

3. «Σε ορισμένες γλωσσικές κοινότητες, όχι σ' όλες, υπάρχει αν θέλετε, ένας γραπτός κώδικας, η γραφή. Απέναντι σ' αυτό τον κώδικα, δεν υπάρχει άλλος κώδικας. Υπάρχει η γλώσσα». Α. Martinet, «Langue parlée et code écrit». Στο *De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue*. Εκδ. P.U.F. Παρίσι 1972, σελ. 79.

Αλλά και η θεωρία της επικοινωνίας τηρεί τη διάκριση μεταξύ κώδικα και γλώσσας: «...η θεμελιώδης διαφορά που διακρίνει αντικειμενικά έναν κώδικα από μια γλώσσα, είναι ότι ένας κώδικας μπορεί να λειτουργεί ανεξάρτητα από κάθε σκέψη, ενώ η γλώσσα μας παρουσιάζεται ως μια τροποποιητική μορφή (Modalité) της σκέψης». Robert Escarpit, *Théorie Générale de l'Information et de la Communication*. Εκδ. Hachette/Université. Παρίσι 1976, σελ. 28.

4. Έχει παρατηρηθεί λ.χ. ότι τα κοινά λεξικά των γλωσσών, με αριθμό περίπου 50.000 λέξεων, ανανεώνουν το υλικό τους τουλάχιστο κατά το 1/4 σχεδόν κάθε δεκαπέντε χρόνια. Ευνόητο βεβαίως ότι κάθε νεολογισμός δεν προσκρούει πάντα στο κοινό γλωσσικό αίσθημα που προσδιορίζει —υποτίθεται και— την «ορθή χρήση» μιας εποχής.
5. E. Coseriu, *Systema, Norma Y Habla*. Μοντεβίδεο 1952.
6. Vaugelas, *Remarques sur la langue Francaise*, Παρίσι 1647.
7. Χαρακτηριστική είναι βέβαια η περίπτωση της Ελληνιστικής κοινής που προήλθε από την Αττική διάλεκτο και εκτόπισε τις αρχαίες ελληνικές διαλέκτους καθώς και της Γαλλικής, η οποία εκτόπισε τις άλλες παράλληλες γλώσσες που ανθούσαν κάποτε στη Γαλλία, όπως την Οξιτανική, την Βρετόνικη, τη Βασκική κ.ά.
8. *Hétérologie*: (ελληνοπρεπώς) γαλλική μετάφραση του ρωσικού όρου *Raznorechie*, που τοποθετείται μεταξύ δυο παράλληλων νεολογισμών: του *Raznojazychie* (ετερογλώσσα, διαφορετικότητα, πολλαπλότητα των ατομικών φωνών). *Ετερολογία* είναι λοιπόν η απεριόριστη πολλαπλότητα των τύπων λόγου.
9. Βλ. Tzvetan Todorov, *Mikhaïl Bakhtine, Le principe dialogique*. Παρίσι, εκδ. Seuil, 1981, σελ. 91.

Ο Bakhtine συναντά εδώ τον Edward Sapir: «Υπάρχει κάτι σαν μια ιδανική γλωσσική οντότητα που δεσπόζει στις συνήθειες λόγου των μελών κάθε ομάδας, και η σχεδόν απεριόριστη ελευθερία που κάθε άτομο πιστεύει ότι απολαμβάνει χρησιμοποιώντας τη γλώσσα του, περιορίζεται από έναν εξομαλυντικό κανόνα». E.S., *Le langage* (γαλλ. μετάφρ.). Παρίσι, έκδ. Payot 1970, σελ. 145.

10. Κιόλας από το 1894, ο Tachella ομολογούσε: «Ολόγυρα από το νησί, η θάλασσα είναι σπαρμένη από αμέτρητους σκοπέλους που λέγονται εξαιρέσεις, πάνω στους οποίους έρχονται συχνά να χτυπήσουν τολμηροί αλλά άπειροι θαλασσοπόροι, που τα ελαφρά τους πλεούμενα

ονομάζονται Λογική ή Κοινός νους: έτσι που δεν είναι σπάνιο να βλέπουμε γύρω από το νησί να επιπλέουν τ' απομεινάρια αυτών των ταλαίπωρων πλοίων που δεν μπόρεσαν ν' αντισταθούν στα φοβερά χτυπήματα των Εξαιρέσεων». (Από την προμετωπίδα στην «Παρουσίαση» του τεύχους 66/1985 του περ. *Langue Française*, με θέμα: L'Exception).

Καί πρόσφατα ακόμη, ο Martinet έγραφε: «Γάλλοι δεν τολμούν πια να μιλήσουν τη γλώσσα τους γιατί γενιές ολόκληρες γραμματικών την έκαναν ένα χώρο σπαρμένο από παγίδες και απαγορεύσεις». (Α.Μ., *Le Français sans fard*. Παρίσι, έκδ. P.U.F., 1969, σελ. 29.

11. Βλ. O. Ducrot, T. Todorov, *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Παρίσι, έκδ. Seuil, 1972, σελ. 164.
12. Για τη διάκριση μεταξύ κανόνα και γραμματικότητας, βλ. J. Authier - A. Menier, «Norme, Grammaticalité et Niveau de Langue», στο περ. *Langue Française*, τεύχος 16/1972, με θέμα: La Norme.
13. Αυτό κάνει τους N. Chomsky και M. Halle να γράφουν λ.χ. ότι «το να παραθέτουμε εξαιρέσεις δεν παρουσιάζει καθαυτό παρά ελάχιστο ενδιαφέρον». Ν. C., *La Phonologie Générative* (γαλλ. μετάφρ.) Παρίσι, έκδ. Seuil 1973, σελ. 12.
14. Νεωτερισμοί, λαϊκή γλώσσα, αργκό, αμφισβητούμενες περιπτώσεις, γραμματικές πολυπλοκότητες κλπ. Βλ. Henri Frei, *Grammaire des Fautes*, έκδ. Bellegarde, Γενεύη, 1929.
15. Ο Charles Bally ήταν κι αυτός μαθητής του Saussure. Κύρια βιβλία του: α) *Le Langage et la vie*. Γενεύη, έκδ. Ajar 1952<sup>3</sup>. (1η, 1913). β) *Traite de stylistique Française*, Παρίσι έκδ. Klincksieck 1951. Παιρνει ως υλικό για τη μελέτη του ύφους όχι τόσο τη λογοτεχνία όσο την κοινή γλώσσα. Αναζητά τις σχέσεις της γλώσσας με την πραγματική ζωή. Σ' ένα κοινό γλωσσικό βέθος, η τρέχουσα χρήση εκδηλώνει μια πολλαπλότητα εκφραστικών παραλλαγών. Για τον Bally, η εκφραστικότητα δεν είναι ένας δευτερεύων χαρακτήρας, αλλά το ίδιο το θεμέλιο της γλώσσας. Εκεί στηρίζει την εσωτερική υφολογία του. Έτσι η αντίθεση μεταξύ λογοτεχνικού κειμένου και προφορικού λόγου διαλύεται: ο συγγραφέας μεταθέτει προς αισθητικούς σκοπούς τη δημιουργική δύναμη της κοινής γλώσσας.  
 'Ηδη ο Dumarsais (*traité des tropes* 1730), διαμαρτυρόταν ενάντια στην άποψη ότι τα σχήματα λόγου βρίσκονται μόνο στη λογοτεχνία και βεβαίως ότι η λαϊκή γλώσσα περιλαμβάνει το λιγότερο τόσα σχήματα όσα και οποιαδήποτε άλλη.
16. Πβ. λ.χ. Jacques Lacan, *Ecrits 1-11, Passim*. Εκδ. Seuil/Points, Παρίσι 1971. Επίσης Mireille Andres, *Lacan et la Question du Metalangage*. Εκδ. Point Hors - Ligne. Παρίσι 1987.
17. Pierre Bourdieu, *Ce que parler veut dire*. Εκδ. Fayard, Παρίσι 1982, σελ. 42.
18. Ο Wilhelm von Humboldt (1835) μελετούσε τη γλώσσα όχι ως έργον (η ελληνική διατύπωση δική του), από τη σκοπιά των παρατηρήσιμων χαρακτηριστικών του, αλλά ως μια δημιουργική δραστηριότητα, ως ενέργεια, όπου ο συνδυασμός των στοιχείων επιτρέπει το σχηματισμό ενός άπειρου πλήθους λέξεων και εκφωνημάτων: Ο Chomsky αναγνωρίζει τις οφειλές του και σ' αυτόν.
19. A. Martinet. *Στοιχεία γενικής γλωσσολογίας*. μετάφρ. Α. Χαραλαμπίδου. Θεσσαλονίκη, έκδ. Ινστιτ. Νεοελλ. Σπουδών, 1976, σελ. 170. Και πιο πάνω (σελ. 169) σημειώνει: «Η απόλυτη ταυτότητα γλωσσικών συστημάτων που χρησιμοποιούνται από τα μέλη μιας κοινότητας φαίνεται να είναι η εξαίρεση μάλλον παρά ο κανόνας».
20. «Η γλώσσα δεν είναι ένα αφηρημένο σύστημα κανονιστικών μορφών, αλλά μια συγκεκριμένη ετερολογική γνώμη για τον κόσμο. Κάθε λέξη αποπνέει το επάγγελμα, το γένος, το ρεύμα, το κόμμα, το ιδιαίτερο έργο, τον ιδιαίτερο άνθρωπο, την ηλικία, την ημέρα, την ώρα...» Μ. Bakhtine, όπ. παρ., (σημ. 9), σελ. 89. 'Εχουμ' εδώ μια μεθοδολογική αντιστροφή της θέσης του Saussure.
21. 'Ό,τι είναι η διάλεκτος για τη γλωσσική γεωγραφία ή διαλεκτολογία, είναι η κοινωνιόλεκτος

- για την κοινωνιογλωσσολογία. Ωστόσο, μια διάλεκτος μπορεί να περιλαμβάνει στους κόλπους της διάφορες κοινωνιολέκτους.
22. Βλ. κυρίως, Basil Bernstein, *Langage et classes sociales* (γαλλ. μετάφρ.), έκδ. Minuit, Παρίσι 1975: συλλογή άρθρων. Παρουσιάζει και τη θεωρία των «δύο κωδικών». Εφαρμογή της θεωρίας του Bernstein στη σχολική γλώσσα επιχειρεί ο Eric Esperet με το άρθρο του: «Liaison entre le langage écrit d'élèves de terminales et certaines caractéristiques de leur milieu Social d'Origine», *Bulletin de Psychologie*, ειδικό αφιέρωμα στην ψυχογλωσσολογία, 1973-74.
  23. Με όρους παρεμφερείς, ο Χρ. Φράγκου προσδιορίζει το «στόχο της διδασκαλίας της δημοτικής ως επέκταση του περιορισμένου κώδικα επικοινωνίας στον ευρύτερα διαθροωμένο γλωσσικό κώδικα». Βλ. *Εισηγήσεις του ΚΕΜΕ. ΟΕΔΒ 1978*, σελ. 345.
  24. Ο Antoine Meillet λ.χ. πίστευε ότι η γλωσσική επίδραση των κυρίαρχων λέξεων προέρχεται από τη φροντίδα των κατώτερων τάξεων να μιλούν καλύτερα. Ενώ ο William Labov, θεμελιωτής της κοινωνιογλωσσολογίας, διαπιστώνει μεταξύ άλλων μια γλωσσική αντίδραση των ανώτερων τάξεων, όταν μια νέα μορφή εμφανίζεται στις λαϊκές τάξεις. Οι ανώτερες τάξεις τότε δεν ακούονται στο να προασπίζον τον κανόνα, αλλά διαμορφώνουν και καλλιεργούν μια νέα μορφή όσο γίνεται πιο απομακρυσμένη από κείνην που τείνει να εξαπλωθεί. Βλ. W.L., *The Social Stratification of English in New York City*. Ουάσιγκτον, Center of Applied Linguistics, 1966.
  25. Βλ. και A. Martinet, «Le parler et l'Écrit», όπ. παρ. (σημ. 3), 1972, σελ. 74-75.
  26. Αναφέρομαι λ.χ. στο πνεύμα των νέων μας γλωσσικών βιβλίων της Στοιχειώδους και Μέσης εκπαίδευσης που, ομολογουμένως, παρά τις επιμέρους παρατηρήσεις που έχει να κάνει κανείς, χαρακτηρίζονται από συνέπεια και συγχρονισμό προς τις νέες κατευθύνσεις της γλωσσολογίας και της παιδαγωγικής. Δυο μόνο ενδεικτικές παραπομπές: 1) Α. Βουγιούκας: «...το γλωσσικό μάθημα τοποθετείται σε άλλη βάση, αυτή που θέλει τη σπουδή της γλώσσας πάνω στην ίδια γλωσσική πράξη και τη γλωσσική μάθηση μέσα από τη χρήση της γλώσσας» (*Επιστημονικό Βήμα* της Δ.Ο.Ε., Δεκέμβρ. 1984, σελ. 20). 2) Δ. Τομπαλδής: «'Ο,τι διδάσκουμε στο παιδί πρέπει να είναι αληθινό, δηλ. ν' αποδίδει τη γλωσσική μας πραγματικότητα όπως είναι σήμερα διαφορωμένη» (*Διδασκαλία Νεοελληνικής γλώσσας*, 1982, σελ. 151) — «Ούτε αποκλειστικά κανονιστική ούτε απόλυτα περιγραφική μπορεί να είναι μια σχολική γραμματική. [...] Θα είναι αναγκαστικά ένας συγκερασμός των δύο τάσεων» (*Εισηγήσεις του ΚΕΜΕ*, 1978, σελ. 313).
  27. Συμφιλίωση που, εν πάση περιπτώσει, δε θα απλουστεύει τα πράγματα, επιζητώντας να συνδέσει κατευθείαν τη γλώσσα με την εκπαίδευση, αλλά θα έχει βοηθήσει να ξεκαθαριστούν και ν' απαρνηθούν κάποια ερωτήματα σαν αυτά του Michael Stubbs: «...Μιλούμε για την κατανόηση ή για την παραγωγή; Για τη δομή της γλώσσας ή για τη χρήση της; Για ρυθμιστικά μοντέλα ορθότητας σε σχέση με τον κοινωνικό περίγυρο; Για τη γραμματική ή επικοινωνική ικανότητα; Για την ίδια τη γλώσσα του παιδιού ή για τη στάση του σχολείου απέναντι στη γλώσσα;» M. S., *Langage, spontane, Langage élaboré. Parole et difference à l'école élémentaire*: (γαλλ. μετάφρ.) Εκδ. A. Colin-Bourrelleier, 1983, σ. 27.
  28. A. Martinet, «Le parler et l'écrit». Όπ. παρ. (σημ. 3), σελ. 74.
  29. Απόσπασμα από το *Rapport Introductif* της Commission ministérielle de réforme de l'enseignement du Français dans les établissements du second degré, επιλεγόμενης Commission Emmanuel. Το πήραμε από το τεύχος 121/1976 του περιοδικού *Le Français dans le monde* (σελ. 23) που ήταν αφιερωμένο στην εφαρμοσμένη κοινωνιογλωσσολογία.
  30. A. J. Greimas - J. Courtés, *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du Langage*. Τόμος 1. Εκδ. Hachette, Παρίσι 1979. Βλ. κυρίως τα άρθρα: *Contrainte Sémiotique, Contrat*.

31. Η έκφραση είναι του Gianni Rodari και αποτελεί τίτλο κεφαλαίου του βιβλίου του *Γραμματική της φαντασίας* (ελλην. μετάφρ.) εκδ. Τεκμήριο. Αθήνα 1985, σσ. 48-51.
32. Frédéric François, «Fonctions et Norme de la Langue écrite». Στο βιβλίο *Le Pouvoir de lire* του Gfen (Groupe Français d'éducation Nouvelle), εκδ. Casterman, Παρίσι 1975, σελ. 68.
33. *La Norme Linguistique — Manuel de Linguistique Appliquée* (πολλών). Εκδ. Delagrave, Παρίσι 1975, σελ. 57.

*Emile Benveniste<sup>1</sup>*

## Η ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΧΡΟΝΩΝ ΣΤΟ ΓΑΛΛΙΚΟ ΡΗΜΑ

Το σύνολο των κλιτών τύπων του γαλλικού ρήματος κατατάσσεται, σύμφωνα με την παράδοση, σ' ένα συγκεκριμένο αριθμό χρονικών παραδειγμάτων που ονομάζονται «présent» (ενεστώτας), «imparfait» (παρατατικός), «passé défini» (αόριστος): αυτά με τη σειρά τους κατανέμονται σύμφωνα με τις τρεις μεγάλες χρονικές κατηγορίες: παρόν, παρελθόν, μέλλον. Οι κατατάξεις αυτές, αναμφισβήτητες ως προς την αρχή τους, παραμένουν μακριά από την πραγματική χρήση και δεν αρκούν να την οργανώσουν. Η έννοια χρόνος δεν παρέχει το αποφασιστικό κριτήριο που να καθορίζει τη θέση ή και τη δυνατότητα ύπαρξης ενός τύπου μέσα στο ρηματικό σύστημα. Πώς μπορούμε να ξέρουμε, π.χ. αν το «il allait sortir» είναι ή όχι τύπος του ρήματος «sortir»; Σύμφωνα με ποια χρονική ταξινόμηση θα το συμπεριλάβουμε ή όχι;

Αν προσπαθήσουμε να περιορίσουμε σε χρονικά πλαίσια τις αντιθέσεις που υπάρχουν στην υλική δομή του ρήματος θα βρεθούμε αντιμέτωποι με ουσιαστικές δυσκολίες. Ας πάρουμε για παράδειγμα την αντίθεση ανάμεσα στους μονολεκτικούς και τους σύνθετους τύπους του ρήματος. Η αντίθεση *il courait / il avait couru* δεν βρίσκεται στον ίδιο χρονικό άξονα με το *il courait* και το *il court*. Κι όμως το *il a couru* είναι χρονικός τύπος αφού μπορεί να είναι ισοδύναμο με το *il courut*. Αλλά το *il a couru* είναι ταυτόχρονα αντίστοιχο με το *il court*. Έτσι οι σχέσεις των περιφραστικών τύπων με το χρόνο παραμένουν αμφίσημες. Μπορεί βέβαια κανείς να μετατοπίσει τη διάκριση μονολεκτικών και περιφραστικών τύπων στο επίπεδο αυτού που ονομάζουμε «ποιόν ενεργείας» αλλά δεν θα κερδίσει πολλά αφού η έννοια αυτή δεν παρέχει μια μονοσήμαντη αρχή συσχετισμού των τύπων μεταξύ τους. Παραμένει το γεγονός ότι μόνον ορισμένοι περιφραστικοί τύποι πρέπει να θεωρούνται χρονικοί.

Οφείλουμε λοιπόν να αναζητήσουμε, στα πλαίσια της συγχρονικής θεώρησης του γαλλικού ρηματικού συστήματος, τις σχέσεις με τις οποίες οργανώνω-

1. Άρθρο πρωτοδημοσιευμένο στο «Bulletin de la Société de Linguistique» LIV 1959, 1. Έπειτα στο βιβλίο του «Problèmes de linguistique générale».

[Σημ. Η ημερομηνία πρώτης δημοσίευσης του άρθρου μπορεί να δώσει την εντύπωση ότι πρόκειται για απόψεις ξεπερασμένες. Όμως νομίζουμε ότι, με την ανάπτυξη που πήρε τελευταία η «ερμηνευτική» γλωσσολογία, το άρθρο αυτό παραμένει επίκαιρο. Οι απόψεις που αναπτύσσονται όχι μόνο δεν ξεπεράστηκαν αλλά παραμένουν και σήμερα σε πολλά σημεία ανεκμετάλλευτες].

νται οι διάφοροι ρηματικοί τύποι. Κάτι που μοιάζει με ρωγμή του συστήματος θα μας επιτρέψει να διακρίνουμε καλύτερα πώς αρθρώνονται τα παραδείγματα μεταξύ τους. Το σύστημα κάπου φαίνεται να πλεονάζει: πρόκειται για τη χρονική έκφραση του «*passé*» που διαθέτει δύο τύπους, το *il fit* και το *il a fait*. Η παραδοσιακή ερμηνεία μας λέει ότι έχουμε δύο παραλλαγές μεταξύ των οποίων επιλέγουμε το *il fit* όταν γράφουμε και το *il a fait* όταν μιλάμε. Έχουμε δηλαδή ένα δείγμα εξέλιξης της γλώσσας όπου ο παλιός τύπος (*il fit*) παραμένει στη γραπτή μορφή, που είναι πάντα πιο συντηρητική, ενώ στην προφορική ο καινούριος τύπος έχει ήδη ολοκληρωτικά επικρατήσει. Αλλά αντί να περιορίζουμε το φαινόμενο βλέποντάς το σαν ένα θέμα διαδοχής, θα ήταν προτιμότερο να αναρωτηθούμε γιατί η γραπτή κι η προφορική γλώσσα διαφέρουν άραγε σ' αυτό το συγκεκριμένο σημείο της χρονικότητας κι όχι σε άλλο, πώς γίνεται κι η διαφορά αυτή δεν επεκτείνεται και σε άλλους παράλληλους τύπους (π.χ. *il fera* και *il aura fait* που διακρίνονται απόλυτα), αλλά κυρίως πρέπει να δούμε αν, παρατηρώντας τα πραγματικά φαινόμενα, θα επαληθευτεί ο συνηθισμένος τρόπος κατάταξης. Έτσι ολόκληρη η δομή του ρήματος πρέπει να εξετασθεί ξανά και πρωταρχικά να περιγραφούν οι χρονικές σχέσεις.

Τα παραδείγματα που παραθέτουν οι γραμματικές δίνουν την εντύπωση ότι όλοι οι ρηματικοί τύποι που προέρχονται από ένα θέμα αποτελούν μια κλίση λαμβάνοντας υπόψη μορφολογικά κριτήρια και μόνο. Πρόθεσή μας είναι να δείξουμε ότι οι χρόνοι οργανώνονται σύμφωνα με αρχές λιγότερο φανερές και πιο σύνθετες. Οι χρόνοι του γαλλικού ρήματος δε λειτουργούν σαν μέρη ενός συστήματος αλλά κατανέμονται σε δύο συστήματα διαφορετικά που αλληλοσυμπληρώνονται. Το καθένα απ' αυτά συμπεριλαμβάνει μόνο ένα μέρος των χρόνων του ρήματος. Χρησιμοποιούνται αντιθετικά και βρίσκονται στη διάθεση κάθε ομιλητή. Τα δυο συστήματα δηλώνουν διαφορετικά επίπεδα εκφοράς που θα τα ονομάσουμε της ιστορίας και του λόγου.

Ο ιστορικός τρόπος εκφοράς, που περιορίζεται σήμερα στο γραπτό λόγο, χαρακτηρίζει την αφήγηση γεγονότων του παρελθόντος. Και οι τρεις όροι: «αφήγηση», «γεγονότα», «παρελθόντος», πρέπει να προσεχθούν ιδιαίτερα. Πρόκειται για την παρουσίαση γεγονότων που συνέβησαν κάποια χρονική στιγμή χωρίς καμιά παρέμβαση του ομιλητή στην αφήγηση. Για να καταγραφούν σα γεγονότα πρέπει να αναφέρονται στο παρελθόν. Ας πούμε καλύτερα ότι μόλις καταγράφονται και εκφέρονται στα πλαίσια ιστορικής χρονικής έκφρασης χαρακτηρίζονται παρελθόντα. Η ιστορική πρόθεση αποτελεί πράγματι μια από τις πιο μεγάλες λειτουργίες της γλώσσας: αποτυπώνει τη δική της χρονικότητα και οφείλουμε εδώ να προσδιορίσουμε τα μορφολογικά χαρακτηριστικά της.

Αναγνωρίζουμε το ιστορικό επίπεδο έκφρασης επειδή επιβάλλει ιδιαίτερη οριοθέτηση στις δυο ρηματικές κατηγορίες, του χρόνου και του προσώπου. Θα ορίσουμε την ιστορική αφήγηση σαν τον τρόπο εκφοράς που αποκλείει κάθε «αυτοβιογραφικό» γλωσσικό τύπο. Ο ιστορικός δε θα πει ποτέ *εγώ ή εσύ*, ούτε



εδώ ούτε τώρα διότι δε θα κάνει ποτέ χρήση του μορφολογικού τυπικού που αφορά τη διαπροσωπική σχέση εγώ/εσύ. Γι' αυτό και στην ιστορική αφήγηση συναντάμε μόνο τύπους του τρίτου προσώπου.

Το πεδίο της χρονικής έκφρασης θα οριστεί με παρόμοιο τρόπο. Ο ιστορικός τρόπος εκφοράς συμπεριλαμβάνει τρεις χρόνους: τον αόριστο<sup>1</sup>, τον παρατατικό (που συμπεριλαμβάνει τον τύπο σε *-rait*), τον υπερσυντέλικο. Περιστασιακά και περιορισμένα έναν περιφραστικό χρόνο που θα ονομάσουμε *προγραμματικό*. Ο ενεστώτας αποκλείεται εκτός από τον α-χρονικό ενεστώτα που χρησιμοποιείται στους ορισμούς και που απαντάται σπάνια<sup>2</sup>.

Για να φωτισθεί καλύτερα η «ιστορική διάρθρωση του ρήματος» παραθέτουμε εδώ τρία δείγματα αφήγησης που τα πήραμε στην τύχη. Τα δύο πρώτα είναι του ίδιου ιστορικού αλλά διαφέρουν ως προς το είδος, το τρίτο ανήκει στη μυθιστορηματική λογοτεχνία<sup>3</sup>. Στα κείμενα που παραθέτουμε εδώ (ακολουθεί μετάφραση) έχουν υπογραμμισθεί οι κλιτοί τύποι του ρήματος που βρίσκονται όλοι στους χρόνους που μας ενδιαφέρουν.

Pour devenir les maîtres du marché méditerranéen, les Grecs *déployèrent* une audace et une persévérance incomparables. Depuis la disparition des marines minoenne et mycénienne, l'Égée *était* infectée par des bandes de pirates: il n'y *eut* longtemps que des Sidoniens pour oser s'y aventurer. Les Grecs *finirent* pourtant par se débarrasser de cette plaie: ils *donnèrent* la chasse aux écumeurs de rivages, qui *durent* transférer le principal théâtre de leurs exploits dans l'Adriatique. Quant aux Phéniciens qui *avaient fait* profiter les Grecs de leur expérience et leur *avaient appris* l'utilité commerciale de l'écriture, ils *furent* évincés des côtes de l'Ionie et chassés des pêcheries de pourpre égéennes; ils *trouvèrent* des concurrents à Chypre et jusque dans leurs propres villes. Ils *portèrent* alors leurs regards vers l'Ouest; mais là encore les Grecs, bientôt installés en Sicile, *séparèrent* de la métropole orientale les colonies phéniciennes d'Espagne et d'Afrique. Entre l'Aryen et le Sémite, la lutte commerciale ne *devait* cesser, dans les mers du Couchant qu'à la chute de Carthage.

(G. Glotz, *Histoire grecque*, 1925, p. 225).

«Για να γίνουν κυρίαρχοι της μεσογειακής αγοράς οι Έλληνες επέδειξαν ασύγκριτη τόλμη κι επιμονή. Μετά την εξαφάνιση του μινωικού και του μυκηναϊκού στόλου, το Αιγαίο ήταν γεμάτο πειρατές: για πολύ καιρό μόνον οι Σιδόνιοι τολμούσαν να ταξιδέψουν. Κι όμως οι Έλληνες κατάφεραν να απαλλαγούν από την πληγή αυτή: κινήγησαν συστηματικά τους άρπαγες και τους ανάγκασαν να μεταφέρουν το κέντρο των επιδρομών τους στην Αδριατική. Οι Φοίνικες πάλι, που είχαν ωφελήσει τους Έλλη-

νες με την πείρα τους και τους είχαν μάθει πόσο χρήσιμη είναι η γραφή για το εμπόριο, εκδιώχθηκαν από τις Ιωνικές ακτές κι από τις αιγιοπελαγίτικες περιοχές εκμετάλλευσης της πορφύρας: συνάντησαν ανταγωνισμό στην Κύπρο και στις ίδιες τους τις πόλεις. Τότε στράφηκαν προς δυσμάς. Αλλά ακόμα και κει οι Έλληνες, που από νωρίς είχαν εγκατασταθεί στη Σικελία, τους έφραξαν το δρόμο από την ανατολική μητρόπολη προς τις φοινικικές αποικίες της Ισπανίας και της Αφρικής. Ο εμπορικός πόλεμος ανάμεσα στους Άρειους και τους Σημίτες επρόκειτο να τερματισθεί, στις δυτικές θάλασσες, μόνο με την πτώση της Καρχηδόνας».

(G. Glotz, *Ελληνική ιστορία*, έκδ. 1925, σελ. 225)

Quand Solon eut accompli sa mission, il fit jurer aux neuf archontes et à tous les citoyens de se conformer à ses lois, serment qui fut désormais prêté tous les ans par les Athéniens promus à la majorité civique. Pour prévenir les luttes intestines et les révolutions, il avait prescrit à tous les membres de la cité, comme une obligation correspondant à leurs droits, de se ranger en cas de troubles dans l'un des partis opposés, sous peine d'atimie entraînant l'exclusion de la communauté: il comptait qu'en sortant de la neutralité les hommes exempts de passion formeraient une majorité suffisante pour arrêter les perturbateurs de la paix publique. Les craintes étaient justes; les précautions furent vaines. Solon n'avait satisfait ni les riches ni la masse pauvre et disait tristement: «Quand on fait de grandes choses, il est difficile de plaire à tous.» Il était encore archonte qu'il était assailli par les invectives des mécontents; quand il fut sorti de charge, ce fut un déchainement de reproches et d'accusations. Solon se défendit, comme toujours, par des vers; c'est alors qu'il invoqua le témoignage de la Terre Mère. On l'accablait d'insultes et de moqueries parce que «le cœur lui avait manqué» pour se faire tyran, parce qu'il n'avait pas voulu, «pour être le maître d'Athènes, ne fût-ce qu'un jour, que de sa peau écorchée on fit une outre et que sa race fût abolie». Entouré d'ennemis, mais résolu à ne rien changer de ce qu'il avait fait, croyant peut-être aussi que son absence calmerait les esprits, il décida de quitter Athènes. Il voyagea, il parut à Cypre, il alla en Egypte se retremper aux sources de la sagesse. Quand il revint, la lutte des partis était plus vive que jamais. Il se retira de la vie publique et s'enferma dans un repos inquiet: il «vieillissait en apprenant toujours et beaucoup», sans cesser de tendre l'oreille aux bruits du dehors et de prodiguer les avertissements d'un patriotisme alarmé. Mais Solon n'était qu'un homme; il ne lui appartenait

pas d'arrêter le cours des événements. Il vécut assez pour assister, à la ruine de la contitution qu'il croyait avoir affermie et voir s'étendre sur sa chère cité l'ombre pesante de la tyrannie.

(Ibid., p. 441-2)

«Όταν ο Σόλωνας ολοκλήρωσε την αποστολή του, έβαλε τους εννέα άρχοντες και όλους τους πολίτες να ορκιστούν ότι θα τηρήσουν τους νόμους του· ο όρκος αυτός έγινε υποχρεωτικός για κάθε Αθηναίο που ενηλικιώνόταν πολιτικά. Για να προλάβει τους εσωτερικούς ανταγωνισμούς και τις επαναστάσεις, είχε ορίσει ότι ο κάθε πολίτης είχε το δικαίωμα αλλά και την υποχρέωση, με ποινή ατιμίας που επέσυρε τον εξοστρακισμό του, να ενταχθεί, σε περίπτωση ταραχών, σε μια από τις αντιμαχόμενες παρατάξεις: υπολόγιζε ότι, αν άφηναν την ουδετερότητά τους, τα μη εμπαθή άτομα θα σχημάτιζαν μια πλειοψηφία ικανή να βάλει φραγμό στους ταραξίες. Οι φόβοι του ήταν ορθοί αλλά τα μέτρα υπήρξαν μάταια. Ο Σόλωνας δεν κατάφερε να ικανοποιήσει ούτε τους πλούσιους ούτε τη μάζα των φτωχών κι έλεγε με λύπη: «όταν κάνεις μεγάλα πράγματα δεν μπορείς να ικανοποιήσεις τον καθένα». Οι δυσαρεστημένοι τον πολιορκούσαν με τις επικρίσεις τους ενώ ήταν ακόμη άρχοντας. Όταν απαλλάχθηκε από τα καθήκοντά του η κατακραυγή εναντίον του ήταν γενική. Όπως πάντα, ο Σόλωνας υπερασπίστηκε με στίχους τον εαυτό του. Επικαλέσθηκε τη μαρτυρία της Μητέρας-Γης. Τον κατέτρεχαν με προσβολές και πειράγματα επειδή «του έλειψε το σθένος» να γίνει τύραννος, γιατί δε θέλησε «για να γίνει κύριος της Αθήνας, έστω και για μια μέρα, να τον γδάρουν και να γίνει το τομάρι του ασκί και να καταργηθεί η φυλή του». Περιτριγυρισμένος από εχθρούς αλλά αποφασισμένος να μην αλλάξει τίποτα απ' όσα είχε κάνει, πιστεύοντας ίσως πως η απουσία του θα ηρεμούσε τα πνεύματα, αποφάσισε να φύγει από την Αθήνα. Ταξίδεψε, πέρασε από την Κύπρο, πήγε ξανά στην Αίγυπτο, να αντλήσει από τις πηγές της σοφίας. Όταν επέστρεψε ο ανταγωνισμός των κομμάτων βρισκόταν σε παροξυσμό. Αποσύρθηκε από τη δημόσια ζωή και παρέμεινε άπρακτος αλλά ανήσυχος: «γήρασσε αεί διδασκόμενος», χωρίς να κλείνει τ' αυτιά του στους θορύβους του έξω κόσμου. Δεν έπαψε να προειδοποιεί τους συμπολίτες του για όσα του υπέβαλλε ο ανήσυχος πατριωτισμός του. Ο Σόλωνας όμως ήταν μόνον άνθρωπος. Δεν μπορούσε να ανατρέψει τη ροή των γεγονότων. Έζησε αρκετά για να παρακολουθήσει την κατάρρευση του πολιτεύματος που νόμιζε ότι το είχε στηρίξει και για να δει τη σκιά της τυραννίας να εκτείνεται στην αγαπημένη του πατρίδα».

(Του ίδιου, σελ. 441-2)

Après un tour de galerie, le jeune homme *regarda* tour à tour le ciel et sa montre, *fit* un geste d'impatience, *entra* dans un bureau de tabac, y *alluma* un cigare, se *posa* devant une glace, et *jeta* un regard sur son costume, un peu plus riche que ne le permettent en France les lois du goût. Il *rajusta* son col et son gilet de velours noir sur lequel *se croisait* plusieurs fois une de ces grosses chaines d'or fabriquées à Gênes; puis, après avoir jeté par un seul mouvement sur son épaule gauche son manteau doublé de velours en le drapant avec élégance, il *reprit* sa promenade sans se laisser distraire par les ocellades bourgeoises qu'il *recevait*. Quand les boutiques *commencèrent* à s'illuminer et que la nuit lui *parut* assez noire, il *se dirigea* vers la place du Palais-Royal en homme qui *craignait* d'être reconnu, car il *côtoya* la place jusqu'à la fontaine, pour gagner à l'abri des fiacres l'entrée de la rue Froidmanteau...

(Balzac, Études philosophiques: *Gambara*)

«Αφού περιδιάβασε στη στοά ο νέος κοίταξε διαδοχικά τον ουρανό και το ρολόι του, έκανε μια κίνηση ανυπομονησίας, μπήκε σ' ένα καπνοπωλείο, άναψε πούρο, στήθηκε απέναντι από έναν καθρέφτη και έριξε μια ματιά στο πλουσιότερο απ' όσο επιτρέπουν<sup>6</sup> οι νόμοι του καλού γούστου στη Γαλλία, κουστούμι του. Διόρθωσε το γιακά και το γιλέκο του από μαύρο βελούδο όπου σταύρωνε πολλές φορές μια χοντρή γενοβέζικη αλυσίδα από χρυσάφι. Έπειτα έριξε πίσω από τον ώμο του τον φοδραρισμένο από βελούδο μανδύα του, προσέχοντας οι πτυχές του να πέφτουν με κομψότητα, συνέχισε τον περίπατό του χωρίς να προσέχει τις ματιές που του έριχναν αστές κυράδες. Όταν άρχισαν να φωτίζονται τα μαγαζιά κι αφού διαπίστωσε πως είχε πλέον νυχτώσει αρκετά, κατευθύνθηκε προς την πλατεία του Παλέ Ρουαγιάλ σα να φοβόταν μην τον αναγνωρίσουν, περπατώντας γύρω από τη δημόσια κρήνη για να φτάσει μέχρι το αμαξοστάσιο, στην αρχή της οδού Φρουαμαντό.

(Ο. ντε Μπαλζάκ, Φιλοσοφικά Δοκίμια, *Γκαμπαρα*)

Διαπιστώνουμε ότι στο επίπεδο αυτό οι χρόνοι ακολουθούν τη ροή των γεγονότων. Δεν υπάρχει λόγος ν' αλλάξουν όσο συνεχίζεται η ιστορική αφήγηση κι ούτε υπάρχει λόγος αυτή να διακοπεί, αφού μπορεί κανείς να φανταστεί ολόκληρο το παρελθόν σαν μια αδιάκοπη αφήγηση που θα στηρίζονταν στο σύνολό της στην τριπλή χρονική σχέση: άβριστος, παρατατικός, υπερσυντέλικος. Πρέπει και αρκεί ο συγγραφέας να παραμείνει πιστός στον ιστορικό του στόχο και ν' απεμπολήσει ό,τι ξεφεύγει από την αφήγηση των γεγονότων (λόγους, σκέψεις, συγκρίσεις). Σ' αυτή την περίπτωση δεν υπάρχει ούτε αφήγητής. Τα γεγονότα εμφανίζονται με τη σειρά που έγιναν, όπως πρόβαλαν στον ορίζοντα της ιστορίας. Κανείς δεν μιλάει, είναι σαν τα γεγονότα να αυτοδιηγού-

νται. Ο βασικός χρόνος είναι ο αόριστος που, στα γαλλικά, είναι ο χρόνος του γίνεσθαι, ανεξάρτητα από το πρόσωπο του αφηγητή. Αντίθετα τοποθετήσαμε και εκ των προτέρων το επίπεδο του λόγου. Ο όρος λόγος πρέπει να εκληφθεί με την πλατύτερη έννοια: μια εκφορά προϋποθέτει έναν ομιλητή κι έναν ακροατή όπου ο πρώτος θέλει οπωσδήποτε να επηρεάσει το δεύτερο. Αναφερόμαστε κατ' αρχήν στην ποικιλία των προφορικών λόγων όλων των ειδών και των επιπέδων: από την καθημερινή κουβέντα ως την εξεζητημένη ρητορεία. Αναφερόμαστε επίσης στον όγκο των γραπτών κειμένων που επιδιώκουν να αναπαραστήσουν τον προφορικό λόγο ή που χρησιμοποιούν τρόπους και στόχους του: αλληλογραφίες, απομνημονεύματα, θέατρο, διδακτικά συγγράμματα, μ' άλλα λόγια όλα εκείνα τα είδη του λόγου όπου κάποιος απευθύνεται σε άλλον, αναγορεύεται ομιλητής κι οργανώνει το λόγο του ως προς την κατηγορία των προσώπων. Άρα η διάκριση που κάνουμε, μεταξύ ιστορικής αφήγησης και λόγου, δε συμπίπτει καθόλου με τη διάκριση ανάμεσα στη γραπτή και την προφορική γλώσσα. Κι όμως ο λόγος είναι γραπτός και προφορικός συνάμα. Στην πράξη περνάμε αυθαισθητά από τον έναν στον άλλον: κάθε φορά που ο λόγος κάνει την εμφάνισή του μέσα σε αφήγηση, όταν π.χ. ο ιστορικός αναφέρει τα λόγια κάποιας προσωπικότητας ή επεμβαίνει ο ίδιος για να εκφράσει τη γνώμη του σχετικά με τα γεγονότα, τότε περνάμε σε άλλο χρονικό σύστημα, το σύστημα του λόγου<sup>7</sup>. Το στιγμιαίο πέρασμα από ένα επίπεδο σε άλλο είναι ιδιότητα της ομιλίας.

Ας προσθέσουμε, παρενθετικά, ότι ιστορική εκφορά και λόγος συνδυάζονται σε μια τρίτη μορφή, όπου ο λόγος αναφέρεται στο επίπεδο των γεγονότων και μεταφέρεται σε ιστορικό επίπεδο. Πρόκειται γι' αυτό που κοινά ονομάζεται «πλάγιος λόγος». Όμως οι κανόνες μεταφοράς θέτουν προβλήματα που δεν θα εξετασθούν εδώ.

Το επίπεδο του λόγου διακρίνεται ξεκάθαρα από την ιστορική αφήγηση χάρη στην επιλογή των ρηματικών χρόνων<sup>8</sup>. Ο λόγος χρησιμοποιεί ελεύθερα όλους τους προσωπικούς τύπους του ρήματος, το «εγώ», το «εσύ», το «αυτός». Εκφρασμένη ή όχι, η σχέση ανάμεσα στα πρόσωπα είναι παντού παρούσα. Γι' αυτό και στην ιστορική αφήγηση το «τρίτο πρόσωπο» δεν έχει τη σημασία που έχει στα άλλα επίπεδα του λόγου: επειδή ο αφηγητής δεν επεμβαίνει, το τρίτο πρόσωπο δεν αντιπαρατίθεται σε κανένα άλλο, αποτελεί στην πραγματικότητα μιαν απουσία προσώπου. Αλλά στο λόγο ο ομιλητής αντιπαραθέτει ένα μη πρόσωπο *il* σ' ένα πρόσωπο *je/tu*. Οι δυνατότητες επιλογής χρόνου είναι επίσης πολύ μεγαλύτερες στο λόγο: στην πραγματικότητα όλοι οι χρόνοι μπορούν να επιλεγούν εκτός από έναν, τον αόριστο που σήμερα έχει αποκλεισθεί απ' αυτό το επίπεδο εκφοράς ενώ είναι χαρακτηριστικός της ιστορίας. Πρέπει κυρίως να υπογραμμισθούν οι τρεις βασικοί χρόνοι του λόγου: ενεστώτας, μέλλοντας, περφέκτομ που και οι τρεις αποκλείονται από την ιστορική αφήγηση (με εξαίρεση τον υπερσυντέλικο). Ο παρατατικός είναι κοινός στα δύο επίπεδα.

Η διάκριση που κάναμε ανάμεσα στα δυο επίπεδα εκφοράς αντιμετωπίζει διαφορετικά το φαινόμενο που, εδώ και πενήντα χρόνια, ονομάστηκε «εξαφάνιση των απλών τύπων του πρετέριτουμ» στα γαλλικά<sup>9</sup>. Ο όρος «εξαφάνιση» δεν είναι ο κατάλληλος. Ένας τύπος εξαφανίζεται αν η λειτουργία του δεν είναι πια αναγκαία ή αν κάποιος άλλος την εκπληρώνει καλύτερα. Πρέπει λοιπόν να προσδιοριστεί η θέση του αορίστου σε σχέση με το διπλό σύστημα τύπων και λειτουργιών που αποτελεί το γαλλικό ρήμα. Πρέπει να εξετασθούν δυο τύποι σχέσεων. Από τη μια ξέρουμε πως ο αόριστος δεν χρησιμοποιείται στην προφορική γλώσσα, δεν αποτελεί μέρος των ρηματικών χρόνων του λόγου. Από την άλλη μεριά ο αόριστος κρατά πολύ καλά τη θέση του στα πλαίσια των χρόνων της ιστορικής αφήγησης αφού δεν απειλείται από κανέναν άλλο χρόνο ούτε θα μπορούσε άλλος να πάρει τη θέση του. Όσοι πιστεύουν το αντίθετο ας προσπαθήσουν να αντικαταστήσουν στα προαναφερόμενα κείμενα, τους αορίστους με παρακείμενους (περφέκτουμ). Το αποτέλεσμα θα ήταν τέτοιο που κανένας συγγραφέας δεν θα αποφάσιζε να παρουσιάσει την ιστορία μέσα από τέτοια προοπτική. Γεγονός είναι εξάλλου ότι όποιος γαλλόφωνος επιχειρεί να γράψει για να αφηγηθεί γεγονότα του παρελθόντος χρησιμοποιεί αυθόρμητα τον αορίστο σα βασικό χρόνο, είτε είναι συγγραφέας, είτε είναι ιστορικός. Μπορεί, για λόγους ποικιλομορφίας, να αλλάξει τόνο και να χρησιμοποιήσει άλλους χρόνους. Τότε όμως ξεφεύγει από το επίπεδο της ιστορικής αφήγησης. Θα χρειάζονταν συγκεκριμένες στατιστικές μελέτες, βασισμένες σε εκτεταμένες αποδελτιοποιήσεις γαλλικών κειμένων όλων των ειδών, βιβλίων και εφημερίδων όπου θα γινόταν σύγκριση σχετικά με τη χρήση του αορίστου σήμερα και πενήντα χρόνια πριν. Τότε θα γινόταν για όλους φανερό πως ο χρόνος αυτός παραμένει αναγκαίος όσο ποτέ σύμφωνα με τους αυστηρούς όρους της γλωσσικής του λειτουργίας. Θα έπρεπε, ανάμεσα στα δείγματα να συμπεριληφθούν και μεταφράσεις διότι θα μας πληροφορήσουν για τις αυθόρμητες προσαρμογές που γίνονται για να μεταφερθεί μια γραπτή αφήγηση από τη μια γλώσσα στην άλλη, στο χρονικό σύστημα των γαλλικών<sup>10</sup>. Από την άλλη μεριά μια στατιστική μελέτη θα κατάδειχνε τον εξαιρετικά περιορισμένο αριθμό αφηγηματικών κειμένων που χρησιμοποιούν συστηματικά τον παρακείμενο. Θα γινόταν φανερό πόσο λίγο προσφέρεται ο χρόνος αυτός για μια αντικειμενική αφήγηση γεγονότων. Εύκολα μπορεί να το διαπιστώσει κανείς διαβάζοντας το γνωστό σύγχρονο έργο όπου η αφήγηση γίνεται θεληματικά στον παρακείμενο<sup>11</sup>. Το αισθητικό αποτέλεσμα που επιτυγχάνεται με την αντίθεση ανάμεσα στον αφηγηματικό τόνο, που θέλει να είναι αντικειμενικός, και τον τρόπο έκφρασης που έχει επιλεγεί, δηλ. η χρήση του παρακειμένου στο πρώτο πρόσωπο θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο εξαιρετικά ενδιαφέρουσας ανάλυσης. Ο γαλλικός παρακείμενος εκφράζει το ζωντανό δεσμό ανάμεσα στα γεγονότα του παρελθόντος και στο παρόν, όπως το αναπολούμε. Είναι ο χρόνος που χρησιμοποιεί όποιος αναφέρεται σε γεγονότα των οποίων υπήρξε μάρτυρας, δρον πρόσωπο.

Αυτόν θα επιλέξει κάποιος που επιθυμεί να βρουν απήχηση στον ακροατή ή τον αναγνώστη τα γεγονότα στα οποία αναφέρεται. Ο παρακείμενος, όπως κι ο ενεστώτας ανήκουν στο γλωσσικό σύστημα του λόγου. Αναφέρεται στη χρονική στιγμή όπου εκφέρεται ο λόγος ενώ ο αόριστος αναφέρεται στη στιγμή που έγινε το γεγονός.

Εξάλλου δεν είναι σωστό να γίνεται λόγος για ολόκληρη την κλίση του αορίστου. Η διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στα δυο επίπεδα περνά μέσ' απ' αυτήν. Ο λόγος αποκλείει τον αόριστο ενώ στην ιστορική αφήγηση που συνεχώς τον χρησιμοποιεί, απαντάται μόνον το τρίτο πρόσωπο ενικού και πληθυντικού<sup>12</sup>. Το πρώτο και το δεύτερο πρόσωπο δεν χρησιμοποιούνται στην αφήγηση διότι είναι καθαρά προσωπικοί τύποι, ούτε και στο λόγο διότι είναι τύποι του αορίστου. Αντίθετα το τρίτο πρόσωπο απαντάται συνεχώς στα γραπτά των ιστορικών διότι δεν έχουν άλλη δυνατότητα επιλογής.

Συμπερασματικά μπορούμε να οριοθετήσουμε τα δυο επίπεδα εκφοράς αρνητικά και θετικά:

- στο επίπεδο της ιστορικής αφήγησης απαντώνται ο αόριστος (στο τρίτο πρόσωπο), ο παρατατικός, ο υπερσυντέλικος, ο προγραμματικός μέλλοντας. Ο ενεστώτας, ο παρακείμενος και ο μέλλοντας (μονολεκτικός και περιφραστικός) αποκλείονται.
- στο επίπεδο του λόγου απαντώνται όλοι οι τύποι. Αποκλείεται ο αόριστος (μονολεκτικός και περιφραστικός).

Οι δυνατότητες και οι αποκλεισμοί είναι εξίσου σημαντικοί<sup>13</sup>. Για τον ιστορικό ο ενεστώτας, ο παρακείμενος κι ο μέλλοντας αποκλείονται διότι η ιστορική διάσταση δε συμπίπτει με την ιστορική πρόθεση: στην περίπτωση αυτή ο ενεστώτας θα συνέπιπτε με το παρόν του ιστορικού. Όμως ο ιστορικός που θα ενέπλεξε τον εαυτό του στην αφήγηση ιστορικών γεγονότων θα πρόδιδε το σκοπό του.

Ένα γεγονός, για να αναγνωρισθεί σαν τέτοιο σε χρονικά πλαίσια, δεν μπορεί να είναι του παρόντος, να εκφέρεται δηλ. στον ενεστώτα. Για τον ίδιο λόγο αποκλείεται κι ο μέλλοντας. Εφόσον πρόκειται για παρόν που προβάλλεται στο μέλλον συνεπάγονται και η παραίνεση, και η υποχρέωση και η βεβαιότητα, τρόποι υποκειμενικοί κι όχι ιστορικές κατηγορίες.

Όταν μέσα στην αφήγηση και στην αλληλουχία των γεγονότων λέγεται κάτι που θα συμβεί άμεσα ή καταγράφεται κάτι το μοιραίο, τότε ο ιστορικός καταφεύγει στον τύπο που ονομάσαμε ιστορικό μέλλοντα: *il allait partir* (επρόκειτο να φύγει), *il devait tomber* (έπρεπε να πέσει).

Αντίθετα, στο επίπεδο του λόγου, μόνον ο αόριστος που είναι καθαυτό ιστορικός χρόνος, αποκλείεται. Αν χρησιμοποιηθεί ο λόγος θα φανεί εξεζητημένος, περισπούδαστος. Στο επίπεδο αυτό, για να εκφραστούν γεγονότα του παρελθόντος, χρησιμοποιείται στα γαλλικά ο παρακείμενος, που αντιστοιχεί λειτουργικά στον αόριστο, είναι δηλαδή και χρόνος και κάτι άλλο.

Τώρα που αναφερθήκαμε στο γαλλικό παρακείμενο (περφέκτουμ) ερχόμαστε αντιμέτωποι με ένα καινούργιο πρόβλημα που έχει και μορφολογικό και λειτουργικό χαρακτήρα. Αφορά τη σχέση μεταξύ μονολεκτικών και περιφραστικών χρόνων στα γαλλικά. Και σ' αυτή την περίπτωση οι παραδειγματικές κλίσεις των ρημάτων δεν μας μαθαίνουν τίποτα όσον αφορά την αρχή της κατανομής των τύπων. Είπαμε ήδη πως η διάκριση ανάμεσα στο επίπεδο του λόγου και στο επίπεδο της αφήγησης περνάει μέσα από τη διάκριση μονολεκτικών και περιφραστικών χρόνων. Διαπιστώσαμε ότι ενώ ο υπερσυντέλικος απαντά και στα δυο επίπεδα, ο παρακείμενος αφορά μόνο το επίπεδο του λόγου. Η επιφανειακή αυτή ανακολουθία καλύπτει μια βαθιά συνοχή.

Δε λέμε τίποτα το πρωτότυπο βέβαια παρατηρώντας ότι μονολεκτικοί και περιφραστικοί χρόνοι κατανέμονται, στο γαλλικό ρηματικό σύστημα, σε δυο συμμετρικές ομάδες. Παρόλο που οι ονομαστικοί τύποι (απαρέμφατο και μετοχή) συμβαδίζουν με τους υπόλοιπους σ' αυτό το ζήτημα, θα μελετήσουμε μόνο όσους κλίνονται:

il écrit	il a écrit
il écrirait	il avait écrit
il écrivit	il eut écrit <sup>14</sup>
il écrira	il aura écrit <sup>15</sup>

Το σύστημα αυτό τείνει να επεκταθεί αφού οι περιφραστικοί χρόνοι παράγουν άλλους, διπλά σύνθετους, που στα γαλλικά ονομάζονται «surcomposés».

il a écrit	il a eu écrit
il avait écrit	il avait eu écrit

Ο τυπικός παραλληλισμός των δύο σειρών αρκεί για να δείξει ότι η σχέση μεταξύ μονολεκτικών και περιφραστικών χρόνων δεν είναι στην ουσία της χρονική. Ενώ όμως πάμε να αντιμετωπίσουμε την αντίθεση αυτή αφαιρώντας τη χρονικότητα, αναγκαζόμαστε να την εισαγάγουμε και πάλι, μερικά έστω, μια και το *il a écrit* λειτουργεί σαν παρελθοντικός χρονικός τύπος. Ο μόνος τρόπος να βγούμε από την αντίφαση είναι να την αναγνωρίσουμε και να τη μελετήσουμε σε βάθος. Οι τύποι *il a écrit* / *il écrit* βρίσκονται σε αντιθετική σχέση αλλά όχι όπως οι τύποι *il a écrit* / *il écrivit*. Κι αυτό γιατί οι περιφραστικοί χρόνοι έχουν στα γαλλικά διπλό καθεστώς λειτουργίας. Έχουν δυο είδη σχέσεων με τους μονολεκτικούς χρόνους.

1) Κάθε περιφραστικός χρόνος αντιστοιχεί σ' έναν μονολεκτικό προεκτεινόντάς τον στο επίπεδο του «τετελεσμένου». Η έννοια του «τετελεσμένου» — που θα την ορίσουμε εδώ με συντομία αλλά με όση σαφήνεια μας χρειάζεται για τη μελέτη αυτή — λειτουργεί σε σχέση με τη στιγμή που θεωρείται κύρια και αφορά μια πράξη ή μια κατάσταση «ολοκληρωμένη» ήδη ενώ η «παρούσα» κατάσταση είναι το αποτέλεσμα της ολοκλήρωσης αυτής.

Οι τύποι του «τετελεσμένου» — αλλιώς «περφέκτουμ» — μπορεί να ορι-



σθούν σύμφωνα με ένα τυπικό κριτήριο: μπορεί ν' αποτελέσουν το ρήμα μιας ελεύθερης πρότασης. Θα τους ταξινομήσουμε ως εξής:

Περφέκτουμ του ενεστώτα: *il a écrit*

Περφέκτουμ του παρατατικού: *il avait écrit*

Περφέκτουμ του αορίστου: *il eut écrit*

Περφέκτουμ του μέλλοντος: *il aura écrit*.

2) Οι περιφραστικοί χρόνοι έχουν και μιαν άλλη λειτουργία, που διαφέρει από την προηγούμενη: αφορούν το «προγενέστερο» (*anteriorité*). Ο όρος είναι αμφιλεγόμενος αλλά δεν βρίσκουμε πιο κατάλληλο. Σύμφωνα με τα παραπάνω το «προγενέστερο» ορίζεται αποκλειστικά σε σχέση με τον αντίστοιχο μονολεκτικό χρόνο. Δημιουργεί σχέση λογική και εσω-γλωσσική, δεν αντικατοπτρίζει σχέση χρονολογική με αντικειμενικό χαρακτήρα. Κι αυτό γιατί θέτει τη ρηματική ενέργεια στον ίδιο χρόνο με τον αντίστοιχο μονολεκτικό τύπο. Έχουμε εδώ μιαν εντελώς πρωτότυπη ιδιότητα απόλυτα εσω-γλωσσική, μιαν έννοια που δεν ισοδυναμεί με το χρόνο του φυσικού κόσμου. Πρέπει να απορριφθούν κατά προσέγγιση ερμηνείες του τύπου «παρελθόν του παρελθόντος» ή «παρελθόν του μέλλοντος» κλπ., σύμφωνα με μιαν ορολογία αρκετά διαδομένη αλλά χωρίς νόημα. Το παρελθόν είναι ένα και δεν μπορεί κανείς να το χαρακτηρίσει ποιοτικά. «Το παρελθόν του παρελθόντος» έχει νόημα όσο και το «άπειρον του απείρου». Τυπικά το «προγενέστερο» αναγνωρίζεται με δυο τρόπους:

— δεν μπορεί να λειτουργήσει σε ελεύθερες προτάσεις:

— δε βρίσκεται σε συσχετισμό με μονολεκτικούς ρηματικούς τύπους στο ίδιο χρονικό επίπεδο. Απαντά σε προτάσεις εξαρτημένες που εισάγονται με χρονικούς συνδέσμους όπως το *quand*.

Θα επιχειρήσουμε λοιπόν την εξής ταξινόμηση:

«Προγενέστερο» του ενεστώτα: *quand il a écrit une lettre (il l'envoie)*.

«Προγενέστερο» του παρατατικού: *quand il avait écrit une lettre (il l'envoyait)*.

«Προγενέστερο» του αορίστου: *quand il eut écrit une lettre (il l'envoya)*.

«Προγενέστερο» του μέλλοντα: *quand il aura écrit une lettre (il l'enverra)*.

Απόδειξη ότι οι τύποι του προγενέστερου δεν αναφέρονται στον πραγματικό χρόνο είναι ότι συντακτικά οφείλουν να στηρίζονται σε κάποιον ελεύθερο χρονικό τύπο ώστε να τοποθετηθούν στο ίδιο χρονολογικό επίπεδο μ' αυτόν και να λειτουργήσουν. Γι' αυτό και η σύνταξη:

*quand il a écrit... (il l'envoya)*

είναι απαράδεκτη.

Οι περιφραστικοί χρόνοι, είτε εκφράζουν το «τετελεσμένο» είτε το «προγενέστερο» κατανέμονται ως προς τα επίπεδα εκφοράς όπως και οι μονολεκτικοί. Ανήκουν επίσης οι πρώτοι στο επίπεδο του λόγου, οι δεύτεροι στο επίπεδο της αφήγησης. Για να μην εκφέρουμε προκαθορισμένη άποψη διατυπώσαμε τα παραδείγματα στο τρίτο πρόσωπο που απαντά και στα δύο επίπεδα. Η διάκρι-

ση βασίζεται στην ίδια αρχή: το «*quand il a fini son travail il rentre chez lui*» ανήκει στο επίπεδο του λόγου και γιατί το δεύτερο ρήμα είναι στον ενεστώτα και γιατί το πρώτο εκφράζει πράξη προγενέστερη. Αντίθετα το «*quand il eut fini... il rentra...*» ανήκει στο επίπεδο της αφήγησης γιατί το δεύτερο ρήμα είναι στον αόριστο και το πρώτο εκφράζει πράξη προγενέστερη.

Είναι φανερό ότι η διάκριση που κάναμε ανάμεσα σε ρηματικούς τύπους που εκφράζουν είτε τετελεσμένη είτε προγενέστερη πράξη, βασίζεται στη γλωσσική πραγματικότητα εξαιτίας μιας άλλης ένδειξης. Η δομή των σχέσεων ανάμεσα στους χρονικούς τύπους διαφέρει ανάλογα με το τι εκφράζουν: στην κατηγορία του τετελεσμένου η σχέση μεταξύ σύνθετων τύπων είναι συμμετρική με τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στους αντίστοιχους μονολεκτικούς. Το *il a écrit* έχει με το *il avait écrit* την ίδια σχέση με κείνην που υπάρχει ανάμεσα στο *il écrit* και *écrivait*. Είναι μια σχέση τυπικά αντιθετική πάνω στο χρονικό άξονα. Από την άλλη οι ρηματικοί τύποι που εκφράζουν το προγενέστερο δεν έχουν μεταξύ τους χρονική σχέση. Επειδή συντακτικά δε λειτουργούν ελεύθερα αντιτίθενται μόνο στους μονολεκτικούς τύπους με τους οποίους αντιστοιχούν. Στο παράδειγμα: «*quand il a fait son travail il part*» το *il a fait* αντιτίθεται στο *il part* και εκφράζει πράξη προγενέστερη που έξω από τη σχέση αυτή δεν θα μπορούσε να εκφραστεί. Πρόκειται για συνταγματική χρονική σχέση.

Ο γαλλικός παρακειμένος (περφέκτουμ) διέπεται λοιπόν από διπλό καθεστώς. Από δω πηγάζει κι η αμφίσημη θέση τύπων όπως το *il avait fait*, που απαντά και στα δυο συστήματα. Ως ελεύθερος τύπος τετελεσμένου το *il avait fait* αντιτίθεται σαν παρατατικός στον ενεστώτα *il a fait*, στον αόριστο *il eut fait* κλπ. Αλλά ως εξαρτημένος τύπος του προγενέστερου το (*quand*) *il avait fait* αντιτίθεται στο *il faisait* και δεν έχει σχέση με το (*quand*) *il fait*, (*quand*) *il a fait* κλπ. Άρα η σύνταξη της πρότασης αποφασίζει σε ποια από τις δυο κατηγορίες ανήκει ο συγκεκριμένος ρηματικός τύπος.

Αγγίζουμε εδώ μια διαδικασία μεγάλης εμβέλειας που αφορά την εξέλιξη της γαλλικής γλώσσας: η λειτουργική ισοτιμία των τύπων *je fis* και *j'ai fait* επιτρέπει τη διάκριση ανάμεσα στο επίπεδο της αφήγησης και στο επίπεδο του λόγου. Πράγματι ο τύπος *je fis* δεν απαντά ούτε στο επίπεδο της αφήγησης, μια κι είναι πρώτο πρόσωπο, ούτε στο επίπεδο του λόγου μια κι είναι αόριστος. Όμως το ίδιο ισχύει και για τα υπόλοιπα πρόσωπα. Γίνεται κατανοητό γιατί το *j'ai fait* πήρε τη θέση του *je fis*. Η διαδικασία πρέπει να ξεκίνησε από το πρώτο πρόσωπο όπου βρίσκεται κι ο άξονας της υποκειμενικότητας. Όσο ο αόριστος εξειδικεύεται ως χρόνος του ιστορικού γεγονότος απομακρύνεται από το υποκειμενικό παρελθόν το οποίο, αντίθετα, συνδέεται με τον τύπο του πρώτου προσώπου στο επίπεδο του λόγου. Για όποιον μιλά για τον εαυτό του, ο ενεστώτας είναι βασικός χρόνος: ό,τι θεωρεί τετελεσμένο και το εκφέρει στο πρώτο πρόσωπο, υποχρεωτικά προβάλλεται στο παρελθόν. Από το σημείο αυτό αρχίζει η εξειδίκευση: για να εκφραστεί το υποκειμενικό παρελθόν αρκεί,

στον τομέα του λόγου, η χρήση του τετελεσμένου. Έτσι περνάμε από το περφέκτουμ: «j'ai lu ce livre» (αυτό το βιβλίο το έχω διαβάσει) όπου το j'ai lu εκφράζει το τετελεσμένο του ενεστώτα, στο: «j'ai lu ce livre l'année dernière» (αί'ai lu ce livre dès qu'il a paru) (το βιβλίο αυτό το διάβασα πέρσι, ... μόλις δημοσιεύτηκε) όπου εκφράζει το παρελθόν. Το επίπεδο του λόγου διαθέτει πλέον έναν παρελθόντα χρόνο, συμμετρικό με τον αόριστο της αφήγησης, που όμως έρχεται σε αντίθεση μαζί του σε ότι αφορά τη λειτουργία του. Ο τύπος il fit εκφράζει ένα αντικειμενικό γεγονός που είναι ξεκομμένο από το παρόν. Αντίθετα το il a fait συνδέει το προηγούμενο γεγονός με το παρόν μας.

Αναμφισβήτητα όμως το σύστημα του λόγου δέχεται ένα πλήγμα: ενώ κερδίζει μια χρονική διάκριση, χάνει μια λειτουργική. Ο τύπος j'ai fait γίνεται αμείσημος και δημιουργεί ανεπάρκεια. Ενώ πρόκειται για τύπο του περφέκτουμ που λειτουργεί εκφράζοντας πότε το τετελεσμένο και πότε το προγενέστερο, όταν γίνεται «αόριστος του λόγου» λειτουργεί ως τύπος μονολεκτικός. Έτσι το j'ai fait είναι πότε περφέκτουμ, δηλ. περιφραστικός χρόνος, πότε αόριστος, δηλ. μονολεκτικός χρόνος. Αλλά στο σημείο αυτό, το σύστημα δημιούργησε τον τύπο που έλειψε.

Απέναντι στο μονολεκτικό je fais, έχουμε τον περιφραστικό j'ai fait, τύπο του τετελεσμένου. Επειδή το j'ai fait μετατοπίζεται προς τους μονολεκτικούς χρόνους, χρειάζεται ένας νέος χρόνος, περιφραστικός κι αυτός που να εκφράζει το τετελεσμένο. Δημιουργείται ο «υπερσύνθετος» χρόνος «j'ai eu fait» — πρόκειται για το νέο περφέκτουμ του j'ai fait που έγινε αόριστος. Από δω ξεκίνησε το νέο σύστημα των «υπερσύνθετων» χρόνων. Έτσι το όλο σύστημα ανασυγχροτήθηκε και τα δυο ζεύγη των αντιθέσεων λειτούργησαν πάλι συμμετρικά. Έχουμε λοιπόν:

je mange (ενεστώτας) ≠ j'ai mangé (περφέκτουμ).

Στο επίπεδο του λόγου αυτό σημαίνει ότι έχουμε:

α) έναν τετελεσμένο του ενεστώτα: «j'ai mangé; je n'ai plus faim» (έχω φάει, δεν πεινάω άλλο).

β) έναν προγενέστερο του ενεστώτα: «quand j'ai mangé, je sors me promener» (βγαίνω περίπατο μετά το φαγητό).

Όταν το j'ai mangé γίνεται αόριστος, δημιουργείται ένα νέο περφέκτουμ: j'ai eu mangé, που με τη σειρά του παράγει:

— έναν τετελεσμένο αόριστο, π.χ. «j'ai eu mangé mon repas en dix minutes» (είχα τελειώσει το φαγητό μου σε δέκα λεπτά)

— έναν προγενέστερο του αορίστου, π.χ. «quand j'ai eu mangé, je suis sorti» (μετά το φαγητό βγήκα).

Ο χρονικός παραλληλισμός αποκαθίσταται και στα δυο επίπεδα εκφοράς: στο ζεύγος il mangea (αόριστος) / il eut mangé (περφέκτουμ) της ιστορικής αφήγησης, ο λόγος αντιπαραθέτει πλέον το il a mangé (νέος αόριστος) / il a eu mangé (νέο περφέκτουμ).

Στο κείμενο αυτό απλά σκιαγραφήσαμε ένα θέμα που θα απαιτούσε μακριές αναλύσεις και στατιστικές μελέτες. Επιδιώξαμε κυρίως να φανερώσουμε τις μεγάλες τομές που διατρέχουν το γαλλικό ρηματικό σύστημα και που δεν είναι φανερές για τους πιο πολλούς. Από τη μια η διάκριση ανάμεσα στην ιστορική αφήγηση και στο λόγο δημιουργεί δυο υποσυστήματα ρηματικών χρόνων. Από την άλλη η διάκριση ενεστώτα/περφέκτουμ δεν είναι χρονική. Σε καθένα από τα χρονικά επίπεδα το περφέκτουμ λειτουργεί διπλά. Έτσι συντακτικά διακρίνουμε τη λειτουργία του τετελεσμένου και τη λειτουργία του προγενέστερου, συμμετρικά κατανεμημένες ανάμεσα στην αφήγηση και στο λόγο. Ο παραδειγματικός πίνακας κλίσης ενός γαλλικού ρήματος όπου ο ένας τύπος ακολουθεί τον άλλον, ολοκληρωμένα κι ομοιόμορφα δεν δημιουργεί καν την υπόνοια ότι το μορφολογικό σύστημα του ρήματος έχει διπλή δομή (κλίση του ενεστώτα, κλίση του περφέκτουμ). Όπως είναι διπλή η χρονική οργάνωση που βασίζεται σε σχέσεις κι αντιθέσεις που αποτελούν την γλωσσική πραγματικότητα.

#### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Ελπίζουμε να μην υπάρξει αντίρρηση επειδή ονομάζουμε αόριστο το χρόνο που παραδοσιακά οι γραμματικές μας αποκαλούν «*passé simple*» ή «*passé défini*». Ο όρος αυτός δεν έχει εξάλλου διαφοροποιηθεί σημασιολογικά με τέτοια ακρίβεια που να δημιουργήσει εδώ σύγχυση. Είναι προτιμότερος από το *prétérit* που θα μπορούσε να εκληφθεί ως «*imparfait*». (Σ.τ.μ. Η παρατήρηση αυτή του Emile Benveniste ισχύει βέβαια για τον γαλλόφωνο αναγνώστη. Στα ελληνικά η χρήση του όρου «αόριστος» είναι τόσο σημασιολογικά φορτισμένη που κινδυνεύει να δημιουργήσει συγχύσεις. Παρόλ' αυτά δεν μπορούσαμε να βρούμε άλλον πιο κατάλληλο).
2. Δεν θ' ασχοληθούμε στη μελέτη αυτή με τις υπόλοιπες εγκλίσεις ούτε με τους ονοματικούς τύπους του ρήματος (απαρέμφατο, μετοχές). Ό,τι λέγεται εδώ σχετικά με τις χρονικές σχέσεις αφορά και τα άκλιτα μέρη του ρήματος.
3. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η ιστορική εκφορά των γεγονότων δεν προδικάζει την «αντικειμενική» τους αλήθεια. Το μόνο που μετράει είναι η «ιστορική» πρόθεση του συγγραφέα.
4. Ο λόγος εισβάλλει στην αφήγηση, οι χρόνοι διαφοροποιούνται ανάλογα.
5. Σχετικά με τον πλάγιο λόγο, βλέπε πιο κάτω.
6. Άποψη του συγγραφέα που βγαίνει έξω από το επίπεδο της αφήγησης.
7. Βλέπε πιο πάνω (σημ. 6).
8. Πρόκειται πάλι για τους χρόνους της ιστορικής αφήγησης. Δεν χρησιμοποιούμε εδώ τον όρο «αφηγηματικοί χρόνοι» (*temps narratifs*) διότι μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση. Σύμφωνα με την προοπτική που προσπαθούμε να σκιαγραφήσουμε εδώ, ο αόριστος είναι «αφηγηματικός χρόνος». Ο παρακείμενος (περφέκτουμ) θα μπορούσε να θεωρηθεί επίσης «αφηγηματικός χρόνος». Τότε όμως η διάκριση ανάμεσα στα δυο επίπεδα εκφοράς, που είναι κι η πιο ουσιαστική, θα έχανε τη σαφήνιά της.
9. Τίτλος ενός άρθρου του J. Meillet που δημοσιεύτηκε το 1909 και συμπεριλήφθηκε στον 1ο τόμο του έργου του «*Linguistique historique et linguistique générale*», σελ. 149 και επ.
10. Βλ. π.χ. δυο παραδείγματα μεταφράσεων: ο μεταφραστής του διηγήματος του Χέμινγουэй (γαλλικός τίτλος: «*La Grande Rivière au coeur double*») από διηγήματα «*The Fifth*

Column and the Forty-nine First Stories) χρησιμοποίησε συνεχώς τον αόριστο μαζί με τον παρατατικό και τον υπερσυντέλικο. Στη γαλλική έκδοση που έχει τίτλο *Paradis Perdue* (Παρίσι 1949) το διήγημα πιάνει 40 σελίδες. Αν εξαιρεθούν δυο τρεις προτάσεις εσωτερικού μονόλογου, όλη η αφήγηση τοποθετείται στα γαλλικά στη χρονική σχέση που αναφέραμε διότι είναι η μόνη δυνατή. Βλ. επίσης τη γαλλική απόδοση του διηγήματος του Χέζερνταλ «L'Expédition du Kon-Tiki»: η αφήγηση, που κρατά ολόκληρα κεφάλαια, γίνεται αποκλειστικά στον αόριστο.

11. Πρόκειται για τον «Ξένο» του Αλμπέρ Καμύ. Η αποκλειστική χρήση του παρακειμένου στην αφήγηση σχολιάστηκε με εξαιρετική οξύνοια αλλά από διαφορετική σκοπιά από τον J. P. Sartre, στο *Καταστάσεις* 1.
12. Ο ισχυρισμός πρέπει να διαφοροποιηθεί. Ο μυθιστοριογράφος μπορεί να κάνει χρήση του πρώτου προσώπου. Βλ. π.χ. το μυθιστόρημα του Αλέν Φουρνιέ «Ο Μεγάλος Μωλν». Δεν ισχύει όμως το ίδιο για τον ιστορικό.
13. Αυτά δεν αφορούν βέβαια τον «ιστορικό ενεστάτα», όπως τον ονομάζουν οι γραμματικές, που είναι απλό ρητορικό εύρημα.
14. Π.χ. *En un instant il eut écrit cette lettre*: Έγραψε το γράμμα στη στιγμή.
15. Π.χ. *Il aura écrit cette lettre dans une heure*: Θα έχει τελειώσει το γράψιμο σε μια ώρα.

*Μετάφραση Ελ. Σακαντάνη - Μπότσογλου*

Αλέξανδρου Κόντου

## Η ΔΙΑΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΟΡΩΝ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΔΥΝΑΤΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ

Από τις έξι<sup>1</sup> λειτουργίες που αποδίδονται στη γλώσσα η σημαντικότερη είναι η αναφορική, δηλαδή η λειτουργία κατά την οποία κάποιος αναφέρεται σε κάτι, δίνει ένα μήνυμα, μια πληροφορία, εκφράζει μια άποψη, μια σκέψη. Έτσι μια σειρά από λέξεις, ένα σύνολο λέξεων μιας δοσμένης γλώσσας είναι δυνατό να θεωρηθεί πρόταση αυτής της γλώσσας, αν περικλείει κάποιο μήνυμα<sup>2</sup> για τους χρήστες αυτής της γλώσσας, καθαρό από σολοικισμούς ή βαρβαρισμούς. Γιατί βέβαια δεν μπορεί να θεωρηθεί πρόταση μια σειρά από λέξεις που δεν ακολουθεί τους συντακτικούς κανόνες της δοσμένης γλώσσας (σολοικισμός, «πρόταση» σόλοιχη) ή περιέχει λέξεις ξένες και μη πολιτογραφημένες στο λεξιλόγιο της δοσμένης γλώσσας (βαρβαρισμός, «πρόταση» βάρβαρη). Μια τέτοια σειρά από λέξεις η σύγχρονη γλωσσολογία την ονομάζει πρόταση αντιγραμματική.

Στις γλώσσες<sup>3</sup> με περιορισμένο κλιτικό σύστημα ο συντακτικός ρόλος κάθε λέξης καθορίζεται κυρίως από τη θέση της λέξης μέσα στην πρόταση. Έτσι στην αγγλική η ονομαστική, η οποία βέβαια σ' όλες τις Ι.Ε. γλώσσες χρησιμοποιείται αποκλειστικά για να δηλώσει το υποκείμενο (και φυσικά τους ομοίωπτωτους προσδιορισμούς του), δηλώνεται μόνο από τη θέση του «πτωτικού»<sup>4</sup>. Και η θέση αυτή είναι η πρώτη στην αγγλική πρόταση, ενώ η δεύτερη είναι του ρήματος και η τρίτη του αντικειμένου· έχουμε δηλαδή το σχήμα: υποκείμενο-ρήμα-αντικείμενο, ΥΡΑ.

I write a letter

John writes a letter

Η δυσκαμψία αυτή της αγγλικής οδήγησε τους αγγλόφωνούς γλωσσοχρήστες να χάσουν την αίσθηση των πτώσεων — αν και η γλώσσα τους δεν έχει χάσει τελείως αυτή την αίσθηση — και τους αγγλόφωνους γλωσσολόγους (και ιδιαίτερα τον Noam Chomsky και όσους ενστερνίζονται τις θεωρίες του) να θεωρήσουν ότι το σχήμα ΥΡΑ είναι βασική δομή, δομή βάθους κάθε γλώσσας,

δομή που απορρέει από την κατασκευή του ανθρώπινου εγκεφάλου, δομή έμφυτη στον άνθρωπο<sup>5</sup>.

Στο ετήσιο περιοδικό «ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ» τόμ. 1 και στις σελίδες 99-107 σε άρθρο της με τον τίτλο «Προβλήματα σχετικά με τη σειρά των όρων στις ελληνικές προτάσεις» η Ειρήνη Φιλιππάκη προσπαθεί να αποδείξει ότι η σειρά ΥΡΑ δεν είναι η βασική σειρά της νεοελληνικής και θεωρεί ότι η σειρά ΡΥΑ «αντιπροσωπεύει την πιο φυσική, αντικειμενική και συναισθηματικά πιο ουδέτερη παρουσίαση του περιεχομένου της πρότασης, και συνοδεύεται από την πιο ουδέτερη επιτόνιση» (σ. 100). Η Ελληνίδα ερευνήτρια δε χρησιμοποιεί τον όρο «βασική σειρά» ή «βαθιά δομή», αλλά «ουδέτερη παρουσίαση».

Πραγματικά καμιά δομή της πρότασης δεν είναι δυνατό να θεωρηθεί σα βασική με την έννοια ότι ανατρέχουμε συνειδητά ή υποσυνειδητά σ' αυτή κάθε φορά που μιλάμε ή γράφουμε. Στατιστικά πιο συχνή και γι' αυτό το λόγο και συναισθηματικά πιο ουδέτερη<sup>6</sup> μπορεί να είναι κάποια δομή, ποτέ όμως βασική· κι έπειτα καμιά δομή δεν έχει τόσο έντονα συχνή επανάληψη ώστε να θεωρηθεί πρωταρχικής σημασίας. Στις γλώσσες με πλούσια κλιτότητα οι συντακτικοί όροι ή — πιο σωστά — τα συντακτικά λεκτικά σύνολα και ιδιαίτερα εκείνα που δεν παίζουν το ρόλο του αντικειμένου μπορούν να υποστούν οποιαδήποτε διακίνηση (permutation) μέσα στην πρόταση<sup>7</sup>. Στις γλώσσες αυτές η διακινήσιμότητα οφείλεται στη διάκριση ονομαστική-αιτιατική, η οποία εκφράζει τη διάκριση υποκείμενο-αντικείμενο. Δηλαδή από τη μια μεριά ξεχωριστές καταλήξεις εκφράζουν την κύρια διάκριση όνομα (και γενικότερα πτωτικό) -ρήμα και από την άλλη οι πτωτικές καταλήξεις τη δευτερεύουσα διάκριση ονομαστική-αιτιατική. Η πρώτη διάκριση δίνει τη δυνατότητα στους κύριους όρους της πρότασης να εναλλαχθούν και να έχουμε το σχήμα ΥΡ ή ΡΥ χωρίς βλάβη της αναφορικής ή γνωστικής λειτουργίας της γλώσσας. Η δεύτερη διάκριση επιτρέπει τη διακίνηση του αντικειμένου, το σχήμα ΥΡΑ δεν είναι πια μοναδικό και από κει και πέρα, αφού οι κύριοι όροι της πρότασης, το υποκείμενο και το ρήμα και ο πρώτος από τους δευτερεύοντες, το αντικείμενο έχουν τέτοια διακινήσιμότητα, οι άλλοι όροι συμμορφώνονται σ' αυτή την ελευθερία· κι έπειτα οι δευτερεύοντες όροι έχουν σημαντική διακινήσιμότητα και στις γλώσσες με περιορισμένο κλιτικό σύστημα:

Yesterday I went to the cinema / I went to the cinema yesterday.

Από τις Ι.Ε. γλώσσες η ελληνική τόσο η αρχαία όσο και η νέα, μια και διαθέτουν πλούσιο κλιτικό σύστημα — ουσιαστικά το πλουσιότερο απ' όσο μπορώ να ξέρω — παρουσιάζουν και μεγάλη ελευθερία στη σειρά των λέξεων. Ο Διονύσιος ο Αλικαρνασσεάς στο έργο του «Περὶ συνθέσεως ονομάτων» και ιδιαίτερα στα κεφάλαια Γ'-Ε' κάνει σαφές ότι η σειρά των λέξεων στην ελληνική πρόταση δεν είναι αυστηρή και σταθερή και κάθε συγγραφέας έχει τη δυνατότητα να αξιοποιήσει την ιδιότητα αυτή της ελληνικής πρότασης και να δημιουργήσει ύφος προσωπικό· στη διαφορετική άλλωστε χρήση αυτής της ιδιότη-

τας, κατά τον Αλικαρνασσέα, οφείλεται και η διαφορετική ποιότητα των συγγραφέων<sup>8</sup>.

Η νεοελληνική δεν έχει την πτωτική ποικιλία της αρχαίας και υπολείπεται, για παράδειγμα, από τη ρωσική, που έχει επτά πτώσεις, αν λογαριάσουμε σαν πτώση και την κλητική, η οποία όμως είναι πάντα όμοια με την ονομαστική. Πιο συγκεκριμένα: το όνομα έχει συνήθως δύο τύπους στον ενικό κι άλλους δύο τύπους στον πληθυντικό<sup>9</sup> για να εκφράσει τέσσερις πτώσεις: ονομαστική, γενική, αιτιατική, κλητική, και ό,τι εκφράζεται μ' αυτές. Παρ' όλα αυτά όμως οι λέξεις, οι όροι, τα λεκτικά σύνολά της έχουν την ίδια — αν όχι μεγαλύτερη — διακινητικότητα με την αρχαία και σαφώς μεγαλύτερη από τη ρωσική και ως έχει η τελευταία επτά πτώσεις και από τρεις μέχρι πέντε διαφορετικούς τύπους, που τις εκφράζουν. Η αιτία τής τόσο πλούσιας διακινητικότητας των όρων της νεοελληνικής βρίσκεται στη σαφή διάκριση της ονομαστικής από την αιτιατική δηλαδή της πτώσης του υποκειμένου από την πτώση του αντικειμένου. Τη διάκριση αυτή η νεοελληνική την πετυχαίνει μέσω του άρθρου, που στο έμφυχο γένος (αρσ., θηλ.) διαφοροποιεί την ονομαστική από την αιτιατική. Αντίθετα η ρωσική στερείται το άρθρο και η αιτιατική δεν έχει δικό της τύπο, αλλά εξυπηρετείται τότε από τον τύπο της ονομαστικής και τότε από τον τύπο της γενικής (με εξαίρεση τα θηλυκά και όχι πάντα). Έτσι η νεοελληνική χάρη στο άρθρο διατηρεί την αυτοτέλεια της πτώσης του αντικειμένου κι ενώ τυπικά είναι γλώσσα ολιγόπτωτη, ουσιαστικά συμπεριφέρεται σα γλώσσα πολύπτωτη και δεν έχει ανάγκη να διαφυλάξει μια ιδιαίτερη θέση μέσα στην πρόταση για το ρόλο του αντικειμένου ή του υποκειμένου.

Είναι λοιπόν η σειρά των όρων της πρότασης ελεύθερη στη νεοελληνική. Επειδή όμως οι περισσότερες συντακτικές σχέσεις εκφράζονται με εμπρόθετες εκφράσεις στη νεοελληνική, μια και η τελευταία έχει περιορίσει σημαντικά την κληρονομημένη από την αρχαία πολυτυπία στα πτωτικά κυρίως (και στο ρήμα κατά δεύτερο λόγο), είναι πιο σωστό να μη μιλάμε πια για συντακτικούς όρους της πρότασης, όπως άλλωστε το έχουμε ήδη επισημάνει, αλλά για συντακτικά λεκτικά σύνολα ή απλά για λεκτικά σύνολα. Και πριν συνεχίσουμε, θα πρέπει ίσως να θυμηθούμε τι είναι ακριβώς λεκτικά σύνολα, χάρη στη διακινητικότητα των οποίων η πρόταση μπορεί να πάρει πολλές μορφές χωρίς το κύριο νόημα, που βασιίζεται στην αναφορική ή γνωστική λειτουργία της γλώσσας, να πάθει κάποια αλλοίωση.

Λεκτικό σύνολο στη σύνταξη δεν μπορούμε να χαρακτηρίσουμε οποιοδήποτε σύνολο λέξεων αλλά μόνο εκείνο που εκπληρώνει τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

- α) να είναι δυνατό να αντικατασταθεί από άλλα λεκτικά σύνολα ή απλές λέξεις που μπορούν να καταταχθούν στον κάθετο γλωσσολογικό άξονα, τον παραδειγματικό άξονα και
- β) να εκφράζουν οι λέξεις του ενιαίο νόημα.



Το λεκτικό σύνολο (ΛΣ) μπορεί να υποστεί οποιαδήποτε διακίνηση (permutation) πάνω στον οριζόντιο άξονα, το συνταγματικό άξονα. Με τη διακίνηση αυτή η πρόταση αλλάζει μορφή. Πόσες λοιπόν μορφές μπορεί να πάρει;

Ας πάρουμε, για παράδειγμα, την πρόταση:

Η Ελένη θα έρθει σήμερα.

Χωρίζεται σε τρία σύνολα: α) η Ελένη, β) θα έρθει και γ) σήμερα. Οι μορφές που μπορεί να πάρει η πρόταση αυτή είναι:

- 1) Η Ελένη θα έρθει σήμερα.
- 2) Η Ελένη σήμερα θα έρθει.
- 3) Θα έρθει η Ελένη σήμερα.
- 4) Θα έρθει σήμερα η Ελένη.
- 5) Σήμερα η Ελένη θα έρθει.
- 6) Σήμερα θα έρθει η Ελένη.

Αν την πρόταση αυτή την επαυξήσουμε με ένα ακόμη σύνολο ή λέξη, τότε οι δυνατές μορφές της είναι:

- 1) Η Ελένη θα έρθει σήμερα γρήγορα.
- 2) Η Ελένη θα έρθει γρήγορα σήμερα.
- 3) Η Ελένη γρήγορα θα έρθει σήμερα.
- 4) Γρήγορα η Ελένη θα έρθει σήμερα.
- 5) Η Ελένη σήμερα θα έρθει γρήγορα.
- 6) Η Ελένη σήμερα γρήγορα θα έρθει.
- 7) Η Ελένη γρήγορα σήμερα θα έρθει.
- 8) Γρήγορα η Ελένη σήμερα θα έρθει.
- 9) Θα έρθει η Ελένη σήμερα γρήγορα.
- 10) Θα έρθει η Ελένη γρήγορα σήμερα.
- 11) Θα έρθει γρήγορα η Ελένη σήμερα.
- 12) Γρήγορα θα έρθει η Ελένη σήμερα.
- 13) Θα έρθει σήμερα η Ελένη γρήγορα.
- 14) Θα έρθει σήμερα γρήγορα η Ελένη.
- 15) Θα έρθει γρήγορα σήμερα η Ελένη.
- 16) Γρήγορα θα έρθει σήμερα η Ελένη.
- 17) Σήμερα η Ελένη θα έρθει γρήγορα.
- 18) Σήμερα η Ελένη γρήγορα θα έρθει.
- 19) Σήμερα γρήγορα η Ελένη θα έρθει.
- 20) Γρήγορα σήμερα η Ελένη θα έρθει.
- 21) Σήμερα θα έρθει η Ελένη γρήγορα.
- 22) Σήμερα θα έρθει γρήγορα η Ελένη.
- 23) Σήμερα γρήγορα θα έρθει η Ελένη.
- 24) Γρήγορα σήμερα θα έρθει η Ελένη.

Είναι αλήθεια πως κάποιες από τις 24 αυτές μορφές της πρότασης ηχούν

παράξενα στ' αυτιά μας, κανείς όμως δε θα μπορέσει να πείσει κανένα πως είναι σόλοικες.

Η μαθηματική θεωρία λέει ότι αν έχουμε ένα σύνολο που αποτελείται από φ στοιχεία καταταγμένα στη σειρά, το ένα μετά το άλλο, όπως ακριβώς συμβαίνει με την κατάταξη των ΛΣ στο συνταγματικό άξονα, οι μορφές που μπορεί να πάρει το σύνολο αυτό με βάση τη διακίνηση των στοιχείων του, ο αριθμός των μορφών, δίνονται από τον «παραγοντικό φ», ο οποίος στα Μαθηματικά γράφεται φ! (φ θαυμαστικό) και παρασταίνει το γινόμενο που συνθέτουν οι φυσικοί αριθμοί από το 1 μέχρι το φ, όταν πολλαπλασιασθούν μεταξύ τους. Κοντολογία: Μια πρόταση που αποτελείται από ένα (1) ΛΣ έχει  $1! = 1$  μορφή, μια πρόταση που αποτελείται από δύο (2) σύνολα έχει  $2! = 1 \times 2 = 2$  μορφές, πρόταση με τρία σύνολα, έχει  $3! = 1 \times 2 \times 3 = 6$  μορφές, με τέσσερα (4) σύνολα η πρόταση θα πάρει  $1 \times 2 \times 3 \times 4 = 24$  μορφές, με πέντε (5)  $5! = 1 \times 2 \times 3 \times 4 \times 5 = 120$  μορφές, με 6, 720 κλπ. Έτσι η πρόταση

(1) (2) (3) (4) (5) (6)

(A) Η Ελένη / θα έρθει / σήμερα / γρήγορα / με το δίφρο της.  
έχει τη δυνατότητα να γραφεί με 720 τρόπους!

Αυτές οι μορφές της πρότασης είναι δυνατές κάθε φορά που το ΛΣ αποτελείται από μία μόνο λέξη είτε από δύο ή και περισσότερες, που δεν μπορούν όμως να εναλλαχθούν μεταξύ τους, ή γενικότερα να διακινήθούν μέσα στο ΛΣ. Το ΛΣ /η Ελένη/ δεν μπορεί να πάρει άλλη μορφή και να γίνει /Ελένη η/ ή το ΛΣ /με το δίφρο της/ δεν μπορεί να γίνει /το με της δίφρο/ ή /της το δίφρο με/ ή οποιαδήποτε από τις 21 άλλες διακινήσεις, που μπορούμε θεωρητικά να δώσουμε στις τέσσερες λέξεις του ΛΣ, γιατί αυτό που θα προκύψει θα είναι ένα οποιοδήποτε σύνολο λέξεων ελληνικών, έκφραση όμως ελληνική δε θα είναι.

Εάν ένα ή περισσότερα ΛΣ αποτελούνται από λέξεις διακινήσιμες, τότε οι δυνατές μορφές της πρότασης πολλαπλασιάζονται ανάλογα. Ας τροποποιήσουμε λίγο την πάρα πάνω πρόταση κι ας την κάνουμε:

(1) (2) (3) (4) (5)

(B) Η Ελένη / θα έρθει / σήμερα το πρωί / πολύ γρήγορα / στο μέγαρο του  
(6)

Πάρη / με έναν πολύ όμορφο δίφρο.

Σε πρώτη φάση θα πάρει 720 μορφές. Όμως τα ΛΣ 3, 4, 5 και 6 μπορούν να τμηθούν σε υποσύνολα και να πάρουν σύμφωνα με όσα είπαμε 2, 2, 2 και 4 μορφές αντίστοιχα<sup>10</sup>. Έτσι η πρόταση (B) μπορεί να πάρει  $720 \times 2 \times 2 \times 2 \times 4 = 23040$  μορφές!

Βέβαια η διακίνηση των ΛΣ στο συνταγματικό άξονα δεν είναι πάντα δυνατή χωρίς καμιά άλλη μεταβολή. Έτσι η πρόταση «ο Ικτίνος σχεδίασε τον Παρθενώνα» στις μορφές στις οποίες το αντικείμενο συντάσσεται πριν, το ρήμα απαιτεί επανάληψή του με τη βοήθεια της κλιτικής αντωνυμίας για να είναι η επιτόνιση το ίδιο ουδέτερη «Τον Παρθενώνα τον σχεδίασε ο Ικτίνος.», όπως το

επισημαίνει και η Φιλιππάκη στο προαναφερμένο άρθρο της (σ. 103) (πρβλ. και σημ. 10). Όσο όμως κι αν υπάρχουν τέτοιες μικρομεταβολές, το βέβαιο είναι πως κάθε πρόταση της νεοελληνικής γλώσσας μπορεί να πάρει ένα μεγάλο αριθμό μορφών ανάλογα με τον αριθμό των ΛΣ της και τον αριθμό των υποσυνόλων του κάθε ΛΣ, χωρίς να γίνει η πρόταση αντιγραμματική (σόλοιχη) ή να αλλάξει η σημασία της. Διαφοροποιείται όμως ενδεχόμενα η επιτόνιση και αλλάζει οπωσδήποτε το ύφος. Και αυτό άλλωστε θέλει να επισημάνει αυτή η εργασία, ότι στη νεοελληνική γλώσσα μπορούμε να έχουμε μεγάλη πληθώρα υφών με την αξιοποίηση και μόνο αυτής της ιδιότητας της νεοελληνικής πρότασης. Γιατί βέβαια, αν κάποιος γράφοντας ή και μιλώντας χρησιμοποιεί στις προτάσεις του την ίδια μορφή — για τις προτάσεις φυσικά που έχουν τον ίδιο αριθμό ΛΣ — γρήγορα θα φανεί να έχει κάποιο προσωπικό ύφος: και μόνο από αυτή τη χρήση αν έχει κι άλλες ικανότητες στο λόγο, τότε βέβαια θα είναι πιο ευνοημένος. Θα είναι λοιπόν αρκετά χρήσιμη για κάθε συγγραφέα ή υφολόγο ή γενικότερα χρήστη της νεοελληνικής η γνώση της μαθηματικής αυτής σχέσης που υπάρχει ανάμεσα σε μια νεοελληνική πρόταση και τα λεκτικά της σύνολα.

#### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

- Υπάρχουν έξι παράγοντες που συμμετέχουν στην επικοινωνία που πραγματοποιείται μέσω της γλώσσας: α) το μήνυμα, β) ο πομπός, γ) ο δέκτης, δ) η επαφή που επιχειρείται ανάμεσα στον πομπό και το δέκτη, ε) ο κώδικας και ζ) το φραζόμενο ή αναφερόμενο. (Για τους παράγοντες β και γ θα πρότεινα να κατασκευάζαμε τον όρο «εκπέμπτης» και να δεχόμασταν τον όρο «αποδέκτης» μια και οι όροι «πομπός» και «δέκτης» στα ελληνικά θυμίζουν μηχανήματα και όχι ανθρώπους).

Οι έξι λειτουργίες της γλώσσας αναφέρονται στη σχέση του μηνύματος με τον εαυτό του και καθένα από τους άλλους παράγοντες: έτσι στη σχέση του μηνύματος με τον εαυτό του αναφέρεται η ποιητική λειτουργία (α): στη σχέση του μηνύματος με τον εκπέμπτη (πομπό) αναφέρεται η εκφραστική ή συναισθηματική λειτουργία (β): στη σχέση του μηνύματος με τον (απο)δέκτη αναφέρεται η προστακτική ή βουλητική (γ): στη σχέση του μηνύματος με την επαφή που επιχειρείται μέσα από αυτό ανάμεσα στον εκπέμπτη και τον αποδέκτη αναφέρεται η φατική (δ): στη σχέση του μηνύματος με τον κώδικα που φορέας του είναι το ίδιο το μήνυμα αναφέρεται η μεταγλωσσική λειτουργία (ε): τέλος στη σχέση του μηνύματος με το φραζόμενο αναφέρεται η δηλωτική ή αναφορική ή γνωστική λειτουργία της γλώσσας (ζ). Πρβλ. Δ. Τομπαΐδη, *Διδασκαλία νεοελληνικής γλώσσας*, εκδ. «Επικαιρότητα», σσ. 44-46: *Essais de linguistique generale*, R. Jakobson, Ed. de Minuit, Paris, 1963, σσ. 214-220: P. Guiraud, *La Semiologie*, εκδ. P.U.F. Collection «Que sais-je?», αριθ. 1421, σσ. 10-13. (Για τις λειτουργίες β, γ και ζ θα κρατούσα την ορολογία: θυμική, βουλητική και γνωστική μια και θυμίζουν τη διαίρεση της ψυχής).

- Αν και η γλώσσα δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς το περιεχόμενό της και τον επικοινωνιακό της χαρακτήρα, αυτό δε στάθηκε, φαίνεται, αρκετά πειστικό κι έτσι έγινε προσπάθεια, άκαρπη βέβαια στην κατάληξή της, να διαχωρισθεί η σύνταξη από το νόημα και να θεωρηθούν σαν προτάσεις μιας γλώσσας (προτάσεις γραμματικές) σειρές λέξεων, που ακολουθούσαν τις συντακτικές δομές της γλώσσας κι ας μην είχαν κανένα νόημα. Λες και κάθε λέξη δεν ανήκει κάθε

φορά σε μια και μόνο κατηγορία εξαιτίας ακριβώς του νοήματός της. Έτσι η σειρά των αγγλικών λέξεων:

colorless green ideas sleep furiously

(άχρωμες πράσινες ιδέες κοιμούνται μανιωδώς) θεωρήθηκε από τον Αμερικανό μαθηματικό-γλωσσολόγο Noam Chomsky πρόταση της αγγλικής μια και οι λέξεις ήταν τοποθετημένες σύμφωνα με τις δομές της αγγλικής, που θέλει στην πρόταση πρώτα το/τα επίθετα, μετά το ουσιαστικό-υποκείμενο, μετά το ρήμα και μετά το επίρρημα. Αργότερα βέβαια ο Chomsky κατάλαβε, φαίνεται, το λάθος του· κι «ανέκρουσε πρύμναν». Πβλ. N. Chomsky, Structures syntactiques, Ed. du Seuil, Paris 1969, σελ. 17 (κατά μετφρ. του Michel Braudeau από τα αγγλικά έκδ. 1957) και Aspects of the Theory of Syntax, εκδ. The M.I.T. Press, σελ. 149.

3. Αναφερόμαστε στις γλώσσες της λεγόμενης Ινδοευρωπαϊκής (I.E.) οικογένειας, για τις οποίες μόνο οι γνώσεις μας μάς επιτρέπουν να έχουμε γνώμη.
4. Με τον όρο «πτωτικό» εννοούμε, φυσικά, κάθε μέρος του λόγου που στην ελληνική σχηματίζει πτώσεις, δηλαδή το άρθρο, το όνομα (ουσιαστικό και επίθετο), την αντωνυμία και τη μετοχή. Ο όρος για την αγγλική χρησιμοποιείται καταχρηστικά, γιατί από όλα αυτά τα μέρη του λόγου μόνο ορισμένες προσωπικές αντωνυμίες εξακολουθούν να έχουν πτώσεις, γ.π.: I ονομ., MINE γεν., ME αιτ.· γι' αυτό και γράφουμε τη λέξη «πτωτικό» με εισαγωγικά: για να δείξουμε την καταχρηστική της χρήση.
5. Κατά τους Chomsky και Miller η ικανότητα για ομιλία είναι έμφυτη στον άνθρωπο· κατά συνέπεια ο άνθρωπος γεννιέται με ορισμένες γραμματικές δομές βάρους εγγεγραμμένες στον εγκέφαλο, που διαμορφώνονται με την ωρίμανσή του. Χαρακτηριστική είναι μάλιστα η ρήση τους: «Οι άνθρωποι οι πιο ηλίθιοι μαθαίνουν να μιλάνε, όμως οι πύθγκοι οι πιο έξυπνοι δεν το κατορθώνουν» (N. Ruwet, Introduction a la Grammaire Generative, έκδ. Plon, Paris 1968, σελ. 367, στήλη 1· Δ. Τομπαιδή, Διδασκαλία νεοελληνικής γλώσσας, έκδ. «ΕΠΙΚΑΙΡΟΤΗΤΑ», Αθήνα 1984, σελ. 47-48).

Η υπόθεση αυτή βέβαια των αμερικανών γλωσσολόγων δεν μπορεί καθόλου να ευσταθήσει, αν σκεφτούμε πως μπορεί οι πύθγκοι να μη μιλούν, υπάρχουν όμως ζώα ικανά να μιμηθούν τις φωνές των άλλων ζώων καθώς επίσης και την ανθρώπινη λαλιά (παπαγάλος, μάουρα, κοτσύφι) και ότι παιδιά που τα μεγάλωσαν λύκοι δεν μπόρεσαν ποτέ να μιλήσουν. Τεκμήριο ακόμα κατά της υπόθεσης αυτής είναι η εύκολη διαπίστωση πως οποιοσδήποτε άνθρωπος, αν δεν ακούσει σε νηπιακή (με την κυριολεκτική σημασία της λέξης, δηλαδή όταν δε μιλάει ακόμα) ή γενικά σε μικρή ηλικία μια δοσμένη γλώσσα, δυσκολεύεται — αν δεν του είναι αδύνατο — να διακρίνει και πολύ περισσότερο να αναπαραγάγει τα φωνήματά της, εκτός εάν είναι και φωνήματα της μητρικής του γλώσσας.

Η λαλιά δεν είναι βιολογικό φαινόμενο για τον άνθρωπο, όπως είναι το νιαούρισμα για τη γάτα ή το γαύγισμα για το σκύλο, αλλά κοινωνικό· και γι' αυτό καμιά γλωσσική δομή δεν του είναι έμφυτη. Η γάτα, κι αν γεννηθεί και μεγαλώσει ανάμεσα σε κότες, θα νιαουρίσει δε θα κακαρίσει· ο άνθρωπος, για να μιλήσει, πρέπει να βρεθεί ανάμεσα σε ανθρώπους κι απ' όποια φυλή ή εθνότητα κι αν προέρχεται, θα μιλήσει τη γλώσσα των ανθρώπων με τους οποίους συζεί κι όχι τη γλώσσα προέλευσής του. Υπάρχουν βέβαια ορισμένα στοιχεία κοινά σ' όλες τις γλώσσες, τα καθολικά χαρακτηριστικά (θα προτιμούσα τον όρο διαγλωσσικά, universalia)· και τέτοια μπορούμε να βρούμε και στα τέσσερα επίπεδα ή συστήματα της γλώσσας, το φωνολογικό, το μορφολογικό, το συντακτικό, το σημαντικό· έτσι μπορούμε να βρούμε ίδια φωνήματα, ίδιες καταλήξεις, ίδιους συντακτικούς κανόνες, ίδιες έννοιες, και μάλιστα σε γλώσσες διαφορετικών γλωσσολογικών ομάδων. Στο Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο (Alphabet Phonétique International API) είναι καταγεγραμμένα 100 περίπου φωνήματα, ανάμεσα στα οποία βρίσκονται τα φωνήματα όλων των γνωστών γλωσσών του πλανήτη μας — ένας γαλλικός οδηγός γλωσσών, Le guide des langues, έκδ. BPI-CIREEL (Bibliothèque Publique d'

Information Centre Georges Pompidou - Centre d' Information et de Recherche pour l' Enseignement et l' Emploi des Langues, 1983 έχει καταγραμμένες 115 γλώσσες. Μπορούμε άραγε να δεχτούμε πως τα κοινά σ' όλες τις γλώσσες φωνήματα είναι εγγραμμένα σ' όλους τους ανθρώπους; Και ότι ορισμένα φωνήματα είναι εγγραμμένα στους μελλοντικούς χρήστες της ίδιας φωνολογικά τυπολογικής ομάδας γλωσσών; Κι αν κάποιο νεογέννητο μεταφερθεί πολύ νωρίς σε άλλη φωνολογικά τυπολογική ομάδα, τι θα γίνει; Δε θα μπορέσει να μάθει τα φωνήματα της νέας του γλωσσικής κοινότητας; Τα ίδια ερωτήματα προκύπτουν και για τις μορφολογικές, τις συντακτικές, τις σημαντικές-ενοιολογικές δομές. Υπάρχουν βέβαια τα διαγλωσσικά στοιχεία, αλλά παράλληλα υπάρχει και απουσία ισομορφισμού. Κι έπειτα το να μιλάμε για έμφυτες γλωσσικές δομές δεν είναι διαφορετικό από το να μιλάμε για προεμπειρωκή (a priori) γνώση και έτσι ξαναπέφτουμε με την υπόθεση των γενετιστών γλωσσολόγων στο παλιό και θεμελιώδες ζήτημα της Φιλοσοφίας, αν ο άνθρωπος γεννιέται με προεμπειρωκές γνώσεις (προεμπειρισμός, *arriotisme*, ιδέες, Πλάτωνας, Καντ κ.ά., ιδεαλισμός) ή είναι στη γέννησή του άγραφος πίνακας, *tabula rasa* (Αριστοτέλης, εμπειρισμός, υλιστές, υλισμός, μαρξισμός).

Αλλά η συνέπεια της θεωρίας των έμφυτων εγγραφών δε σταματάει εκεί: πάει πιο πέρα. Για όποιον αρκείται στα χριστιανικά δόγματα ότι ο άνθρωπος κλάστηκε από το Θεό, οι έμφυτες εγγραφές είναι κάτι το δυνατό: μπορεί να τις έβαλε στον άνθρωπο ο Θεός τη στιγμή της πλαστοουργίας. Για όσους όμως δέχονται τη δαρβινική θεωρία και γενικά τη θεωρία της εξέλιξης των ειδών, γεννιέται εύλογα το ερώτημα: οι εγγραφές αυτές πότε γίνανε, σε ποιο στάδιο της εξέλιξης του ανθρώπινου όντος, στον Άνθρωπο του Νεάντερταλ ή στον έμφρονα Άνθρωπο; γιατί βέβαια μόνο του Έμφρονα Ανθρώπου οι κρανιακές κοιλότητες μας επιτρέπουν να συμπεράνουμε ότι είχε αποκτήσει την ικανότητα της ομιλίας; και τέλος πώς γίνανε αυτές οι εγγραφές; Πρόκειται πραγματικά για ερώτημα με δύσκολη απάντηση.

Τελικά το μόνο που μπορούμε να σκεφθούμε σχετικά με τον άνθρωπο και τη λαλιά του είναι πως του συμβαίνει και στον τομέα της επικοινωνίας, ό,τι του συμβαίνει και στον τομέα της επιβίωσης: γεννιέται ανείδικετος και γι' αυτό με τη βοήθεια του φλοιού του εγκεφάλου του και των συνανθρώπων του, της κοινωνίας του, πετυχαίνει ασύγκριτα αποτελέσματα σε σχέση με τα άλλα έμβια όντα. Έτσι στον τομέα της επιβίωσης γεννιέται γυμνός και απροστάτευτος χωρίς ιδιαίτερα εργαλεία ή όπλα και αναπτύσσει τεχνολογία συχνά υπερβολικά αποτελεσματική και στον τομέα της επικοινωνίας γεννιέται χωρίς ιδιαίτερη λαλιά και αναπτύσσει όργανο επικοινωνίας πολύ πιο περίπλοκο και πλούσιο.

6. Κατά τα πορίσματα της σύγχρονης Γλωσσολογίας αν δύο μονάδες βρίσκονται σε αντίθεση στον παραδειγματικό άξονα ως προς κάποια πληροφορία, γ.π. γάτα-γάτος ως προς το γένος, η μονάδα που συναντιέται πιο σπάνια περιέχει πάντα την πληροφορία αυτή, ενώ αντίθετα η άλλη μονάδα που συναντιέται πιο πολύ, συχνά είναι εξουδετερωμένη ως προς αυτή την πληροφορία. Έτσι, όταν λέμε: οι γάτες της γειτονιάς, συμπεριλαμβάνουμε αρσενικά και θηλυκά, ενώ, όταν λέμε: οι γάτοι της γειτονιάς, εννοούμε μόνο τα αρσενικά. Η μονάδα με τη μεγαλύτερη πληροφόρηση λέγεται σ η μ α σ μ έ ν η (*marqué*) και η άλλη μ η σ η μ α σ μ έ ν η (*non marqué*). Κατ' επέκταση, αν πολλές μονάδες μπορούν να εναλλαχθούν μεταξύ τους στον παραδειγματικό άξονα, η συχνότερη δίνει την πιο ουδέτερη. Έτσι μια συντακτική δομή που στατιστικά είναι πιο συχνή έχει και την πιο ουδέτερη φόρτιση και τότε το μήνυμα δεν τελεί παρά την αναφορική ή γνωστική λειτουργία της γλώσσας. Πρβλ. J. Lyons, *Linguistique generale, Introduction a la Linguistique Theorique, Traduction de F. Dubois-Charlier et D. Robinson, Librairie Larousse, Paris 1970, παραγρ. 2.3.7., 3.3.10., 7.5.1., 7.5.2., 7.5.6., 7.6.3., 8.1.2., 8.3.5., 9.3.5., 10.2.6., 10.3.6.*
7. Και δεν είναι τυχαίο ότι η Σχολή της Πράγας βασισμένη στην εύκαμπτη πρόταση των πολυποίκιλων σε κλιτότητα σλαβικών γλωσσών εισήγαγε τη θεωρία της Λειτουργικής Προτασια-

κής Προοπτικής (Functional Sentence Perspective), που επισημαίνει τη διακινήτικότητα των όρων της πρότασης ανάλογα με τη συναισθηματική επιτόνιση. Αντίθετα ο Noam Chomsky και οι αμερικανοί γενετιστές βασισμένοι στη δύσκαμπτη πρόταση της πολύ περιορισμένης σε κλιτότητα αγγλικής γλώσσας κατέληξαν στη θεωρία ότι όλες οι προτάσεις, οι συντακτικές δομές, είναι μετασχηματισμοί μιας και μόνο πρότασης, μιας συντακτικής δομής, της βασικής ή βαθιάς δομής (deep structure), που είναι στα αγγλικά η πιο συνηθισμένη — και σχεδόν μοναδική — μορφή πρότασης και έχει το υποκείμενο-ρήμα-αντικείμενο (ΥΡΑ). (Δες το αναφερόμενο άρθρο της Ε. Φιλιππάκη).

8. Δ. Αλικαρνασέα, *Περί συνθέσεως ονομάτων* (Μεταφρ. Γερ. Σπαταλά), Δίφρος, Αθήνα 1963.

9. Ενικός

ονομαστική πατέρας

γενική }  
αιτιατική } πατέρα  
κλητική }

Πληθυντικός

ονομαστική }  
αιτιατική } πατέρες ή πατεράδες  
κλητική }

γενική πατέρων ή πατεράδων.

Τα -ος βέβαια έχουν πλούσιο κλιτικό σύστημα διατηρώντας την αρχαία κλίση.

10. Το σύνολο /σήμερα το πρωί/ γίνεται και /το πρωί σήμερα/, το /πολύ γρήγορα/ μπορεί να γίνει και /γρήγορα πολύ/, το /στο μέγαρο του Πάρη/ γίνεται και /στον Πάρη το μέγαρο/. Στο σύνολο /μ' ένα πολύ όμορφο δίφρο/ το τμήμα πολύ όμορφο δίφρο χωρίζεται σε δύο υποσύνολα: /πολύ όμορφο/ και /δίφρο/. Το /πολύ όμορφο/ πάλι χωρίζεται κι αυτό σε δύο υποσύνολα και όλοι αυτοί οι τεμαχισμοί δίνουν στο σύνολο (6)  $2 \times 2 = 4$  μορφές.

Η διακινήτικότητα των λέξεων σε τούτο το σύνολο οφείλεται στο αόριστο άρθρο «έναν». Το οριστικό άρθρο δε δίνει αυτή τη δυνατότητα: μπορούμε όμως να έχουμε και κει αναστροφή με επανάληψη του άρθρου. Έτσι το σύνολο /το πράσινο βιβλίο/ μπορεί να γίνει και /το βιβλίο το πράσινο/. Η επανάληψη του οριστικού άρθρου θυμίζει την επανάληψη του αντικειμένου με τη βοήθεια της κλιτικής αντωνυμίας στην ουδέτερη συναισθηματική επιτόνιση: «Τον Παρθενώνα τον σχεδίασε ο Ικτίνος».

Δάλκου Χρ.

## ΤΟ ΥΠΟΣΥΝΕΙΔΗΤΟ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

«Η νεωτάτη φάσις της ελληνικής, η νυν καθομιλουμένη, φυλάττει και τύπους και όρους και φθόγγους αρχαϊκωτάτους... (σ. 12)

...δεν είναι ουδέ δύναται να ονομασθή θυγάτηρ της αρχ. ελληνικής (σ. 31). (Δοκίμιον Ιστορίας της ελληνικής γλώσσης συνταχθέν υπό Δημητρίου Μαυροφρύδου, εν Σμύρνη, 1871).

«Επειδή πρέπει άφευκτα και απαραίτητα, σωφρονώντας, να δώσωμεν μίαν ονομασίαν προσδιοριστικήν των ελληνικών οπού ομιλούμεν, δια τί είναι και αυτά αναμφίβολα και αναντίρρητα, μία διάλεκτος ελληνική και ίσως η παλαιότερη και ας λέγουν ό,τι θέλουν τινές, υβρίζοντας τον εαυτόν τους οι άθλιοι...» (Δαν. Φιλιππίδης, επιλεγόμενα στη μεταγλώττιση των Φιλιππικών του Τρύγου «εις την αιολοδωρικήν ελληνικήν διάλεκτον», 1817).

«Εάν ταύτα δεν είναι ικανά να καταπέισωσι τους Γραμματικούς, ας εξετάσουσι την κοινήν γλώσσαν, ήτις εφύλαξεν ίχνη της παλαιότητας ταύτης συζυγίας εις πολλάς μετοχάς· επειδή λέγει όχι μόνον, Γενόμενος, Δεχόμενος, Ερχόμενος, Λεγόμενος, Φοβιζόμενος, Χαιρόμενος κ.τ.λ., αλλά και, Γενάμενος, Δεχάμενος (συνθ. καταδεχάμενος), Ερχάμενος, Λεγάμενος, Φοβίζάμενος, Χαιράμενος, ως να ήσαν από το Γένημι, Δέχημι, Έρχημι, Λέγημι, Φοβίζημι, Χαιρήμι» (Αδ. Κοραής, τώρα στο «προλεγόμενα στους αρχαίους έλληνες συγγραφείς, πρόλογος Κ. Θ. Δημαράς, έκδοση Μορφωτ. Ιδρ. Εθνικής Τραπέζης, 1987, σελ. 78).

Η βασική θεωρητική σύλληψη πάνω στην οποία βασίστηκε το οικοδόμημα της νεοελληνικής ιστορικής γλωσσολογίας, είναι το ότι η νεοελληνική γλώσσα είναι «παραφθορά» της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και μάλιστα της αττικής διαλέκτου. Η θεωρία αυτή που επιβλήθηκε από τον Γ. Χατζηδάνα, και που αντιστοιχούσε πλήρως προς την ιδέα που είχαν Έλληνες και ξένοι —κυρίως οι τελευταίοι— για τον νέον ελληνισμό, δεν επιβλήθηκε χωρίς αντιστάσεις. Ο Χατζηδάνας χρειάστηκε να απαρηγηθεί μίαν ολόκληρη παράδοση που ξεκινούσε από τους Κοραή, Χριστόπουλο, Οικονόμου, κ.ά., για να καταλήξει στο Δημήτριο Μαυροφρύδη, ο οποίος με το έργο του «Δοκίμιον Ιστορίας της Ελληνικής

Γλώσσης» (Σμύρνη, 1871), το οποίο εκδόθηκε μετά το θάνατό του, έθετε τις βάσεις για μια μελέτη της νεοελληνικής απαλλαγμένη από παντοειδείς προκαταλήψεις.

Ο κοινός τόπος των διαφόρων θεωριών που εκτέθηκαν από τους Χριστόπουλο, Μαυροφρύδη και λοιπούς, είναι ότι η νεοελληνική διασώζει τύπους «αρχαιότερους» της αρχαίας και ως εκ τούτου δεν μπορεί να θεωρηθεί ως «τέκνον» και μάλιστα «απαρεφθαρμένον» της αρχαίας ελληνικής. Η στάση του Χατζηδάκι απέναντι στις αντιλήψεις αυτές στάθηκε ολότελα αρνητική.

Έτσι, για τον Κοραή ο οποίος μιλούσε για δωρικά και αιολικά στοιχεία στη νεοελληνική, η κρίση του Χατζηδάκι εμφανίζεται ήπια αλλά και συγκαταβατική: «Τούτο πράττει πολλαχού ο αοίδιμος Κοραής όστις φαίνεται ότι δεν έχει σαφή τούτων γνώσιν...» (MNE τ. Α', σ. 8).

Για το Μαυροφρύδη — ακόμα κι όταν επαναλαμβάνει με έμφαση πράγματα που πρώτος έθιξε ο Κοραής — οι εκφράσεις είναι περισσότερο υποτιμητικές: «Άλλος Αιολισμός κατά τον Οικονόμον, Δωρισμός δε και Ιωνισμός ή μάλλον Πελασγισμός (επιτραπήτω μοι η λέξις) κατά Μαυροφρύδην και άλλους ανακαλύπτεται εν τοις συνηρημένοις ρήμασιν... (MNE α' τ. σ. 39). 'Η στην άποψη ότι τα ρήματα της ν.ε. που αρχίζουν από ξε σώζουν την εξ ανεστραμμένη: «...διατί δεν λέγομεν έξνος και έξρω και αίξνω αντί ξένος, ξέρω, ξαίνω;» (MNE α' τ. σ. 31). Ποιο είναι όμως στην ουσία, το βασικότερο επιχείρημα ο οποίο ο Χατζηδάκις στβασίζει την απόρριψη των προγενέστερων θεωριών; Στην ουσία ένα και μοναδικό: «Τους Δωρισμούς και Αιολισμούς τούτους κατέστησέ μοι υπόπτους τάχιστα κατά την εξέτασιν άλλοτε μεν η παρατήρησις ότι φαινόμενα λίαν περιωρισμένα το πάλαι φαίνονται σήμερον καθολικά, καίτοι ουδαμώς είναι δήλον πώς ηδύνατο να καταστώσιν ούτω γενικά και πάγκοινα... (MNE. τ. α', σ. 9)\*

Για να είναι απόλυτα συνεπής και ειλικρινής με τον εαυτό του ο Χατζηδάκις θα 'πρεπε να προσθέσει και την αντίθετη απορία: «Πώς γενικά και πάγκοινα τα πάλαι φαινόμενα, φαίνονται σήμερον λίαν περιωρισμένα ή και παντελώς εξαφανισθέντα;»

Γιατί για παράδειγμα δεν εφήρμοσε τη θεωρία του και δεν υποψιάστηκε το παραμικρό, όταν πάγκοινες λέξεις της νεοελληνικής όπως ψωμί, νερό, ψάρι κλπ., σπάνια εμφανίζονται στα αρχαία κείμενα: 'Η — πράγμα που είναι η άλλη όψη του ίδιου νομίσματος — τι απέγιναν τα κοινότατα ύδωρ-ιχθύος-άρτος κλπ. που μόνο από λόγια επίδραση πέρασαν (στο βαθμό που πέρασαν) στο στόμα του ελληνικού λαού;

Στην ουσιαστικότερη αυτή απορία (που θέτει και ο Χατζηδάκις) το άρθρο αυτό προσπαθεί να απαντήσει μ' έναν διαφορετικό τρόπο.

«ΦΑΙΝΟΜΕΝΑ ΛΙΑΝ ΠΕΡΙΩΡΙΣΜΕΝΑ ΤΟ ΠΑΛΑΙ, ΣΗΜΕΡΟΝ ΔΕ,  
ΓΕΝΙΚΑ ΚΑΙ ΠΑΓΚΟΙΝΑ»

Αν προσπαθούσαμε να βρούμε τις λέξεις που θα συνιστούσαν το φτωχό



ούτως ή άλλως λεξιλόγιο του ανθρώπου στο πρώτο στάδιο του πολιτισμού του, σ' αυτές σίγουρα θα συγκαταλέγαμε όσες αναφέρονται σε πράγματα βασικότατα για τη ζωή του, όπως: νερό, βουνό, ψάρι, μάνα, ψωμί, σιτάρι, πουλί, σπίτι, θάλασσα, οργάνω, γνέθω κ.τ.τ.

Η σύγκριση των νεοελληνικών αυτών λέξεων με τις αντίστοιχες αρχαίες ελληνικές είναι —τουλάχιστον για τους αρχαίους «λάτρες»— αποκαρδιωτική.

Λες και ένας άνεμος λήθης σάρωσε απ' άκρον σ' άκρο την Ελλάδα κι όλοι οι Έλληνες, ενώ διατήρησαν λέξεις της αρχαίας για πράγματα όχι και τόσο ουσιαστικά για τη ζωή, «ξέχασαν» τις βασικές αρχαίες λέξεις, και στη θέση τους υιοθέτησαν τελείως (ή κάπως μεγάλης σημασίας αυτό το «κάπως»)\* διαφορετικές. Από δω ξεκινάει και το υποθετικό «δράμα» αλλά και η πραγματική πανουργία των σύγχρονων αττικιστών μας. Ας πάρουμε κάθε λέξη με τη σειρά:

νερό: Η «επίσημη» άποψη: νερό το, πρώιμο με σν. νερόν (5/6 αι. μ. Χ.) <μεταγν. νηρόν<αρχ. επιθ. νεαρόν (ύδωρ) (Α. Κορ. Αρ. 4, 349, Γ. Χατζιδ. στην Αθηνά 4,466 κ.εξ. και ΜΝΕ 2.598 κ.εξ.) (Ετυμ. Λεξ. Ανδριώτη).

Μια πρώτη αντίρρηση αντιγράφω από την «Πελασγική Ελλάδα» του Ελευθεριάδη (σελ. 208): «Ούτως, ενώ αι λέξεις νερόν και Νηρηίδες και Νηρεύς και Νεραίδες —ας ο ελληνικός λαός θέλει και εννοεί ως νύμφας των εν τη ξηρά πηγών και φρεάτων και ρυάκων και ποταμών— είναι λέξεις εν κοινή χρήσει από των αρχαιοτάτων ακόμη χρόνων... την λέξιν «νερόν» επιζητούσι παρ' ημίν να παραστήσουν ως λέξιν δήθεν νεωτέραν και γενομένην εκ του «νηρόν», τούτο δε το νηρόν (κατά συγκοπήν εκ του νεαρόν) ως προελθόν τάχα εκ της φράσεως «νεαρόν ύδωρ» σημαινούσης το πρόσφατον ή ψυχρόν ύδωρ, το άρτι κοιμισθέν εκ της πηγής.

Πώς όμως το νερόν εγένετο τοσούτον σύνηθες εν τη καθομιλουμένη, αντικαταστήσαν παρ' ημίν τελείως την ετέραν λέξιν ύδωρ;»

Το ερώτημα είναι καίριο, αν αναλογισθεί μάλιστα κανείς ότι όλη αυτή η Φιλολογία περί «νεαρού ύδατος» έχει την καταγωγή της στην παρατήρηση του Φρύνιχου, ενός στενόμυαλου αττικιστή (και γι' αυτό δυο φορές στενόμυαλου): «Νηρόν ύδωρ μή είπης, αλλά πρόσφατον, άκραιφνές». Η παρετυμολόγηση του Φρυνίχου έρχεται σε αντίθεση με το του Ησυχίου: «Ναρόν... ύγρόν», το του Φωτίου: «Ναράς... 'ρευστικῆς: Αίσχύλος» αλλά και το του Σοφοκλέους: «πρός ναρά δέ κρηναία χωροῦμεν ποτά». Για το τελευταίο ο Κοραής στα «Ατακτά» του (απ' όπου και τα παραδείγματα) λέει: «Ως επιθετον το εμεταχειρίσθη και ο Σοφοκλής». Η επιθετική όμως χρήση του «ναρά» δεν είναι σίγουρη (εφ' όσον υπάρχει το «κρηναία», και άρα και το «ποτά» θα μπορούσε να θεωρηθεί επίθετο). Σε κάθε περίπτωση, πάντως, πολύ περισσότερο ευθυγραμμισμένη με τη λογική φαίνεται η ανεξάρτητη προέλευση της ρίζας νερ από τη ρίζα \*mr (Πρβλ. Λατ. mare, Γοθθ. mareī, Ιρλ. muir, Κελτ. mor, Παλ. σλ. more (=θάλασσα) με μεταλλαγή του ενρίνου m σε n (πολύ συνηθισμένη άλλωστε

στην ινδοευρωπαϊκή π.χ. *nautam*-ναύτην). Ενδεικτική η σχέση της υδροχαρούς ροδοδάφνης (λατ. *perio*, αρχ. ελλ. νήριον) με τη μύρτο (ν.ε. μυρτιά-μερτιά) όπου φαίνεται καθαρά η εναλλαγή των ενρίνων μ-ν.

**βουνό:** Η λέξη ήδη στον Ηρόδοτο (4,199) «...Τούτων τε δή συγκεκομισμένων τὰ ὑπὲρ τῶν θαλασσιδίων χώρων [τὰ μέσα] ὄργᾳ συγκομίζεσθαι, τὰ βουνούς καλέουσι...» Στις «Ικέτιδες» του Αισχύλου επίσης: «αἰώ, γᾶ βούνι, πάνδικον σέβας στ. 776» κ.α. Ο Furnee («Τα σπουδαιότερα συμφωνικά φαινόμενα της προελληνικής, 1972, σ. 208 και 213) την θεωρεί «προελληνική» και παίρνοντας υπ' ὄψη του και τύπους εναλλακτικούς (βουνιάς, βούνιον, μουνιάς κ.ά.) των παραλληλίζει με λέξεις βασικές (*muno*), ισπανικές (*Buñero*, *Muñero*) κ.ά., υπογραμμίζοντας την εναλλαγή του β-μ. Βέβαια αν έκανε τον κόπο να 'ρθει και κατά την Ελλάδα, θα 'βρισκε πλήθος από βουνά, (ριζο-άσπρο-μαύρο) βούνια, βουνάρες, βουνάρια, βουναλάκια, κλπ. και αν προχωρούσε ένα βήμα παραπέρα θα συσχέτιζε το βουνός (\*μουνός) με το λατινικό *mons* (=όρος) πράγμα που δείχνει και την παλαιότερη καταγωγή της λέξης από μια γλώσσα που διασπάστηκε από πολύ παλιά (πριν απ' την κάθοδο των αρχαίων ελληνικών φύλων, περί το 2000 π.Χ.) σε δύο βασικές ομάδες, την Ελληνική και την Ιταλική.

Η καθολική χρήση της στη νεοελληνική γλώσσα, δε δείχνει τίποτ' άλλο, παρά την αξιοθαύμαστη αντοχή αυτού του «παλαιοελληνικού» πληθυσμού. Να λοιπόν που «φαινόμενα λίαν περιωρισμένα το πάλοι» κατέστησαν ούτω γενικά και πάγκοινα!

**ψάρι:** Παραθέτω ολόκληρη την αναφορά του Κοραή ('Ατακτα τ. Α' σ. 198) για να φανεί καθαρά πόσο εξεζητημένη είναι η ετυμολογία που προτείνει: «ΟΨΑΡΙΟΝ, υποκοριστικόν του ὄψον. Και τα δύο εσήμαιναν εις τους παλαιούς, ὅ,τι σήμερον ονομάζομεν προσφάγιον, ἤγουν πλην του ἄρτου, ὅσα τρώγονται μ' αυτόν. Και επειδή οι λαιμαργοί φυσικά κλίνουν πολύ πλέον εις τα προσφάγια παρά εις τον ἄρτον, εκ τούτου το οψοφάγος κατήντησε να γενή συνώνυμον του Λαίμαργος, και το ὄψον ἢ οψάριον, να σημαίνῃ εξαιρέτως τους ιχθύας ως ηδύτερα προσφάγια. Η κατάχρησις της λέξεως δεν είναι νέα, επειδή ευρίσκονται εις τους κωμικούς των αρχαίων και τα οψάρια σημαίνοντα, ως και εις ημάς σήμερον, τους ιχθύας, οἶον (Μενάνδρ. παρ' Αθην. ΙΧ σελ. 285)

«'Επιθυμιάσας τῷ Βορέᾳ Λιβανίδιον,  
ὄψαριον οὐδέν ἔλαβον ἑψήσω φακῆν».

Η ετυμολόγηση του Κοραή δεν νομίζω να είναι ιδιαίτερα πειστική για ορισμένους πολύ βασικούς λόγους: α) Τα ψάρια δεν είναι δα και τα «ηδύτερα προσφάγια». β) Θα ανέμενε κανείς το ψάρι να ονοματιστεί με βάση κάποιο άλλο χαρακτηριστικό του και όχι από το ότι τρώγεται με ψωμί: γ) Η λέξη θα πρέπει να είναι ποῖ ὄ παλαιά. (Το ὅτι την αναφέρει ο Μένανδρος ἤδη από τον 4ο αι π.Χ. και μάλιστα στο θέατρο, μπροστά σε Αθηναίους που θα πρέπει να την ἤξεραν καλά, δείχνει ὅτι η λέξη είναι λαϊκής («παλαιοελληνικής») προέλευσης, γι' αυτό και δεν χρησιμοποιείται συχνά από άλλους συγγραφείς). δ) Εν

πάση περιπτώσει δεν μπορεί να εξηγηθεί πειστικά πώς η «περιθωριακή» λέξη ψάρι, αντικατέστησε πλήρως στη νεοελληνική την αντίστοιχη αρχαία «ιχθύος». (Η εξήγηση που δόθηκε, ότι δηλ. οι λέξεις άρτος, οίνος, ιχθύς κλπ. λειτούργησαν σαν λέξεις-ταμπού, επειδή πέρασαν στην εκκλησιαστική γλώσσα, στερείται σοβαρότητας και αποδεικτικής δύναμης για πολλούς λόγους και βέβαια πάνω απ' όλα, γιατί αδυνατεί να εξηγήσει πώς λέξεις όπως έλαιον (λάδι), κηρός (κερί) δεν είχαν την ίδια τύχη, ή άλλες όπως όρος (ν.ε. βουνό) εξαφανίστηκαν χωρίς να μπορούν ούτε κατά διάνοιαν να χαρακτηρισθούν «λέξεις-ταμπού»).

Μια περισσότερο πειστική ετυμολογική προσέγγιση θα συσχέτιζε το ψάρι με το λατ. *Piscis* (=ψάρι, κυριολ. ο σκιρτών) και \**piscarium* (πρβλ. *piscor-piscari*: ψαρεύω, *piscarius-ii*: ο ιχθυοπώλης, καθώς και το σύγχρονο ισπανικό *pescado* = ψάρι). Ότι η συσχέτιση είναι πιθανή το υποδεικνύουν οι εναλλακτικές μορφές της ρίζας σε λέξεις της αρχαίας και νέας ελληνικής, όπως σκάρος (είδος ψαριού απ' το πισκάρος;) που ετυμολογείται απ' το σκαίρω-σκαρίζω \*(=σκιρτώ, πηδώ), πιθανόν σπάρος (όπου κλπ.), το του Ησυχίου «βασκαρίζειν σκαρίζειν Κρήτες» το οποίο διατηρεί τον αρχικό χειλικό φθόγγο, ν.ελλ. πιτσικάρας (=είδος ακρίδας που πηδά: πληροφορία Σεβαστής Βλάχου από τη Λευκίμη της Κέρκυρας) πεσκάρισμα (=το ψάρεμα), πεσκάρω (=ψαρεύω) βλ. Θ. Βοστταντζόγλου, Αντιλεξικόν, πεσκαντρίτσα (είδος ψαριού που «ψαρεύει» άλλα ψάρια) κ.ά. Αν αποδεχθούμε τον τύπο \**piscarium* είναι εύκολο να αναχθούμε (με δάσυνση του ουρανικού, όπως άλλωστε και στο αγγλ. και γερμ. *Fish*) σε τύπο \*πισάρι>ψάρι.

Εδώ θα μπορούσαμε να προσθέσουμε κάτι που για ορισμένους ανήκει στο χώρο της επιστημονικής φαντασίας. Ένα θραύσμα πινακίδας που βρέθηκε στην Αγία Τριάδα (δες G. P. Carratelli? *Le Epigrafi di Haghia Triada in lineare A*, αρ. 65) παρουσιάζει ένα ψάρι και πάνω απ' αυτό ένα ιδεόγραμμα που αντιστοιχεί στον φθόγγο ΣΑ της γραμμικής Β. Έχουμε εδώ να κάνουμε με την αρχική συλλαβή της λέξης ψάρι; (όπως συμβαίνει και με τη συντομογραφία ΠΕ—αντί του «σπέρμα»— της Γραμμικής Β);

μάν(ν)α: Ενώ ο Ανδριώτης εμφανίζει τη λέξη ως προερχόμενη από το αρχ. ελλ. μάμμη (με ανομοίωση του μ σε ν) ο Κοραής, στα Άπαντά του κάνει πιο ενδιαφέρουσες συγκρίσεις: «Μητραγύρτας ωνόμαζαν, τους ιερείς της Ρέας ή Κυβέλης, οι οποίοι περιερχόμενοι κατά πόλεις και κάμας, εζήτουν κ' εσυνάθροιζαν δια την θεάν αυτών Κυβέλην, την επονομασθείσαν Μητέρα των θεών. Έλεγαν δε τους αυτούς και Μηναγύρτας, όχι, ως νομίζουν οι Γραμματικοί (Σουίδ λεξ. Μηναγύρτης), διότι έκαμναν την αργυροσύναξιν κατά μήνα, αλλά πιθανώτερον, διότι το Μήνα και Μήτηρ ήσαν ονόματα ταυτόσημα». Και πιο πάνω, στο ίδιο: Ο Ησύχιος λέγει «Μήνα, το μέσον του ξύλου, όπερ καρδία, και εντεριώνη». Την αυτήν εξήγησιν κάμνει και του Μήτηρα, λέγων «Μήτηρα... και των ξύλων το εντός, ο καρδίαν τινές, ή εντεριώνην καλούσιν...».

Παρόμοια σχέση μπορεί να παρατηρήσει κανείς και σήμερα σε λέξεις για ξύλα όπως οι «μάνες» του χαρταετού και το μαδέρι (πορτογ. *madeira*, ισπ. *madera*, λατ. *materia* = Το σκληρό μέρος του δέντρου, η καρδιά, η εντεριώνη, το υλικό απ' το οποίο είναι φτιαγμένο κάτι, πρβλ. και αγγλ. *matter*, *material* κλπ.). Έχει λοιπόν ως επί το πλείστον δίκαιο ο Κοραής όταν σημειώνει: Από ταύτην την συνωνυμίαν του Μήνα (Δωρικ. Μάνα) και του Μήτρα (ονομαστική από αιτιατική Μητέρα και Μήτρα) έλαβεν αρχήν και η λέξις Μάνα...» και δεν πρόκειται για απλή συνωνυμία αλλά γι' αυτήν την ίδια λέξη που σημαίνει το υλικό απ' το οποίο είναι φτιαγμένο το κάθε τι — γιατί τι άλλο είναι η μητέρα-*materia*; (Πρβλ. Σχρ. *matar*, Παλ. σλ. *mōdar* κ.ά., όπου οι φθόγγοι *t*, *d*, μαρτυρούν την ύπαρξη ενός παλαιοϊνδοευρωπαϊκού ενρινογλωσσοδοντικού αρχιφωνήματος *d* που μπορεί να μετατραπεί σε *τ* (αρχ. ελλ. μήτηρ) σε *d* (Π. σλ. *mōdar*) σε *δ* (αγγλ. *mother*) αλλά και σε *ν* (Μήνα-μάνα). Έτσι άλλωστε εξηγείται και η ποικιλία νεοελληνικών τύπων όπως π.χ.: (α) πήγανος-πήγαντο, σχίνος-σκίντο, αμπελίδα-αμπελίνα, ξυνομούτα-ξυδομούτα\*, και τόσοι άλλοι. Το φαινόμενο αυτό της ρευστότητας των συμφώνων στη νεοελληνική, αυτή η «πρωτεύκη» θα 'λεγε κανείς συμπεριφορά της γλώσσας μας, είναι τεκμήριο της παλαιότητάς της και δεν μπορεί κανείς να το αντιμετωπίζει επιπόλαια. Αίφνης, για να αναφερθούμε σε μια λέξη που μας απασχόλησε και προηγουμένως, ο Ανδριώτης ετυμολογεί τη λέξη πατερό και πατερίτσα από το πάτος (ξύλο του πατώματος). Για φανταστείτε δηλαδή η κλασσική νεοελληνική απειλή: «Θα σε κρεμάσω απ' το πάτερον» (πατερό), να σημαίνει: «Θα σε κρεμάσω απ' το πάτωμα!» Ενώ κάτω απ' το πρίσμα της αντίληψης για την «παλαιοελληνική γλώσσα» θα μπορούσε να γίνει ο συσχετισμός του πάτερο (ή πατερό) με το μαδέρι και να αποκαλυφθεί ότι η πατερίτσα είναι η \*μαδερίτσα, με φυσιολογική επαλλαγή μ-π, όπως και στο μεσπιλιά-μουςμουλιά, απολάω-αμολάω (πρβλ. και «προελληνικά» άπαλός-άμαλός, άπήνη-άμανάν κ.α. στο βιβλίο του Furnee σελ. 224). Και βέβαια τότε το μαδέρι δεν θα προερχόταν απ' το αρχ. βεν. *madero* (λατ. *materia*, όπως ο Ανδριώτης ισχυρίζεται, αλλά θα είναι απλώς ετυμολογική συγγένεια μ' αυτό, μιας και το ένα και το άλλο προέρχονται από κοινή γλώσσα παλαιότατη, η οποία είχε διαφορετική εξέλιξη σε μας, και διαφορετική στους Ιταλούς\*.

Ως επί πλέον μαρτυρία για την παλαιότητα της λέξης μάνα, ας προστεθεί και τούτο από το χώρο της «επιστημονικής φαντασίας». Μια τράπεζα προσφορών απ' την Κνωσό διασώζει στις δύο πλευρές της επιγραφή που περιλαμβάνει το όνομα μιας μινωικής μητριαρχικής θεότητας, τη Α-σα-σα-ρα. Ο Μαρινάτος (βλ. εισαγωγή του στο «Κρήτη και Μυκηναϊκή Ελλάδα» σελ. 21 γράφει: «Το όνομα το οποίον απαντά συχνάκις και αλλαχού και επί της περιφήμου τραπέζης προσφορών εκ του σπηλαίου του Ψυχρού («Δικταίου Άντρου») αναγιγνώσκεται ως Α-σα-σα-ρα, το οποίον θα ήτο δυνατόν να ταυτισθή προς το ελληνικόν Ακακαλλίς (=Α-κα-κα-λα)... ..Είναι η δέσποινα των ορέων και των θηρίων,

της θαλάσσης και των χθονίων δυνάμεων...» Στην τράπεζα προσφορών της Κνωστού διαβάζουμε: TA-NOY-A-TI ΓΙΑ-ΣΑ-ΣΑ-ΡΑ-ΜΑ-ΝΑ (Δες και Brice, *Inscriptions in the Minoan Linear Scrip of Class A*) Δεν είναι απίθανο η Ασάσαρα μάνα να είναι η μητέρα θεά του Κρητικού λαού. Και, άλλωστε, τι πιο φυσικό, απ' το να διατηρήσει μέχρι σήμερα ένας λαός τη λέξη που χρησιμοποιούσε για να υποδηλώσει ό,τι πιο ακριβό στον κόσμο των θεών και των ανθρώπων;

### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

- \* Και αλλού (MNE τ. α' σ. 40): «Τις δε δύναται να πιστεύσει ότι σήμερα μετά 2.000 έτη σώζεται εν Θεσσαλία η προφορά του υπογεγραμμένου ιώτα;» 'Όπως το λέει κι ο Μαυροφρόδης: (Δ.Ι.Ε.Λ σ. 18-19): (Ο αττικισμός) βίον (ήγαγε) όχι μόνον καθ' εαυτόν κακόζηλον, αλλά και επιβλαφή προς την δημόδη γλώσσαν των ελληνικών λαών, ην έκδοτον εις τας φoράς της τύχης κατέλειψαν οι προκομμένοι παντός καιρού και τόπου λεξιθήραι και γραφοπλόκοι... Ικανά έπαθεν η γλώσσα εκ του άκρου ζήλου την επί οκτωκαίδεκα αιώνας αττικιστών...»
- \* 'Έτσι ενώ οι αρχαίοι λένε νήθω, εμείς λέμε γνέθω (πρβλ. γερμ. Knüthen, σερ. grantámi = κλώθω) ενώ λένε συρίσσω εμείς λέμε σφυρίζω (γερμ. schwirren, σερ. svarámi) ενώ λένε ακρώω, εμείς λέμε οργάνω (Π. Νορβ. orja, Γοθθ. atján, Π. Σλ. orja). Τίποτα λοιπόν δεν σημαίνουν αυτά και τόσα άλλα που εμφανίζει η νέα ελληνική;
- \* Οι τύποι σκαίρω-σκαρίζω προέρχονται από τύπο \*σκαρίζω όπου το επίθημα jo θα πρέπει να αποτελεί την παλαιά μορφή της προσωπικής αντωνυμίας «εγώ», η δε επένθεση να εξηγείται ως lapsus linguae βοηθούντων και των παρακειμένων ενρίνων ή υγρών. Έτσι: λευκανίζω > λευκα-ζίνω > λευκαίνω / βανίζω > βαζίνω > βαίνω / μαρμαρίζω > μαρμαζίρω > μαρμαίρω / ρανίζω > ραζίνω > ραίνω / σκαρίζω > σκαζίρω > σκαίρω.
- \* Ξιδομύτα είναι ένα ψάρι με μυτερή μύτη. Όποιος μάλιστα κάνει τη συσχέτιση με τα αρχ. ελληνικά, οξύς, οξύ, όξος, αντιλαμβάνεται ότι το ξινό και το ξύδι μια και η αυτή λέξη είναι που παρουσιάζει απλώς την επαλλαγή του. ν ~ δ
- \* Πολλά τα οποία αποδίδονται στη Ρωμαϊκή κατάκτηση και τη λατινική γενικά επίδραση θα 'πρεπε να εξεταστούν υπό το πρίσμα της αντίληψης περί μιας κοινής γλωσσικής και πολιτιστικής παράδοσης.

Διογένη Νταρίλλη  
Σχολικού Συμβούλου

## Ο ΜΑΘΗΤΙΚΟΣ ΔΙΑΛΟΓΟΣ ΩΣ ΚΥΡΙΑΡΧΗ ΜΟΡΦΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ο διάλογος είναι, πρέπει να είναι η κυρίαρχη μορφή διδασκαλίας στο σύγχρονο σχολείο, που αποβλέπει στη δημιουργία ελεύθερων, δημοκρατικών και με κριτική αντίληψη πολιτών.

Ο συνεχής λόγος ενός υποκειμένου προς άλλα υποκείμενα, τους ακροατές, κι οι απαντήσεις σ' αυτούς πάλι υπό μορφή συνεχούς λόγου δεν είναι καθαυτό διάλογος. Στο διάλογο, την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ δύο προσώπων, ο λόγος διαπλέκεται. Τα πρόσωπα που συνομιλούν, εναλλάσσονται χωρίς χρονικούς προσδιορισμούς, ελεύθερα, φυσικά κι αβίαστα. Δεν είναι συνεχείς παράλληλοι λόγοι.

Ο διάλογος χαρακτηρίζεται σαν μια έμφυτη ορμή του ατόμου κι είναι αποτέλεσμα της κοινωνικότητας του ανθρώπου. Είναι μια ορμή προς κοινωνικοποίηση, η δυναμικότερη μορφή εξωτερίκευσης του ψυχοπνευματικού μας κόσμου και αμφίδρομης αλληλεπίδρασης κι επικοινωνίας. Δίκαια λοιπόν κατέχει κυρίαρχη θέση στη διδασκαλία σήμερα, αφού εναρμονίζεται απόλυτα με τις αρχές της δημοκρατίας, της ελεύθερης έκφρασης γνώμης και του σεβασμού των απόψεων και πεποιθήσεων του άλλου. Πάνω σ' αυτούς ακριβώς τους κανόνες στηρίζεται κι η λειτουργία του μαθητικού διαλόγου.

Διακρίνουμε δύο είδη μαθητικού διαλόγου: τον διευθυνόμενο απ' το δάσκαλο και τον ελεύθερο μαθητικό διάλογο, ο οποίος είναι δυνατόν να διευθύνεται από το δάσκαλο ή από ένα μαθητή.

Ο διάλογος ως μέσο διδασκαλίας δεν εφαρμόζεται στον ίδιο βαθμό απ' όλους τους δασκάλους και με την ίδια επιτυχία. Επίσης, μερικά μαθήματα ή μαθητικές δραστηριότητες τον ευνοούν περισσότερο κι άλλες λιγότερο.

Απ' την ανάλυση της εκπ/κής πραγματικότητας της περιφέρειάς μας, η οποία έγινε στη χρονιά που πέρασε, προέκυψε η ανάγκη ενίσχυσης του διδακτικού ρόλου του δασκάλου με τη μορφή του μαθητικού διαλόγου και το πέρασμα στην τελειότερη μορφή του που είναι ο ελεύθερος μαθητικός διάλογος.

Για να φτάσουμε σ' αυτό το επίπεδο πνευματικής εργασίας, σταδιακά,

πρέπει πρώτα να εξασφαλίσουμε ορισμένες οργανωτικές, τεχνικές και μεθοδολογικές προϋποθέσεις και να οργανώσουμε τις διδακτικές μας ενέργειες ως εξής:

1. Κατάλληλη προετοιμασία του χώρου της αίθουσας της διδασκαλίας. Σπάσιμο της μονομέτωπης διάταξης των θρανίων, διακόσμηση, εξασφάλιση εξοπλιστικών μέσων, συλλογών και διδακτικών οργάνων.

2. Καλή γνωριμία με τους μαθητές μας. Ποιο είναι το πνευματικό τους επίπεδο, οι ελλείψεις τους, καλλιέργεια των εκφραστικών τους ικανοτήτων — ομιλία, ανάγνωση, γραφή, ακρόαση, διήγηση, περιγραφή.

3. Εξασφάλιση της εμπιστοσύνης και της γνήσιας, ανυπόκριτης συμπεριφοράς κι εκφραστικότητας των μαθητών προς το πρόσωπο του δασκάλου.

4. Οργάνωση συζητήσεων άσκησης κριτικής πάνω σε γραπτές εργασίες των μαθητών, χειροτεχνικές κατασκευές, συγκέντρωσης εποπτικού υλικού κτλ. Στις συζητήσεις αυτές ασκούμε τους μαθητές, ώστε να ακούνε υπομονετικά τις απόψεις των άλλων, να προβάλλουν ελεύθερα αντίθετες γνώμες, να ενθαρρύνουν και να υποβοηθούν τους διστακτικούς ή φοβισμένους συμμαθητές τους, ώστε να μπου στο διάλογο-συζήτηση.

5. Οργανώνουμε τέτοιες δραστηριότητες, ώστε να δίνουμε την ευχέρεια στους μαθητές μας ν' αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και υπευθυνότητες.

6. Υπερασπιζόμαστε το δημοκρατικό δικαίωμα της ελεύθερης διατύπωσης ερωτήσεων ή γνώμων απ' όλα τα παιδιά και τα ασκούμε να καταλάβουν ότι κι απ' τις άσκοπες ή αφελείς ακόμη ερωτήσεις μπορεί να προκύψει θετικό αποτέλεσμα.

7. Υπερασπιζόμαστε την τιμή κι αξιοπρέπεια των αδύνατων ή προβληματικών μαθητών που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες. Ενισχύουμε τα αισθήματα αλληλεγγύης και συμπάραστασης προς αυτούς με εξατομικευμένες προσπάθειες.

8. Οργανώνουμε ομάδες υπευθυνότητας ή αρμοδιοτήτων μέσα σ' ένα πλαίσιο στοιχειώδους αυτοδιοίκησης της μαθητικής μας κοινότητας για να καταλήξουμε στην οργάνωση ομάδων εργασίας με καταμερισμό των εργασιών ή των φάσεων λύσεων προβλημάτων της καθημιάς διδακτικής ενότητας. Σε κάθε ομάδα ορίζεται κι ένας συντονιστής-αρχηγός και με εκλογή των μαθητών ένας γενικός συντονιστής των ομάδων, που θα διευθύνει και το μαθητικό διάλογο. Όπως μας περιέγραψε στην εισήγησή της και η κυρία Μπαρούτη, ασκούμε τους μαθητές στην εναλλαγή των συντονιστών των ομάδων κάθε φορά, αλλά και του γενικού συντονιστή των ομάδων εργασίας.

9. Χρειάζεται η ανταλλαγή εμπειριών των συναδέλφων οι οποίοι έφτασαν σ' ένα αξιοσημείωτο επίπεδο μαθητικού διαλόγου στην τάξη τους, έπειτα από εφαρμογή πρακτικών λύσεων και ασκήσεων στην οποία τους οδήγησε η προσωπική πείρα κι ο πειραματισμός.

Στο σημείο αυτό ας παραθέσουμε μερικές πρακτικές υποδείξεις, δείγματα

διδασκτικών ενεργειών απ' την προσωπική μας εμπειρία, πιο πολλές λεπτομέρειες κι επεξηγήσεις των παραπάνω οδηγιών.

Ασκούμε τους μαθητές μας σε διάφορους τρόπους γραπτής και προφορικής επικοινωνίας όπως: σύνταξη επισκεπτηρίου, προσλήσεων σε χορευτική-οικογενειακή γιορτή, σύνταξη τηλεγραφημάτων, τήρηση κανόνων ευγενικής συμπεριφοράς κατά τη χρήση του τηλεφώνου, σύνταξη επιστολών και απαντήσεων σε επιστολές, σύνταξη αιτήσεων προς δημόσιες ή τοπικές κοινοτικές και δημοτικές αρχές, ή οργανισμούς Ν.Π.Δ.Δ., τήρηση κι ενημέρωση προσωπικού ημερολογίου.

Ασκούμε τους μαθητές μας στο πώς να διατυπώνουν διευκρινιστικές ερωτήσεις, κρίσεις, συμπεράσματα, να περιγράφουν εικόνες, πρόσωπα, φαινόμενα και καταστάσεις, όχι μόνο στο μάθημα των Ελληνικών, αλλά σ' όλα τα μαθήματα. Τους προτρέπουμε και τους ενθαρρύνουμε με εξατομικευμένες ερωτήσεις να εκφράζονται ελεύθερα, να διατυπώνουν απορίες, ν' ασκούν καλόπιστη και καλόβολη κριτική για τους λόγους, τα έργα και τις πράξεις των συμμαθητών τους, ν' αντιμετωπίζουν ευγενικά τις διχογνωμίες και τις αντιθέσεις. Να σέβονται τη γνώμη των άλλων, αλλά να διατηρούν και το θάρρος της διατήρησης και της έκφρασης του δικού τους πιστεύω, της ατομικής τους γνώμης. Να σκέπτονται, να συζητούν και ν' αποφασίζουν με ποιους τρόπους θ' αξιοποιήσουν τ' αποτελέσματα μιας ατομικής ή ομαδικής εργασίας.

Να μάθουν να κάνουν αυτοαξιολόγηση κι αυτοκριτική.

Να προβαίνουν και να συμμετέχουν σε δραματοποιήσεις αναγνωστικών κειμένων μέσα απ' το θεατρικό παιχνίδι, ν' ανεβάζουν ένα θεατρικό έργο και να το σκηνοθετούν. Να συμμετέχουν ενεργά στις συνεδριάσεις, τις συζητήσεις, την υποβολή προτάσεων, τις ψηφοφορίες και την τήρηση των πρακτικών των συνελεύσεων της αυτοδιοικούμενης μαθητικής κοινότητας ή του μαθητικού συνεταιρισμού. Να δίνουν και να παίρνουν συνεντεύξεις από ειδικά επιλεγμένα πρόσωπα, είτε αυτά επισκέπτονται την τάξη για παροχή τεχνικών γνώσεων και πληροφοριών, είτε βρίσκονται σε καίρια πόστα στους τόπους επισκέψεων των μαθητών, κατά την άσκησή τους στην περιβαλλοντική εκπαίδευση ή τις πολιτιστικές τους εκδηλώσεις.

Ας παραθέσουμε τώρα και μερικές προτάσεις για εξάσκηση των μαθητών στη διεύθυνση απ' αυτούς τους ίδιους του ελεύθερου μαθητικού διαλόγου:

Αναγράφουμε ορισμένες αρχές-κανόνες σ' ένα χαρτόνι και το αναρτούμε σε περίοπτη θέση μέσα στην αίθουσα της διδασκαλίας. Ύστερα, κατά τη συζήτηση διαφόρων διδασκτικών ενοτήτων, καλούμε τους μαθητές έναν-έναν, με τη σειρά, να τους εφαρμόσουν στην πράξη.

Ο δάσκαλος, στη φάση αυτή, παρεμβαίνει στη διεύθυνση της συζήτησης όσο γίνεται λιγότερο και με διακριτικότητα, ώσπου φθάνουμε σ' ένα σημείο να είναι απλά ένας επόπτης, φιλικός συντονιστής κι εμπυχωτής της συζήτησης. Τέτοιοι κανόνες μπορεί να είναι:



1) Η συζήτηση να είναι μέσα στο θέμα, να σχετίζεται με το αντικείμενο της διδασκαλίας που έχει τεθεί από το πρόγραμμα εργασίας.

2) Δίνουμε το λόγο με μια σειρά προτεραιότητας όσων ζήτησαν να μιλήσουν.

3) Δεν κάνουμε διακρίσεις σε βάρος των αγοριών ή των κοριτσιών. Επιδιώκουμε κι εξασφαλίζουμε ισότητα στη συμμετοχή των δύο φύλων.

4) Ενθαρρύνουμε όποιον δυσκολεύεται να μιλήσει, δε θυμάται κάτι ή είναι συνεσταλμένος. Αυτό γίνεται από εμάς τους ίδιους — το συντονιστή της συζήτησης — ή αν δεν μπορούμε εμείς καλούμε έναν άλλο μαθητή να βοηθήσει ή να ενθαρρύνει όσο χρειάζεται, για να συνεχίζει μετά ο μαθητής που έχει πάρει κανονικά το λόγο.

5) Δεν επιτρέπουμε την πολυλογία. Ελέγχουμε το χρόνο που μιλάει κάποιος.

6) Στη συζήτηση να κυριολεκτούμε, να μην αοριστολογούμε.

7) Να σεβόμαστε τη γνώμη, τις θέσεις ή τις προτάσεις του ομιλητή, έστω κι αν εμείς προσωπικά διαφωνούμε μ' αυτές.

8) Να επιτρέπουμε και να διευκολύνουμε την προβολή και αντίθετων γνώμων.

9) Όταν κάνουμε κριτική να είναι καλόπιστη και να γίνεται μ' ευγενικό τρόπο.

10) Στο τέλος κάνουμε μια ανακεφαλαίωση, μια περίληψη των θεμάτων που συζητήσαμε και συνάγουμε ορισμένα συμπεράσματα.

10. Ο δάσκαλος μέσα στα πλαίσια του ελεύθερου μαθητικού διαλόγου διατηρεί το ρόλο του ισότιμου συζητητή, συντονιστή και εμπυχωτή των ομάδων και της μαθητικής κοινότητας στο σύνολό της. Άλλοτε περιορίζεται στο ρόλο της σύγκλισης των απόψεων ή γίνεται συνήγορος μιας άποψης που κρίνει αναγκαίο να ενισχυθεί και να κατισχύσει. Καταγράφει τις συζητήσεις, τις φάσεις, τα αποτελέσματα και τις νέες ανάγκες που προκύπτουν, ώστε οι μελλοντικές συζητήσεις και εργασίες να είναι αποτελεσματικότερες, φυσικότερες κι ευπροσήγορες. Αφήνει τα ηνία στους μαθητές όσο χρειάζεται, ώστε να νιώθουν πως είναι τελείως ελεύθεροι, πως αυτοί βγάζουν πέρα τη λύση των προβλημάτων, πως μόνοι τους κατακτούν τη γνώση, αλλά στην πραγματικότητα επαγρυπνεί, ώστε να παίρνει η όλη πνευματική εργασία το σωστό δρόμο. Η ιδεώδης αυτή εξέλιξη του δασκάλου και των μαθητών όπου και οι δύο προωθούν αμοιβαία την ανάπτυξη του μαθήματος, επιτρέπει στους μαθητές έναν πνευματικό τύπο υπευθυνότητας και ανάληψης πρωτοβουλιών, που ανοίγει πρωτόγνωρους δρόμους για την ανάπτυξη της προσωπικότητας. Η ανακάλυψη, διαπίστωση και διερεύνηση αυτών των αποτελεσμάτων θα είναι η μεγαλύτερη ηθική ικανοποίηση για το δάσκαλο, σαν επιβράβευση των ιδιαίτερων διδακτικών ενεργειών του τις οποίες και θα επωμισθεί.

Ο ρόλος του δασκάλου λέει ο Paulo Freire δεν είναι να γεμίζει το διδασκό-

μενο μόνο με γνώσεις, όπως συμβαίνει με το αποστηθιστικό, μνημοτεχνικό και τραπεζικό σύστημα αγωγής, όπου οι δάσκαλοι κάνουν καταθέσεις γνώσεων στις κενές καρτέλες του μυαλού των μαθητών τους. Ο ρόλος τους, αντίθετα, συνίσταται στην προσπάθεια προσανατολισμού προς έναν καινούριο τρόπο σκέψης, τόσο στο διδάσκοντα όσο και στο διδασκόμενο, το μαθητή, μέσω των διαλογικών σχέσεων μεταξύ τους. Η ροπή αυτή είναι αμφίδρομη. Λέμε ότι είναι αμφίδρομη γιατί ο δάσκαλος διαπιστώνει πως μέσα απ' τον ελεύθερο μαθητικό διάλογο μπορεί να μάθει σημαντικά πράγματα από τους μαθητές του.

Ύστερα κι οι μαθητές χρειάζεται να γνωριστούν μεταξύ τους σαν ικανά, αποτελεσματικά κι αξια ανθρώπινα πλάσματα. Ακόμα κι οι αδύνατοι, οι προβληματικοί, οι συνεσταλμένοι, οι οκνηροί κι αδιάφοροι ή οι επιθετικοί κι εγωιστές απελευθερώνονται, ισορροπούν και ομαλοποιούνται μέσα στα πλαίσια αυτής της διαδικασίας του μαθητικού διαλόγου.

Η συλλογική δουλειά κυρίως προσφέρει στους μαθητές που υστερούν από άποψη κοινωνικοποίησης κι επίδειξης πνεύματος αλληλεγγύης, τις εμπειρίες εκείνες που είναι απαραίτητες για να διαπιστώσουν ότι ο ένας συμπληρώνει τον άλλο κι αναδεικνύεται απαραίτητος για τον εναρμονισμό, την ηθική εξύψωση και τον εξανθρωπισμό ενός κοινωνικού συνόλου. Θα κατανοήσουμε καλύτερα την υπεροχή του ελεύθερου μαθητικού διαλόγου αν αιτιολογήσουμε το χαρακτηρισμό που δίνει ο Γκείγκε στο παραδοσιακό μοντέλο αγωγής, αυτό που στηρίζεται στην αυθεντία και την αυταρχικότητα του δασκάλου.

Η δασκαλοκεντρική διδασκαλία είναι χαρακτηριστικό κύριο γνώρισμα του μνημοτεχνικού, αθροιστικού, τραπεζικού συστήματος αγωγής, ενός συστήματος που προσπαθεί να εξοβελίσει απ' την εκπ/κή πραγματικότητα της εποχής το νέο μη αυταρχικό μοντέλο. Το παλιό σύστημα περιορίζει μέσα σε ασφυκτικά πλαίσια τις δυνατότητες συμμετοχής των μαθητών στη διδασκαλία, την ανάληψη πρωτοβουλιών ή την άσκηση κριτικού ελέγχου. Έτσι, οι μαθητές αυτοί σαν μελλοντικοί πολίτες, δε θα μπορούν να παρεμβαίνουν ενεργά και κριτικά στα καυτά εθνικά, οικονομικά, κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά προβλήματα που θα τους απασχολούν. Κάποιοι άλλοι θ' αποφασίζουν γι' αυτούς, ίσως κι έξω απ' τη χώρα τους. Σίγουρα θα τους λείπει και το αίσθημα της αυτοπεποίθησης, όταν θα έρχονται αντιμέτωποι με τις δυσκολίες της ζωής. Όσοι πολίτες σε μια τέτοια κοινωνία θα βρίσκονται ουραγοί, χωρίς αίσθημα αυτοπεποίθησης και κριτικής αντίληψης, θα είναι το αποτέλεσμα, κατά ένα μεγάλο μέρος τουλάχιστο, του εκπ/κού συστήματος που τους γαλούχησε, ενός αυταρχικού, καταπιεστικού, δογματικού και ανελεύθερου, συντηρητικού προτύπου.

Το αντίθετο θα συμβεί με το νέο πρότυπο αγωγής, του ελεύθερου, δημοκρατικού πολίτη, με αναπτυγμένη την κριτική του αντίληψη, αυτοπεποίθηση στην προσωπική του αξία και την αίσθηση της ευθύνης. Αυτό το πρότυπο πολίτη κατεργάζεται ο ελεύθερος μαθητικός διάλογος.

Η αντιπαράθεση που έγινε καταξιώνει ηθικά και το μαθητικό διάλογο σαν διδακτική ενέργεια, αλλά κι ολόκληρο το μη αυταρχικό, νέο εκπαιδευτικό μας σύστημα με τα επίσης νέα διδακτικά βιβλία και τις διδακτικές τους προσεγγίσεις.

Για να οργανώσουμε την τάξη των μαθητών σε ομάδες εργασίας ελεύθερες κι αυτοσυντονιζόμενες, εφαρμόζουμε την τμηματική μέθοδο διδασκαλίας. Σύμφωνα μ' αυτή τη μέθοδο η διδακτική ενότητα — κεφάλαιο-εργασία — υποδιαιρείται απ' το δάσκαλο σε μικρότερες ενότητες-υποθέματα, τόσες όσες και οι ομάδες εργασίας.

Η δραστηριοποίηση κι ενεργοποίηση των μαθητών στην κατά τμήματα —υποενότητα — διερεύνηση του αντικειμένου της διδασκαλίας, οδηγεί σε μια συλλογιστική ανάλυση που βοηθάει στη βαθύτερη κατανόηση της δομής του θέματος αυτού. Κάθε υποθέμα-υποενότητα είναι κι ένα πρόβλημα που μια ομάδα μαθητών μπορεί να το διαπραγματευθεί, για να το παρουσιάσει ύστερα στην ολομέλεια της τάξης. Με συζήτηση μεταξύ όλων των μελών της ομάδας που διευθύνεται απ' το συντονιστή της παρουσιάζεται η δική της επιμέρους διάσταση του θέματος και πάλι με συζήτηση και τοποθετήσεις των λοιπών μαθητών και του δασκάλου επανατοποθετείται αυτό το επί μέρους στο επίκεντρο του θέματος.

Κατά τη διάρκεια της τμηματικής ανάλυσης στις υποομάδες τους, οι μαθητές θα χρειαστεί να στηριχτούν περισσότερο ο ένας στον άλλο και όλοι μαζί λιγότερο στο δάσκαλο. Ο ένας και μοναδικός δάσκαλος στην αίθουσα δεν μπορεί να είναι διαρκώς παρών σε κάθε ομάδα εργασίας. Έτσι οι μαθητές αναγκάζονται να αυτοεπιβλέπονται και να αυτοδιοικούνται. Αλλιώς δεν μπορεί να προχωρήσει η μελέτη. Η συμμετοχή του δασκάλου θα περιορίζεται ολοένα και περισσότερο. Η διδασκαλία από δασκαλοκεντρική μεταβάλλεται σε μαθητοκεντρική, σύμφωνα με τους στόχους της μη αυταρχικής αγωγής του εκπ/κού μας συστήματος, η δε ελευθερία και δημοκρατία γίνονται καθημερινά βιώματα της σχολικής ζωής και εργασίας. Και κάτι ακόμα πιο σπουδαίο κι αξιοπρόσεχτο: Μέσα στην ατμόσφαιρα του ελεύθερου μαθητικού διαλόγου και τη ροπή της ενεργητικής συμμετοχής του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης μέσω της ομαδικής εργασίας, βιώνεται η αυτενέργεια, η αυτορρύθμιση όπως την ονομάζει ο Freire κι αισθάνεται σαν υποκείμενο που συμβάλλει στην αυτομόρφωσή του. Έτσι εξασφαλίζεται στο έπακρο και η κοινωνικοποίησή του και η απελευθέρωση των κλίσεων και δεξιοτήτων του και η ικανοποίηση των διαφορό- των του.

Η θέση της εργασίας της κάθε ομάδας υπό τον κριτικό έλεγχο, αποδοχή, απόρριψη, συμπλήρωση κι αξιολόγηση της ολομέλειας της τάξης και του δασκάλου έμμεσα, συντελεί στην προαγωγή της κριτικής αντίληψης των μαθητών, στοιχείο από τα εξέχοντα κι αυτό των στόχων του εκπ/κού μας συστήματος. Βέβαια, οι σύγχρονες τάσεις της παιδαγωγικής προχωρούν ακόμα παραπέρα,

σε πιο προοδευτικά μονοπάτια, όπως είναι η αυτοκατεύθυνση κι εσωτερική διαφοροποίηση στον προγραμματισμό της εκλογής και της προσφοράς της διδασκτέας ύλης, αλλά γι' αυτά τα θέματα θα μιλήσουμε μια άλλη φορά, όταν οι στόχοι που έχουμε προγραμματίσει για την εκπ/κή μας περιφέρεια πραγματοποιηθούν σε ικανοποιητικό βαθμό.

Η καθιέρωση του ελεύθερου μαθητικού διαλόγου ως μεθόδου διδακτικής εργασίας, όπου ο μαθητής μιλάει ελεύθερα, χωρίς να παίρνει την άδεια από το δάσκαλο, την παίρνει αρχικά απ' το συντονιστή της τάξης, δεν είναι εύκολη υπόθεση κι ούτε μπορεί να εφαρμοστεί απ' τη μια στιγμή στην άλλη. Θα γίνει με εξελικτικά κι ειδικά επιλεγμένα βήματα. Ούτε είναι αρκετή η καθοδήγηση του σχολικού συμβούλου. Πρέπει ο καθένας από μας, αφού ενστερνισθεί το πρόβλημα, να μελετήσει ο ίδιος, να ανταλλάξει τις εμπειρίες του με τους άλλους συναδέλφους και πάνω απ' όλα να προσπαθήσει και να πειραματισθεί ο ίδιος.

#### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ι.Γ. Κουτσάκου, *Σύγχρονη διδακτική*, έκδοση Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου, Λευκωσία, 1980.

Ν.Β. Πετροπουλάκη, *Προγράμματα, εκπ/κοί στόχοι, μεθοδολογία*, εκδ. Φελίκη, Αθήνα, 1981.

Στεργίου Δερβίση, *Σύγχρονη γενική διδακτική*, Θεσ/νίκη, 1983.

Για μια απελευθερωτική αγωγή — ανθολογία παιδαγωγικών κειμένων — κέντρο μελετών και αυτομόρφωσης — Αθήνα, 1985.

Σημειώσεις από το σεμινάριο του Ινστιτούτου Goethe, που έγινε στη Θεσσαλονίκη το 1986, σε συνεργασία με τα μέλη του Δ.Ε.Π. του τομέα Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ., με κύριο εισηγητή το γερμανό καθηγητή της Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου του Μάρμπουργκ κ. Κλάφκι.

## ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

### ΚΑΤΕΛΑΒΕΉ ΚΑΤΑΛΑΒΕ;

Στη νεοελληνική μας γλώσσα υπάρχουν οι αόριστοι κατέλαβα και κατάλαβα που ανήκουν σε διαφορετικά ρήματα και έχουν τελείως διαφορετικές σημασίες. Το κατάλαβα είναι του ρήματος καταλαβαίνω και έχει κυρίως τη σημασία του εννοώ, αντιλαμβάνομαι, μπαίνω στο νόημα, αισθάνομαι, ενώ το κατέλαβα είναι του ρήματος καταλαμβάνω και σημαίνει κυρίως κυριεύω, κατακτώ, λαμβάνω κάτι υπό την κατοχή μου αυθαίρετα, γίνομαι κύριος κάποιου με τη βία ή με την ικανότητα. Ας λάβουμε μερικά απλά παραδείγματα:

1. Δεν τα κατάλαβα και καλά αυτά που έλεγε.
- 2.\* Δεν τα κατέλαβα και καλά αυτά που έλεγε.
3. Κατάλαβες τι θέλω να σου πω;
- 4.\* Κατέλαβες τι θέλω να σου πω;
5. Δεν το κατάλαβα πότε πέρασε η ώρα.
- 6.\* Δεν το κατέλαβα πότε πέρασε η ώρα.
7. Το κατάλαβες το μάθημα;
- 8.\* Το κατέλαβες το μάθημα;
9. Το κατέλαβε ότι τον κορόιδευε και δεν τον ξαναεπισκέφτηκε.
- 10.\* Το κατέλαβε ότι τον κορόιδευε και δεν τον ξαναεπισκέφτηκε.

Είναι σαφές από τα παραπάνω παραδείγματα ότι οι τύποι κατέλαβα, κατέλαβες κλπ. δεν είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν ποτέ με τη σημασία του εννόησα, αντιλήφθηκα και τα παραδείγματα (2), (4), (6), (8) και (10) δεν είναι γραμματικώς ορθά.

Ας λάβουμε τώρα άλλα παραδείγματα, στα οποία το σχετικό ρήμα έχει την έννοια του κυριεύω:

11. Οι τσολιάδες κατέλαβαν τα Γιάννινα.
12. Ο Μωάμεθ κατέλαβε την Πόλη.
13. Ο Κολοκοτρώνης κατέλαβε την Τριπολιτσά.
14. Ο Παύλος κατέλαβε τα ύψιστα αξιώματα της πολιτείας.

Οι τύποι κατέλαβα, κατέλαβες, κατέλαβε κλπ., δηλ. οι τύποι με την εσωτερική αύξηση, είναι αυτοί που γίνονται απόλυτα δεκτοί απ' όλους. Ορισμένοι ερωτηθέντες μου είπαν ότι και οι τύποι χωρίς εσωτερική αύξηση είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν στα παραπάνω παραδείγματα.

Πώς ερμηνεύεται η μορφολογική αυτή διαφοροποίηση των δύο αυτών ρημάτων στον αόριστο; Η περίπτωση μας θα γίνει περισσότερο σαφής, αν εξετάσουμε ορισμένα ζεύγη λέξεων που διαφοροποιούνται φωνητικά με την προφορά του φωνήεντος / i / ως [i] στη

μια λέξη, αλλ' ως [j] στην άλλη. Είναι γνωστό ότι το άτονο φωνήεν / i / μετατρέπεται στον ημίφωνο φθόγγο [j], όταν βρίσκεται στο άμεσο περιβάλλον άλλου φωνήεντος. Αυτός είναι γενικός νόμος της νεοελληνικής και οι ελάχιστες υπάρχουσες εξαιρέσεις του νόμου αυτού πρέπει να ερμηνευτούν. Ας πάρουμε τα ακόλουθα ζεύγη λέξεων:

15α.	/ skiazo /	[skjazo]	«φοβίζω, τρομάζω κάποιον»
β.	/ skiazo /	[skiazo]	«κάνω σκιά, ρίχνω σκιά»
16α.	/ opio /	[opjo]	«όποιο»
β.	/ opio /	[opio]	«όπιο»
17α.	/ viazome /	[vjazome]	«σπεύδω, επείγομαι»
β.	/ viazome /	[viazome]	«πιέζομαι, εξαναγκάζομαι»

Αξίζει να παρατηρηθεί εδώ ότι, ενώ στα παραδείγματα (15α), (16α) και (17α) το φωνήεν / i / της φωνολογικής απεικόνισης μετατρέπεται στον ημίφωνο φθόγγο [j] στη φωνητική απεικόνιση, δεν παρατηρείται καμιά τέτοια αλλαγή στα παραδείγματα (15β), (16β) και (17β), παρόλο ότι το φωνητικό περιβάλλον είναι το αυτό. Εάν το / i / των (15β), (16β) και (17β) μετατρεπόταν σε [j], τότε τα παραδείγματα αυτά θα συνέπιπταν φωνητικά με τα (15α), (16α) και (17α), αντίστοιχα, και δε θα υπήρχε καμιά φωνητική διαφοροποίηση μεταξύ τους.

Κάτι παρόμοιο συμβαίνει και με τους τύπους *κατέλαβα* και *κατάλαβα*. Εδώ η ίδια η γλώσσα, για ν' αποφύγει και να προφυλαχτεί από τη μη επιθυμητή φωνητική σύμπτωση των άλλωστε ελάχιστων ζευγών λέξεων, δεν κάνει χρήση της εσωτερικής αύξησης στον αόριστο του *καταλαβαίνω*, ενώ η αύξηση είναι κανονική στον αόριστο του *καταλαμβάνω*.

## ΑΝΥΨΩΣΗ ΤΗΣ ΑΡΝΗΣΗΣ

Γιώργου Χρ. Σακελλαριάδη, Ph. D. στη  
Γλωσσολογία του Παν/μίου της πολιτείας Indiana των Η.Π.Α.

Στη νεοελληνική μας γλώσσα, αλλά και σ' άλλες γλώσσες του κόσμου, υπάρχουν εξαρτημένες προτάσεις, η άρνηση των οποίων είναι δυνατό ν' ανυψωθεί στην προηγούμενη κύρια πρόταση, χωρίς να επέλθει καμιά σημασιολογική μεταβολή στην όλη πρόταση. Ας λάβουμε τα ακόλουθα παραδείγματα, στα οποία το ρήμα της κύριας πρότασης είναι το *νομίζω* ή το *πιστεύω*:

1. Ο Νίκος πιστεύει ότι ο Γιώργος δεν αγαπά τη Μαρία.
- 1α. Ο Νίκος δεν πιστεύει ότι ο Γιώργος αγαπά τη Μαρία.
2. Ο Νίκος νομίζει ότι ο Παύλος δεν αγαπά την Ελένη.
- 2α. Ο Νίκος δε νομίζει ότι ο Παύλος αγαπά την Ελένη.
3. Νομίζω πως ο Γιώργος δε θα έρθει.
- 3α. Δε νομίζω πως ο Γιώργος θα έρθει.
4. Πιστεύω πως ο Γιώργος δεν είναι καλός γλωσσολόγος.
- 4α. Δεν πιστεύω πως ο Γιώργος είναι καλός γλωσσολόγος.

Από τα παραπάνω παραδείγματα είναι προφανές ότι η άρνηση δε(ν) από την κατώτερα κείμενη πρόταση ανυψώνεται στην ανώτερα κείμενη κύρια πρόταση. Η μετατόπιση αυτή της άρνησης είναι ένας ελάχιστων συντακτικός νόμος, η λειτουργία του οποίου φαίνεται να είναι προαιρετική. Αξίζει να σημειωθεί ότι με την μετακίνηση αυτή της άρνησης δεν αλλάζει η σημασία των σχετικών προτάσεων. Παραδείγματος χάρη, η (1) είναι ισοδύναμη σημασιολογικά με την (1α) και δεν είναι δυνατό να υπάρξει περίπτωση κατά την οποία η (1) να είναι αληθής και η (1α) να είναι ψευδής ή αντίστροφα.

### ΣΤΕΡΗΤΙΚΑ ΕΠΙΘΕΤΑ ΣΕ —ΓΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΧΗ ΤΩΝ ΚΑΛΑΒΡΥΤΩΝ

Παραθέτουμε εδώ χωρίς σχολιασμό ορισμένα στερητικά επίθετα σε -γος από την περιοχή των Καλαβρύτων:

αβύζαγος και αβύζιαγος (και αβύζαχτος και αβύζιαχτος), αβούλιαγος (και αβούλιαστος), αβάφτιγος (και αβάφτιστος), αβράδιαγος (και αβράδιαστος), αβάσταγος (και αβάσταχτος), αδεμάτιαγος (και αδεμάτιαστος), αφύλαγος (και αφύλαχτος), ακρέμαγος (και ακρέμαστος), ατίναγος (και ατίναχτος), ατύλιγος (και ατύλιχτος), αξούριγος (και αξούριστος), αδρόσιγος (και αδρόσιστος), ασαράντιγος (και ασαράντιστος), ανάλλαγος (και ανάλλαχτος), άσκαγος (και άσκαστος), ατήραγος (και ατήραχτος), αγρατσούνιγος (και αγρατσούνιστος), αμάλλιαγος (και αμάλλιαστος), ασκέπαγος (και ασκέπαστος), ακοφίνιαγος (και ακοφίνιαστος), ανέγγιαγος (και ανέγγιαχτος), άπραγος (και άπραχτος), αμοίραγος (και αμοίραστος), αθέριγος (και αθέριστος), ανάρμεγος (και ανάρμεχτος), ανόρεγος (και ανόρεχτος), ανεμπόδιγος (και ανεμπόδιστος), αθειάφιγος (και αθειάφιστος), ακοσκίνιγος (και ακοσκίνιστος), άσφαγος (και άσφαχτος), αρέντιγος (και αρέντιστος), ασυγύριγος (και ασυγύριστος), ασκούπιγος (και ασκούπιστος), αστούμπιγος (και αστούμπιχτος), αδιάλεγος (και αδιάλεχτος), αξεφλούδιγος (και αξεφλούδιστος), ακαθάριγος (και ακαθάριστος), κλπ.

ΓΙΩΡΓΟΣ ΧΡ. ΣΑΚΕΛΛΑΡΙΑΔΗΣ

## ΒΙΒΛΙΟΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

Άννα Φραγκουδάκη, *Γλώσσα και Ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*, Εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1987.

Οι θρηνολογίες για τη «φθορά, κατάπτωση, κακή ποιότητα κλπ.» της γλώσσας μας δεν είναι βέβαια φαινόμενο των τελευταίων ετών, αλλ' ούτε και αποκλειστικά ελληνικό φαινόμενο. Είναι παγκόσμιο. Στην ελληνική όμως γλωσσική πραγματικότητα το πρόβλημα παρουσιάζεται με αρκετές ιδιαιτερότητες, αλλά και με πολύ βαθιές ρίζες. Όπως είναι γνωστό, οι πρώτες θρηνωδίες για «τη φθορά» της γλώσσας άρχισαν το 2ο π.Χ. αι. από τους αττικιστές, που στην ουσία δημιούργησαν το πρόβλημα της διγλωσσίας, που από τότε μέχρι το 1976 ταλάνιζε τον ελληνισμό. Υπάρχει όμως μια διαφορά ανάμεσα στους πριν από το '76 «θρηνωδούς» και στους σημερινούς. Εκείνοι θεωρούσαν «καλό» ένα συγκεκριμένο γλωσσικό ιδίωμα (Αττική διάλεκτο - καθαρεύουσα) και «κακό» ένα άλλο (Κοινή - δημοτική). Οι σύγχρονοι βρίσκονται σε σύγχυση, αφού θεωρούν «αφθαρμένο» το επίσημο γλωσσικό ιδίωμα, τη δημοτική — που και οι ίδιοι υποστηρίζουν — χωρίς ούτε να δίνουν τα επιστημονικά κριτήρια, που να δείχνουν αυτή την «κατάπτωση», ούτε να προτείνουν συγκεκριμένο γλωσσικό πρότυπο. Ο προβληματισμός τους είναι στην ουσία πολιτικός-ιδεολογικός και όχι γλωσσολογικός.

Αυτή ακριβώς τη σύγχρονη γλωσσική πραγματικότητα προσεγγίζει και αναλύει από κοινωνιολογική άποψη το βιβλίο της καθηγήτριας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Άννας Φραγκουδάκη «Γλώσσα και Ιδεολογία». Πρόκειται για ένα αυστηρά επιστημονικό βιβλίο, που όμως έχει την αρετή να είναι γραμμένο με τέτοιο τρόπο, ώστε να το παρακολουθεί και ο αμήτερος ακόμα στις γλωσσολογικές θεωρίες.

Το βιβλίο είναι χωρισμένο σε πέντε ενότητες. Στην α', *Γλώσσα και Γλωσσολογία* (σελ. 9-19), γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστούν οι όροι γλωσσολογία, σημειολογία, σημειωτική, εθνογλωσσολογία, κοινωνιογλωσσολογία, ψυχογλωσσολογία κ.ά. και να δοθεί γενικά απάντηση στο ερώτημα τι είναι γλώσσα.

Στη β' ενότητα, *Γλώσσα και επικοινωνία* (σελ. 21-105), η γλώσσα αντιμετωπίζεται από τη σκοπιά της Κοινωνιολογίας της γλώσσας και της κοινωνιογλωσσολογίας. «Δηλ. η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως μέρος της κοινωνικής διαδικασίας, το γλωσσικό φαινόμενο περιγράφεται ως κοινωνικό γεγονός και αναλύονται οι επιπτώσεις του στην κοινωνία» (σελ. 24).

Στη γ' ενότητα, *Γλώσσα και σχολείο* (σελ. 107-143), η σ. επισημαίνει τις αρνητικές επιπτώσεις στη διδασκαλία της γλώσσας από την ελλιπή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στις γλωσσικές επιστήμες και δίνει ατις αρχές πάνω στις οποίες πρέπει να στηρίζεται η γλωσσική διδασκαλία στο σχολείο ... με κυριότερο στόχο την ανάπτυξη της



επικοινωνιακής δεξιάτητας στους μαθητές που έχει δυο διαστάσεις, μια γλωσσική και μια εξωγλωσσική» (σελ. 138).

Στη δ' ενότητα, *Γλώσσα και κοινωνική εξουσία* (σελ. 145-199), η σ. διερευνά διεξοδικά τη σχέση εξουσίας και γλώσσας. «Η εξουσία ασκείται με το λόγο περισσότερο απ' ό,τι με τη φυσική επιβολή και την τεχνική υπεροχή. Ασκείται σε μεγάλο βαθμό με τις ιδέες, άρα με τη γλώσσα, με τις λέξεις (σελ. 151). ... Για να έχει ο λόγος δύναμη, πρέπει να είναι εκπρόσωπος της εξουσίας» (σελ. 153). Η γλώσσα της εξουσίας από όργανο επικοινωνίας μεταβάλλεται σε εξουσιαστικό μονόλογο, επιβάλλοντας τη σιωπή στο δέκτη. Αυτή τη γλώσσα της εξουσίας η σ. την ονομάζει ιδεολογική γλώσσα. Πρόκειται για λόγο πληθωρικό, αξιολογικό, ευφημιστικό, συμφωρματικό, διχοτομικό και αυταπόδεικτο.

Στην ε' ενότητα, *Η κοινωνική σημασία των μεταγλωσσικών παρερμηνειών* (σελ. 201-234), η σ. αναφέρεται στους «αξιολογικούς μύθους, που καλλιεργούν την άκριτη αποδοχή των κοινωνικά νόμιμων ιδιωμάτων, επιτρέποντας στο λόγο των εξουσιών να γίνεται πανίσχυρος (σελ. 203). ... Μετά το '76 διαμορφώνεται μια νέα γλώσσα της εξουσίας εξίσου αυταρχική, αλλά πιο παγιδευτική» (σελ. 209). Τέλος αναλύεται η νέα γλωσσική κατάσταση, που καλλιεργώντας το μύθο της γλωσσικής παραωμής, οδηγεί στη «λύση» της «άφθαρτης» αρχαιοελληνικής γλώσσας. «Λύση» βέβαια που οδηγεί σε νέα πιο επικίνδυνα αδιέξοδα.

Τελειώνοντας τη σύντομη παρουσίαση του βιβλίου θα ήθελα να κάνω μια γενικότερη παρατήρηση. Είναι κρίμα που σε κανένα από τα εξαιρετικής επιστημονικής ποιότητας βιβλία της κ. Φραγκουδάκη δεν υπάρχει ευρετηριακός πίνακας ονομάτων και όρων, που τόσο χρήσιμος είναι στους μελετητές.

I. N. ΜΠΑΣΛΗΣ

Η γλώσσα έχει ως στόχο της την ευρύτερη, αλλά πιο πολύ τη  
σχολική γλωσσική παιδεία.



---

#### ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

- Συγχρονία-διαχρονία
- Φωνητική-φωνολογία-μορφολογία-σύνταξη-σημασιολογία.
- Κοινωνιογλωσσολογία. Διαφοροποίηση γλωσσικών επιπέδων σύμφωνα με την κοινωνική διαστρωμάτωση.
- Οριζόντια γλωσσική διαφοροποίηση. Κοινή και διάλεκτοι της νέας ελληνικής.
- Γλωσσικός κώδικας, νόρμα, χρήση. Λειτουργία. Δομή.
- Νεότερες απόψεις για την περιγραφή και ανάλυση της γλώσσας. Διδακτική αξιοποίηση και εφαρμογή τους στη σχολική πράξη.
- Διδασκαλία της γλώσσας (έρευνα και μεθοδολογία) σε όλες τις σχολικές βαθμίδες: προσχολική αγωγή, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο, μεταλυκειακή εκπαίδευση κλπ.

---

Και η ΓΛΩΣΣΑ βασίζεται κυρίως στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών

---



---

Το επόμενο τεύχος θα κυκλοφορήσει το Μάιο 1989

---

Φωτοσύνθεση: «Πορεία» Μαυρομιχάλη 57 τηλ. 3631622

# 685.89.19

Κεντρική διάθεση:  
Βιβλιοπωλείο Γρηγόρη  
Σόλωνος 71  
τηλ. 3629681

δρχ. 300