

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

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



ΙΔΡΥΤΗΣ - ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Κ. Ν. ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΥΝΤΑΞΗΣ: Ι. Ν. ΜΠΑΣΛΗΣ

Σ' ΑΥΤΟ ΤΟ ΤΕΥΧΟΣ ΓΡΑΦΟΥΝ:

Θανάσης Νάκας
Κούρτη Ευαγγελία
Γιάννης Κ. Ανδριτσόπουλος

Χρίστος Παπαρίζος
Γιάννης Μπασλής
Φ.Κ. Βώρος

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

ΕΤΟΣ ΔΕΚΑΤΟ ΕΒΔΟΜΟ. **46**

ΑΘΗΝΑ ΦΘΙΝΟΠΩΡΟ 1998

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 του περιοδικού ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

ΕΚΔΟΣΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ «ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ»

ΓΡΑΦΕΙΑ: ΣΟΛΩΝΟΣ 77, 10679 ΑΘΗΝΑ, τηλ. 3636007

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ:	Εσωτερικού	: δρχ. 2.500
	Κύπρου	: δρχ. 3.000
	Ευρώπης	: δρχ. 3.000
	Αμερικής	: δρχ. 3.500
	Τραπεζών-Οργανισμών	: δρχ. 3.500
	Φοιτητών-Σπουδαστών	: δρχ. 1.500

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

Τετάρτη 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

Ο δικαστής και το λεξικό.....	σελ. 3
Νάκας Θανάσης, Λεξική και φραστική επανάληψη/επαναδίπλωση	» 5
Κούρτη Ευαγγελία, Γλωσσικά παιχνίδια και επικοινωνία στην προσχολική ηλικία.....	» 26
Γιάννης Κ. Ανδριτσόπουλος, Ορθογραφική ποικιλότητα στο ελληνικό ηλεκτρονικό ταχυδρομείο: μια πρώτη προσέγγιση.....	» 49
Χρίστος Παπαρίζος – Γιάννης Μπασλής, Το νέο πρόγραμμα σπουδής της γλώσσας στο Δημοτικό	» 68
Φ.Κ. Βώρος, Παρατηρήσεις για μια λεξικογραφική προσπάθεια	» 75

Ο ΔΙΚΑΣΤΗΣ ΚΑΙ ΤΟ ΛΕΞΙΚΟ

Έγινε κι αυτό. Δικαστής έκρινε ότι μια από τις σημασίες της λέξης Βούλγαρος, που δίνεται στο νέο λεξικό του κ. Μπαμπινιώτη, δεν είναι ορθή ή καλύτερα είναι προσβλητική για μια ομάδα Ελλήνων, κι αποφάσισε ν' απαγορεύσει την κυκλοφορία του. Σε αιώνες σκοταδισμού η Καθολική Εκκλησία καθόριζε ποια βιβλία ήταν κατάλληλα να διαβάσει ο κόσμος. Τα ακατάλληλα πήγαιναν στην πυρά, πολλές φορές μαζί με τους συγγραφείς τους. Η ορθόδοξη βέβαια εκκλησία δεν έχει να επιδείξει ανάλογα «επιτεύγματα». Αφόρισε όμως 2-3 βιβλία και τους συγγραφείς τους. Στα χρόνια του Μεταξά και της χούντας την καταλληλότητα καθόριζε ο χωροφύλακας κι ο στρατιωτικός. Φαίνεται ότι περνάμε σε πιο φωτισμένη περίοδο. Ο δικαστής, το στήριγμα της δημοκρατίας, θα κρίνει την επιστημονικότητα ενός βιβλίου και στην περίπτωση μας ενός λεξικού. Αυτό σημαίνει πως ο σύγχρονος δικαστής έχει το χάρισμα, που δεν προέρχεται βέβαια από ειδικές σπουδές, να κρίνει καλύτερα απ' τους άλλους ποια λέξη είναι γραμμένη με τη σωστή ορθογραφία, ποιο ερμήνευμα είναι ορθό και ποιο όχι.

Γι' αυτό κι ο δικαστής της Θεσσαλονίκης όχι μόνο θεώρησε ότι η σημασία της λέξης Βούλγαρος που δίνεται στο λεξικό είναι προσβλητική για τους οπαδούς του ΠΑΟΚ, αλλά προχώρησε και στην απαγόρευση της κυκλοφορίας του λεξικού. Ελπίζω να μην αρχίσει να πιστεύει ότι έγινε και ειδικός λεξικολόγος, όπως ένας αξιωματικός λογοκριτής στην περίοδο της χούντας που πίστεψε ότι έγινε ικανός να κρίνει ποιήματα, αν και μέχρι τότε δεν είχε ανοίξει καμιά ποιητική συλλογή.

Η όλη υπόθεση είναι αρκετά σοβαρή, για να αφηθεί απαρατήρητη. Ανοίγει μια πόρτα λογοκριτική, απ' την οποία δεν είναι εύκολο μια κοινωνία να ξαναβγει. Γιατί ο δικαστής είναι το στήριγμά της.

Ελπίζω όλοι οι δικαστές νά 'χουν συνειδητοποιήσει ότι η απόφαση του συναδέλφου τους από τη μια είναι καθαρά λογοκριτική και προσβλητική για τους συντάκτες του λεξικού κι από την άλλη δημιουργήσε ένα τεράστιο πρόβλημα. Διαίρεσε την ελληνική κοινωνία σε Μπαμπινιωτικούς και αντιμπαμπινιωτικούς, βόρειους και νότιους, Θεσσαλονικείς και Αθηναίους κ.λπ.

Η διαίρεση αυτή είχε ως αποτέλεσμα πρώτα την ακύρωση οποιασδήποτε επιστημονικής αξιολόγησης του λεξικού. Όποιοι διατύπωσαν αρνητικές κρίσεις γνώρισαν την αντίδραση των Μπαμπινιωτικών που θεώρησαν ότι τα κίνητρα των κριτών δεν ήταν επιστημονικά, αλλά άλλα, προσωπικά ή πολιτικά κ.λπ. Έστερα η αντιπαράθεση προσωποποιήθηκε και η αρθρογραφία που ακολούθησε, ιδιαίτερα από τον κ. Μπαμπινιώτη, ήταν ελάχιστα κόσμια. Δεν είναι τυχαίο βέβαια ότι όσοι μιλούν με ενθουσιασμό για το λεξικό ασπάζονται τις γλωσσικές αντιλήψεις του κ. Μπαμπινιώτη και στο σύνολό τους είναι παλιοί καθαρευουσιάνοι. Η παλιά δηλ. γλωσσική διχοτομία καθαρεύουσα/δημοτική, που στη δεκαετία του '80 μετάλλαξε καλή/κακή δημοτική. Ο κ. Μπαμπινιώτης —υπήρξε πρωταγωνιστής στη δημιουργία κλίμακος κινδυνολογίας για τη γλώσσα— μεταφέρθηκε στο επίπεδο της υποστήριξης της επιστημονικότητας ή μη του λεξικού.

Τέλος έγινε προσπάθεια ηρωοποίησης του κ. Μπαμπινιώτη (βλ. Ελευθεροτυπία της 15/8) και ανίερης ταύτισης της περίπτωσης του με την περίπτωση της δίωξης και καταδίκης του μεγάλου δημοτικιστή Ι. Κακριδή (βλ. άρθρο Α. Φραγκουδάκη ΝΕΑ 22/8).

Αυτά τα λίγα σχόλια για τις παρενέργειες της απόφασης ενός δικαστή, που νόμισε πως ήταν ειδικός λεξικολόγος. Ελπίζω τουλάχιστον τέτοια «αστεία» να μην ξανασυμβούν.

Θανάσης Νάκας

ΛΕΞΙΚΗ ΚΑΙ ΦΡΑΣΤΙΚΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ / ΕΠΑΝΑΔΙΠΛΩΣΗ

(εμφατική και μη εμφατική, επιτατική, διαβαθμιστική, καταμεμητική, συνεχής και ασυνεχής, ελεύθερη και παγιωμένη, διπλή ή πολλαπλή, προσχεδιασμένη και μη προσχεδιασμένη)

[Πρόκειται για το Β' Μέρος της εργασίας αυτής που άρχισε να δημοσιεύεται στο *Λεξικογραφικόν Δελτίον* της Ακαδημίας Αθηνών, τόμ. Κ' (1996), σσ. 221-330. Τα περιεχόμενα του Α' Μέρους είναι τα εξής:]

Α' Μέρος

Ο. ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

0.1. Ορολογία

0.2. Διακρίσεις με βάση τον επιτονισμό. Επίπεδα γλώσσας

1. ΜΗ ΕΜΦΑΤΙΚΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ/ΕΠΑΝΑΔΙΠΛΩΣΗ

1.1. Επανάληψη / επαναδίπλωση για ψυχολογικούς κ.ά. λόγους

1.1.1. Επανάληψη / επαναδίπλωση για ψυχολογικούς λόγους

1.1.2. Επανάληψη / επαναδίπλωση για επικοινωνιακούς λόγους

1.1.3. Επανάληψη / επαναδίπλωση σε προφορικές αφηγήσεις

1.2. Επανάληψη / επαναδίπλωση σε ηχομμήσεις

2. ΕΜΦΑΤΙΚΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ/ΕΠΑΝΑΔΙΠΛΩΣΗ

2.1. Επιτατική

2.1.0. Λειτουργίες. Σημασίες

2.1.1. Καταφατικά εκφωνήματα

2.1.11. Επαναδίπλωση όλου του εκφωνήματος ή όλου του κατηγορήματος

2.1.12. Επαναδίπλωση μέρους του εκφωνήματος

2.1.121. α) του ρήματος

2.1.122. β) άλλου λειτουργικού μέρους

2.1.11-12. Ένα παράδειγμα αναδίπλωσης για υφολογικούς λόγους

2.1.13. Επαναδίπλωση προσφωνήσεων, επιφωνήσεων, αναφωνήσεων

2.1.2. Ερωτηματικά εκφωνήματα

2.1.3. Αποφατικά εκφωνήματα

2.1.4. Συνεχής και ασυνεχής επαναδίπλωση

2.1.5. Ασυνεχής και ενισχυτική. Συνδετική επαναδίπλωση

2.2. Διαβαθμιστική

2.2.1. Διαβάθμιση επιθέτων

2.2.2. Διαβάθμιση επιρρημάτων

2.2.21. Τροπικών, ποσοτικών κτλ.

2.2.22. Τοπικών και χρονικών

2.2.3. Διαβάθμιση ουσιαστικών

2.2.31. Σχετικά με ορισμένες ιδιαίζουσες περιπτώσεις

2.3. Επιμεριστική - Κατανεμητική

2.3.1. Αριθμητικών

2.3.2. Ουσιαστικών

Β' Μέρος

Στον συνάδελφο Werner Voigt,
που δεν πρόλαβε...¹

2.4. Ελεύθερη και παγιωμένη επανάληψη / επαναδίπλωση

Σε ό,τι αφορά την επιτακτική επαναδίπλωση θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι είναι ελεύθερη σε όλες τις περιπτώσεις και ότι ο αριθμός των επαναλήψεων ενδέχεται να ποικίλλει, να είναι δηλαδή μεγαλύτερος ή πολύ μεγαλύτερος του δύο (2). Έχουμε ήδη συναντήσει παραδείγματα τέτοιας πολλαπλής επανάληψης. (Το γεγονός ότι ένας ορισμένος αριθμός, π.χ. ο 3, παγιώνεται σ' ορισμένες περιπτώσεις θρησκευτικών ή μαγικών τελετουργιών κτλ. δεν καταργεί τον κανόνα).

Σε ένα από τα αποσπάσματα του Ψαθά, που ακολουθούν, εάν μάλιστα αντιστρέψουμε τη σειρά των φράσεων, ο επιτονισμός της 'αθροιστικής επαναδίπλωσης' φαίνεται ο καταλληλότερος για τα δεδομένα συμφραζόμενα: **Δουλειά, δουλειά, δουλειά... κατάντησε τελευταία να βλέπομαστε μισή ώρα την εβδομάδα.** (Για το ότι και η αθροιστική επαναδίπλωση είναι ελεύθερη σε όλες τις περιπτώσεις και ο αριθμός των επαναλήψεων μπορεί να ξεπερνά πολλαπλώς τον αριθμό δύο –2– βλ. Νάκα, 1996, passim):

<29> Οι Σομαλοί μόνο **θέλουν, θέλουν, θέλουν** (εφημ.) / ΚΑΤΙΝΑ: (νευριασμένη) Άμα σας μιλάνε δεν ακούτε! (φεύγει) ΦΩΦΩ: **Είμαι- είμαι- είμαι** πεθαμένη! / ΜΑΡΙΑ: Ω, καλημέρα σας, κ. Ζαρλά. Πώς είσθε; ΖΑΡΛΑΣ: Καλά. Μερσί, κυρία μου. (Χειροφίλημα) Εσείς; ΜΑΡΙΑ: **Έχω- έχω - έχω** φρικτά παράπονα μαζί σας. (Ψαθάς, θεατρ.) / «Ε'σείς τζιτζίκια μου άγγελοι, ο βασιλιάς ο Ήλιος ζει;» Κι όλ' αποκρίνονται μαζί: «**Ζει, ζει, ζει, ζει, ζει, ζει, ζει, ζει**» (Ελύτης) / «**Ναα πας..., να πας παιδί μου, να πας! Να πας, να πας!**» (σενάριο ελλην. ταινίας με πρωτα-

1. Ο κ. Werner Voigt, μόλις διάβασε το πρώτο μέρος της μελέτης αυτής (βλ. *Λεξικογραφικόν Δελτίον*, cit.), μου έστειλε το χειρόγραφο (περ. 15 σσ. Α4) αδημοσίευτης ομόθεμης εργασίας του για να τη χρησιμοποιήσω όπως νόμιζα εγώ. Του οφείλω τη βιβλιογραφική υπόδειξη του άρθρου του Petersmann (1983) και αρκετά από τα δεδομένα στη Γερμανική γλώσσα σχετικά με το θέμα μας. Τον ευχαριστώ θερμά και από τη θέση αυτή.

θάς, θεατρ.) / **Δε φεύγω, δε φεύγω, δε φεύγω**, δε θέλω να πάω αλλού, θα μείνω για πάντα κοντά σου, κι ας λένε για μένα παντού (λαϊκό τραγ.) / ΘΩΔΑΡΟΣ: (στον Πατατιά) [] Ακούς δεν γίνεται! Πώς δεν γίνεται, αφού μου το υποσχέθηκε. Ρητώς και κατηγορηματικώς. (Στο ακουστικό) Ακούστε, κ. Υπουργέ. Ο κ. Φερέκης απαιτεί να γίνει οπωσδήποτε. **Όχι, όχι, όχι**, δεν ακούω τίποτα. Αν δεν το κάνετε, θα φθάσει μέχρι αποχωρήσεως από το κόμμα (Ψαθάς, θεατρ.) / **«Όχι, όχι, όχι!** Δεν είναι καλό αυτό το χαλάκι! Δεν είναι αντάξιά σας! **Όχι, όχι, όχι!**» (εφημερ.) / Δεν πάω **πουθενά, πουθενά, πουθενά**, εδώ θα μείνω. Δεν πάω **πουθενά**, η αγάπη μου είς' εσύ και δε θα φύγω (λαϊκό τραγ.)

[Πρβ. και: Έξεγερθέντες του ύπνου, προσπίπτομέν σοι, Ἀγαθέ, [] **Ἄγιος, Ἄγιος, Ἄγιος** εἶ ὁ Θεός· διὰ τῆς Θεοτόκου ἐλέησον ἡμᾶς **Ἄλληλούϊα, Ἄλληλούϊα, Ἄλληλούϊα, Ἄλληλούϊα**, δόξα σοι ὁ Θεός / Care, vine, vine, vine, calcă totul în picioare (Eminescu) / Then kill, kill, kill, kill, kill (Shakespeare) / Break! Break! Break! (Tennyson) / O woe! O woeful, woeful, woeful day! Most lamentable day, most woeful day. That ever, ever, I did yet behold! (Shakespeare) / «**Joie, joie, joie pleurs de joie**» (Pascal) / **O day! O day! O day!** O hateful day! never was seen so black a day as this. O woeful day, O woeful day! (Shakespeare) / **Waterloo! Waterloo! Waterloo!** Morne plaine... (Hugo) / **O horror, horror, horror!** (Shakespeare) / «**Hélas! Hélas! Hélas!**» (De Gaulle) / Never, never, never, never, never (Shakespeare) / Car la France n'est pas seule! Elle n'est pas seule! Elle n'est pas seule! (De Gaulle, Διάγγελμα της 18ης Απριλίου 1940) / Tomorrow and tomorrow and tomorrow (Shakespeare)].

Ο αριθμός δύο (2) δεν είναι ο αποκλειστικός ούτε και προκειμένου για τη διαβαθμιστική και την κατανεμητική επαναδίπλωση, παρ' όλο που τα επαναλαμβανόμενα στοιχεία ενώνονται σε μία προσωδιακή ενότητα. Μιλήσαμε ήδη για αρκετές περιπτώσεις παγίωσης και στερεοτυπίας στον αριθμό δύο (2), όταν συνοδεύεται και από σημασιολογική μεταβολή. Ένας επιπλέον λόγος που καθιστά τη διαβαθμιστική και την κατανεμητική επαναδίπλωση λιγότερο ελεύθερη, σε σχέση με την επιτατική, είναι και το γεγονός πως εμφανίζεται ή πραγματώνεται πάντοτε ως συνεχής και ποτέ ως ασυνεχής – για παράδειγμα, το έλυσε τις ασκήσεις **γρήγορα γρήγορα**, εάν μετασχηματιστεί σέ έλυσε τις ασκήσεις **γρήγορα**, σου λέω, **γρήγορα** μετασχηματίζεται και το είδος της επαναδίπλωσης από διαβαθμιστική σε επιτατική.

Ακολουθούν παραδείγματα πρώτον με ελεύθερη επανάληψη (περισσότερο από δύο φορές) των στοιχείων της διαβαθμιστικής ή της κατανεμητικής επαναδίπλωσης (βλ. <30>).

Στη συνέχεια, δίνονται μερικά ακόμη παραδείγματα διπλής στερεοτυπικής (παγιωμένης από κάθε άποψη) επανάληψης, αρχικά με στοιχεία που απαντούν και μόνα τους στο λόγο (<31i-viii>) και ύστερα με στοιχεία που ποτέ δεν εμφανίζονται μόνα τους στο λόγο (<32i-iii>).

Σχετικά με τις επαναδιπλώσεις αυτής της δεύτερης περίπτωσης, των οποίων (όπως κατ' επανάληψη επισημάναμε στα προηγούμενα κεφάλαια) θα πρέπει να επιλαμβάνονται τα λεξικά, γενικά και ειδικά (δες στη βιβλιογραφία ορισμένα λεξικά ιδιωτισμών της Νέας Ελληνικής), ας σημειωθούν πρόχειρα και τα εξής: Το *άλφα άλφα* (δε λέγεται *έχω εμπόρευμα άλφα, πβ. όμως *έχω πρώτο πράμα*) καταχρηστικώς μπορεί να ειπωθεί... *Άλφα άλφα άλφα* (με τριπλή επανάληψη, αν και συνήθως το «ΑΑΑ» του γραπτού λόγου διαβάζεται ως *τρία άλφα*), είναι, δηλαδή, κατά κανόνα στερεοτυπικό και οπωσδήποτε διαβαθμίζει αυξητικά το “πρώτης (ποιότητας κ.τ.ό.)” Είναι γνωστόν ότι το *άρον* άρον έχει θέση επιρρηματικής έκφρασης στη Νεοελληνική (μετακατηγοριοποίηση μιας προστακτικής που ήταν αρχικά) και σημαίνει “βιαστικά” και με τις δύο έννοιες, του “ταχέως, μετά τάχους” και του “αναγκαστικά, βιαίως, με τη βία”. (Μ' αυτή τη δεύτερη σημασία χρησιμοποιείται επιρρηματικά ενίοτε ολόκληρη η σχετική ευαγγελική ρήση -*Ιωάνν.*, ιθ' 15- : *τον πήγαν “άρον, άρον, σταύρωσον αυτόν”*).

Επίσης γνωστό είναι ότι το *άκουσον άκουσον* υπέστη ανάλογη μετακατηγοριοποίηση (χωρίς ν' απομακρυνθεί τόσο, όσο το προηγούμενο, από την κυριολεκτική σημασία του οικείου ρήματος - πβ. και: *ακούσατε, ακούσατε!* ως τυπική εναρκτήρια φράση την οποία χρησιμοποιούσαν οι κήρυκες - για κάποια γαλλικά ή λατινικά ισοδύναμα βλ. πρόχειρα *Montaigne, Δοκίμια*, II, 10, σ. 170 της ελλην. μετάφρ. στην έκδοση του «Κάλβου») και χρησιμεύει πλέον ως (επιφωνηματική και συνήθως ειρωνική) προειδοποίηση για κάποιου είδους παράδοξη, εξωφρενική ή και παράλογη, κατά την κρίση του ομιλητή, ανακοίνωση που πρόκειται ν' ακολουθήσει (κατά τον *Νατσιούλη*, σ. 40, «είναι μια φράση που τη χρησιμοποιούν πολλές φορές οι δημοσιογράφοι»!! - αλλά γιατί μόνον αυτοί;;) Το λεξικό της *Πρωίας* μεταφέρει την πληροφορία που δίνουν ορισμένα λεξικά της Αγγλικής για το (απαρχαιωμένο σήμερα) *hear! hear!* («έκφρασις συνήθης εν Αγγλία προς εκδήλωσιν επιδοκιμασίας ή αποδοκιμασίας προς αγορεύοντα ρήτορα» ή «a form of applause or ironical approval», κατά το *Cassel's New English Dictionary*).

Το μερικοί μερικοί σχολιάζεται στο 2.3.1., ενώ για τη σημασία του *ώρες ώρες* (ή *φορές φορές*) γίνεται λόγος στο 2.2.3. (Στην κρητική διάλεκτο απαντά και το *ώρες κι ώρες* ή, με συμφυρμό, το *ώρες και φορές*).

Ως συνώνυμο του *βία βία* δίνεται από το *Ιστορικό Λεξικό της Νέας Ελληνικής* της Ακαδημίας Αθηνών (s.v. *βία*) το επίσης αναδιπλωμένο το πολύ πολύ.

Το αναδιπλωμένο *πέντε πέντε*, παγιωμένο σε μίαν ενιαία έκφραση μαζί με το ρήμα *πάω*, σημαίνει “φοβούμαι υπερβολικά, κατατρομάζω, δειλιάζω” (πβ. *μου [σου κτλ.] πάει πέντε κι έξι ή μου πάει τρεις και μία*, με την ίδια ακριβώς σημασία).

Όπως μας δείχνουν και τα παραδείγματα, η επανάληψη του *όλος* έχει να κάνει συνήθως με σύνολο (πβ. τα *ισοδύναμα εν συνόλω*, στο *σύνολό τους*) είτε πολύ μικρότερο συγκριτικά με κάποιο άλλο είτε κατώτερο από το μέγεθος που απαιτούν οι συνθήκες ή οι περιστάσεις. Πιο στερεοτυπικό, ως ιδιωτισμός της Νέας Ελληνικής, που μπορεί να εκφέρεται και επιφωνηματικά, εμφανίζεται το *όλα κι όλα*. Έχει τη σημασία του “αθροίζοντας όλα τα θετικά και / ή όλα τ’ αρνητικά, ισχυρίζομαι ότι (δεν) / προβάλλω τον όρο να (να μην)” ή του “όλα τα επιτρέπω εκτός απ’ αυτό” (ενν. που πρόκειται ν’ ανακοινώσει ο ομιλητής, κατά την *Πρωία* – «για δήλωση έντονης διαμαρτυρίας ή απειλής», κατά τον Κριαρά) ή του “ως εδώ και μη παρέκει”, κ.τ.ό.

Το *κάθε λίγο και λιγάκι* (“κατά χρονικά διαστήματα που απέχουν ελάχιστα μεταξύ τους”), όπου το *λιγάκι* επαναλαμβάνει με άλλη μορφή το *λίγο*, ανήκει, κατ’ ουσίαν, σε άλλο είδος επαναδίπλωσης, τη λεγόμενη ‘ταυτολογική’ (βλ. Νάκα 1998).

Το αναδιπλωμένο (μαζί με το άρθρο) το *πολύ πολύ* ισοδυναμεί σημασιολογικά με το *περισσότερο* (ή το *ανώτερο*, “κατ’ ανώτατον όριον”, όπως ερμηνεύει η *Πρωία*), οπότε το αντίθετο το *λίγο λίγο* (του λαϊκού λόγου) ισοδυναμεί με το *λιγότερο*. (Στις φράσεις *μην περιμένεις και πολλά πολλά απ’ αυτόν* ή *δεν έχω πολλά πολλά μαζί του* / **δεν έχω πολλά μαζί του* κ.τ.ό. το *πολύς* διαβαθμίζεται αυξητικά όπως είδαμε στα προηγούμενα: “*πάρα πολύς*”, προσδιορίζοντας κάθε φορά κάτι διαφορετικό ανάλογα με τα συμφραζόμενα).

Το στο *κάτω κάτω* ερμηνεύεται σαφέστερα, εάν συνδεθεί με το (σ)το *κάτω (κάτω)* της γραφής, που λέγεται *ισοδύναμα* μ’ αυτό και αφορά εξίσου τον προφορικό λόγο, όπως σωστά αφήνει να εννοηθεί και

το λεξικό της *Πρωίας* (το οποίο παίρνει υπόψη του και ο Κριαράς). Σημασίες: “επιτέλους / εντέλει / τελικά”, “σε τελική ανάλυση” (πβ. “letzten Endes, am Endeffekt”: Antoniadou + Kaltsas, σ. 33), κατά την *Πρωία* και: “διά να είπω και αυτό ακόμη, ή τον τελευταίο μου λόγον”.

Ως σύνδεσμος χρονικός με τη σημασία “ευθύς ως, μόλις” ή ως επίρρημα με τις σημασίες “πριν από λίγο” και “με δυσκολία” (ή, διαλεκτικώς, “ελάχιστα”: βλ. στο <31iv> τα δύο πρώτα παραδείγματα) χρησιμοποιείται στη Νέα Ελληνική (αντιδιασταλτικά προς τον κατ’ ουσίαν άτονο, κι ας παίρνει τονικό σημάδι, ειδικόν σύνδεσμο ότι) ένα άλλο διαφορετικό ότι, το οποίο, κατ’ άλλους (Κριαράς), συνδέεται με το αοριστολογικό ό,τι (τονίζεται, εξάλλου, όπως αυτό το τελευταίο) ή, κατ’ άλλους (Τζάρτζανος, § ΠΗ. 3), «προήλθε ίσως απ’ τον αρχαίο χρονικό σύνδεσμο ότε». Η επαναδίπλωση διαβαθμίζει αυξητικά την έννοια του απλού, κάτι που ισχύει και για το ό,τι κι ό,τι, όσο (κι) όσο / όσα (κι) όσα, όποιος κι όποιος, όπως (κι) όπως (κ.τ.δ.), με τα οποία εκφράζεται εντονότερα το αοριστολογικό και τυχαίο (πβ. και – Α: μα δεν είναι όσο ζήτησες... – Β: ας είναι όσο όσο, δεν πειράζει· το ίδιο και με τα άλλα). Συνήθως, με το όσο (κι) όσο / όσα (κι) όσα δηλώνεται μια ακαθόριστα μικρή ή μια ακαθόριστα μεγάλη ποσότητα, ανάλογα με το αν πρόκειται για πώληση ή για αγορά που γίνεται υπό την πίεση των συνθηκών (για το συνδυασμό του όσο (όσο) με το επίθετο μικρός ή άλλα ουσιαστικά που εκφράζουν το “μικρό” ή το “ελάχιστο” βλ. τα αρχαία και μεταγενέστερα παραδείγματα μετά το <31iv>). Το όπως (κι) όπως ερμηνεύεται σωστά από το *Μέγα Λεξικόν της Ελληνικής Γλώσσης* του Δημητράκου ως “όπως είναι δυνατόν, όπως μπορεί κανείς με τα υπάρχοντα μέσα” και, κατόπιν, “συνεκδοχικώς: όχι και τόσο καλά, ή εν σπουδή και μετ’ αμελείας, προχειρώς”. Με παρόμοιο τρόπο ερμηνεύουν η *Πρωία* (“καθ’ οιονδήποτε τρόπον, εκ των ενόντων”) και ο Κριαράς (“με τα μέσα που υπάρχουν, όπως είναι δυνατόν, με κάθε τρόπο”. – “Βιαστικά, εσπευσμένα” και “χωρίς προσοχή ή προετοιμασία” εξηγούν οι Antoniadou + Kaltsas, σ. 100). Σε συνδυασμό με την άρνηση, π.χ. όχι ή δεν... ό,τι κι ότι / όποιος κι όποιος, δηλώνεται, κατά το σχήμα της ‘λιτότητας’ (βλ. και Νάκα 1995α), κάτι πολύ σημαντικό σε ποσότητα ή σπουδαιότητα.

Για τις σημασίες του κάπου κάπου και του πότε πότε έγινε λόγος στο 2.2.22. (θυμίζουμε ότι η στερεοτυπική επαναδίπλωση του κάπου

το μετασημασιολογεί από τοπικό σε χρονικό). Συνώνυμο, μ' αυτή τη χρονική έννοια, του κάπου κάπου εμφανίζεται και το πού και πού "αραιά -πβ. και αραιά και πού, ενίοτε, σπανίως". Αντίθετα με το όπως (κι) όπως, το πώς και πώς δείχνει φροντίδα και επιμονή, παραφράζεται από την *Πρωία* "διακαώς και επιμόνως" (κατά τον Δημητρίου, σ. 327, δείχνει "αδημονία", αλλά δεν συντάσσεται, όπως ο ίδιος πιστεύει, μόνον με τα ρήματα κάνω και περιμένω, ενώ, κατά τον Κριαρά, φανερώνει "ανυπομονησία", όταν συνοδεύει το περιμένω). Η ισοδυναμία του με το πώς και τι δείχνει ότι η πρώτη, τουλάχιστον, σημασία του είναι "με κάθε τρόπο, με κάθε μέσον". Κατά τον Κριαρά, αποτελεί ξεχωριστή παγιωμένη έκφραση όταν συμπληρώνει το έχω κάποιον / φυλάω κάτι πώς και πώς ("το(ν) αγαπώ, φροντίζω ή προσέχω πάρα πολύ"). Προσωπική μας άποψη είναι ότι αυτό ισχύει μόνον για το έχω, που λειτουργεί εδώ απλώς ως λειτουργικό ρήμα χωρίς δική του σημασία, την οποία κομίζει το αναδιπλωμένο επίρρημα (βλ. Νάκα ²1991, κεφ. 6: "Ρηματονοματικές, ρηματεπιρρηματικές, κτλ. περιφράσεις").

Η διαβαθμιστική-αυξητική σημασία του τόσος και τόσος σχολιάστηκε ήδη στα προηγούμενα (2.2.4). "Όλα όσα ήταν δυνατόν" ή "όλα όσα υπήρχαν" φαίνεται ότι σημαίνει το τι και τι (για το οποίο *Πρωία* και Κριαράς σιωπούν). Ως αφηγηματικά στερεότυπα (του λαϊκού παραμυθιού και όχι μόνον) το το και το, αυτό κι αυτό, τέτοιος και τέτοιος, έτσι κι έτσι (όπου και τα δύο επαναλαμβανόμενα στοιχεία τονίζονται εξίσου) χρησιμοποιούνται λιγότερο ως προεξαγγελτικά και περισσότερο ως συνοψιστικά μιας προηγούμενης δράσης ή περιγραφής (δες και εδώ πιο κάτω σχετικά με την προσχεδιασμένη ετεροεπανάληψη: 2.6.4.). Στη δεύτερη περίπτωση το στερεότυπο ενδέχεται ν' ακολουθείται και από ολόκληρη φράση ή περίοδο που συνοψίζει τα καιρία. Ειδικότερα, το έτσι κι έτσι, ως μία προσωδιακή (φραστική) ενότητα, σημαίνει αφενός "μετρίως, ούτε καλά ούτε άσχημα, σχετικά καλά, ούτε πολύ ούτε λίγο", και αφετέρου "εν πάση περιπτώσει, οπωσδήποτε", συμπίπτει δηλαδή με το έτσι κι αλλιώς / ούτως ή άλλως.

Από τα εντελώς στερεοτυπικά και πάντοτε αναδιπλωμένα (δεδομένου ότι το επαναλαμβανόμενο στοιχείο δεν απαντά μόνο του και αυτόνομα στο λόγο) του κούτσα κούτσα η σημασία είναι προφανής (ισοδυναμεί με το *κουτσαίνοντας* -σπανιότερα, έχει τη μεταφορική έννοια του "αργά, μετ' εμποδίων, με δυσκολίες ή ελλείψεις" - βλ. και *Πρωία*). Το μάνι μάνι (από το ιταλικό *(di) mano (in) mano* -κατά το *Ετυμολογικό*

Λεξικό του Ανδριώτη- πβ. και το διαλεκτικό αλέστα < ιταλ. *allesto*, που εμφανίζεται και αυτόνομα στο λόγο), όπως και το τάκα τάκα (ή και τσάκα τσάκα / τσακ τσακ), σημασιολογικά μοιάζουν με το γρήγορα γρήγορα (δες 2.2.2.) Ιταλική προέλευση έχουν και τα κόστα κόστα (“κατά μήκος της ακτής” – βλ. γιαλό γιαλό) και τσίμα τσίμα (< ιταλ. *cima* = κορυφή < ελλην. κόμμα, κατά το *Ετυμολογ. Λεξικό του Ανδριώτη*). Το τελευταίο ερμηνεύεται, αφενός, “άκρη άκρη” (*Πρωία*) ή “εντελώς στο άκρο ενός χώρου ή πράγματος” (Κριαράς) και, αφετέρου («μεταφορικά» ή «συνεκδοχικά»), “ακριβώς στα όρια – πβ. ίσα ίσα με τη σημασία αυτή: 2.2.2 –, στενόχωρα, με δυσκολία, με το ζόρι, χωρίς οικονομικό περιθώριο”. Για το λάου λάου (< λάγου λάγου, γενική του λαγός, ετυμολογία κοινώς πλέον αποδεκτή: Ανδριώτης, Κριαράς, κ.ά.) οι προτεινόμενες ερμηνείες είναι “χωρίς θόρυβο και με προφυλάξεις – πβ. σιγά σιγά: 2.2.2.” και “επιτηδείως, με διπλωματία, με πονηρό και γλυκό τρόπο”. Μόνον του προφορικού λόγου (όπως και το τάκα τάκα και ορισμένα άλλα της ομάδας <32iii>) και, μάλλον, του αγοραίου θα πρέπει να θεωρήσουμε το πίτσι πίτσι και το φίκι φίκι (το τελευταίο συνοδεύεται συνήθως και από χειρονομία που υπονοεί τη συνουσία). Τέλος, παγιωμένο κατά κανόνα μαζί με το ρήμα πάω (πηγαίνω), το φριό φριό (<τουρκικό *firil firil* “κυκλικά” – πβ. συνών. φρ. πάω γυρεύοντας ή γύρω γύρω έρχεσαι να σε δείρω, κ.τ.β.) σημαίνει “κατά τρόπο που δίνει αφορμή / που προκαλεί την αντίδραση, σώνει και καλά, σκόπιμα ή επίμονα”. “Δείχνω ξεχωριστή εύνοια, περιποιούμαι, κανακεύω” φαίνεται πως είναι η σημασία της ρηματικής περιφρασης (βλ. Νάκα, *Γλωσσοφιλολογικά*, Β' κεφ. 6) έχω στα όπα όπα (κάποιον) – το όπ(α), μόνο του ή επαναλαμβανόμενο, συνηθίζεται ως αναφήνηση συνοδευτική χορευτικών ή άλλων (π.χ. ταχταρίσματος) κινήσεων (πβ. και τους στίχους «θέλω τα όπα μου, θέλω τις τρέλλες μου, θέλω τις τσάρκες μου με IX»).

<30> Είχα έλθει να σας συγχαρώ για την απόλυσή σας, τώρα σας εκφράζω τα θερμά θερμά θερμά συγχαρητήριά μου για το θάρρος σας / Ω, καλημέρα σας, κ. Χαρίτο. Και τα θερμά, θερμά, θερμά, θερμά συγχαρητήριά μου για το ξεμπέρδεμά σας με τους Γερμανούς / Πρόκειται για τον ανιψιό μου, κ. Θεόφιλε, και θα το θεωρούσα μεγάλη, μεγάλη, μεγάλη μου υποχρέωση... (Ψαθάς, θεατρ.) / Κι αυτός, πάλι, πήγε και το 'βαλε μέσα μέσα μέσα ΜΕσα! / Τράβα ίσια ίσια Ισια, και θα το 'δείς μπροστά σου (προφορ. λόγος) / Του τρυπάμι [το δέρμα, για την κατασκευή του γουρνοτσάρουχου] γύρου γύρου γύρου γύρου γύρου γύρου ΓΥρου κι του ράβουμι (λαϊκ. προφορ. λόγος) / Εμείς θα ρίξουμε αχεράκια σιαπέρα σια-

πέρα σιαπέρα... Θα ρίξουμε αχεράκια και θα πάρεις τ' αχεράκια αχεράκια και θα 'ρθεις μες στο χωράφι. Γυρίζουνε **σιακάτου σιακάτου σιακάτου**, κοιτάνε, φευγάτο το άχερο. Πήγαινε προς τα 'κείθε. 'Κείθε κάνανε και 'κείνα. **Σιαπέρα σιαπέρα σιαπέρα**, πάτ μέσ' στ' Αράπη (παραμύθι) / Θα τα φωνάζεις **ένα ένα ένα ένα** / Τ' ανέβαζε ως απάνω **λίγα λίγα λίγα λίγα** / Τράβηξε **γιαλό γιαλό γιαλό γιαλό** και κάποτε έφτασε (προφορ. αφήγ.).

<31>(i) Όλα τα εμπορεύματα είναι **άλφα άλφα** / Ήθελε **άρον άρον** να πάω στο σπίτι του λες κι εγώ είχα το χρόνο να το κάνω / Έφυγε **άρον άρον** (προφορ. λόγος) / Τον επόμενο χρόνο **-άκουσον, άκουσον!**- θα μειωθούν και οι συντάξεις... / **Χέρι χέρι** έδιναν τους κουβάδες για να σβήσουν τη φωτιά (για τη σημασία του **χέρι χέρι** βλ. 2.3.2.) / **Ώρες ώρες** (ή: **φορές φορές**) μου φαίνεται πως παραλογίζεσαι. / Αυτό είναι τρεις, **βία βία** τέσσερις οκάδες / **Βία βία** να χωρούν πενήντα άτομα στην αίθουσα / **Μερικοί μερικοί** εδώ μέσα νομίζουν πως κάτι είναι ή πως έχουν πιο πολλά δικαιώματα / Αυτός και να μπει μόνος του στη σπηλιά, που του πάει **πέντε πέντε!** (προφορ.) / [] Ένα τσιγαρόχαρτο είναι **όλη κι όλη** η αναφορά [] «Κύριε Κατσαρέν, μου λέει, «α, **όλα κι όλα**, τα χρήματα αυτά τώρα πλέον δεν μου ανήκουν [] / Α, μη μας το κάνετε αυτό, κ. Υπουργέ. / Α, **όλα κι όλα** (Ψαθάς, θεατρ.) / **Όλα κι όλα**, δε δέχομαι χειρονομίες / **Όλα κι όλα**, η Ελένη είναι πολυλογού, αλλά δεν είναι κουτσομπόλα / Ο Καβάφης έγραψε **όλα κι όλα** 154 ποιήματα / Στη συγκέντρωση ήσαν 550 περίπου άντρες κι **όλες κι όλες** 15 γυναίκες / **Λέει πως με όλους κι όλους** 3 εργάτες θα φτιάξει τη γέφυρα σ' ένα χρόνο / Δεν πρόκειται για ψηλό κτήριο. Το ύψος του είναι **όλο κι όλο** 5 μέτρα (προφορ. λόγος - για τα πέντε τελευταία παραδείγματα βλ. Δημητρίου, σ. 263) / Δυο φίλοι και δυο συγγενείς **όλοι-όλοι** (Ψαθάς, θεατρ.) / Αγόρασες αυτό το πολύ ακριβό αυτοκίνητο **μόνο και μόνο** για να πηγαίνεις διακοπές μια φορά το χρόνο; / Αγοράσαμε τα βιβλία **μόνο και μόνο** για να τα φυλάμε στη βιβλιοθήκη, δεν μας μένει χρόνος να το διαβάσουμε! (βλ. και Δημητρίου, σ. 232) / **Μόνο μόνο** να κάνει πως φεύγει και θα τον ακολουθήσει από πίσω / **Μόνο μόνο** να κάνει πως βρέχει κι αμέσως θα πλημμυρίσει η πόλη (διαλεκτ. προφορικός λόγος - κρητ. διάλ.) / Δεν άντεχε τους καπνούς και τη βαριάν ατμόσφαιρα κι έβγαινε **κάθε λίγο και λιγάκι** ν' αναπνεύσει καθαρόν αέρα / **Κάθε λίγο και λιγάκι**, σηκώνόταν απ' την πολυθρόνα και βημάτιζε νευρικά στο δωμάτιο (προφορ. λόγος).

(ii) Δεν πάει πια ο κόσμος σε διαλέξεις παιδί μου. Χτες, **το πολύ πολύ** να ήταν τριάντα στην αίθουσα / [A:] Πόσων χρονών τον κάνεις; Σαράντα πέντε; πενήντα; - [B:] Α, μπα... **το πολύ πολύ** σαράντα (προφ. λόγος) / Ίσως πρέπει να πεισθείς, να συμβιβαστείς..., **το πολύ πολύ** μη μιλάς (εφημερ.) / Μα επειδή κι εμείς είμαστε μάγοι μπορούμε **το λίγο λίγο** σε τρία χρόνια να κάμουμε να δεις τον τόπο σου (παραμύθι).

(iii) Και **στο κάτω κάτω**, άμα δε μ' έστελνε στου διαβόλου τη μάνα τότες, θα 'μουν άρχοντας τώρα; (παραμύθι) / [] Πώς μου μιλάτε έτσι; **Στο κάτω κάτω** ξεχνάτε

ότι είμαι μια γυναίκα παντρεμένη; / [] Στο κάτω κάτω κι εσύ θα πάρεις λίγη δόξα απ' τον Τώνη! / Και στο κάτω κάτω ας μη πέθαινε! Ποιος του είπε να πεθάνει; Όποιος πεθαίνει αυτά παθαίνει! (ξεσπά σε γέλια). Χα, χα, χα! [] / Θα σου το κλείσω, θα σου το βγάλω στο σφυρί. Να μάθεις να με λες προδότλη. Στο κάτω κάτω τι δείχνει αυτό το έγγραφο που είδες; / Πάω να παραδοθώ. Στο κάτω κάτω τι φταίω; Εν αμύνη ευρισκόμενος / [] Στο κάτω κάτω είναι αναξιοπρεπές στην υπουργίνα να προκαλεί καυγάδες εις βάρος του κ. υπουργού / [] Πάντως εκτιμώ την ειλικρίνειά σου. Στο κάτω κάτω δεν έχεις ακεραϊαν την ευθύνη. Είσαι απλώς όργανον / Μπράβο κ. Άγη. Ορίζοντες. Αυτό είναι! Θέλω ορίζοντες. Γιατί στο κάτω κάτω, τι κάνω εδώ μέσα; / Όχι, λέω μονάχα ότι η Τζένη στο κάτω κάτω είναι γυναίκα με όλες τις αδυναμίες της / [] Στο κάτω κάτω έχω επαγγελματικό φιλότιμο. (Ψαθός, θεατρ.).

(iv) Ότι ότι τη θυμούμαι τη γιαγιά μου την Κατίγκω / Ότι ότι θέλει να πέσει (διαλεκτ. προφορ. λόγος – βλ. και Καυκαλά, σ. 146) / Τι; ό,τι κι ό,τι θα λέμε τώρα; (προφορ. λόγος) / Όχι φαρίνα ό,τι κι ό,τι... μόνο νέα φαρίνα Γιατη (διαφημ. σλόγκαν) / Είχανε μεγάλη ανάγκη από λεφτά και γι' αυτό πουλήσανε το οικοπέδο όσο όσο / Ν' αγοράσουμε αυτοκίνητο, αλλά με λογική τιμή, όχι όσο κι όσο / Πληρώνω όσο κι όσο γι' αυτό το άλογο (προφορ. λόγος – βλ. Δημητρίου, σ. 268) / Στην αγορά του Αλ Χαλίλι || τα πουλάν τα δυο σου χείλη || δυο περιουσίες κι άλλη μια, || τέσσερις εγώ θα δώσω, || θα πληρώσω όσο όσο || να μου κάνουν μία μελανιά (λαϊκό τραγ.) / [Υπέριτιλος:] Επεούλημα λόγω Ε9 και Εφορίας [Τίτος:] Στο σφυρί όσο-όσο τα οικοπέδα [Κείμενο:] [] 'Hδη οι ιδιοκτήτες οικοπέδων που «κάθονται» και δεν αποδίδουν σπεύδουν να τα πουλήσουν όσο-όσο, προκειμένου να αποφυγούν χαράτσια, επιβαρύνσεις και πρόστιμα (εφημερ.) / Σου την πληρώνουμε όσα όσα / Εγώ δεν είμαι όποιος κι όποιος (προφορ. λόγ.) / Συμμαζεύτηκε και πέρασε όπως όπως τη νύχτα του απάνω στο δέντρο (παραμύθι) / Όλα όπως όπως, βιαστικά, καλύβια, σπίτια, πύργοι (Παλαμάς) / [] Ο καθένας βρίσκει ένα τρόπο να τα βολέψει όπως όπως [] (Ψαθός, θεατρ.) / Προσπάθησαν όπως όπως να καλύψουν την υπόθεση (εφημερ.) / Δε θέλω να φτιάξω το σπίτι όπως όπως. Θέλω να γίνει καλή και προσεγμένη δουλειά (προφορ. λόγος – βλ. Δημητρίου, σ. 265).

[Πβ. και: τί οὐκ ἀπεκοιμήθημεν ὄσον ὄσον στίλην; (Αριστοφάνης, Σφήκες, στ. 213 ή σ. 16 στην έκδοση του J. van Leeuwen J.F., 1893, όπου, ως σχόλιο του στ. 91, δίνονται και άλλα ουσιαστικά σαν το στίλη = “σταγόνα, στάλα, σταλιά [μεταφορικά, με χρονική σημασία], στιγμή”) / “Ετι γάρ μικρὸν ὄσον ὄσον ὁ ἐρχόμενος ἤξει, καὶ οὐ χρονιεῖ (Εβρ., ἰ. 37) / Τίς μοῖρα ζωῆς ὑπολείπεται, ἢ ὄσον ὄσον στιγμή καὶ στιγμής εἶ τι χαμηλότερον; (Παλατ. Ανθολ. 7. 472, 3)].

(v) Κάπου κάπου θυμάται ότι υπάρχουμε κι εμείς, κι έρχεται να μας δει / Πότε πότε άνοιγε τα μάτια κι έλεγε καμιά κουβέντα, αλλιώς μπορούσες να τον πάρεις και για πεθαμένο / Πού και πού στέλνει και καμιά δεκάρα στους γέροντες γονείς του, που τον έχουν χάσει τελευταία / Προσπάθησε πώς και πώς να βρίσκεται εκείνη τη

μέρα δίπλα της / Κοίταζε πώς και πώς να τον ξεφορτωθείς / Εσύ έκανες πώς και πώς για να σου μιλήσει και τώρα παριστάνεις τον αδιάφορο; / Περιμένε την ημέρα που θα 'παιρνε το πτυχίο της πώς και πώς! (προφορ. λόγος).

(vi) **Τι και τι** δεν έκανα να τον μεταπείσω, αλλά μάταια / **Αυτά κι αυτά**, που λες, συνέβησαν, μέσα στο ίδιο του το σπίτι να δούμε τώρα ποιος θα τον καλμάρει... / «**Αυτό κι αυτό** να κάνεις», της λέει τότε κι έφυγε / Ήρθε μια μέρα ο φίλος του και του λέει **το και το**. Η γυναίκα σου σε απατάει (προφορ.) / «Το φίδι», λέει, «μου 'δινε **τόσα και τόσα** και δεν τα πήρα, μονάχα πήρα το δαχτυλίδι και τώρα ψοφώ απ' την πείνα» / «Γίδα είχες;» του είπε 'τούτος. «Τώρα δα, αυτού κοντά δυο δρασκέλια αντάμωσα έναν με μια γίδα **τέτοια και τέτοια**» / «**Έτσι κι έτσι**, γυναίκα», της είπε σιγά σιγά στ' αφτί, «βρήκα ένα κιουπάκι γεμάτο φλουριά» (παραμύθι).

(vii) Δεν ξέρω πώς μου φαίνεται αυτός ο σκοπός. Θυμίζει κουτσούς, στραβούς, κουλούς, αόμματος, **ένα κι ένα** [για τη σημασία του βλ. 2.3.1.] για να μου χαλάσει όλη τη διάθεση. (Το ακορντεόν σιγά σιγά σταματά) (Ψαθιάς, θεατρ.).

(viii) «[] Και με το ζόρι θέλει **ναι και ναι** ("οπωσδήποτε, αφεύκτως") να σε δει!» (παραμύθι)

<32> (i) **Χάνοιξε** ο κόσμος τόπο και **κούτσα κούτσα** το καλογεράκι ήμπε στο παλάτι και τότε βάλανε στην κάμαρα του βασιλέ / **Κούτσα κούτσα** ηπήγαινε σα γεροντάκι και δεν ηγνωρίζουτανε / Η αλεπού **κούτσα κούτσα** επήρε το δρόμο γογγύζοντας και ουρλιάζοντας (παραμύθι) / Θριάμβος της Δικαιοσύνης, η οποία **κούτσα κούτσα** (λόγω της γνωστής στραβομάρας της) πάει για αυτοκτονία (εφημερ.) / Α: Πώς πάει το έργο; - Β: Πώς να πάει; **Κούτσα κούτσα** (προφορ.)

(ii) «Βρε 'σύ», λέει, «κατέβα **μάνι μάνι** κάτω!» / Ηκατέβηκε **μάνι μάνι** από το δέντρο και ήπεσε η μια στην αγκαλιά της άλλης / Μα η μητριιά πέρασε **μάνι μάνι** τον κάμπο και πάλι τα 'φτασε / Η κοπέλα **μάνι μάνι** μέσα στη σύγχυση βγήκε από την κάμαρα / Τώρα ο χωριάτης, που τριγύριζε 'κει πέρα με του τσοπάνη τα ρούχα, έρχεται **μάνι μάνι** κάτω από το δέντρο, βάζει τα παπούτσια τ' ανθρώπου, πηδά και πάνω στ' άλογο και δρόμο / Ενώ απ' τον Αύγουστο είμαστε συνηθισμένοι στη ζέστα, έρχεται **μάνι μάνι** ο Σεπτέμβρης, ο Οκτώβρης κι ο Νοέμβρης και μας κρύνουν και άλλον τον πιάνει παροξυσμός και άλλος πουντιάζει / «Αμ τι έπαθες, Μυρσίνη; εμείς **μάνι μάνι** πήγαμε στο σπίτι, πήραμε το στενοσχέπαρο κι ήρθαμε να σε βρούμε» / Δεν ητέλεψε το συλλοισμό της και ακούει μια φωνίτσα, σα μικρού παιδιού, να λέει: «Ναι, μάνα, εγώ είμαι το παιδί, που ηγύρεφες του Θεού». Το πήρε **μάνι μάνι** η γυναίκα, το 'βαλε σ' ένα πανεράκι και το τάζε γάλα. Το φιδάκι, μέρα με τη μέρα, ημεγάλωνε / Η Δρακομάνα χωρίς να καρτερά πióτερο δίνει ένα μπάτσο στη Αρτανασής και ηγένηκε φροκαλιά, την αρπά **μάνι μάνι** και τήνε βάζει οπίσω από την πόρτα / Αρπάζει αυτός **μάνι-μάνι** το σκουφί, το φορεί [] / Ζάρωσε δα το φίδι, έβαλε και το κεφάλι του μέσα. Βάζει **μάνι-μάνι** ο άνθρωπος το σκέπασμα

αποπάνω, πιάσανε με τις πέτρες, το σκότωσαν / Σαν είδε τα κουβάρια το νήμα που βαστούσε στο χέρι του, πήρε το νήμα κι αρχίνησε, το ύφανε **μάνι μάνι** μια χαρά! / Και ο τρελός **μάνι μάνι** έκανε ένα μαντρί στο πλάι του παλιού / Ο Οβραϊός ηγούρλωσε τα μάτια του άμα είδε γρόσα μαλαματένια και **μάνι μάνι**, ηδέχτηκε, γιατί ηφοβήθηκε να μην αλλάξει γνώμη ο γιαπιτζής / Φανερώνεται ομπροστά της ο βασιλές. Τόμου τον είδανε ούλοι, τα χάσανε και ηάνοιξε ο στόμας μια απεθαμή και **μάνι μάνι**, ηπέσανε και τον προσκυνήσανε / «Έλα να φάμε, γιατί ηάργησες λιγάκι». «**Μάνι μάνι** θα χαζιρέψω το τραπέζι. Καρτέρα να αλλάξω τα ρούχα μου. Ηαργήσαμε γιατί ηκάτσαμε και στον ισπερνό». [] Εκείνη την ώρα ηχτύπησε η πόρτα και μια άλλη γειτόνισσα τήνε φώναζε να πάει στο σπίτι της, που η γριά μάνα της ηχαροπάλευε. [] / **Μάνι μάνι**, δε χάνει καιρό διατάζει και της κάνουν τέσσερα ζευγάρια σιδερένια παπούτσια [] / Η παπαδιά τόμου τ' άκουσε, ευτύς **αλέστα αλέστα** ηχαζιρεύτηκε και έτρεξε στη γειτόνισσάς της / Άμα ηφύγανε ούλοι, ξεκουμπώνει **αλέστα αλέστα** την καμιζόρα του, βρίσκει την πληγή του, [] την αλείβει τρεις βολές με το αίμα του μάγου και κρύβει **μάνι μάνι** το πανάκι, πριτά γυρίζουν οι αθρώποι του, απέ του ξαναβάζει τσι γάζες, που του 'χανε οι γιατροί και ήκανε πως ήλεγε προσευκή γονατιστή, ομπροστά στο κρεβάτι του (παραμύθι).

(iii) ΚΑΜΠΑΝΤΑΗΣ: **Τάκα-τάκα**, να τελειώνουμε!... ΚΑ ΚΑΜΠΑΝΤΑΗ: **Τάκα-τάκα**, ε; / ΙΟΥΛΙΑ: Τους τά 'πατε, έτσι; ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΧΑΡΙΤΟΣ: **Τσακ-τσακ!** (Ψαθός, θεατρ.) / Έλα να το γράψουμε, **τάκα τάκα** / Έγραψε **τάκα τάκα** τα μαθήματά του και βγήκε για να παίξει (προφορ. λόγος) / «**Τάκα-τάκα** μαμ» (επωνυμία φαστφουντάδικου στο Σουφλί του Έβρου) / Τα λέγανε στο **πίτσι πίτσι** / Όλο στο **πίτσι πίτσι** μού είσαι με το συνάδελφό σου τελευταία, τι συμβαίνει; (προφορ. λόγ.) / Μα δεν καταλαβαίνεις τι γίνεται εδώ; Το πάνε **λάου λάου** να καταπατήσουν το οικόπεδο του δημοσίου / Με πολλά υπονοούμενα και **λάου λάου** της είπε να χωρίσουν (προφορ. λόγος – βλ. Δημητρίου, σ. 191) / **Λάου λάου** το πηγαίνεις να ξαναγενώ εργένης (λαϊκό τραγ.) / Στα **όπα όπα** σ' είχα και σε ζηλεύανε, να βρούνε τέτοιο άντρα κι άλλες γυρεύανε (ομοίως με το προηγ.) / Τον είχε στα **όπα όπα** πάλι ο βασιλιάς. Τον βλέπουν τ' αδέρφια του πάλι ζωντανό (παραμύθι) / Φέρ' το [το αυτοκίνητο] **τσιμα τσιμα** με το πεζοδρόμιο για να χωρέσουν κι άλλα δίπλα / Έραψαν το πανί **τσιμα τσιμα** / Δυο μισθοί και μας φτάνουν **τσιμα τσιμα** (προφορ. λόγος – βλ. και Κριαρά) / **Φιρί-φιρί** το πας και θα σου τις βρέξω (ελαφρολ. τραγ.) / **Φιρί φιρί** το πας να τον προκαλέσεις και να τ' ακούσεις / Μ' αυτά που κάνει πάει **φιρί φιρί** να μου χάλασει τη δουλειά / Πας **φιρί φιρί** μου φαίνεται να βρεις το μπελά σου! (προφορ. λόγος – βλ. Δημητρίου, σ. 407) / Το πλοίο πήγαινε **κόστα-κόστα** για ν' αποφύγει τη σφοδρή θαλασσοταραχή / Εσύ το μυαλό του όλο στο **φίκι φίκι** τό 'χεις! / Μην κοιτάτε την ηλικία μου, εγώ τη γριά μου **φίκι φίκι** μια φορά την εβδομάδα (προφορ. λόγος).

2.5. Διπλή επανάληψη / επαναδίπλωση. Συνδυασμοί

Ήδη οι αρχαίοι τεχνογράφοι μιλούν για 'διπλή' φραστική ή λεξική επα-

ναδίπλωση, όταν στην ίδια περίοδο του λόγου εμφανίζονται επαναδιπλώσεις περισσότερες από μία, είτε του ίδιου είδους είτε διαφορετικού (σ' αυτή την περίπτωση μπορεί να γίνεται λόγος για συνδυαστική χρήση). Από τα παραδείγματα που ακολουθούν, συμπεραίνουμε, πρώτ' απ' όλα, ότι διπλή επαναδίπλωση εμφανίζεται συνήθως υπό το κράτος έντονων συναισθηματικών και ψυχολογικών καταστάσεων (βλ. ιδίως τα παραδείγματα διπλής επιτακτικής επαναδίπλωσης στο <33i>).

Η διπλή ή και τριπλή επαναδίπλωση χρησιμοποιείται, εξάλλου, σκόπιμα, και για λόγους έμφασης σε καίριες θέσεις του στίχου από λογοτέχνες ή και στιχουργούς. Επίσης, για λόγους αντιθετικής ισορροπίας και μετρικής συμμετρίας σε γνωμικά ή παροιμίες (δες ορισμένα παραδείγματα διαβαθμιστικής επανάληψης στο <33ii> και ένα κατανεμητικής στο <33iii>).

<33> (i) **Και σένα σε γράφει, και σένα σε γράφει**, φωνάζει η αλεπού· **έλα, έλα!** / Απήδαε η μαγκούρα, σιδερένια μαγκούρα, βάραι: παπ πιπ, παπ πιπ. «**Προς Θεού!**», λέει, «**προς Θεού!**», λέει ο βασιλιάς. «**Θα στο δώσουμε, θα στο δώσουμε! Θα στο δώσουμε, προς Θεού!**» / «**Να πά' να του πέσουμε μενέτι, να μη μας σκοτώσει!**» Παίρνουν και πάνε. Πάνε, απ κι ο γέρος. «**Εε!**» τους κάνει. «**Εε!**» «**Προς Θεού! Προς Θεού!**» του λένε. «**Μη μας σκοτώνεις! Μη μας σκοτώνεις!**» του λένε. / «**Μωρή, πού 'ναι τα πιάτα μας;**», «**Τάτσι, τάτσι, μωρή!**», σου λέω, «**τα 'σπασα όλα, όλα, και τα 'κανα πολλά!**» / «**Αα!**» τους λέει. «**Μη μου πειράζετε τα παιδιά!**» έκανε ο γέρος. «**Όχι, όχι!**». Πήγε 'κει πέρα, στο βασιλιά. Τους επήε. «**Τα παιδιά!**» του λέει. «**Μη μου χαλάσεις τα παιδιά!**» του λέει. «**Όχι, όχι!**», λέει, «**καπετάν Κοψιγιαννάκη! Όχι, όχι!**», του λέει ο βασιλιάς (παρμύθι) / «**Όλο τους κακούς βοηθάει. Όλο τους κακούς.** Εμάς τους καλούς, **νά καρπαζές! νά καρπαζές!** / ΠΑΤΑΤΙΑΣ: **Και αύριο, μεθαύριο τραβώ ένα τηλεφωνηματάκι και μου λέτε. Θωδωρος: Εμένα, εμένα να τηλεφωνείτε και θα σας κατατοπίζω. Από 'δω! Από 'δω η έξοδος!** / ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: [] **Α, όχι... όχι... όχι!** (Σηκώνεται). **Δεν κάθομαι εδώ μέσα εγώ! Το καπέλλο μου. Το καπέλλο μου!** / Μου βάζουν φωτιά! **Ειδοποιήστε τους Γερμανούς! Τους Γερμανούς! Οι Γερμανοί μου! Πού είναι οι Γερμανοί μου;** / ΣΕΡΑΦΕΙΜ: (μπαίνει χαρούμενος) **Κύριε Υπουργέ! Κύριε Υπουργέ!** ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: Τι συμβαίνει; ΣΕΡΑΦΕΙΜ: **Συλλαλητήριο! Συλλαλητήριο!** / ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: **Μπρος! Τι; (Χαρά, αγωνία) Σοβαρά;** (Του πέφτουν τα βιβλία) **Σοβαρά;** (Δαγκώνεται, χαιρέται, φοβάται) **Σοβαρά;** (Έξαλλος) **Έγινα!** (Κλείνει το ακουστικό) **Έγινα!** (Φεύγει χαιρετώντας σαν τρελλός). **Έγινα!** / ΘΑΝΑΣΗΣ: [] **Κάτι συμβαίνει, κάτι συμβαίνει, κάτι συμβαίνει.** (Στο ακουστικό, μιλώντας λαχανιαστά για να προλάβει να τα πει). **Εμπρός... Εσύ είσαι, Νέλλη; Ναι, εγώ, ο Θανάσης. Είμαι στο γραφείο του Γεωργιάδη, και άσ' τα τι έγινε εδώ πέρα. Έμαθα πράματα... πράματα... (Υαθός, θεατρ.) / Του τα 'πα, του τα 'πα, του τα 'πα του ανθρώπου, ατάκα, ατάκα, ατάκα κι επί τόπου / Δεν κράτησα,**

δεν κράτησα, στη ζάλη επαραστράτησα [] **Ζαλίστηκα, ζαλίστηκα**, μια νύχτα παρασύρθηκα [] **Θαμπώθηκα, θαμπώθηκα** και μόνο παραδόθηκα / **Συννεφιάς, συννεφιάς**, όταν δε σε βλέπω, έχω ακεφιάς [] **αγκαλιές, αγκαλιές**, πού 'ναι τα ωραία μας, στις ακρογαλιές. [] **Οι χαρές, οι χαρές!** κι ό,τι άλλο όμορφο, να 'ταν δύο φορές (λαϊκό τραγ.) / **Ξύπνα, ξύπνα! Φωτιά! Φωτιά!** Η καμπάνα! / **Όχι, όχι. Τα καινούρια, τα καινούρια!** Νέοι θεοί τα όπλα τα νέα στα νέα μας χέρια. Της μάχης η Αληγτώ, του ολέθρου η Φούρια, δόστε της άσπρα απείραχτα δεφτέρια, το νέο μας αίμα, ένα φτερό, κι ας γράφει! (Παλαμάς)

(ii) Όσα σύκα έφαγεν, τόσα κέρατα έβγαλε στο κεφάλι πάνω **μακριά μακριά** και **πυκνά πυκνά** / Από τα παρθενικά της μάγουλα έπεσαν δυο **κόκκινα κόκκινα** τριανταφυλλάκια, και **δροσερά δροσερά**. σαν να τα 'κοφες εκείνη τη στιγμή. / Στο δρόμο που επήγαινε [ο κόκκορας που έχεζε λίρες] βρήκε μια βρύση. Ήπια νερό και του έπεσε και μια λίρα. Πήγε στο γέρο πια και του λέει: «Στρώσε μου **χοντρά χοντρά**, βάρα με **λιανά λιανά!**» Τονε βαρεί ο γέρος και έβγαλε λίρες / Σηκώνεται ο Τσιρτσώνης, πάει στο παλάτι του δράκου, και 'κεί που κοιμότανε **απ' αγάλια-αγάλια**, το τραβά το κιλίμι, και **ίσια-ίσια** που το πήρε αποκάτω του, ξύπνησε ο δράκος και σηκώθηκε και τον κυνηγούσε [] / Απόμεινε λοιπόν το παλάτι σφαλιστό και δεν φαινότανε από τα κλαδιά και τους βάτους που βγήκαν **γύρω-γύρω**. Μόνο τ' **απάνω-απάνω** μέρος φαινόταν λίγο (παραμύθι) / **Βαθιά βαθιά** ξελιόγωνα κι **ανάρια ανάρια** σπέρνε (λαϊκό γινώμ.) / **Βαθιά-βαθιά** ο αστέιος περίπατος του σπάρου, **ψηλά-ψηλά** της εκκλησίτσας το καπέλο και **πέρα-πέρα** ένα βαπόρι με φουγάρα κόκκινα (Ελύτης) / **Μα** ο χωρισμός είναι κακός και το έχε γεια φαρμάκι και για να ζουν πάντα μαζί, τις εκκλησιές τους χτίσανε τρεις αδερφές και 'κείνες, **κοντά κοντά, καρσί καρσί** (Παλαμάς).

(iii) [Υπέρτιτος:] Σελίδες από το ημερολόγιο του ντετέκτιβ Θεοδώρου Διαμαντή που ανακάλυψε το κύκλωμα [Τίτλος:] **Βήμα-βήμα, μέρα-μέρα** το ξεσκέπασμα των σατανιστών (εφημερ.) **Ίσκιο τον ίσκιο** περπατεί, **λιθάρι το λιθάρι**, να μην την κρούξει ο κουρνιαχτός, να μην την κάψει ο ήλιος (δημοτ. τραγ.) «Α», του λέει 'κείνη 'κεί, «η πόρτα βρόντηξε». «Σώπα, θα σηκωθήκανε τα παιδιά μας να παν να κατουρήσουνε έξω», της λέει. Εκείνα, **ένα ένα, ένα ένα**, καπινός. Εφύγανε. (παραμύθι).

Τα διαφορετικά είδη επαναδίπλωσης που συνδυάζονται στα παραθέματα <33i-iii>, και που μας δίνουν το δικαίωμα να τη χαρακτηρίσουμε 'διπλή', είναι, κατά πρώτο λόγο, υποπεριπτώσεις της επιτατικής (εξάιρεση μοιάζει ν' αποτελεί η τριπλή επανάληψη του σοβαρά; στο <33i>, που θα μπορούσε να εκληφθεί ως επαναφορά ή επιφορά / αντιστροφή - βλ. και κεφ. 3). Επαναλαμβάνονται ολόκληρα εκφωνήματα μαζί με κλητικές προσφωνήσεις ή άλλες αναφωνήσεις, επίσης ολόκληρα ή ελλιπή ρηματικά εκφωνήματα δίπλα δίπλα με ονοματικά ή επιρρηματικά. Στο <33 ii> έχουμε κυρίως διπλές διαβαθμιστικές επα-

ναδιπλώσεις (επιθέτων, επιρρημάτων, κτλ.). Παραδείγματα διπλής κατανομητικής επαναδίπλωσης έχουμε στο <33 iii>, στις δύο πρώτες περιπτώσεις ουσιαστικού και στην τρίτη αριθμητικού (τα συμφραζόμενα εδώ μας λένε ότι ο παραμυθιάς θέλει να δώσει έμφαση στο ότι τα παιδιά δραπέτευσαν –ξέφυγαν κυριολεκτικά από το στόμα του δράκου– με μεγάλη προσοχή και επίγνωση του κινδύνου χωριστά το καθένα, αφήνοντας μάλιστα την εντύπωση ότι αυτά που θορυβούσαν ήταν τα ίδια τα παιδιά του δράκου).

Στο <34> πρόκειται πλέον για το συνδυασμό δύο διαφορετικών ειδών επαναδίπλωσης, π.χ. στο <34 iii> έχουμε δύο διαβαθμιστικές που συνταιριάζονται με μιαν επιτατική, στο <34 iv> μια κατανομητική με μια διαβαθμιστική, και το αντίστροφο, στο <34v> μιαν αθροιστική με μια διαβαθμιστική, όπου, όμως, δεδομένου ότι τα λεξήματα είναι ομόρριζα, μπορεί να γίνει λόγος, ταυτόχρονα, και για ετυμολογικό σχήμα.

Το 'ταυτόχρονα' δεν θα πρέπει να ξενίζει, όχι μόνον γιατί είναι αναμενόμενο, δεδομένου ότι μιλάμε για συνδυασμό, αλλά γιατί και ο ίδιος ο συνδυασμός, προκειμένου για τα σχήματα λόγου, συνηθίζεται (και δεν αφορά μόνον τα σχήματα επανάληψης αλλά σχεδόν το σύνολο – βλ. ορισμένα παραδείγματα συνδυαστικής χρήσης σχημάτων λόγου στον Νάκα 1993, *passim* και ιδίως σ. 211 όπου και σχετική 'επιγραφή / motto' από το *Περί Ύψους* του Λογγίνου).

Στις άλλες ομάδες παραθεμάτων (<34 vi-xi>) έχουμε το συνδυασμό του σχήματος της επαναδίπλωσης με κάποιο άλλο ξεχωριστό σχήμα, είτε επανάληψης, είτε διαφορετικό (δηλώνεται με πλάγια στοιχεία). Στο <34 vi> συνδυάζεται με το σχήμα της επαναφοράς: στα τρία πρώτα, στο πέμπτο και στα δύο τελευταία, μετά το αρχικό ξέσπασμα (ή την έκπληξη ή τη θλιβερή διαπίστωση κτλ.) που υποδηλώνεται με την επαναδίπλωση, το στοιχείο που επαναλήφθηκε (συνεχώς ή ασυνεχώς) επαναφέρεται μόνο του στην αρχή διαδοχικών εκφωνημάτων ως υπόμνηση αλλά και έμφαση στο συγκεκριμένο θέμα, καθώς άλλες, νέες πληροφορίες αποδίδονται πλέον ως κατηγορήματα-σχόλια (στο δεύτερο, ειδικότερα, υποτίθεται ότι διερμηνεύονται κάθε φορά στην ανθρώπινη γλώσσα τα λόγια του προβάτου). Στο τέταρτο παράθεμα του <34 vi> έχουμε το αντίστροφο, επαναφέρεται το απλό *ιδού* και αναδιπλώνεται στη δεύτερη φράση, ακριβώς για να υποδηλωθεί η συγκίνηση από την εμφάνιση στη σκηνή του πολύπαθου νησιού. Στην επαναδίπλωση μιας ευθείας ερώτησης σαν το *ποιός;*, στην απλή επαναφορά της στον

επόμενο στίχο και πάλι στην επαναδίπλωσή της στον μεθεπόμενο στηρίζεται αυτός ο απορρηματικός καταιγισμός που κατακλύζει ολόκληρο το τετράστιχο του νησιώτικου δημοτικού τραγουδιού. Αντιθέτως, στο δεύτερο παράδειγμα στίχων του Κάλβου που παραθέτουμε, η επαναδίπλωση του και ἔγω συνεχίζεται μόνον ἔμμεσα και πλάγια (μ') με την επαναφορά του ποίος μ', δεδομένου ότι το κύριο βάρος πέφτει στη ρητορική ερώτηση ποίος; Στο πρώτο παράδειγμα του <34 vii> συνδυάζονται η διαβαθμιστική επαναδίπλωση με την επαναφορά. Τα άλλα δύο παραθέματα του <34 vii> μας δίνουν ένα πρόχειρο παράδειγμα, το πρώτο επαναφοράς μιας κατανεμητικής (αυτή τη φορά, όχι επιτατικής όπως στα προηγούμενα) επαναδίπλωσης (σκαλί σκαλί) από ημιστίχιο σε ημιστίχιο και το δεύτερο απλής επαναφοράς επιρρήματος (βαριά) που επαναδιπλώνεται διαβαθμιστικά στο προηγούμενο ημιστίχιο (όλα αυτά σε συνδυασμό μ' ένα σχήμα ταυτολογίας, που δεν είναι του παρόντος να σχολιάσουμε).

Το συνδυασμό της επιτατικής επαναδίπλωσης με το σχήμα της επιφοράς (ως το αντίθετο της επαναφοράς) βλέπουμε στο <34 viii>. Εάν η επανάληψη του τριπλού μάλιστα συνιστά επαναδίπλωση και επιφορά, μπορούμε να μιλήσουμε για διπλή επαναδίπλωση, εάν συνυπολογίσουμε συνδυαστικά και την επανάληψη του όχι.

Το συνδυασμό της επιτατικής επαναδίπλωσης μ' ένα είδος επαναστροφής (ή προσθετικής επαναδίπλωσης) μας δείχνουν και τα παραθέματα στο <34 ix> – ή της επιτακτικής επαναδίπλωσης με την ταυτολογία, στο <34 x>.

Από τα σχήματα επανάληψης, που συνδυάζονται μεταξύ τους, περνάμε στον συνδυασμό διαβαθμιστικής επαναδίπλωσης και αντίθεσης (<34 xi>), κ.ο.κ.

Τέλος, στο <34 xii> έχουμε τον πολλαπλό συνδυασμό διαφορετικών ειδών επαναδίπλωσης με άλλα σχήματα επανάληψης απ' αυτά που είδαμε και στα προηγούμενα (και στα οποία θα πρέπει να προσθέσουμε και το ετυμολογικό σχήμα).

Άφησα ασχολίαστο τον συνδυασμό της επιτατικής επαναδίπλωσης με τη φωνολογική επιμήκυνση, αφενός (<34 i>) –ή με τη συλλαβιστή προφορά, αφετέρου (<34 i>, δύο τελευταία παραδείγματα)– κάτι που προτίθεμαι να μελετήσω επισταμένως σε άλλη εργασία, καθώς και την κλιμάκωση του αναδιπλωμένου κλάψω <34 ii> με την προσθήκη στο τέλος του εντονότερου σημασιολογικά ξεσπάσω.

<34> (i) ΚΑΜΠΑΝΤΑΗΣ: Τι; Σε πήρανε; ΤΩΝΗΣ: Σήμερα το πρωί τελείωσε. ΚΑΜΠΑΝΤΑΗΣ: **Πα, πασα!** Συγχαρητήρια, λοιπόν / ΓΕΩΡΓΙΑΔΗΣ: [] Δεν το ξέρετε αυτό; ΘΑΝΑΣΗΣ: (με νόημα) **Ξέεεερω, ξέρω!** ΘΩΜΑΣ: (στον κυρ-Σωτήρη) Καλησπέρα σας κύριε. (Στρέφει στην Ουρανία με βλέμμα ερωτηματικό) Τι θέλει, παρακαλώ, ο κύριος; (Καθώς, όμως, ξανακοιτά τον κυρ-Σωτήρη καλύτερα, τον αναγνωρίζει, γουρλώνει τα μάτια και φεύγει έντρομος φωνάζοντας). Παναγιά μου, **φάντασμα! Φάντασμααα! Φάντασμααα!** / (Ο Χρήστος βλέπει τα πιάτα με το φαί και γουρλώνει τα μάτια). ΧΡΗΣΤΟΣ: (αναστωμένος) **Αχ, φαί! φαί!** Νάτο το **φαί!** (Σπαραχτικά) Δεν αντέχω να βλέπω. **Φαίιι!** (Ψαθός, θεατρ.) / **Μπρά-βο! μπρά-βο!** / **Ο-λυ-μπι-α-κός! Ο-λυ-μπι-α-κός** (προφορ. λόγος).

(ii) Δεν αντέχω άλλο!! Θέλω να κλάψω!! **Να κλάψω!! Να ξεσπάσω!!** (εφημερ.)

(iii) **Αργά αργά, βαριά βαριά** ακούω στο σκοτάδι το κουρασμένο βήμα σου να σέρνεται **κάθε βράδυ, κάθε βράδυ** (λαϊκ. τραγ.)

(iv) Έγιν' η χαρά κι άρχισε σε λίγες μέρες να βασανίζει τη βασιλοπούλα, να της παίρνει **ένα-ένα** όλα τα στρώματα και να τη στερεί **σιγά-σιγά** απ' όλα / Αφού τον πήρε ο ύπνος, η κόρη παίρνει **σιγά-σιγά** τα κλειδιά να ξεκλειδώνει τα δωμάτια **ένα-ένα** με τη σειρά (παραμύθι).

(v) Αρχίζει τ' αρνί, **γύριζε, γύριζε γύρω γύρω** στο βάτο άφηνε πάνω στ' αγκάθια το μαλλί, το μάζευε το παιδί ξασμένο (παραμύθι).

(vi) Έλα να 'δεις, **έλα να 'δεις**, λοιπόν, ποιοι είναι οι Έλληνες! Έλα, Φον Δημητράκη, να 'δεις πού γράφει την εξουσία σου τούτος ο λαός. Έλα να δεις τους ελεύθερους ανθρώπους (Ψαθός, θεατρ.) / Το αρνάκι το εκατάλαβε κι άρχισε να μπελάζει: «**Μπее! Μπее! Πούλια** θα με σφάζουν. **Μπее! Πούλια**, τροχάνε τα μαχαίρια. **Μπее! Πούλια**, μου βάζουν το μαχαίρι στο λαμβό. Δεν ακούς;» (παραμύθι) / **Σώπα, σώπα!** Θυμήσου πως έχεις θυγατέρα, γυναίκα, αδελφή. **Σώπα!** Η μαύρη κοιμάται στο μνήμα (Σολωμός) / **Ιδού** τα πολυτάραχα κύματα της θαλάσσης: **ιδού, ιδού** των αμώμων Ψαρών δικαιοτάτων η τραχείαι πέτραι / **Τώρα** ναι **τώρα** αστράφατε, ω Μούσαι, **τώρα** αρπάξατε την πτερωτήν βροντήν, κατά σκοπόν βαρέσατε μ' εύστοχον χείρα / **Και 'γώ, και 'γώ** το σίδηρον γυρεύω: **ποιός** μου δίδει τας βροντάς του πολέμου; **ποιός** μ' οδηγεί την σήμερον εις τον αγώνα; (Κάλβος) / **Ποιος; Ποιος; Ποιος**, μωρό μου, **ποιος; Ποιος** σε έχει φιλημένη και στα χείλη δαγκωμένη; **Ποιος; Ποιος; Ποιος;** Θέλω να ξέρω, **ποιος;** (δημοτ. νησιώτικο τραγ.) / **Έλαμψ'** ο κόσμος, **έλαμψε** κι **έλαμψε** το παζάρι / **Πήραν** τα κάστρα, **πήραν** τα, **πήραν** και τα ντερβένια, **πήραν** και την Τριπολιτσά, την ξακουσμένη χώρα (δημοτ. τραγ.).

(vii) ELLE || **ΔΩΡΑ... ΔΩΡΑ... ΔΩΡΑ** || ΔΩΡΑ ΟΝΕΙΡΟΥ || ΔΩΡΑ ΤΑ ΠΟΛΥΤΙΜΑ || ΔΩΡΑ ΓΙΑ ΣΥΛΛΕΚΤΕΣ || ΔΩΡΑ ΛΑΜΠΡΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ || ΔΩΡΑ ΤΑ ΙΔΙΟΡΡΥΘΜΑ || ΔΩΡΑ GET FIT || ΔΩΡΑ ΑΡΧΕΓΟΝΟ ΦΩΣ || ΔΩΡΑ DESIGN || ΔΩΡΑ EN ΟΙΚΩ || ΔΩΡΑ ΗΜΟ ΠΡΑΚΤΙΚΟ || ΔΩΡΑ ΤΑ ΠΑΙΣΜΑ ΠΑΙΖΕΙ (περιοδ. ELLE, ένθετο διαφημ.) / **Σκαλί, σκαλί**ν ενέβαινε, **σκαλί,**

σκαλίν, το φίλα, και πάσα δκυο και πάσα τρία στέκει και το ρωτάει / **Βαριά βα-
ριά** αναστέναζε, βαριά βογγάει και λέει (δημοτ. τραγ.)

(viii) «**Καταταγείτε, καταταγείτε**», μας έλεγαν... «θα γνωρίσετε καινούργιες εμπειρίες», μας έλεγαν (κωμικογραφ.) / Έι || όλοι, όλοι, || τώρα όλοι, || πάλι όλοι (δημοτ. τραγ.) / Είμ' εγώ που φωνάζω κι είμ' εγώ || που κλαίω, μ' ακούς || **Σ' αγαπώ, σ' αγαπώ, μ' ακούς** (Ελύτης) / Λοιπόν Λεωνίδα μου, κρατήσου μην πέσεις χάμω. Η κυρία Λένα Γεωργιάδη συνελήφθη επ' αυτοφώρω σε γκαρσονιέρα! **Μάλιστα, μάλιστα, μάλιστα**. Ποιος το λέει; Εγώ στο λέω. **Μάλιστα, μάλιστα, μάλιστα**. Πώς; Με τον φίλο μου τον μουλωχτό, το Μανωλάκη. **Μάλιστα, μάλι-
στα, μάλιστα**. Ταύτα και μένω για να ξέρεις τι ατσίδας είναι ο φίλος σου ο Θα-
νάσης. **Όχι, όχι, όχι** είμαι πνιγμένος στη δουλειά (Ψαθάς, θεατρ.).

(ix) ΧΡΗΣΤΟΣ: (... σαν ένας μανιακός) Κι εγώ θα τις φιλήσω! Πού 'ν'τες οι ποδιές; **Φέрте μου ποδιές! Φέрте μου ποδιές κατορημένες! Φέрте μου ποδιές, φέрте
μου ποδιές! Φέрте μου ποδιές!**... / ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: Συμφορά μου. Χαθήκαμε!
ΜΑΡΙΑ: Τι συμβαίνει; Τι έπαθες; ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: Όπλα! Όπλα μέσ' στο σπίτι μου!
Καταστροφή. (Δείχνει την Άννα με το δάχτυλο). **Στο δωμάτιό της! Στο δωμά-
τιό της!** (Τρέμει και πέφτει σε μια πολυθρόνα). Α, δεν μπορώ... Είναι πολύ. Πάρα
πολύ!... (Ψαθάς, θεατρ.) / **Εμπήκε ο Μάης, εμπήκε ο Μάης, εμπήκε ο Μάης ο
μήνας**. Ο Μάης με τὰ τριαντάφυλλα κι ο Απρίλης με τα ρόδα / Σκύφτει, φιλεί **γλυ-
κά γλυκά, γλυκά την αγκαλιάζει / Οπίσ', οπίσ'**, Εμίρ Αλή, **οπίσ'** κι εσέν μη κρού-
γω / **Μανώλη μου, Μανώλη μου** || χίλιες φορές **Μανώλη** || κι όντε θα σ' ανι-
στορηθώ || το αίμα μου μαργώνει (δημοτ. τραγ.) / **Μανούλα μου, μανούλα μου**
κι αδικοφονεμένη, κι οπού σ' αδικοφόνεψα με το δικό μου χέρι (παραμύθι).

(x) **Στον Θε σ', τον Θε σ'** Σαρακερέ, *σαρακερόν παιδιόν* (δημοτ. τραγ.).

(xi) **Γλυκά γλυκά** κοιτάζεις, *φαρμακερά χτυπάς* / **Μικρό μικρό** σου τδωκα, με-
γάλο φέρε μού το (δημοτ. τραγ.).

(xii) ΛΕΩΝΙΔΑΣ: Ένα κορίτσι! Ένα κορίτσι με την Ελληνική σημαία χυμά πάνω στο
τανκς. (Με φρίκη) Έπεσε! **Κτήνη! Κτήνη!** (Με σπαραγμό) **Φυλαχθείτε, παιδιά
μου. Φυλαχθείτε**, για τ' όνομα της Παναγίας! [] Τι κάνουν εκεί; Παίρνουν το κορ-
μί του κοριτσιού. Χτυπούν τους Γερμανούς **με ξύλα! Με ξύλα!** Ο Μαραθώνας! Ο
Μαραθώνας ξαναζει!... / ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: Άκουσε παιδί μου. Αν δεν τον πάρεις μπορεί
να σε παραδώσει στους Γερμανούς. ΑΝΝΑ: Είμαι έτοιμη για όλα. ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: Έλα,
παιδί μου. Έλα, χρυσή μου κόρη. Αν παντρευτείς τον Ζαρλά, όλα κανονίζονται. []
Κι εγώ θα μένω στο Υπουργείο μου. [] ΑΝΝΑ: Στους Γερμανούς, μπαμπά!
ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: Θα σε τουφεκίσουν! ΑΝΝΑ: Να με τουφεκίσουν! ΔΗΜΗΤΡΑΚΗΣ: Τσακίσου,
άθλιο πλάσμα! Σულλαμβάνεσαι! (Την σπρώχνει στην δεξιά πόρτα) Μέσα! Δύο λεπτά
έχεις καιρό ν' αποφασίσεις. (Γυρνά πίσω χαμένος). Τι έκανα; Την κόρη μου; (Τρέχει
προς την πόρτα). **Όχι, όχι, όχι!** (Απλώνει το χέρι του να την ανοίξει. Ξαφνικά

σκέφτεται). Και το Υπουργείο μου; **Όχι, όχι, όχι!** (Φεύγει από την πόρτα. Πηγαίνει και κάθεται στο γραφείο του. Με μεγάλο καημό). Ένα Υπουργείο κατάφερα να πάρω. Είκοσι χρόνια τ' ονειρεύομαι. Συνωμότησαν όλοι να μου το βγάλουνε ξινό. (Χτυπά το τηλέφωνο. Αναπηδά). Ο Ζαρλός! Την απάντηση! Ν' αφήσω το Υπουργείο; **Όχι, όχι, όχι**, θα πολεμήσω. Θα αγωνιστώ. Για σένα, Υπουργείο μου! Για σένα, υπουργική καρέκλα μου. Δεν με ξεκολλά από 'δώ ούτε ο ίδιος ο Θεός (Ψαθάς, θεατρ.) / **Άνοιξ' άνοιξε**, πόρτα, πόρτα της Ωριάς, πόρτα της μαυρομάτας της βασίλισσας / **Σπείρου, σπείρου**, σπειροπόουλου, σπείρου μαργαριτάρι, όταν σι 'γένενα η μάνα σου κι σι καρδουπουνούσι / **Γιαλό, γιαλόν** για'άινα, γιαλόν ως περι'άλι, την άκραν, την ακρογιαλιά, τον ακροκαλαμεώνα (δημοτ. τραγ.) /

Κ' ύστερα τίποτ' άλλο παρά η αγάπη μας || τίποτ' άλλο παρά εγώ κ' εσύ || τίποτ' άλλο παρά οι δυο μας || κι ούτε χτες || ούτε αύριο || τίποτ' άλλο παρά μόνο τώρα || τίποτ' άλλο παρά εγώ κ' εσύ || **τώρα, τώρα** || μαζί || τώρα μαζί || πάντα μαζί || οι δυο μαζί... (Λειβαδίτης).

[Σχετικά με τα <34>-<34> πβ. και τα εξής: ΞΕΡΗΣ: **ιή ιή, ιώ ιώ**. ΧΟΡΟΣ: **ιώ ιώ**, δαίμονες, έθεσθ' άελπτον κακόν διαπρέπον, οϊον δέδορκεν 'Ατα / ΞΕΡΗΣ: **έρρεσσ' έρρεσσε** και στέναζ' έμην χάριν. ΧΟΡΟΣ: **αιαϊ αιαϊ, δύα δύα** / ΧΟΡΟΣ: πεπλήγμεθ' εϋδηλα γάρ· ΞΕΡΗΣ: **νέα νέα δύα δύα** (Αισχύλος) / όρνις γάρ ως τις εκ χειρών άφαντος εϊ, πήδημ' ές 'Αιδου κραιπνόν όρμήσασά μοι **αιαϊ, αιαϊ, μέλεα μέλεα** τάδε πάθη (Ευριπίδης) / οϊμοι μοι. ω δέμας οϊκτρόν. **φεϋ φεϋ**. ω δεινοτάτας, οϊμοι μοι, πεμφθεις κελεύθους, φίλαθ' ως μ' **άπόλεσας** άπόλεσας δητ', ω κασίγνητον κάρα. (Σοφοκλής, *Ηλέκτρα*, 1160-4). Ο Γρυπάρης στη μετάφρασή του, σ. 120, παραβλέπει, όπως και αλλού, την επαναδίπλωση: «Ω κακορίζικο κορμί, ωϊμέ, ω η άραχλη κι ασβολερή, αλλί, στράτα που πήρες και με θανατώνεις και μένα! Ναι, με σκότωσες, καλέ μου, μυριάκριβ' αδερφέ μου» / ANTONIUS: [] Here was a caesar! When comes such another? I. PLEBIUS: Never, never! Come away, away! / O day! O day! O day! O hateful day! Never was seen so black a day as this. O woeful day, o woeful day! / O woe! O woeful, woeful, woeful day! Most lamentable day, most woeful day. That ever, ever, I did yet behold! (Shakespeare) / MARIA: (auffahrend) Schwester! Schwester! O Gott! Gott! Gib mir Mässigung! / Umsonst! Umsonst! Mich faßt der Hölle Grauen, **ich kann, ich kann** das Schreckliche nicht schauen, kann sie nicht sterbenschen (Schiller).

(Στο επόμενο:)

2.6. Επανάληψη / επαναδίπλωση προσχεδιασμένη (ή προκατασκευασμένη).

3. ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΑΝΑΔΙΠΛΩΣΗΣ ΜΕ ΑΛΛΑ ΣΧΗΜΑΤΑ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ
4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

Ευαγγελία Κούρτη
(Π.Τ.Ν. Πανεπιστήμιο Κρήτης)

ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ
ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

*“Το παιχνίδι γίνεται δυνατό, νοητό και κατανοητό
μόνο όταν μια εισροή πνεύματος διακόπτει τον από-
λυτο ντετερμινισμό του κόσμου”.*

Huizinga

Συνηθίζεται πλέον, μετά τις Φιλοσοφικές Έρευνες του Wittgenstein, να αναφερόμαστε στον παιγνιώδη χαρακτήρα της γλώσσας και στις διάφορες μορφές της γλωσσικής χρήσης ως “γλωσσικό παιχνίδι”¹. Ο όρος όμως “γλωσσικό παιχνίδι” χρησιμοποιείται εδώ στην κυριολεξία του και αφορά μια πολύ συγκεκριμένη κατηγορία χρήσης του λόγου η οποία περιλαμβάνει διάφορα επίπεδα χειρισμού των φωνολογικών, μορφολογικών, σημασιολογικών και κοινωνιογλωσσολογικών πλευρών της γλώσσας. Ως παιχνίδι, πρόκειται για μια εκούσια δραστηριότητα (Huizinga 1938, Cailliois 1961, Goffman 1962). Ως γλωσσικό είδος, πρόκειται για μια «ασυνήθη λεκτική συμπεριφορά» (Garman, 1990)² παρά το γεγονός ότι «ενήλικες, παιδιά, εγγράμματοι και αγράμματοι, σε δυτικές και μη δυτικές κοινωνίες, όλοι εμπλέκονται και επιδίδονται σε αυτή τη γλωσσολογική δημιουργικότητα, όχι μόνο στον προφορικό λόγο αλλά και στο γραπτό» (Kirshenblatt-Gimblett, Sherzer, 1976: 2). Το ασύνηθες εδώ, αυτό που κατατάσσει τις διάφορες μορφές γλωσσικού παιχνιδιού στα “περιθωρικά” φαινόμενα της γλώσσας (Calvet 1984: 155) δεν αφορά τη συχνότητα εμφάνισης αλλά τον τρόπο χρήσης του γλωσσικού κώδικα. Σε αντίθεση με τον συνηθισμένο λόγο, στα παιχνίδια αυτά με τις γλωσσικές πηγές, ο «χει-

ρισμός», μέσω εκούσιων διαστρεβλώσεων των στοιχείων και των σχέσεων της γλώσσας, στοχεύει στην παραγωγή συγκεκριμένων μορφών λόγου (ανέκδοτα, λογοπαίγνια, παρατσούκλια, αργκό, μυστικές γλώσσες κ.λπ.) και εξυπηρετεί διάφορους σκοπούς όπως είναι η διασκέδαση, η απόκρυψη μηνυμάτων ή ακόμα και η μύηση κατά τη διάρκεια τελετουργιών. Το γλωσσικό σημείο παύει εδώ να είναι ένα διάφανο εργαλείο επικοινωνίας και αποκτά μια δική του σημασία (Kirshneblatt – Gimblett, Sherzer, ό.π.: 9). Στην περίπτωση αυτή το γλωσσικό παιχνίδι γίνεται αντιληπτό στα σύνορα της ποιητικής “λειτουργίας του λόγου” (R. Jakobson, 1960), της γλωσσικής δηλαδή χρήσης που επιχειρεί να “υπονομεύσει” τη συμβατική (“αυθαιρέτη”) σχέση ήχου και νοήματος, όπως χαρακτηριστικά την περιγράφει ο Χριστίδης (1997: 59). Κάτω από αυτό το πρίσμα, το γλωσσικό παιχνίδι, αποτελεί σίγουρα ένα είδος πειραματισμού με το γλωσσικό υλικό που ο κάθε ομιλητής έχει στη διάθεσή του. Αν και διαφαίνεται στα παραπάνω μια πολύ ενδιαφέρουσα σχέση μεταξύ γλωσσικού παιχνιδιού και τέχνης του λόγου, η οποία έχει κατά κόρον υπογραμμιστεί, ο ρόλος του γλωσσικού παιχνιδιού φαίνεται πολύ πιο περίπλοκος απ’ όσο θα μπορούσαμε να φανταστούμε, καθώς δεν ανταποκρίνεται, όπως αναφέρθηκε, απλά και μόνο σε ανάγκες αισθητικής μορφής (Kirshenblatt-Gimblett 1976, Calvet, ό.π.).

Από γλωσσικής άποψης, ο κανόνας στο γλωσσικό παιχνίδι είναι να τα καταφέρνει κανείς «εκ των ενόντων» με το υλικό δηλαδή που προέρχεται απο τους ήχους, τις λέξεις, τους κανόνες της γλώσσας του. Πέρα όμως και παρά τον περιορισμό αυτό, ο πειραματισμός/παιχνίδι που κάνει κανείς πάνω στη γλώσσα, του επιτρέπει να δημιουργεί νέες λέξεις, νέες σχέσεις λέξεων και ήχων ή ακόμα και νέες γλώσσες όπως στην περίπτωση των μυστικών γλωσσών. Ο δημιουργός / χρήστης γλωσσικών παιχνιδιών “διηγείται” κατ’ αυτόν τον τρόπο, με τις επιλογές που κάνει μέσα από τις περιορισμένες πιθανότητες που του προσφέρει η γλώσσα, τον χαρακτήρα του και τη ζωή του, όπως ακριβώς συμβαίνει και με αυτούς που μαστορεύουν³ οι οποίοι δεν «μιλούν» μόνο με τα έργα που φτιάχνουν αλλά και μέσω αυτών που φτιάχνουν. Ο πειραματισμός αυτός είναι ταυτόχρονα και μια δραστηριότητα που εκδηλώνεται στο συγκεκριμένο πλαίσιο μιας κοινωνικής αλληλεπίδρασης και συνεισφέρει στη δημιουργία, διατήρηση, τροποποίηση ή και καταστροφή αυτού του πλαισίου (Μακρυνιώτη 1966: 31). Προκύπτει λοιπόν εδώ ότι η μελέτη της χρήσης γλωσσικών παιχνιδιών μπορεί να αποβεί μια σημαντική πηγή πληροφοριών σε πολλά επίπεδα: ως

προς τις γλωσσικές γνώσεις των χρηστών (δεδομένου ότι με τις επιλογές τους μας αποκαλύπτουν τις γνώσεις και τις αντιλήψεις τους για τις γλωσσικές μονάδες και κανόνες), ως προς τον χαρακτήρα των χρηστών αλλά και ως προς τις διαστάσεις της χρήσης γλωσσικών παιχνιδιών στην επικοινωνία κατά τη διάρκεια μιας κοινωνικής αλληλεπίδρασης, πληροφορώντας μας τόσο για της κοινωνικές προθέσεις των χρηστών όσο και για τις συνέπειες της χρήσης γλωσσικών παιχνιδιών στην επικοινωνία (Drake, 1980, Cowan, 1989). Φαίνεται ότι ο ρόλος του ερευνητή των γλωσσικών παιχνιδιών δεν περιορίζεται μόνο στην ανάλογη περιγραφή των γλωσσικών ιδιοτήτων των παιχνιδιών αυτών και των μεταγλωσσικών ικανοτήτων των χρηστών τους (όπως γίνεται συχνά στις γλωσσικές, εθνογραφικές, ανθρωπολογικές και ψυχογλωσσολογικές μελέτες) αλλά και στον ακριβή κοινωνικό ρόλο που παίζουν στις διαπροσωπικές σχέσεις. Η τελευταία αυτή διάσταση, ο ρόλος δηλαδή των γλωσσικών παιχνιδιών στην επικοινωνία και ιδιαίτερα η μελέτη του είδους των μηνυμάτων που ανταλλάσσονται έχει παραμεληθεί.

Στη συνέχεια, θα μελετήσουμε αυτή τη διάσταση των γλωσσικών παιχνιδιών στις πρώτες μορφές κοινωνικής αλληλεπίδρασης, δηλαδή, στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ παιδιών προσχολικής ηλικίας και θα περιοριστούμε στα παιχνίδια όπου οι μετέχοντες έχουν το ίδιο επίπεδο γλωσσικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων δεδομένου ότι μόνο η αλληλεπίδραση μεταξύ συνομηλίκων ρίχνει φως στις αναδυόμενες γλωσσολογικές και κοινωνικές ικανότητες των παιδιών (Schaffer 1984: 153). Ρίχνεται έτσι όμως ταυτόχρονα φως και στις πρώτες μορφές ενός πολύ συνηθισμένου φαινομένου της καθημερινής γλωσσικής μας ζωής.

Το γλωσσικό παιχνίδι στην προσχολική ηλικία

Τα γλωσσικά παιχνίδια χρησιμοποιούνται κυρίως από παιδιά σχολικής και προεφηβικής ηλικίας (7-12 ετών), τα οποία βρίσκουν ιδιαίτερη ευχαρίστηση στα αστεία, στα αινίγματα, τις μυστικές γλώσσες που βασίζονται στο παράδοξο των ήχων και των νοημάτων (Opie, Opie 1959, Sutton-Smith 1976, Kirshenblatt-Gimblett ό.π., Anzieu 1981, Cowan, Leavitt 1982). Το παιχνίδι αυτό ξεκινά από πολύ νωρίς.

Όπως αναφέρει η Garvey (1977: 67, 68), το παιχνίδι με τη γλώσσα ξεκινά καταρχάς ως μια ατομική δραστηριότητα. Στις ιδιωτικές αυτές

γλωσσικές περιηγήσεις, το παιδί μαθαίνει τη δομή της γλώσσας του και των κανόνων της ενώ ταυτόχρονα τελειοποιεί τις νεοαποκτηθείσες δεξιότητες στο λόγο⁴. Μετά τα μέσα του τρίτου έτους, όλα τα επίπεδα της δομής της γλώσσας μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βάση για κοινωνικό παιχνίδι. Το γλωσσικό παιχνίδι ως κοινωνική δραστηριότητα αρχίζει από τη στιγμή που στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ παιδιών, η συζήτηση γίνεται με κάποιο στόχο και το κάθε παιδί καταλαβαίνει αν και πότε ο συνομιλητής του με αυτό που λέει απαιτεί μια ευθυμολογική ή μη απάντηση. Ως εκ τούτου, πότε οι μορφές λόγου αποτελούν “ασυνήθη λεκτική συμπεριφορά”. Παρά την καθολικότητα της χρήσης των νεοαποκτηθέντων γλωσσικών υλικών για παιγνιώδεις στόχους στην προσχολική ηλικία και το γεγονός ότι το παιχνίδι με τη γλώσσα είναι μια μορφή συμπεριφοράς που μπορούμε εύκολα να παρατηρήσουμε υπάρχουν ελάχιστες συστηματικές μελέτες σχετικά με τη χρήση και τις επιλογές γλωσσικών παιχνιδιών από παιδιά προσχολικής ηλικίας στις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις⁵. Παρατηρούνται κυρίως έρευνες σχετικά με το ατομικό γλωσσικό παιχνίδι, το οποίο συχνά αναφέρεται και ως “παιχνίδι εξάσκησης”, (Garvey, ό.π.: 67), τα γλωσσικά παιχνίδια μεταξύ βρέφους και μητέρας (Trevarthen, 1992), μεταξύ διδύμων (Zazzo, 1960, Garvey, ό.π.), καθώς επίσης και μελέτες που αφορούν τη σχέση και τη συμβολή των γλωσσικών παιχνιδιών ή κάποιων μορφών γλωσσικών παιχνιδιών όπως το χιούμορ, τα ανιγμάτα με την ανάπτυξη του λόγου στα παιδιά (Kirshenblatt-Gimblett, Sherzer, ό.π. Sanches, Kirshenblatt-Gimblett, 1976, Cowan, ό.π., Dowker 1989)⁶. Για τη μελέτη του θέματός μας, το ρόλο δηλαδή των γλωσσικών παιχνιδιών στην επικοινωνία μεταξύ των παιδιών κύρια πηγή πληροφοριών, ως προς το περιεχόμενο και τα είδη των γλωσσικών παιχνιδιών, αποτελεί η βιβλιογραφία της παιδικής λαογραφίας (Μέγας 1939, 1975, Κυριακίδης 1965, Σπυριδάκης 1971, Λουκάτος 1977, Μέλλιος 1985) καθώς και διάφορες συλλογές γλωσσικού υλικού για το νηπιαγωγείο⁷. Οι λαογράφοι στις συλλογές τους θεωρούν τα γλωσσικά παιχνίδια των παιδιών “ενδιαφέροντα λείψανα του παρελθόντος”⁸ που αποτελούν μέρος της προφορικής μας παράδοσης και τα κατατάσσουν στα “μνημεία του λόγου” (Κυριακίδης 1965). Παρά το γεγονός όμως ότι στα λαογραφικά κείμενα γίνεται διαχωρισμός της παιδικής λαογραφίας (Λουκάτος ό.π.: 209, 210)⁹ οι μελέτες αυτές περιορίζονται συνήθως στην απλή συλλογή, τον ορισμό ειδών και την κατηγοριοποίηση γλωσσικών παιχνιδιών με στόχο κυρίως την διευκόλυνση καταγραφής και αναζήτησης υλικού χωρίς να γίνονται ειδικές

αναφορές στα γλωσσικά παιχνίδια των παιδιών της προσχολικής ηλικίας και στο φύλο ενώ πολύ συχνά δεν γίνεται καν διαφοροποίηση των γλωσσικών παιχνιδιών που κατασκευάζουν οι ενήλικες για παιδιά ή που δημιουργούν τα παιδιά μεταξύ τους.

Για τους λόγους αυτούς και προκειμένου να έχουμε αυθόρμητη παραγωγή γλωσσικών παιχνιδιών στην ηλικία που μας ενδιαφέρει, στην παρακάτω ανάλυση, θα αναφερθούμε κυρίως σε υλικό που προέρχεται από καταγραφές οι οποίες έγιναν σε Νηπιαγωγεία του Ρεθύμνου και της Αθήνας το 1996 και το 1997 με βάση ένα κατάλογο (βλ. πίνακα 1) εμπνευσμένο από τις κατηγορίες γλωσσικών παιχνιδιών των Opie, Opie (ό.π., 1959). Λαμβάνοντας υπόψη τις δυσκολίες καταγραφής αυθόρμητου λόγου παιδιών (Romaine 1984, Cohen, Stern, Balaban, 1983) χρησιμοποιήθηκαν τρεις διαφορετικοί μέθοδοι για τη συλλογή υλικού: Μη συμμετοχική παρατήρηση κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων και του διαλείμματος. Συζήτηση με τη μορφή άτυπης συνέντευξης με μικρές ομάδες παιδιών. Αφόρμηση με κουκλοθέατρο με θέμα τα γλωσσικά παιχνίδια¹⁰.

1. Αινίγματα
2. Ανέκδοτα
3. Ασυναρτησίες
4. Γλωσσοδέτες
5. Διαλογικά παιχνίδια
6. Επίθετα/Παρατσούκλια
7. Ιστορίες χωρίς τέλος
8. Λαχνίσματα
9. Λεκτικές μάχες
10. Λογοπαίγνια
11. Μυστικές γλώσσες
12. Ξόρκια/όρκιοι
13. Παρωδίες
14. Σκωπτικά τραγουδάκια
15. Συνθήματα για ομάδες
16. Τραγουδάκια.

Πίνακας 1: Κατηγοριοποίηση γλωσσικών παιχνιδιών

Το υλικό που συλλέξαμε στο σύνολό του αποτελείται από γλωσσικά

παιχνίδια διαφόρων ειδών (208 στο Ρέθυμνο και 89 στην Αθήνα). Παρατηρήθηκε ότι όλες οι μορφές γλωσσικού παιχνιδιού χρησιμοποιούνται από παιδιά προσχολικής ηλικίας με εξαίρεση τις μυστικές γλώσσες. Οι μυστικές γλώσσες, τόσο συνηθισμένες στη σχολική ηλικία (βλ. κορακίστικα) και την εφηβεία (βλ. αργκό) απαιτούν όχι μόνο πολύπλοκους χειρισμούς σε γραμματικό και σημασιολογικό επίπεδο αλλά και την αίσθηση του ανήκειν σε μια ομάδα πράγμα ανύπαρκτο στην προσχολική ηλικία¹¹. Τα γλωσσικά παιχνίδια τα οποία παρατηρήθηκαν μεταξύ παιδιών και μόνο είναι τα λαχνίσματα (35), τα διαλογικά παιχνίδια (46 απλά διαλογικά παιχνίδια και 7 κλιμακωτά) και τα παρατσούκλια / επιθετικοί χαρακτηρισμοί (38) που αποδίδουν το ένα στο άλλο στις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις. Οι αριθμοί αυτοί δεν αφορούν τον αριθμό των παιδιών που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν γλωσσικά παιχνίδια αλλά τα γλωσσικά παιχνίδια τα ίδια. Η μελέτη εδώ αφορά το είδος του μηνύματος που ανταλλάσσεται κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας και τη χρωματίζει. Η σύγκριση του συγκεκριμένου υλικού με εκείνο που προέρχεται από την ελληνική βιβλιογραφία της παιδικής λογογραφίας απέδειξε ότι τα παιδιά τις περισσότερες φορές αυτοσχεδιάζουν πάνω σε ένα γνωστό πρότυπο, πάνω σε παραδοσιακά τραγούδια, λαχνίσματα, αινίγματα, λεκτικές μάχες κλπ., ενώ σπάνια παρατηρούνται εφήμερες παραγωγές γλωσσικών παιχνιδιών.

1. Λαχνίσματα

Τα λαχνίσματα, τα ποιηματάκια που ρυθμίζουν την προετοιμασία των παιδικών παιχνιδιών, όπως φανερώνει και η ετυμολογία τους¹², ανήκουν στα παιχνίδια «τυχαίου αποτελέσματος» (Caillois ό.π.). Πρόκειται για ασυνάρτητα, ακατανόητα και συχνά περιπαικτικά ποιήματα που συνοδεύονται από χειρονομίες και λέγονται από παιδιά με ρυθμική απαγγελία πριν αρχίσει το παιχνίδι για να καθοριστεί η σειρά των παικτών, να γίνει η εκλογή της «μάνας» ή να χωριστούν οι παίκτες σε ομάδες.

Μπορούμε να παρατηρήσουμε γενικά ότι τα λαχνίσματα που καταγράφηκαν στην Κρήτη και την Αθήνα δεν διαφέρουν από αυτά που αναφέρονται στις διάφορες συλλογές, λογογραφικές ή μη, και ότι δεν υπάρχουν διαφορές ως προς το είδος των λαχνισμάτων των παιδιών των δύο περιοχών. Καταγράφηκαν 35 λαχνίσματα, 14 γνωστά λαχνίσματα και οι παραλλαγές τους¹³, εκτός από ένα περιπαικτικό ποιηματάκι το οποίο

όμως είναι γνωστό –με παραλλαγές– και στην Αθήνα και στην Κρήτη¹⁴. Ασφαλώς ξεπερνά το πλαίσιο αυτής της εργασίας η καταγραφή όλων των λαχνισμάτων και των παραλλαγών τους που συλλέξαμε από τα παιδιά. Θα περιοριστούμε μόνο να αναφέρουμε ότι ως προς τη μορφή τους, τα “τραγουδάκια επιλογής”, όπως χαρακτηριστικά τα ονομάζει ο Calvet (ό.π. 35), εμφανίζονται με διάφορες μορφές. Συνήθως περιλαμβάνουν μίαν εισαγωγή με ακατανόητες λέξεις που ακολουθείται πολλές φορές από ένα στιχάκι, με ή χωρίς νόημα¹⁵. Άλλες φορές αποτελούνται από ένα στιχάκι –χωρίς νόημα συνήθως– εμπνευσμένο από θέματα της μόδας ή περιπαικτικά σχόλια για τον άλλο¹⁶. Τέλος παρατηρείται και η υιοθέτηση γνωστών παιδικών ή μη ρυθμικών τραγουδιών, όπως «ανέβηκα στην πιπεριά...», “γαρύφαλλο στ’ αυτί...”.

Όπως σε όλα τα αυθεντικά προφορικά «μνημεία λόγου», παρατηρείται και εδώ η ύπαρξη ρυθμικών παύσεων, η ομοιοκαταληξία και η ίδια φωνητική παρήχηση ώστε να διευκολυνθεί τόσο η απομνημόνευσή τους όσο και η μεταβίβασή τους (Calvet ό.π.: 52). Οι πολλές παραλλαγές που παρατηρούνται οφείλονται, μέχρι ενός σημείου, στη μεταβίβαση των λαχνισμάτων δια της προφορικής οδού, πράγμα που προκαλεί πολύ πιο ριζικές αλλοιώσεις από τη μεταβίβαση δια της γραπτής παράδοσης. Ο αυτοσχεδιασμός εδώ οφείλεται σύμφωνα με τον Davenson (στο Calvet ό.π.: 52) στη δυσκολία ανάκλησης του προτύπου στη μνήμη¹⁷. Για παράδειγμα, στο γνωστό λάχνισμα “Α μπε μπα μπλομ...” στο στιχάκι που ακολουθεί και ξεκινά με το στερεότυπο “όταν πας εκεί στη Βόρεια Αμερική” στα λαχνίσματα των παιδιών είδαμε τους “...ελέφαντα / Ερμή / Κορκολή/καφετή/μουσικό/παππού/έλληνα” να παίζουν μουσική. Κάθε παιδί, δηλαδή προσθέτει, αφαιρεί ή συνδυάζει ανάλογα με τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες, τα πιστεύω και τις γνώσεις του προκειμένου να καλύψει τα κενά της μνήμης του (Myers 1987: 367). Ως προς τον μεγάλο αριθμό παραλλαγών, διαφαίνεται επίσης και αυτό που ο Goffman (1962: 149) ονομάζει «επιτρεπτή επίδειξη» στα παιχνίδια. Η ευκαιρία, δηλαδή, που δίνουν στους παίκτες τα παιχνίδια να επιδείξουν γνωρίσματα που χαιρούν εκτιμήσεως από τον ευρύτερο κόσμο όπως είναι στη συγκεκριμένη περίπτωση η επίδειξη του χειρισμού της γλώσσας.

Από ψυχολογικής άποψης, παρατηρείται ότι ο χειρισμός της γλώσσας γίνεται, κυρίως σε φωνολογικό επίπεδο, εις βάρος του νοήματος. Παρατηρείται πολύ συχνά – στα στιχάκια κυρίως – ένα είδος ποιήσης που ομοιάζει με τα λίμερικ – τα πρωτοποριακά, υπερρεαλιστικά

ποιήματα που συνδυάζουν το λογικό με το παράλογο, το πιθανό με το απίθανο¹⁸. Το παράλογο, η συλλογή δηλαδή λέξεων και γεγονότων που όταν συνδυαστούν παραβιάζουν τις καθημερινές μας απόψεις για τον κόσμο, είναι ιδίον των παιδιών. Τα παιδιά λένε μεταξύ τους πολύ συχνά «αστεία» και κουβέντες δίχως νόημα που οι μεγάλοι δεν τα καταλαβαίνουν βέβαια, αλλά εκείνα διασκεδάζουν πολύ (Παπανικολάου, Τσιλένη 1992: 71).

Οι έρευνες έχουν αποδείξει ότι τα παιδιά στα γλωσσικά τους παιχνίδια εστιάζονται σε στοιχεία της γλώσσας στα οποία έχουν ήδη αναπτυγμένες μεταγλωσσικές ικανότητες. Οι Sanchez και Kirschenblatt-Giblett (ό.π.) που απέδειξαν ότι το παράλογο στο λόγο των παιδιών, σε πολύ μεγάλο βαθμό, είναι φωνολογικά καθορισμένο, αποδίδουν το χαρακτηριστικό αυτό στην αναπτυξιακή δομή της γλώσσας του παιδιού η οποία παρέχει το σύστημα που αποδίδει ιδιάζον νόημα στο παράλογο. Κάτω από αυτό το πρίσμα, το παράλογο στο λόγο και τα περισσότερα γλωσσικά παιχνίδια των παιδιών, ως προς τη συστηματικότητά τους, ομοιάζουν γενικά με τις μυστικές γλώσσες και το παράλογο στο λόγο των ενηλίκων, παρόλο που δεν οφείλονται στα ίδια αίτια. Ως προς τα αίτια αυτά, ο Μερακλής (1993: 243) υποστηρίζει ότι «τα παιδιά μετατρέπουν συχνά το νόημα σε ήχο, όχι κατ' ανάγκην, όπως γενικά υποστηρίζεται (επειδή παρανοούν, δεν κατανοούν τις φράσεις κ.λπ.) αλλά γιατί τους αρέσει αυτή η μετατροπή, γιατί προτιμούν τον ήχο από το νόημα¹⁹... αυτή η παιδική προτίμηση του ήχου από το νόημα αναπόφευκτα οδηγεί και στην προτίμηση της λογικής από τη μη λογική». Καταργώντας όμως τη σημασία των λέξεων καταργείται και το κύρος τους ως γλωσσικών σημείων. Η ηχοποιημένη αυτή γλώσσα των παιδιών στα παιχνίδια δεν είναι πια η γλώσσα του λόγου του πραγματικού κόσμου αλλά ενός άλλου κόσμου στον οποίο μας οδηγεί η ομοιοκαταληξία και ο ρυθμός. Το παιχνίδι είναι προικισμένο, όπως αναφέρει ο Huizinga (ό.π.: 26) με τις ευγενέστερες ιδιότητες που μπορούμε να αντιληφθούμε στα πράγματα, το ρυθμό και την αρμονία και ασκεί πάνω μας μια μαγεία. Στο παιχνίδι το οποίο είναι «μαγευτικό», «σαγηνευτικό» ο παίκτης, ως ταχυδακτυλουργός ήχων, μεταφέρει την παιδική ομήγυρη σε έναν μαγικό κόσμο. Ο χειρισμός του γλωσσικού κώδικα, το «μαστόρεμά» του «κατά το δοκούν», έστω και για λίγα δευτερόλεπτα, δίνει την πιθανότητα στο παιδί να εισάγει μια νέα τάξη στον κόσμο και ή να καταστρέψει την ήδη υπάρχουσα.

“Ακαταμάκατα...

.....
ακαταλαβίστικα,
σκοτίστηκα”

είναι ένα από τα λαχνίσματα που καταγράφηκαν στην Αθήνα και συνιστά μια από τις καλύτερες περιγραφές των ανωτέρων.

Η εισαγωγή με τις ακατανόητες συλλαβές μεταφέρει τα παιδιά σε έναν άλλο κόσμο, ένα χώρο μαγικό. Τα «άκατα- μάκατα- σούκουτου μπε», τα «α μπε μπα μπλομ» δεν διαφέρουν από τα «αμπρακατάμπρα» φράση κλισέ για την είσοδο στον κόσμο της μαγείας²⁰, σ’ έναν άγνωστο κόσμο. Η παράκαμψη του λόγου –της αναλυτικής γλώσσας– αποτελεί τυπικό χαρακτηριστικό του μαγικού λόγου, όπου συνυπάρχει το κατανοητό και το ακατανόητο, ο δομημένος, αρθρωμένος λόγος με τον αδόμητο, σχεδόν άναρθρο λόγο. Συχνά ο λόγος αυτός δημιουργείται με δάνεια από αρχαιότερες γλώσσες ή από άλλες γλώσσες²¹ και οι λέξεις –όπως και στα λαχνίσματα– πρέπει να απαγγελθούν τραγουδιστά, με δικό τους ρυθμό και με επαναλήψεις μέσα στο πλαίσιο μιας τελετουργίας (Χριστίδης ό.π.: 53, 55). Το “πλαίσιο” –με την έννοια που ο Goffman (1974) προσδίδει στον όρο αυτό– εντός του οποίου χρησιμοποιούνται τα λαχνίσματα είναι η προετοιμασία του παιχνιδιού. Στόχος εδώ είναι η εισαγωγή μιας σειράς, ενός κανονισμού στο παιχνίδι που θα επακολουθήσει ο οποίος δεν καθορίζεται από τη Λογική αλλά από την Τύχη. Η επίκληση του τυχαίου δεν μπορεί ασφαλώς να γίνει μέσα από τις συνηθισμένες λέξεις οι οποίες έχουν εγκαθιδρύσει την υπάρχουσα ήδη τάξη αλλά, αντιθέτως, με λέξεις, ήχους ή σχέσεις λέξεων που επιχειρούν να επέλθει ρήξη. Αν το στρίψιμο των κερμάτων καθορίζει σε άλλα παιχνίδια μια εξισορρόπηση μεταξύ των συμμετεχόντων, στα λαχνίσματα –το στρίψιμο της γλώσσας– η τυχαία σύνδεση ήχων και νοημάτων, ορίζει τη μοίρα του καθενός στην ιερή τελετουργία του παιχνιδιού. Οποιοσδήποτε μπορεί να γίνει “μάννα”, πρώτος, δεύτερος κ.λπ. και να αναλάβει το συγκεκριμένο ρόλο εντός της ομάδας. Έτσι, μέσα από το παιχνίδι προωθείται και ο σχηματισμός κοινωνικών ομάδων, αλλά και κανόνων. Ο Huizinga (ό.π.: 28) αναφέρει ότι στο παιχνίδι οι ομάδες τείνουν να περιβάλλονται με μυστικότητα και να τονίζουν τη διαφορετικότητά τους, ακόμα και στις απαρχές της παιδικής ηλικίας. Η διαφορετικότητα αυτή εμφανίζεται, όχι μόνο στις πράξεις και την αμφίεση, αλλά και στη γλώσσα. Είμαστε διαφορετικοί ή μάλλον θα

κάνουμε κάτι το διαφορετικό και θα μιλάμε διαφορετικά. Ο παραλληλισμός με τις μυστικές γλώσσες που ήδη υπογραμμίστηκε από τις Sanches και Kirshenblatt-Gimblett (ό.π.) μας κάνει να υποθέτουμε ότι τα λαχνίσματα αποτελούν ένα είδος πρώιμης μυστικής γλώσσας, ένα είδος γλώσσας-μύησης στην τελετουργία του παιχνιδιού μέσα από την οποία μαθαίνουν όχι μόνο τη δυνατότητα που προσφέρει η γλώσσα—όποια και να είναι αυτή— να κατατάσσει και να ταξινομεί αλλά και η δύναμή της να δημιουργεί έναν νέο κοινωνικό κόσμο (Foucault 1966, 1971).

2. Διαλογικά παιχνίδια

Σε αντίθεση με τα λαχνίσματα που αφορούν την προετοιμασία ομαδικών παιχνιδιών τα διαλογικά παιχνίδια ανήκουν στα ζευγαρωτά παιχνίδια. Εδώ το παιχνίδι εστιάζεται στον γλωσσικό κώδικα τον ίδιο και συνίσταται σε απλοϊκά λεκτικά τεχνάσματα, που ασκούν το ένα στο άλλο. Σύμφωνα με τους λογογράφους, τα γλωσσικά αυτά παιχνίδια προέρχονται από τα παρηχητικά λογοπαίγνια και συγγενεύουν προς τα αινίγματα “ως προς το ευτράπελο και παιγνιώδες και την οξύτητα της αντιλήψεως” (Κυριακίδης ό.π.: 350).

Παρατηρούνται εδώ απλοί και κλιμακωτοί διάλογοι (Μέγας 1939: 49, 50).

Στα γλωσσικά παιχνίδια που παρατηρήσαμε εμφανίζονται και οι δύο αυτές μορφές. Τα περισσότερα (46) είναι απλά ενώ είναι λιγότερα τα κλιμακωτά (7).

α. Απλά διαλογικά παιχνίδια

Το παιχνίδι αυτό αποτελείται από τρεις φάσεις:

1. *Προτροπή*: Ένα παιδί παρακινεί ένα άλλο παιδί να του επαναλάβει μια λέξη. Η προτεινόμενη λέξη, «λέξη δόλωμα», είναι συνήθως ανώδυνη (τυρί, ψωμί) ή ένας αριθμός.

2. *Αποδοχή*: Επανάληψη της λέξης από το άλλο παιδί.

3. *Γελοιοποίηση*: Το πρώτο παιδί του απαντά με μια φράση η οποία κάνει ομοιοκαταληξία με την προτεινόμενη λέξη.

/1. Πες τυρί / 2. Τυρί / 3. Να σε φαν οι ποντικοί/

Σε κάποιες περιπτώσεις—όπως και στα λαχνίσματα— το νόημα δεν είχε τόσο σημασία όσο η ομοιοκαταληξία:

1. Πες φίλη / 2. Φίλη / 3. Να φας του σκύλου το σταφύλι/.

Σε άλλες περιπτώσεις οι λέξεις που κάνουν ομοιοκαταληξία είναι ανύπαρχτες διευκολύνουν όμως το παιχνίδι:

1. Πες έξι / 2. Έξι / 3. Να φας τα salata του texi

Το διαλογικό παιχνίδι, στην απλή αυτή του μορφή, από επικοινωνιακής άποψης έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον διότι αποδεικνύει ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν ήδη αποκτήσει την έννοια της αλληλουχίας στο διάλογο. Παρατηρείται εδώ μια οργάνωση στη διαδοχή του λόγου. Η χρήση του λόγου είναι μια κοινωνική δραστηριότητα και το μυστικό αυτής της δραστηριότητας βρίσκεται στο συντονισμό μεταξύ των συνομιλητών. Διαπιστώνεται μια «συνεργασία» μεταξύ των παιδιών η οποία ασφαλώς εδώ δεν αφορά τόσο στο περιεχόμενο των μηνυμάτων τα οποία ανταλλάσσονται όσο στο ότι συμφωνούν να διεξαχθεί ένας διάλογος.

Ως προς το περιεχόμενο, η όλη δόμηση του παιχνιδιού χαρακτηρίζεται από ανταγωνιστικότητα. Η πρόθεση του πρώτου παίκτη είναι να αποδείξει την ανωτερότητά του. Μέσα από την προστακτική (φάση 1), ο παίκτης δείχνει τις προθέσεις του. Η λέξη επιλέγεται κατάλληλα ώστε να μη δημιουργήσει υποψίες και να είναι αποτελεσματική, να παγιδεύσει δηλαδή το συμπαίκτη (φάση 3)²². Παρατηρούμε εδώ ότι η απάντηση, συνήθως στην υποτακτική, αποτελείται από λίγες λέξεις και φανερώνει αυτό που θέλει ο παίκτης να γίνει ή τι περιμένουν οι ομιλητές να γίνει μέσα από αυτά τα διαλογικά παιχνίδια. Η θεματική ανάλυση των απαντήσεων στο υλικό που συλλέξαμε αποδεικνύει ότι καλύπτουν όλη την «ανατομία της προσωπικής ταπείνωσης και του εξευτελισμού» του άλλου. Απαντήσεις όπως «να σε φάνε οι αθιγγάνου», «να φας του σκύλου το σκατό», «τον κακό σου τον καιρό να τον έχεις πεθερό», είναι από τις πιο αθώες που μπορούμε να αναφέρουμε εδώ. Φαίνεται ότι τα παιδιά, μέσα από αυτή την απλοϊκή τεχνική, τείνουν να καταρρίψουν τα γλωσσικά ταμπού, χρησιμοποιούν δηλαδή λέξεις τις οποίες οι άνθρωποι δεν αναφέρουν χωρίς να προσβάλουν τον άλλον, διότι αναφέρονται σε πράξεις, αντικείμενα ή σχέσεις που συνήθως τον φέρνουν σε αμηχανία, τον αηδιάζουν ή του προκαλούν οδύνη. Τα γλωσσικά ταμπού αφορούν συνήθως το υπερφυσικό, τη σεξουαλικότητα, τις εκκρίσεις και το θάνατο (Crystal 1992: 381). Υπερέχουν εδώ λέξεις και εκφράσεις οι οποίες αφορούν τα κόπρανα, ενώ αφθονούν οι κατάρες και η γελοιοποίηση του άλλου ως προς την εμφάνιση και τη συμπεριφορά – τη δική του αλλά και των οικείων του. Παρόλα αυτά, φαίνεται ότι ο παραδοσιακός «προπαρασκευασμένος» χαρακτήρας του παιχνιδιού αυτού, το

«πρότυπο» ομοιοκαταληξίας στο οποίο βασίζεται, κάνει τις φράσεις αυτές απρόσωπες και προστατεύει το παιδί από την πλήρη ευθύνη αυτών που λέει²³. Θα προσθέταμε ότι ο ρόλος του συμπαίκτη, σ' αυτό το «παιχνίδι κοινοπραξίας» (Μέγας 1939: 49) βοηθά επίσης στη μείωση της ευθύνης. Δεδομένου ότι έχουμε να κάνουμε εδώ με ένα γλωσσικό παιχνίδι γνωστό σε όλους, ο συμπαίκτης γνωρίζει εκ των προτέρων τον κανόνα του παιχνιδιού, ότι δηλαδή κάτι κρύβεται πίσω από τη λέξη που του προτείνεται. Αυτό που πιθανόν δεν γνωρίζει είναι το ακριβές περιεχόμενο της φράσης που θα ακούσει. Εδώ, ίσως, βρίσκεται το ενδιαφέρον και η δημιουργικότητα στο παιχνίδι αυτό που κρατά το ενδιαφέρον ζωντανό. Ας μην ξεχνάμε ότι τα παιχνίδια είναι διασκεδαστικά όταν το αποτέλεσμα παραμένει σε εκκρεμότητα μέχρι το τέλος. Η αβέβαια έκβαση στα παιχνίδια και η «επιτρεπτή επίδειξη», στην οποία αναφερθήκαμε και στα λαχνίσματα, αποτελούν για τον Goffman (1962: 150) τους κανόνες του επιτυχημένου παιχνιδιού. Ο συμπαίκτης αφήνεται να παρασυρθεί, η παθητικότητά του είναι αυτή που επιτρέπει στο παιχνίδι να λάβει χώρα. Μοιάζει δηλαδή εδώ, μέχρι ενός σημείου, να συμβαίνει αυτό που γίνεται με ορισμένους γλωσσοδέτες. Ο Calvet (ό.π.: 27) αναφέρει χαρακτηριστικά για τους γλωσσοδέτες, οι οποίοι πέρα από άριστες γλωσσοφωνητικές ασκήσεις, έχουν συνήθως περιεχόμενο που προκαλεί το γέλιο, όταν μπερδεύεται η γλώσσα, ότι η εννοιολογική αλλαγή της φράσης, που επιτελείται εξαιτίας της εσφαλμένης προφοράς, σχετίζεται, τις περισσότερες φορές, μ' ένα γλωσσικό ταμπού: «οι γλωσσοδέτες οριοθετούν έτσι το απαγορευμένο και δείχνουν συγχρόνως ότι ορισμένες γλωσσολογικές διακρίσεις είναι θεμελιώδεις, επειδή η παραβίασή τους οδηγεί σε παραβίαση αυτού του ίδιου του γλωσσολογικού ταμπού». Ο ομιλητής όμως μπορεί να μπει στον πειρασμό να αφηθεί να πέσει στην παγίδα και να αποδώσει το σφάλμα του στη γλώσσα που γλίστρησε: «...τέτοια είναι τα άδυστα της εκούσιας αποτυχημένης πράξης» καταλήγει ο Calvet. Τα άδυστα της εκούσιας επανάληψης της «λέξης-δόλωμα» φαίνεται να έχουν να κάνουν με την ευφορία που προκαλεί το παιχνίδι αυτό. Όταν στις καθημερινές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις αναφέρει ο Goffman (1962: 138) συμβεί αλλαγή στους επίσημους κανόνες με την εισαγωγή ενός θέματος ταμπού, η ενέργεια που χρησιμοποιήθηκε νωρίτερα για να δέσει τις απώθησεις αυτές σύμφωνα με τον Freud μπορεί να αφηθεί ελεύθερη. Επειδή δεν είναι πλέον ανάγκη να επενδύει κανείς στην απώθησή του ταμπού, η απελευθερωμένη ενέργεια εκτονώνεται σε γέλιο και διέγερση. Η διέγερση, η ένταση είναι κάτι που επιδιώκεται στα παιχνίδια.

Η διασκέδαση στο παιχνίδι, έγκειται εδώ στη γλωσσική εφευρετικότητα των παικτών να προσεγγίσουν με διάφορους τρόπους το απαγορευμένο. Προσπαθούν να διερευνήσουν με λίγα λόγια όλες τις διαδρομές που μέσω της γλώσσας μπορούν να τους οδηγήσουν σε αυτά που οι ενήλικες τους απαγορεύουν. Στο παιχνίδι αυτό –παιχνίδι με τα γλωσσικά ταμπού συνήθως– φαίνεται ότι τα παιδιά συναινούν να εκφράσουν όχι μόνο το απαγορευμένο στις λέξεις αλλά και στη διεξαγωγή του διαλόγου. Μαθαίνουν, όμως, και όλες τις παγίδες που κρύβουν οι λέξεις και τους κινδύνους που κρύβει η άλογη / απερίσκεπτη υιοθέτηση των λόγων των άλλων.

β. Κλιματωτά διαλογικά παιχνίδια: λεκτικές μάχες

Η λεκτική μάχη είναι ένα παιχνίδι που συναντάται όχι μόνο στην παιδική ηλικία αλλά σε πολλές κοινωνίες και στους ενήλικες ενώ αναφέρεται και σε πολλά επικά κείμενα (Crystal ό.π.: 410). Συνίσταται στην ανταγωνιστική χρήση της γλώσσας. Ο κανόνας εδώ είναι να διατηρηθεί ένας διάλογος-παιχνίδι όπου οι μετέχοντες προσπαθούν να αποδείξουν τις γλωσσικές τους ικανότητες και την εφευρετικότητά τους στην χρήση της γλώσσας. Στο παιχνίδι αυτό οι μετέχοντες πρέπει, με ελάχιστες ηχητικές ή λεκτικές αλλαγές, να μετατρέπουν συνεχώς το νόημα μιας φράσης, η οποία κλιμακωτά γίνεται όλο και πιο επιθετική, όλο και πιο προσβλητική για τον άλλον. Γενικά στις λεκτικές μάχες πρέπει να υπάρχει μια συνοχή όχι μόνο στο νόημα αλλά και στην ομοιοκαταληξία. Όσο πιο «εφευρετική» είναι η αλλαγή στον ήχο και το νόημα σε κάθε ανταπάντηση τόσο καλύτερη είναι η επίδοση του παίκτη στο παιχνίδι. Σε αντίθεση με τα λαχνίσματα όπου επιδιώκεται η τυχαία κατηγοριοποίηση των παικτών, στις λεκτικές μάχες, η κατηγοριοποίηση γίνεται μέσα από τις γλωσσικές γνώσεις του παίκτη. Η λεκτική μάχη μοιάζει με προσπάθεια να δημιουργηθούν πρόσκαιρα κατηγορίες εντός μιας κοινωνικής ομάδας μέσω της επίδειξης γνώσεων. Η τέχνη για να παραμείνει κανείς στο παιχνίδι έγκειται σε μια επίθεση στην οποία ο άλλος δεν μπορεί να απαντήσει. Ο άλλος πρέπει να καταθέσει τα όπλα, στη συγκεκριμένη περίπτωση να καταθέσει τα λόγια ώστε να χάσει και τη δυνατότητα κατηγοριοποίησης που του προσφέρει ο λόγος. Είναι σαφές ότι οι φτωχοί γλωσσικά παίκτες ασφαλώς δεν μπορούν να παραμείνουν στο παιχνίδι.

Στο υλικό που συλλέξαμε από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας παρατηρούνται ελάχιστες (επτά) λεκτικές μάχες, σίγουρα λόγω των υψηλών απαιτήσεων σε γλωσσικό επίπεδο του παιχνιδιού αυτού. Παρατηρήθη-

καν σχετικά απλές λεκτικές μάχες όπου ο διάλογος είναι περιορισμένος:

1. Σκασίλα μου μεγάλη και δέκα παπαγάλοι / 2. Σκασίλα μου μικρή και δέκα ποντικοί.

2. Δε σ' έχω φίλο / 2. Και εγώ δε σ' έχω φίλο, σ' έχω σκύλο.

Παρατηρήθηκε, όμως, μια αυτοσχέδια λεκτική μάχη σε Νηπιαγωγείο του Ρεθύμνου όπου βλέπουμε την προσπάθεια των παιδιών να κρατήσουν το παιχνίδι στην αρχή με κάποια ηχητική και νοηματική συνοχή. Πολύ σύντομα, όμως, την εγκαταλείπουν διατηρώντας μόνο την ομοιοκαταληξία, την οποία επίσης εγκαταλείπουν σημασιοδοτώντας έτσι και το τέλος του παιχνιδιού:

- Εγώ θα σε λέω ραδιόφωνο
- Και εγώ θα σε λέω μαγνητόφωνο
- Εγώ θα σε λέω καμπινόφωνο
- Εγώ θα σε λέω παπιόφωνο
- Εγώ μικρόφωνο
- Εγώ ρουνόφωνο
- Εγώ πουτόφωνο
- Εγώ πιλόφωνο
- Εγώ μαγνητόφωνο
- Εγώ σκατόφωνο
- Εγώ ριτζικόκονο
- Εγώ πετρόκολο

Παρατηρούμε λοιπόν ότι, στη συγκεκριμένη ηλικία, τα παιδιά δεν μπορούν ακόμη να χρησιμοποιήσουν τα κλιμακωτά παιχνίδια με την ίδια άνεση που χρησιμοποιούν τα απλά. Ενώ έχουν ήδη αποκτήσει την έννοια της αλληλουχίας στον διάλογο, φαίνεται ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες να διατηρήσουν τη δραστηριότητα αυτή για πολλή ώρα λόγω της περιορισμένης γνώσης του λεξιλογίου. Το παιχνίδι αφορά κυρίως την ομοιοκαταληξία.

Ως προς το περιεχόμενο των λεκτικών μαχών, στις λίγες περιπτώσεις που έχουμε εδώ παρατηρούμε ότι παρεισφρύνουν λέξεις οι οποίες ανήκουν στα γλωσσικά ταμπού και γενικά διαφαίνεται μια υβριστική διάθεση προς τον άλλον²⁴. Όπως και στις παραδοσιακές λεκτικές μάχες και στις μάχες των παιδιών, ο επιτιθέμενος δεν λέει απλά κάτι για τον άλλον αλλά βάλλει εναντίον του: «οι λέξεις μοιάζουν να μετατρέπονται σε βλήματα που εκτοξεύονται εναντίον κάποιου, με τη βεβαιότητα ότι μπορούν να δράσουν και να επιφέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα» (Χριστίδης ό.π.: 52). Η ετυμολογία της λέξης ύβρις, «η κατά κράτος εφόρμηση εναντίον τινός, βαρεία

πίεση κατά τινός» (Hofmann 1949) αποδεικνύει ότι το λέγειν και το πράττειν είναι δύσκολο να ξεχωριστούν εδώ, και μπορούμε να υποθέσουμε ότι πρόκειται για πράξη, πράξη λεκτική, που αποσκοπεί να πληγώσει μεταφορικά τον άλλον σε σημείο που να μειωθεί η δύναμή του, η πολεμικότητά του, η ικανότητά του δηλαδή να πειράξει τον αντίπαλο. Θα λέγαμε όμως ότι στο παιχνίδι αυτό η λεκτική δύναμη των παιδιών (λέγειν) όπως και η σωματική τους (πράττειν) είναι περιορισμένη και για το λόγο αυτό η ικανότητά τους εδώ είναι περιορισμένη.

3. Το όνομα σαν μήνυμα: παρατσούκλια και επίθετα στις καθημερινές αλληλεπιδράσεις

Σε αντίθεση με μερικές κοινωνίες όπου υπάρχουν πολύπλοκα συστήματα ονομασίας και το όνομα όχι μόνο επιτρέπει την ένταξη του ατόμου σ' ένα σύνολο, αλλά συγχρόνως αποκαθιστά σχέσεις ανάμεσα σε διαφορετικά σύνολα²⁵, στις δυτικές κοινωνίες τα κύρια ονόματα δεν επιτρέπουν καμία ερμηνεία των συστατικών τους στοιχείων (Calvet ό.π.: 95). Ο μόνος τρόπος ονοματοδοσίας ο οποίος επιτρέπει την ένταξη των ατόμων σε κατηγορίες στις δυτικές κοινωνίες είναι τα παρατσούκλια, τα οποία συνιστούν ένα άτυπο, πρόσθετο όνομα²⁶ που δίνεται σε κάποιον, με σκωπτική συνήθως διάθεση. Η χιουμοριστική διάθεση αλλά και μια λανθάνουσα επιθετικότητα είναι εμφανής στη δημιουργία του ονόματος όπως φάνηκε στα 38 παρατσούκλια που συλλέξαμε. Τα παρατσούκλια έχουν συνήθως σχέση:

1. με παραποίηση του ονόματος: ο Μήτσουλας / Δημήτρης, η Μισασέλα / Μιχαέλα, το Στρατόνι / Στράτος, η Θωμάτα / Θωμάς, η Απόστολα / Αποστόλης, η Ξενού / Ξένη, η Φιλιπινέζα / Φίλιππος.
2. με αρνητική αξιολόγηση των φυσικών χαρακτηριστικών: Χοντρομούτα, Χοντροπαλόνι, Χοντρόμπαλο, Ξυλοπόδαρο.
3. με γελοιοποίηση: Μυξού ή Ξουξού, Καραγκιόζη, Κουρέλα
4. με παρομοίωση με ζώα: γαλοπούλα, ντέι ντέι, κοτσίφαρος, ζουζούνι, μοσχάρι, κλώσα, φίδα.
5. με μειωμένη νοημοσύνη: μπουμπούνης, μπουμπουνοκέφαλος
6. με διάφορους άλλους ειρωνικούς χαρακτηρισμούς: δράκος, σουβλάκιας, πρίζας, καλαμάκι, παπούτσι.

Το παρατσούκλι ή τα επίθετα που αποδίδονται κατά τη διάρκεια της

αλληλεπίδρασης, με οποιονδήποτε τρόπο και να έχουν πραγματοποιηθεί, από την απλή αλλοίωση του ονόματος έως τον πιο πολύπλοκο συνδυασμό εννοιών (Φίδα = πολύ αδύνατη, Φιλιπινέζα τον Φίλιππο), αποτελεί μια κατηγοριοποίηση και ασφαλώς μια κρίση πάνω στο άλλο άτομο. Παρατηρείται ότι δεν υπάρχουν «ανώδυνα» ονόματα. Τα παρατσούκλια αποτελούν εδώ μια έκφραση λεκτικής επιθετικότητας και διακρίνουμε σε αυτά την παρουσία διαφόρων κοινωνικών στερεοτύπων όπως π.χ. την προσβολή των αγοριών αποδίδοντάς τους θηλυκά ονόματα, την προσβολή των διαφορετικών παιδιών (πού χοντρά, πολύ αδύνατα)²⁷. Οι αρνητικές αυτές αξιολογήσεις αποκτούν υπόσταση και γίνονται υπαρκτές από τη στιγμή που ειπώθηκαν. Ταυτόχρονα υπογραμμίζουν τη σημασία που αποδίδουν τα παιδιά στα ονόματα και το σύστημα με το οποίο κατευθυνόμαστε στους άλλους (Garvey ό.π.: 72). Πρόσκαιρα ή μόνιμα πλέον το παιδί αποκτά αυτή την ταυτότητα εντός της ομάδας. Καθώς όμως τα παιδιά ειρωνεύονται ή σαρκάζουν τα άλλα παιδιά δεν παύουν να δηλώνουν τη δική τους αξία. Η λεκτική αυτή επιθετικότητα είναι εδώ η αυθόρμητη και εντελώς συναισθηματική έκφραση της επιθυμίας για την απόκτηση δύναμης και ισχύος μέσα στην ομάδα. Με τον τρόπο αυτό, τα παρατσούκλια καθορίζουν τις σχέσεις ανάμεσα στα παιδιά και δηλώνουν τον τρόπο με τον οποίον κάθε παιδί εντάσσεται στην ομάδα.

Συμπεράσματα

Στην εισαγωγή μας αναφέραμε ότι μέσα από τις επιλογές / τροποποιήσεις που γίνονται στο γλωσσικό υλικό οι χρήστες γλωσσικών παιχνιδιών από τη μια φανερώουν τη γνώση που έχουν του αντικειμένου –εδώ της γλώσσας και των κανόνων της– και από την άλλη δίνουν στοιχεία του εαυτού τους, των επιθυμιών τους καθώς επίσης και των κοινωνικών τους προθέσεων.

Στις τρεις μορφές γλωσσικών παιχνιδιών που παρατηρήθηκαν στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ παιδιών προσχολικής ηλικίας φαίνεται ότι η αιτία της απουσίας πολύπλοκων χειρισμών στα διάφορα επίπεδα της γλώσσας και των ανάλογων γλωσσικών παιχνιδιών (π.χ. κορακίστικα, συνθηματικές γλώσσες) είναι η περιορισμένη γνώση του γλωσσικού κώδικα των παιδιών αυτής της ηλικίας. Και στις τρεις περιπτώσεις, ο χειρισμός γίνεται κυρίως στο φωνολογικό επίπεδο. Υπερισχύει η ομοιοκαταληξία εις βάρος

του νοήματος. Η ομοιοκαταληξία, όμως, όπως λέει ο Μερακλής (ό.π.), είναι επιθυμητή από τα παιδιά διότι τους επιτρέπει να απομακρυνθούν από τον πραγματικό κόσμο του λόγου. Τα ρυθμικά τραγούδια και οι ομοιοκαταληξίες σύμφωνα και με τους Opie, Opie (ό.π.: 18) είναι κάτι παραπάνω από παιχνίδια: «μοιάζει να είναι ένας δικός τους τρόπος επικοινωνίας. Η γλώσσα είναι ακόμη κάτι καινούριο για αυτά και δυσκολεύονται να εκφραστούν μέσω αυτής, έτσι όταν βρίσκονται μεταξύ τους ξεσπάνε σε ομοιοκαταληξίες και ρυθμικά τραγουδάκια... και μέσα από αυτές τις περιέργες προκατασκευασμένες φόρμουλες γελοιοποιούν τη ζωή, τους δασκάλους τους, τον κόσμο των μεγάλων αλλά και το γλωσσικό σύστημα των μεγάλων». Πράγματι, εκείνο που εντυπωσιάζει είναι ότι ο κόσμος ο οποίος δημιουργείται μέσα από αυτά τα παιχνίδια, όπως φάνηκε στις αναλύσεις περιεχομένου των παιχνιδιών είναι ο κόσμος της ανατροπής. Ανατροπή των ήχων και των νοημάτων στα λαχίσματα, των γλωσσικών ταμπού στα διαλογικά παιχνίδια, ενώ το σύστημα των καλών τρόπων και της αυτοσυγκράτησης φαίνεται να καταρρίπτεται τόσο στα διαλεκτικά παιχνίδια όσο και στα παρατσούκλια. Ανατροπή ακόμα και των προτύπων πάνω στα οποία αυτοσχεδιάζουν.

Η προσβολή της νόρμας, των κανόνων δηλαδή που διέπουν ένα σύστημα, στο επίπεδο της γλώσσας αλλά και των κοινωνικών συμβάσεων είναι εμφανής. Όταν οι άνθρωποι μιλάνε μεταξύ τους, δεν ανταλλάσσουν μόνον απόψεις, μεταβιβάζουν γνώσεις ή εκφράζουν συναισθήματα, αλλά ταυτόχρονα επιτελούν μια δραστηριότητα (Austin 1962). Η δραστηριότητα που επιτελείται εδώ είναι μια επιθετική δραστηριότητα η οποία όμως, δεν παύει, ως παιχνίδι, να είναι παροδική. Συνοψίζοντας τα τυπικά χαρακτηριστικά του παιχνιδιού ο Huizinga (ό.π.: 28) αναφέρει μεταξύ άλλων ότι πρόκειται για μια δραστηριότητα η οποία παραμένει, απολύτως συνειδητά, έξω από τον «συνήθη» βίο ως «μη σοβαρή». Πρόκειται για μια δραστηριότητα περιορισμένη στο χώρο και το χρόνο η οποία –σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία– εμπεριέχει «κάθαρση» διότι επιτρέπει στο παιδί να εκφράσει τα αρνητικά του συναισθήματα.

Το παιδί μαθαίνει από πολύ μικρό να συμμορφώνεται στους κανόνες και τους ενδεδειγμένους τρόπους συμπεριφοράς. Μαθαίνει να καταπιέζει την επιθετικότητά του και να αποφεύγει τη χρήση «κακών» λέξεων. Έτσι, τα γλωσσικά παιχνίδια στην πρώτη τους μορφή, στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων προσχολικής ηλικίας, φαίνεται ότι, ως προς το περιεχόμενο, εγκαθιδρύουν μια παροδική α-ταξία (Τζαφεροπούλου, 1991). Μια

παροδική παραβίαση του κώδικα ο οποίος επέβαλε την τάξη. Πιθανόν, δεν είναι τυχαίο ότι οι συγγραφείς παιδικών λογοτεχνημάτων χρησιμοποιούν τόσο την ομοιοκαταληξία, όσο και το παράλογο αλλά ακόμα και ήρωες χωρίς αναστολές. «Αφήστε μου τον δράκο, να τον δένω, να τον δέρνω, να τον γδέρνω» λέει ο μικρός ήρωας της Βαρελλά.

Οι διάφορες μελέτες αποδεικνύουν ότι η ανατρεπτικότητα αυτή φαίνεται να ισχύει και σε άλλες μορφές γλωσσικών παιχνιδιών που εμφανίζονται σε μεγαλύτερες ηλικίες όπως π.χ. το χιούμορ, τα λογοπαίγνια, οι μυστικές γλώσσες. Πιθανόν, όπως λέει ο D. Anzietti (ό.π.) «Το παιδί που εξακολουθεί να ενυπάρχει σε κάθε άνθρωπο προσπαθεί να ανταποδώσει τη βία που υπέστη πολύ νωρίς από τη γλώσσα».

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Για το θέμα αυτό βλ. Rattner, Bruner (1978) καθώς και Κονδύλης (1996).
2. Κατατάσσεται επίσης και στον «χαρκτηρισμένο εκούσιο λόγο». Για την κατηγοριοποίηση του αυθόρμητα παραγόμενου λόγου βλ. και Garman (1990: 116-119).
3. Υπό την έννοια που προσδίδει στον όρο «μαστόρεμα» ο C. Levi Straus (1961).
4. Για το θέμα αυτό βλ. και τη συζήτηση των απόψεων των Weir και Cazden στο Johnson, Christie, Yawkey (1987).
5. Πρόκειται κυρίως για αναφορές που βρίσκονται στην πλούσια βιβλιογραφία που υπάρχει σχετικά με τα γλωσσικά παιχνίδια σχολικής και προεφηβικής ηλικίας.
6. Βλ. και Calvet (1984: 15) ο οποίος υποστηρίζει ότι «στις δυτικές κοινωνίες μας θεωρούμε ότι οι γλωσσολογικές γνώσεις αποκτώνται μετά από έρευνα και βρίσκονται συγκεντρωμένες στις γραμματικές, στα εγχειρίδια στυλιστικής και στα λεξικά οι κοινωνίες προφορικής παράδοσης, όμως, έχουν συχνά να επιδείξουν ανάλογες γνώσεις και απαιτούν επίσης τον ίδιο βαθμό διεργασίας και, παρόλο που δεν περιλαμβάνονται μέσα σε τέτοια εγχειρίδια, μπορούμε να τις εντοπίσουμε στα γλωσσικά παιχνίδια που προτείνονται στα παιδιά».
7. Βλ. παρουσίαση αυτών των συλλογών μέχρι το 1994 στο Αναγνωστόπουλος (1994) και Αναγνωστόπουλος (1991, 1995α, 1995β), Γκενάκου (1995).
8. «Τα παιχνίδια αυτά, προερχόμενα εν πολλοίς εκ του κοινωνικού βίου εις αρχαιότατους χρόνους της ωρίμου ηλικίας, περιελθόντα δ' εκ μιμήσεως εις τα παιδιά και ούτω διασωθέντα μέχρι σήμερον με ημαυρωμένη πλέον την αρχική χρήσιν και σημασίαν αυτών δεν έτυχον συστηματικής περισυλλογής, μάλιστα δ' εξετάσεως φιλολογικής και ιστορικής» Σπυριδάκης (1971: 266, 267).
9. Ο Λουκάτος τη χωρίζει σε νηπιακή περίοδο, προσχολική περίοδο, πρώτη scho-

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΚΟΥΡΤΗ

λική περίοδο, γενική σχολική λαογραφία και εξωσχολική και επαγγελματικά έθιμα των παιδιών.

10. Οι καταγραφές έγιναν το 1996-97 από τις μεταπτυχιακές φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Κρήτης, Βαρβαντάκη Ελπίδα, Λατίνου Ξανθή, Πηγιάκη Ρίτα σε πέντα Νηπιαγωγεία του Ρεθύμνου και ένα των Χανίων, και τις μετακπαιδευόμενες νηπιαγωγούς στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Μαλλιότα Αικατερίνη, Παπανικολάου Αικατερίνη, Πολυβίου Μαργαρίτα σε 3 Νηπιαγωγεία της Αθήνας.
11. Εξάιρεση αποτελούν εδώ οι μυστικές γλώσσες των διδύμων γνωστές με το όνομα "κρυπτοφασίες". Σχετικά με αυτό το θέμα βλ. το κλασικό έργο του Zazzo (1960) καθώς επίσης και Garvey (1977), Moyles (1989).
12. Αρχ. λαγχάνω = λαμβάνω διά κλήρου (ή παρά της τύχης ή παρά των θεών), λαμβάνω ως μερίδιον, γίνομαι κάτοχος πράγματος τινός. Βλ. επίσης και Λάχσεις, η μια των τριών μοιρών, η διαθέτουσα τους κλήρους των ανθρώπων (Hofmann 1949).
13. Πρόκειται για τα γνωστά λαχνίσματα των οποίων ο πρώτος στίχος είναι: Α μπε μπα μπλομ / Το γουρούνι / Καρακατσάνης / Το παπούτσι σου βρωμάει / Έχω ένα αυτοκίνητο / Τρία μπαλόνια στον αέρα / Ανέβηκα στην πιπεριά / Ακα τα μακατα σουκουτου μπε / Το κινεζάκι / Οι γκόμενες του Τσάρλι / Αμετρανταμ πικιπικι ραμ / Μαρία, Μαρία σι ντο ρε μι ρε / Τρία μακαρόνια παίζανε κρυφτό / Γαρύφαλλο στ' αυτί.
14. Η κατσίκια κάνει μπε / Ο παππούς στον καμπινέ / ετοιμάζει κουραμπιέ / βγες!
15. "Α μπε μπα μπλομ"... / που θα πας εκεί / στη Βόρεια Αμερική / να δεις και τον ελέφαντα που παίζει μουσική / με το κόκκινο βρακί.
16. α. Οι γκόμενες του Τσάρλι είναι τρεις / η Κέλυ, η Σαμπρίνα και η Κρις / Ποια διαλέγεις απ' τις τρεις / Την Κέλυ, τη Σαμπρίνα ή την Κρις;
β. Τρία μπαλόνια / στον αέρα / μάνα, πατέρα, βγες / είσαι κουραμπιές.
17. «Συγχύσεις, παραδρομές, παρερμηνείες, τίποτε δεν είναι πιο άπιστο από τη μνήμη: αυτή γίνεται αιτία να δημιουργηθούν κενά που θα καλυφθούν εκ των υστέρων με τεχνητό τρόπο, ή αντίθετα αδικαιολόγητοι παραλληλισμοί, προσμειζεις, προσθήκες».
18. Βλ. σχετικά με τα λίμερικ και Σεφέρης (1975), Σκαρτσής (1987), Αναγνωστόπουλος (1988), Παπανικολάου, Τσιλένη (1992).
19. Η υπογράμμιση είναι του συγγραφέα.
20. Βλ. και μελέτη του μαγικού λόγου ως «οριακή γλωσσική χρήση» σε συνδυασμό με την πρώιμη παιδική γλώσσα και τον ποιητικό λόγο στο Χριστίδης (1997).
21. Βλ. σχετικά Κυριακίδης (1965: 80) ο οποίος αναφέρει για τα λαχνίσματα: «Τα ασμάτια τούτα πολλάκις είναι περιεργότατα, διότι αποτελούνται εκ λέξεων εντελώς ακατανοήτων. Φαίνεται δ' ότι πολλά εξ αυτών έχουν ξένην προέλευσιν, παραληφθέντα δε υπό παιδιών παρεφθάρησαν φρικιωδώς και κατέστη-

ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

- σαν ακατανόητα ψελλίσματα και ως τοιαύτα εξακολουθούν και λέγονται». Δίνει ως παράδειγμα το λάχνισμα «Α-στρα-νταμ / πικι-πίκι-ραμ / πούρι-πούρι-ραμ / α-στρα-νταμ», το οποίο αναφέρεται και από τον Calvet (ό.π.: 35) ως γαλλικό λάχνισμα: «am stram gram / ric et ric et eolegram / hour et hour et ratatam / al stram gram / ric». Βλ. επίσης και Παλιουρίτης, Γ. ιερομόναχος (1815), Λουκόπουλος (1926).
22. Οι Oprie, Oprie (1959: 57-72) κατατάσσουν τα παιχνίδια αυτά στο κεφάλαιο με τον τίτλο *Δόλος όπου εντάσσουν όλα τα παιχνίδια / εξυπνάδες που στόχο έχουν τη γελοιοποίηση του άλλου μέσω του δόλου.*
23. Βλ. ως προς αυτό το θέμα και συζήτηση των σχετικών απόψεων των Basil Bernstein και Wolfenstein στο Sanchez, Kirschenblatt-Gimblett (1976: 73, 74).
24. Στις παραδοσιακές λεκτικές μάχες που συναντάμε σε διάφορους πολιτισμούς παρατηρείται ότι μέσα από τα παιχνίδια αυτά οι παίκτες εξαντλούν όλο το ρεπερτόριο των ύβρεων καθώς επίσης και των τρόπων να ανατρέψουν την τάξη. Βλ. σχετικά Gossen (1976: 121-148).
25. Υπάρχουν για παράδειγμα στους άντρες Μπάζαρι, ένα όνομα γενιάς, ένα κοινό όνομα, ένα παρατσούκλι, ένα ανδρικό όνομα, ένα όνομα μάσκας καθένα από τα οποία σημαδεύει ένα σημαντικό σταθμό της ζωής τους ή τους εντάσσει σε μια συγκεκριμένη ομάδα ατόμων (βλ. Calvet ό.π.: 100).
26. Η λέξη παρατσούκλι είναι μεσαιωνική και πιθανόν προέρχεται από το παρά-τίτλον (Ανδριώτης 1983).
27. Σύμφωνα με την Wolfenstein (στο Kirshenblatt-Gimblett 1976) η αλλαγή γένους στο σχηματισμό ονομάτων αποτελεί μια πάγια τακτική χιούμορ των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

α. ελληνόγλωσση

- Αναγνωστόπουλος, Β. (1988) *Λίμερικ και Παιχνιδόλεξα. Διαδρομές.* 11, 200-202.
- , (1991) *Λαϊκά τραγούδια και παιχνίδια για παιδιά.* Αθήνα: Ψυχογιός.
- , (1994) *Γλωσσικό υλικό για το Νηπιαγωγείο.* Αθήνα: Καστανιώτης.
- , (1995α) *Λαχνίσματα.* Αθήνα: Καστανιώτης.
- , (1995β) *Γλωσσοδέτες Μαντέματα.* Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ανδριώτης, Ν. (1983) *Ετυμολογικό Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής.* 3η έκδοση, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Βαρελλά, Α. (1986) *Δράκε, δράκε, είς' εδώ.* Αθήνα: ΑΣΕ.
- Γκενάκου, Ζ. (1995) *Η ελληνική γλώσσα και το μικρό παιδί.* Αθήνα.

- Goffman, E. (1962) *Συναντήσεις: Μετάφραση Δ. Μακρυγιάννη*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια, 1996.
- Ηλία, Ε. (1995). Όταν τα παιδιά παίζουν με τις λέξεις. *Διαδρομές* 40, 313-317.
- Calvet, L. J. (1984) *Η προφορική παράδοση*. Μετάφραση Μ. Καρυολέμου. Αθήνα: Ινστιτούτο του βιβλίου Μ. Καρδαμίτσα. 1995.
- Κατή, Δ. (1992) *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*. Αθήνα: Οδυσσεύς.
- Cohen, D., Stern, V., Balaban, N. (1983) *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg. 1991.
- Κονδύλης, Γρ. (1996) Το γλωσσικό παιχνίδι. *Γλώσσα* 39, 35-46.
- Κούρτη, Ε. (1992) Γλώσσα και επιθετικότητα. Στο Ι. Νέστορος (επ.) *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. 68-81.
- Κυριακίδης, Στ. (1965) *Ελληνική Λαογραφία. Μέρος Α' Μνημεία του λόγου*. Έκδοσις β'. Εν Αθήναις: Ακαδημία Αθηνών. Δημοσιεύματα του Λαογραφικού Αρχείου. Αρ. 8.
- Levi Strauss, Cl. (1962) *Άγρια Σκέψη*. Μετάφραση Εύα Καλπουρτζή. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Λουκάτος, Δ. (1977) *Εισαγωγή στην Ελληνική Λαογραφία*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Λουκόπουλος Δ. (1926) *Ποια παιχνίδια παίζουν τα ελληνόπουλα*. Αθήνα: Εκδοτική Εταιρεία «Αθηνά» Α. Ι. Ράλλης και Σία.
- Μακρυγιάννη, Δ. (1966) Εισαγωγή στο Goffman, E. *Συναντήσεις*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Μέγας, Γ. (1939) *Ζητήματα Ελληνικής Λαογραφίας*. Τεύχος Α'. Ανάτυπο της Επετηρίδας του Λαογραφικού Αρχείου.
- , (1975) *Εισαγωγή εις την Λαογραφίαν*. Έκδοσις 3η Αθήνα.
- Μέλλιος, Λ., (1985) *Τα παιδιά παίζει: Τα παιχνίδια στη Φλώρινα και τα χωριά της απ' την Αρχαιότητα μέχρι σήμερα*. Φλώρινα.
- Μερακλής, Μ. (1993) *Έντεχνος Λαϊκός Λόγος*. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.
- Νάκας, Θ. (1995) Οι επικοινωνιακές λειτουργίες της γλώσσας. Στο *Μια πολυεπιστημονική θεώρηση της γλώσσας*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης / Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών.
- Παλιουρίτης, Γ. ιερομόναχος (1815) *Αρχαιολογία Ελληνική*. Εν Βενετία. Παρά Νικολάω Γλυκεί των εξ Ιωαννίνων.
- Παπανικολάου Ρ., Τσιλένη Τ. (1992) *Η παιδική λογοτεχνία στο σχολείο*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σεφέρης, Γ. (1975) *Ποιήματα με ζωγραφίες σε μικρά παιδιά*. Αθήνα: Ερμής.
- Σκαρτσής, Σ. (1987) Τα άλογα παιδικά τραγούδια. *Διαδρομές*. 6, 144-146.
- Σπυριδάκης, Γ. (1971) *Ελληνική Λαογραφία (Πανεπιστημιακά Παραδόσεις - τεύχος δ')*. Αθήνα.
- Τζαφεροπούλου, Μ.Μ. (1991) Το χιούμορ στην Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία, (πεζογραφία 1980-1990). *Διαδρομές*. 23, 167-173.

- Trevarthen, C. (1992) Πώς και γιατί επικοινωνούν τα βρέφη. Στο Κουγιουμπτζάκης, Γ. (επ.) *Πρόοδος στην αναπτυξιακή ψυχολογία*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
- Huizinga (1938) *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι*. Μετάφραση Στεφ. Ροζάνη και Γερ. Λυκιαρδοπούλου. Αθήνα: Γνώση. 1989.
- Hofmann, J.B. (1949) *Ετυμολογικόν Λεξικόν της Αρχαίας Ελληνικής*. Εξελληνισθέν υπό Α. Παπανικολάου. Αθήνα 1974.
- Χριστίδης, Α.Φ. (1997) Η μαγική χρήση της γλώσσας στο Χριστίδης, Α.Φ., Jordan, J. (επ.) *Γλώσσα και μαγεία*. Αθήνα: Ιστός.

β. Ξενόγλωσση

- Anzieu, D. (1981) *Le corps de l'oeuvre*. Paris: Gallimard.
- Austin, J.L. (1962) *Quand dire c'est faire*. Paris: Seuil. 1970.
- Caillois, R. (1961) *Man, Play and Games*. New York: Free Press.
- Cowan, N. (1989) Acquisition of Pig Latin: a case study. *Journal of Child Language*. 16, 365-386.
- Cowan, N., Leavitt, L. (1982) Talking backwards: exceptional speech play in late childhood. *Journal of Child Language* 9, 481-495.
- Crystal, D. (1992) *An encyclopedic dictionary of language and languages*. London: Penguin Books.
- Dowker, A. (1989) Rhyme and alliteration in poems elicited from young children. *Journal of Child Language*. 16, 181-202.
- Drake, G. (1980) The Social Role of Slang. Στο Giles, H., Robinson, P. Smith, P. (ed.) *Language-Social Psychological Perspectives*. Oxford: Pergamon Press.
- Foucault, M. (1966) *Les mots et les choses*, Gallimard: Paris.
- , (1971) *L'ordre du discours*, Gallimard: Paris.
- Freud, S. (1905) *Le mot d'esprit et ses rapports avec l'Inconscient*, Paris: Gallimard. 1965.
- Garmann, M. (1990) *Psycholinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garvey, C. (1977) *Play*. London: Fontana / Open Book.
- Goffman (1974) *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. New York: Harper and Row.
- Goodluck, H. (1992) *Language Acquisition*. Oxford, Cambridge: B. Blackwell.
- Gossen, G. (1976) Verbal duelling in Camula. Στο Kirshenblatt-Gimblett, B. (ed.) *Speech Play*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press. 121-148.
- Jakobson, R. (1960) *Essais de Linguistique Generale. I. Les fondations du langage*. Paris: Les Editions de Minuit. 1963.
- Johnson, J., Christie, J., Yawkey, T. (1987) *Play and early childhood development*. Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Kirshenblatt-Gimblett, B. (1976) (ed.) *Speech Play*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
- Kirshenblatt-Gimblett, B., Sherzer, J. (1976) Introduction. Στο Kirshenblatt-Gimblett, B. (ed.) *Speech Play*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press. 1-16.

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΚΟΥΡΤΗ

- Moyles, J. (1989) *Just Playing?* Philadelphia: Open University Press.
- Myers, D. (1987) *Social Psychology*. New York: Mc Graw Hill.
- Opie, I., Opie, P. (1959) *The Lore and Language of Schoolchildren*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Piaget, J. (1976) *Le langage et la pensée*. 9 ed. Neuchatel-Paris: Delachaux et Niestle.
- Ratner, N., Bruner, J. (1978) Games, social exchange and the acquisition of language. *Journal of Child Language*, 5, 391-401.
- Romaine, S. (1984) *The language of children and adolescents. The acquisition of communication competence*. Oxford: Basil Blackwell.
- Sanches, M., Kirshenblatt-Gimblett, B (1976) Children's traditional speech play and Child language Στο Kirshenblatt-Gimblett, B. (ed.) *Speech Play*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press. 65-100.
- Schaffer, H.R. (1984) *The child's entry into a social world*. London: Academic Press.
- Sherzer, J. (1976) Play Languages: Implications for (Socio) Linguistics. Στο Kirshenblatt-Gimblett, B. (ed.) *Speech Play*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press. 19-36.
- Sutton Smith, B. (1976) A developmental Structural Account of Riddles. Στο Kirshenblatt-Gimblett, B (ed.) *Speech Play*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press. 111-119.
- Zazzo, R. (1960) *Les jumeaux, le couple et la personne*. 2 vol. Paris: P.U.F.

Γιάννης Κ. Ανδρουτσόπουλος

ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΟΤΗΤΑ
ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΤΑΧΥΔΡΟΜΕΙΟ:
ΜΙΑ ΠΡΩΤΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ*

- (α) *etsi tha grafetai i glossa mas apo do ke bros?*
Περιοδικό *acro* (Θεσσαλονίκη), τ. 1. 1996, οπισθόφυλλο
- (β) *Jasou, Janni (how on earth do you manage to write Greek letters in an e-mail?)*
“(πώς στο καλό γράφεις ελληνικά στα ηλεκτρονικά μηνύματα;)”
- (β^α) *Cheretismata (the spelling really looks very strange)*
“(η ορθογραφία φαίνεται πολύ περίεργη)”
Σουηδή γλωσσολόγος, ομιλούσα ελληνικά (προσωπικά μηνύματα, αρχές 1998)
- (γ) (...) *oi perissoteroi xrhstes sthn ellada exoun pleon th dynatohtha na grafoun me ellhnikous xarakthres, kanonika. Omws, elaxistoi einai ekeinoi pou exontas th dynatohtha afth thn aksiopoioun, kai oi perissoteroi akolouthoun thn palia methodo grafhs, xwris na yparxei kapoios profanhs logos. (...) H dikh mou ekdoxh einai pws to e-mail antimetwvizetai apo tous perissoterous ws ksexwristo meso epikoinwnias, me dika tou symvola kai kwdikous, kai enas ap' astous einai h xrhsimopoihsh twn latimikwn xarakthrw.*
Έλληνας χρήστης e-mail σε σχετική ηλεκτρονική συζήτηση (προσωπικό, αρχές 1998)

1. Εισαγωγή

Η επικοινωνία με το e-mail (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, HT) παρου-

σιάζει για χρήστες από πολλά μέρη του κόσμου ένα βασικό πρόβλημα: τη γραπτή αναπαράσταση της μητρικής τους γλώσσας. Τούτο οφείλεται στο γεγονός ότι η τεχνική υποδομή του ΗΤ επιτρέπει σε γενικές γραμμές¹ μόνο τη χρήση του ρομανικού (λατινικού) αλφαβήτου, και μάλιστα μόνο χαρακτήρων της αγγλικής ορθογραφίας². Για γλώσσες με βάση το ρομανικό αλφάβητο, π.χ. Γαλλικά, Γερμανικά, Ουγγρικά, Τουρκικά, το πρόβλημα περιορίζεται στα διάφορα διακριτικά τους σύμβολα που δεν αναπαριστώνται στο ΗΤ. Οι Έλληνες χρήστες του ΗΤ, όμως, είναι υποχρεωμένοι να χρησιμοποιούν το ρομανικό αλφάβητο για την αναπαράσταση του ελληνικού. Έτσι τουλάχιστον είχαν τα πράγματα κατά την περίοδο 1995-1997, οπότε και συλλέχθηκε το υλικό που θα παρουσιαστεί στη συνέχεια³. Η επιλογή λατινικών χαρακτήρων κατά τη μεταγραφή (transliteration) των Νέων Ελληνικών στο ΗΤ είναι το θέμα της εργασίας αυτής.

Τρία ζητήματα που προκύπτουν για ελληνόφωνους χρήστες του ΗΤ από την κατάσταση αυτή θίγουν τα παραθέματα στην αρχή αυτού του κειμένου. Το παράθεμα (α) εκφράζει ένα συχνά διατυπωμένο φόβο για το μέλλον της εθνικής μας γλώσσας –μιας περιφερειακής ή «ασθενούς» γλώσσας στην Ευρώπη– υπό την πίεση διεθνών εξελίξεων. Μας θυμίζει ότι η γραφή αποτελεί όχι μόνο μέσο επικοινωνίας, αλλά και σύμβολο εθνικής ταυτότητας για μια γλωσσική κοινότητα. Στο παρελθόν υπήρξαν ωστόσο φωνές που πρότειναν την υιοθέτηση του ρομανικού αλφαβήτου για τα ΝΕ, διατυπώνοντας επιχειρήματα και προτείνοντας συστήματα μεταγραφής, χωρίς να βρουν απόηχο⁴. Σήμερα, 70 χρόνια μετά τις προτάσεις αυτές, η ρομανική γραφή της ΝΕ έχει ήδη το δικό της όνομα, greeklisli, που χρησιμοποιείται τόσο από τους χρήστες του ΗΤ στη μεταξύ τους επικοινωνία όσο και σε δημοσιεύματα Τύπου⁵.

Το παράθεμα (2) θέτει ένα πρόβλημα καθαρά πρακτικής φύσης και μας οδηγεί στο κεντρικό θέμα αυτής της μελέτης: Πώς ακριβώς γράφονται τα ΝΕ με λατινικούς χαρακτήρες; Σε τεχνοκρατικό επίπεδο δεν φαίνεται να υφίσταται πρόβλημα, καθώς ο Ελληνικός Οργανισμός Τυποποίησης (ΕΛΟΤ) έχει εγκρίνει από το 1983 ένα σύστημα για τη μεταγραφή της ΝΕ⁶. Ωστόσο, το σύστημα αυτό δεν είναι μαζικά θεσμοποιημένο, δεν διδάσκεται λόγου χάρη σε σχολεία ή σχολές. Κατά συνέπεια, οι Έλληνες χρήστες του ΗΤ δεν μεταγράφουν με βάση μια διαδεδομένη και ίσως δεσμευτική νόρμα, αλλά καταφεύγουν σε ποικιλότητες και συχνά ιδιοσυγκρατικές λύσεις, όπως θα φανεί στη συνέχεια. Δεν είναι καθόλου παράξενο ότι για όσους δεν είναι εξοικειωμένοι με το ελληνικό ΗΤ η ρομανική

γραφή της ΝΕ μπορεί να φανεί «μυστηριώδης», όπως δείχνουν τα παραθέματα (β') και (β'').

Τα προβλήματα γραφηματικής αναπαράστασης δεν εμποδίζουν βέβαια την ηλεκτρονική επικοινωνία. Το ΗΤ χρησιμοποιείται από έναν ολοένα αυξανόμενο αριθμό χρηστών στην Ελλάδα⁷, καθώς και από Έλληνες του εξωτερικού, τόσο στην επαγγελματική όσο και στην ιδιωτική επικοινωνία. Όπως δείχνει πρόσφατη έρευνα, η χρήση του ΗΤ δεν περιορίζει το δημιουργικό λόγο. Στην ιδιωτική τους επικοινωνία, οι χρήστες χρησιμοποιούν ποικίλα υφολογικά μέσα, π.χ. στοιχεία καθαρεύουσας, αρχαϊζουσας ή λαϊκής γλώσσας, λογοπαίγνια, παραθέματα από τραγούδια, ταινίες κ.ά. (Georgakopoulou 1997, 1998).

Παρόλο που η χρήση ελληνικών χαρακτήρων στο ΗΤ είναι πλέον εν μέρει τεχνικά εφικτή, πολλοί χρήστες συνεχίζουν να χρησιμοποιούν το ρομανικό αλφάβητο. Τούτο οφείλεται κατ' αρχήν σε λόγους ανάγκης, καθώς ο παραλήπτης του μηνύματος μπορεί να μην διαθέτει την ίδια τεχνική υποδομή με τον αποστολέα⁸. Οφείλεται ακόμη σε λόγους συνήθειας, μια που φαίνεται ότι τακτικοί χρήστες του ΗΤ έχουν ήδη εξοικειωθεί με την μεταγραφή της ΝΕ, σε βαθμό μάλιστα που αυτή να αποκαλείται «παλιά μέθοδος γραφής» στο παράθεμα (γ). Για ορισμένους τουλάχιστον χρήστες, η προτίμησή της ίσως να οφείλεται και σε άλλους λόγους. Κατά το (γ), η ρομανική γραφή της ΝΕ είναι ένα «σύμβολο», ένας τρόπος γραφής αλληλένδετος με το μέσο επικοινωνίας ΗΤ.

2. Φωνητική και ορθογραφική μεταγραφή

Ένα από τα πρώτα πράγματα που κάνουν εντύπωση στο ελληνικό ΗΤ είναι η ορθογραφική ποικιλότητα, δηλ. η απόδοση ενός ελληνικού γραφήματος (φθογγοσήμου) με διαφορετικούς λατινικούς χαρακτήρες. Για παράδειγμα, σε μηνύματα που απευθύνονται σε ένα Γιάννη, το όνομα αυτό αποδίδεται ως εξής:

(1) Janni, Jianni, Yanni, Gianni.

Παράλληλα βρίσκουμε ορθογραφική ποικιλότητα σε μηνύματα του ίδιου παραγωγού. Μία χρήστης αποδίδει στο ίδιο μήνυμα το γράφημα <ου> τη μία ως <u> (2) και την άλλη ως <ou> (3)⁹:

(2) kalo kurayio [Γ3]

(3) miotho san kenouryios anthropos [Γ3]

Στο εμπειρικό υλικό, 16 γραφήματα μεταγράφονται με ένα μόνο τρόπο: <α>, <ε>, <ζ>, <ι>, <κ> έως <ν>, <ο> έως <τ>, <γ> και <ψ>. Άλλα 16 γραφήματα παρουσιάζουν ορθογραφική ποικιλότητα: τρία φωνήεντα, τέσσερα δίψηφα φωνήεντα <αι, ει, οι, ου>, δύο δίφθογγοι <αι, ευ>, πέντε σύμφωνα και δύο δίψηφα σύμφωνα <μπ, ντ>. Όπως δείχνει ο Πίνακας 1 παρακάτω, αυτές οι μεταβλητές (= ελληνικά γραφήματα) εμφανίζονται στο υλικό από δύο έως τέσσερις τιμές (= λατινικά αντιστοιχία), μεταγράφονται δηλαδή με δύο, τρεις ή και τέσσερις διαφορετικούς τρόπους. Το άθροισμα -42 λατινικές τιμές για 16 ελληνικά γραφήματα- υπερβαίνει τόσο το Πρότυπο του ΕΛΟΤ όσο και την (ήδη πλούσια σε εναλλακτικές) σχετική έποψη του Coulmas (1996, 183). Ορισμένες αντιστοιχίες μοιάζουν να είναι ιδιοσυγκρατικές, με την έννοια ότι χρησιμοποιούνται στο υλικό μου από ένα μόνο άτομο (π.χ. <ω> = <ν>), ενώ άλλες είναι ευρύτερα διαδεδομένες, χωρίς ωστόσο να προβλέπονται στο Πρότυπο του ΕΛΟΤ, π.χ. <ω> = <w>. Ορισμένες συμπίπτουν με το Πρότυπο, τις μεταγραφές της Κλασικής Φιλολογίας ή αυτές της Γλωσσολογίας, ενώ άλλες όχι. Με την πρώτη ματιά, λοιπόν, η ορθογραφική πρακτική των Ελλήνων χρηστών του ΗΤ φαίνεται ιδιαίτερα ανομοιογενής.

Στην ανάλυση που ακολουθεί, δεν χρησιμοποιώ σαν μέτρο σύγκρισης κάποιο από τα μέχρι τώρα πρότυπα, αλλά διακρίνω με βάση το εμπειρικό υλικό δύο βασικά συστήματα μεταγραφής της ΝΕ, την φωνητική και την ορθογραφική μεταγραφή. Ο Πίνακας 1 δείχνει τα 16 ελληνικά γραφήματα με τις ορθογραφικές και φωνητικές τους μεταγραφές.

ΓΡΑΦΗΜΑ	ΜΕΤΑΓΡΑΦΗ		ΓΡΑΦΗΜΑ	ΜΕΤΑΓΡΑΦΗ	
	ορθογραφική	φωνητική		ορθογραφική	φωνητική
η	h	i	β	b	v
υ	y	i	γ	g	gh, j, y
ω	w, v	o	δ	d	dh, th
ου	ou, oy	u	μπ/b/	mp	b
αι	ai	e	ντ/d/	nt	d
ει	ei	i	ξ	ks, x	x
οι	oi	i	χ	x	ch, h
αι, ευ/ef/	ay, ey	af, ef			

Πίνακας 1: Ορθογραφική και φωνητική μεταγραφή για 16 ΝΕ γραφήματα

Ως «φωνητική» εννοώ την μεταγραφή που έχει σαν στόχο την απόδο-

ση της κοινής νεοελληνικής φωνολογίας¹⁰. Κύριο χαρακτηριστικό της –όπως και κάθε συστήματος φωνητικής γραφής– είναι η επιδιωκόμενη αντιστοιχία (ελληνικού) φωνήματος και (λατινικού) γραφήματος. Ορισμένες αντιστοιχίες συμπίπτουν με το Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο (IPA), π.χ. όλα τα σύμβολα του φθόγγου /i/ –<οι>, <ει>, <η>, <υ>, <ι>– μεταγράφονται φωνητικά ως <i>. Για άλλα γραφήματα, οι λύσεις συμπίπτουν με το Πρότυπο του ΕΛΟΤ ή/και την γλωσσολογική βιβλιογραφία: το <χ> μεταγράφεται ως <ch> ή <h>, το <ω> ως <o> (π.χ. *choris*, *sinechos*), το <d> ως <dh> (*dhen irthe*), το <ου> ως <u> (*puthena*)¹¹.

Όπως δείχνουν τα παραδείγματα και ο πίνακας, η φωνητική μεταγραφή συνεπάγεται εν μέρει ορθογραφική απλοποίηση, δηλ. εξάλειψη της ιστορικά προερχόμενης ποικιλότητας της ΝΕ ορθογραφίας. Τούτο ισχύει ιδιαίτερα για τα φωνήεντα. Όπως λέει και ο Τσοπανάκης (1994, 82): «(...) μας περισσεύουν πέντε σύμβολα για το *i*, από το ένα για το *e* και το *o* και μας λείπει ένα για το *u*». Στα σύμφωνα, όμως, η φωνητική μεταγραφή επιφέρει πολυπλοκότητα, καθώς για την απόδοση ορισμένων φθόγγων χρησιμοποιεί γραφήματα (ή συνδυασμούς τους) που δεν υπάρχουν στη ΝΕ γραφή, π.χ. <γ> = <gh>, <δ> = <dh>, <χ> = <ch>. Η φωνητική μεταγραφή συνεπάγεται λοιπόν νέες αντιστοιχίες φωνημάτων-γραφημάτων –απλοποίηση για τα φωνήεντα, προσθήκη φθογγοσήμων για τα σύμφωνα– και αποτελεί συνεπώς ένα (εν μέρει) νέα ορθογραφικό σύστημα της ΝΕ με λατινικούς χαρακτήρες.

Η ορθογραφική μεταγραφή, από την άλλη πλευρά, αποσκοπεί στην διατήρηση της γραφηματικής αναπαράστασης της ΝΕ. Το βασικό της κριτήριο μοιάζει να είναι η αντιστοιχία ελληνικού και λατινικού γραφήματος, με άλλα λόγια η ορθογραφική ομοιότητα του μηνύματος με την ΝΕ γραφή. Στο συγκριτικό παράδειγμα που ακολουθεί, η ορθογραφική μεταγραφή (4β) αναπαριστά την ΝΕ ορθογραφία σε δύο σημεία: στο <χ>, που στη φωνητική μεταγραφή και στο Πρότυπο του ΕΛΟΤ χρησιμοποιείται για το <ξ>, και στο δίψηφο <ai> που στη φωνητική μεταγραφή απλοποιείται σε <e>.

(4) (a) *Cheretismata* (b) *Χαιρεtismata* “Χαιρεtίσματα”

Για ΝΕ γραφήματα χωρίς σύγχρονο ρομανικό αντίστοιχο, η επιλογή γίνεται μάλλον με βάση την αντιστοιχία ελληνικών και ρομανικών φθογγοσήμων στο πληκτρολόγιο, π.χ. το <ω> αποδίδεται ως <w> και

το <η> ως <h>. Η θέση στο πληκτρολόγιο μοιάζει να είναι το αποφασιστικό κριτήριο και για την ιδιосуγκρατική μεταγραφή <θ> = <η>, ενώ στο επίσης ιδιосуγκρατικό ζεύγος <η> = <ι> το αποφασιστικό κριτήριο είναι μάλλον η οπτική ομοιότητα.

Μπορούμε να υποθέσουμε ότι η ορθογραφική μεταγραφή προσφέρει το πλεονέκτημα της επεξεργαστικής ευχέρειας, τουλάχιστον για τον/την παραγωγό του μηνύματος. Ενώ η φωνητική μεταγραφή απαιτεί την εκμάθηση νέων αντιστοιχιών, οι χρήστες της ορθογραφικής μεταγραφής ακολουθούν (τουλάχιστον ως ένα βαθμό) τον αυτοματισμό της μητρικής γραφής, δηλαδή τους κανόνες της ΝΕ ορθογραφίας που έμαθαν στο σχολείο. Τούτο φαίνεται όταν προσαρμοσμένα δάνεια διατηρούν την ΝΕ γραφή στο ΗΤ, όπως δείχνει το παρακάτω σχόλιο του 27χρονου χρήστη στον οποίο οφείλουμε και το παράθεμα

(5) Για paradeigma, ligo prin pliga na grapsw "mpla-mpla", anti gia "blah-blah", opws kai tha mporousa na grapsw "parti", anti gia "party" kai paei legontas.

Από τη σκοπιά του δέκτη, όμως, η ορθογραφική μεταγραφή παρουσιάζει το μειονέκτημα ότι δεν παρέχει φωνητική πιστότητα. Για παράδειγμα το <β> προφέρεται μεν <v>, αλλά η ορθογραφική του μεταγραφή είναι . Ενώ το (4α) μπορεί να φαίνεται απόλυτα φυσιολογικό στους Έλληνες χρήστες του ΗΤ, πιθανόν να δημιουργεί προβλήματα σε όσους δεν είναι εξοικειωμένοι με τις συμβάσεις του ελληνικού ΗΤ, π.χ. ελληνόφωνους του εξωτερικού ή μη μητρικούς ομιλητές της ΝΕ. Αντίθετα, η φωνητική μεταγραφή (4α) μπορεί να διαβαστεί –τουλάχιστον με βάση την αγγλική φωνολογία– ακόμη και αν ο παραλήπτης δεν μιλά ελληνικά¹².

Είναι προφανές, λοιπόν, ότι οι χρήστες του ΗΤ έχουν τη δυνατότητα να διαλέξουν ανάμεσα σε περισσότερες από μία μεταγραφές για ένα και το αυτό ελληνικό γράφημα. Παρά την γενική ποικιλότητα, όμως, οι επιλογές τους δείχνουν και κάποια συστηματικότητα. Έτσι στο μήνυμα (6) τέσσερις μεταβλητές (φωνήεντα) μεταγράφονται ορθογραφικά, ενώ στο μήνυμα (7) τέσσερις μεταβλητές (φωνήεντα και σύμφωνα) μεταγράφονται φωνητικά. Η συνεμφάνιση αυτή επαναλαμβάνεται σε άλλα μηνύματα των ίδιων παραγωγών. Ο παραγωγός του (6) δεν χρησιμοποιεί φωνητικές τιμές, ούτε η παραγωγός του (7) ορθογραφικές.

(6) arghsa poly na sou aranihsw [Λ5]

(7) keros omorfos, iremia, ke apo dhulia dhoksa o theos...[Γ3]

Στην πράξη, όμως, οι περισσότεροι χρήστες δεν ακολουθούν πιστά ένα σύστημα μεταγραφής. Αυτό που βρίσκουμε στο εμπειρικό υλικό είναι μάλλον ιδιοσυγκρατικά χρηστικά συστήματα που προσεγγίζουν λιγότερο ή περισσότερο τον έναν από τους δύο πόλους, αλλά δεν ταυτίζονται με αυτούς, ούτε με τα διάφορα επίσημα πρότυπα μεταγραφής. Επιπλέον, οι χρήστες ποικίλλουν, εναλλάσσοντας ορθογραφικές και φωνητικές τιμές στο ίδιο μήνυμα.

Έχουμε λοιπόν δύο τύπους ορθογραφικής ποικιλότητας στο ΗΤ: α) το προτιμώμενο σύστημα μεταγραφής –ορθογραφικό ή φωνητικό– και β) την ποικιλότητα σε κείμενα του ίδιου παραγωγού, δηλ. τη χρήση δύο ή περισσότερων τιμών για μία μεταβλητή, σε αντίθεση με την σταθερή χρήση μίας τιμής ανά μεταβλητή. Αυτοί οι δύο τύποι ποικιλότητας θα εξεταστούν αναλυτικότερα στη συνέχεια της εργασίας.

3. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις

Καθώς το υλικό που έχω στη διάθεσή μου είναι περιορισμένο τόσο ποσοτικά όσο και στην κοινωνική του στρωμάτωση (δες σημείωση 3), ό,τι ακολουθεί είναι μάλλον προλεγόμενα μιας συστηματικότερης έρευνας της ορθογραφικής ποικιλότητας στο ελληνικό ΗΤ. Θα συζητηθούν κριτήρια και δυνατότητες μιας τέτοιας έρευνας σε δύο επίπεδα, το ενδογλωσσικό (δομικό) και το εξωγλωσσικό (κοινωνιογλωσσικό). Στο απόσπασμα 3.1., ορισμένες μεταγραφικές λύσεις εξετάζονται με αναφορά στο φωνολογικό και μορφολογικό σύστημα της ΝΕ. Στο 3.2. θα συζητηθούν συσχετισμοί της ορθογραφικής ποικιλότητας με κοινωνικά χαρακτηριστικά των χρηστών του ΗΤ.

3.1. Γλωσσικοί παράγοντες

Δύο ενδογλωσσικοί παράγοντες που φαίνεται να επηρεάζουν την επιλογή μιας ορισμένης τιμής –π.χ. μεταγραφή του <η> ως <h>/<i>– και κατά συνέπεια την σχετική συχνότητα τιμών ανά μεταβλητή, είναι α) το φωνολογικό περιβάλλον και β) η γραμματική λειτουργία της λέξης ή του μορφήματος-φορέα.

Το φωνολογικό περιβάλλον παίζει ρόλο στην φωνητική μεταγραφή.

Καθώς το σύστημα αυτό ξεκινά από το φθόγγο και όχι από το φθογγόσημο, δηλώνει και φωνολογικά φαινόμενα της κοινής ΝΕ που δεν δηλώνονται στην πρότυπη ορθογραφία, π.χ. αλλόφωνα ή πάθη φωνηέντων και συμφώνων. Μία χρήστης της φωνητικής μεταγραφής αποδίδει το <γ> με δύο διαφορετικούς τρόπους, ανάλογα με το φωνολογικό περιβάλλον του: στο (8α) ως <gh> και στο (8β) ως <y>:

(8) (8a) <γ> → <gh> – a se **ligha** sinedhria [Γ3]

(8b) <γ> → <y> – i kenour**y**ios anthropos; γα su **y**anni [Γ3]

Ένα δεύτερο παράδειγμα είναι η ηχηροποίηση του /s/ πριν από έρρινο. Έτσι στο (9) το <σ> της ΝΕ ορθογραφίας αποδίδεται ως <ι>, όπως δηλαδή προφέρεται στη λέξη “κόσμο”:

(9) ana ton **kozmo** [Γ1]

Ένα τρίτο παράδειγμα είναι η απόδοση των δίψηφων <μπ> και <ντ>, η οποία εξαρτάται τόσο από το προτιμώμενο σύστημα μεταγραφής όσο και από την φωνητική αξία των δίψηφων. Το δίψηφο <μπ> έχει τις αξίες /b/ (ηχηρό διχειλικό κλειστό) ή /mb/ (συνδυασμός έρρινου και /b/), το δίψηφο <ντ> τις αξίες /d/ (ηχηρό οδοντικό κλειστό) ή /nd/ (συνδυασμός έρρινου και /d/)¹¹. Οι βασικές αντιστοιχίες ανά σύστημα μεταγραφής, όπως προκύπτουν από το υλικό, δίνονται στον Πίνακα 2.

ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΚΗ		ΦΩΝΗΤΙΚΗ	
<u>/b/, /d/</u>	<u>/mb/, /nd/</u>	<u>/b/, /d/</u>	<u>/mb/, /nd/</u>
<μπ> <mp>	<mp>		<mb>*
<i>mporis</i> [A4]	<i>emperiexei</i> [A5]	<i>borei</i> [Γ1]	—
<ντ> <nt>	<nt>	<d>	<nd>*
<i>ntropi</i> [Γ5]	<i>pantwis</i> [A5]	<i>ade</i> [Γ1]	<i>andighrafo</i> [Γ3]

* Ο φθόγγος αυτός δεν εμφανίζεται στο υλικό

Πίνακας 2: Απόδοση των δίψηφων <μπ>/<ντ> ανά σύστημα μεταγραφής και φωνητική αξία.

Βλέπουμε ότι η φωνητική μεταγραφή διαφοροποιεί την απόδοση των

<μπ>/<ντ> ανάλογα με τη φωνητική τους αξία, ενώ η ορθογραφική όχι. Επιπλέον έχουμε τη φωνητική γραφή της μη έρρινης¹⁴ του /nd/, το οποίο αποδίδεται με τρεις συνολικά τρόπους: ορθογραφικά ως <ni>, φωνητικά ως <nd> για την πρότυπη έρρινη προφορά και <d> για τη μη έρρινη προφορά:

(10) apenanti [A5], apantisoun [A4]

(11) milvndas, syndoma [Γ1], fandazome, sindoma [Γ3]

(12) fadazomai, adidrastiko, shmadikh [Γ1]

Οι γραφές <mb> και <nd> δεν εμφανίζονται στο υλικό μόνο σαν φωνητικές αποδόσεις των δύο παραπάνω συνδυασμών, αλλά έχουν και επιπλέον αξίες, ανάλογα με το ορθογραφικό σύστημα του/της χρήστη. Στην ορθογραφική μεταγραφή, το <nd> αναπαριστά την ακολουθία <νδ>, π.χ. endiaferai [A5]. Στις γραφές thia perilambanei [Γ1] και katalambanoun [A4], το <mb> αποδίδει το <μβ>. Οι δύο αυτοί χρήστες μεταγράφουν και το απλό <β> ως . Και στις περιπτώσεις mboro “μπορώ”, ndravalala “ντράβαλα” [A1], η φωνητική αξία του απλού συμφώνου αποδίδεται από τα <h>/<d>, ενώ τα <ni>/<ni> πλεονάζουν.

Ο δεύτερος ενδογλωσσικός παράγοντας αναφέρεται στο γεγονός ότι τα (από φωνητική σκοπιά πλεονάζοντα) φωνηεντικά σύμβολα <αι>, <η>, <ει>, <οι>, <ω>, <ου> εμφανίζονται και ως καταλήξεις ονομάτων, προσδιοριστών και ρημάτων. Δηλώνουν την πτώση, το γένος και τον αριθμό στα ονόματα και τους προσδιοριστές –π.χ. ονομαστική ή αιτιατική θηλυκού ενικού για το <η>– και το πρόσωπο, τον αριθμό και το χρόνο στα ρήματα, π.χ. 1ο ενικό ενεστώτα για το <ω>.

Μία υπόθεση εργασίας είναι ότι η γραμματική λειτουργία ενός γραφήματος ευνοεί την ορθογραφική του μεταγραφή σε βάρος της φωνητικής. Με άλλα λόγια, ότι οι χρήστες προτιμούν την διατήρηση της ορθογραφικής μορφής όταν το γράφημα περιέχει γραμματική πληροφορία, αλλά τη φωνητική απόδοση στην αντίθετη περίπτωση. Για παράδειγμα, στο (13) τα ρήματα είμαι, βρίσκομαι διατηρούν την καταληκτική γραφή <αι>, ενώ άλλες λέξεις με <αι> (και, γυναίκα) παίρνουν τη φωνητική τιμή <ε>:

(13) I ginka mou eipe oti eixa minima apo sena stin Ellada, alla ego den eimai ekei. Edo ke dio mines vriskomai (...) [A1]

Είναι αυτονόητο ότι οι παραπάνω υποθέσεις θα πρέπει να μελετηθούν ποσοτικά, με βάση πλουσιότερο εμπειρικό υλικό.

3.2. Κοινωνιογλωσσικοί παράγοντες

Μια κοινωνιογλωσσική μελέτη του ΗΤ είναι εύλογο να πάρει ως πρώτο σημείο αναφοράς τις γενικές κοινωνιογλωσσικές μεθόδους και υποθέσεις για την κοινωνική διάσταση της γλωσσικής ποικιλότητας, και να προσπαθήσει κατά συνέπεια να συσχετίσει τα ορθογραφικά φαινόμενα με το φύλο, την ηλικία, το επάγγελμα κ.λπ. των χρηστών. Ωστόσο, μια τέτοια μελέτη βρίσκεται αντιμέτωπη με μια σειρά εμπειρικών και θεωρητικών προβλημάτων.

Το πρώτο πρόβλημα είναι ότι δεν υπάρχουν αξιόπιστα στατιστικά στοιχεία για την κοινωνική κατανομή των χρηστών του ΗΤ στην Ελλάδα. Ακόμα και σε χώρες που διαθέτουν τέτοια στοιχεία, η κοινωνική διαστρωμάτωση των χρηστών του ΗΤ δεν είναι προς το παρόν ομοιογενής. Οι περισσότεροι χρήστες είναι 20-40 ετών (μεγαλύτεροι σε ηλικία χρήστες φαίνεται να χρησιμοποιούν το ΗΤ μόνο σε ορισμένα επαγγέλματα), έχουν κατά κανόνα υψηλό (πανεπιστημιακό) μορφωτικό επίπεδο και είναι στην πλειονότητά τους άνδρες. Αυτή η άνιση κοινωνική κατανομή του ΗΤ ασφαλώς δυσχεραίνει τη σύσταση ενός “κλασικά” διαστρωματωμένου κόρπους.

Ένα δεύτερο πρόβλημα είναι ότι η γλωσσική νόρμα (πρότυπη γλώσσα), που οι κοινωνιογλωσσικές μελέτες συνήθως χρησιμοποιούν ως σημείο αναφοράς, δεν υπάρχει στην περίπτωση του ΗΤ. Θα ήταν παρακινδυνευμένο να πάρουμε σαν νόρμα ένα επίσημο πρότυπο μεταγραφής (π.χ. το Πρότυπο του ΕΛΟΤ), καθώς αυτό μπορεί να είναι γνωστό σε ορισμένες κοινωνικές - επαγγελματικές ομάδες, αλλά όχι σε άλλους χρήστες του ΗΤ. Το ερώτημα ποιος τρόπος μεταγραφής θα θεωρηθεί ως “έγκυρος” ή “πρότυπος” στην επικοινωνία με το ΗΤ δεν μπορεί, κατά τη γνώμη μου, να απαντηθεί ακόμη, καθώς τα μέχρι τώρα θεσμοποιημένα συστήματα μεταγραφής δεν είναι μαζικά διαδεδομένα, αλλά περιορισμένα σε ειδικές λειτουργίες (βιβλιοθηκονομία, γλωσσολογία) και ασφαλώς δεν λαμβάνουν υπόψη τους την πρόσφατη πρακτική του ΗΤ.

Η ορθογραφική ποικιλότητα δεν συναρτάται μόνο με χαρακτηριστικά όπως φύλο και μόρφωση, αλλά και με τη σχέση ανάμεσα στον πομπό (απο-

στολέα) και το δέκτη (παραλήπτη) του μηνύματος. Συγκεκριμένα, μπορούμε να διακρίνουμε σχέσεις κοινωνικής εγγύτητας (intimacy) και σχέσεις κοινωνικής απόστασης (distance), μια διάκριση που σημαδεύεται από την προσφώνηση (π.χ. *Κύριε...*, *Αγαπητέ...*, *Φίλε...*, *Έλα ρε...*) και το γραμματικό πρόσωπο (ενικός ή πληθυντικός ευγενείας) (δες Μακρή-Τσιλιπάκου 1983). Η μεταβλητή αυτή ασφαλώς είναι χρήσιμη για να μελετήσει κανείς συσχετισμούς ηλεκτρονικής επικοινωνίας στους οποίους άλλα κοινωνικά χαρακτηριστικά των επικοινωνούντων δεν γίνονται γνωστά, π.χ. επικοινωνία αναγνωστών με τους συντάκτες ενός εντύπου.

Μία υπόθεση εργασίας, εύλογη αν ξεκινήσουμε από τον παραδοσιακό γραπτό λόγο, είναι ότι η επικοινωνία απόστασης απαιτεί μια ομοιογενή ορθογραφία, ενώ στη φιλική, προσωπική επικοινωνία η ορθογραφική ποικιλότητα είναι περισσότερο αποδεκτή.

Ας δούμε τα παραδείγματα (14) και (15) που προέρχονται από την ίδια χρονική περίοδο (1996). Και τα δύο είναι γραμμένα από και απευθύνονται σε Έλληνες του εξωτερικού, αλλά οι αποστολείς τους διαφέρουν στην ηλικία. Τα δύο μηνύματα διαφέρουν ακόμη ως προς την κοινωνική σχέση πομπού και δέκτη. Όπως φαίνεται και από το περιεχόμενό τους, το (14) είναι ένα προσωπικό μήνυμα μεταξύ φίλων, ενώ το (15) μια επαγγελματική επικοινωνία μεταξύ αγνώστων.

(14) *Poios xerei omos mporei oi Aystralidej na yporisoun stin elliniki gohteia (terma ta gelia) mou kai to taxidi apo kourastiko kai isos apotyximeno na ginei h arxh gia mia olokliri seira taxidion sto Oz. Kapoios as me xtypisei dynata, prepei na xypiniso omos.*

(άνδρας κάτω των 30, σχέση εγγύτητας με τον παραλήπτη)

(15) *Efharisto gia to mimima sas kai gia tis plirofories gia to programma sas. Ta prepei [να στείλετε] tis shetikes leptomereies graptos oste na enimerothoun kai ta alla meli tou sinvouliou pano sto thema kai tote na sas stalei to gramma pou zitate. Ego den eimai exousiodotimenos na sas steilw mia tetoia epistoli afli ti stigmati.*

(άνδρας άνω των 30, σχέση απόστασης με τον παραλήπτη)

Μια σύγκριση ανάμεσα στα δύο μηνύματα αποκαλύπτει ότι το (15) δείχνει μεγαλύτερη ομοιογένεια από το (14). Χαρακτηριστικά του (14) είναι

η ποικιλότητα στην απόδοση του <η> ως <h>/<i>, η διπλή χρήση του λατινικού <x> για το <χ> και το <ξ> και η ορθογραφική μεταγραφή των <ει>, <οι>, <υ>, <αυ>. Στο (15) έχουμε τις σταθερές αντιστοιχίες <η> = <i>, <ω> = <o>, <χ> = <h> και <ξ> = <x>. Τα <ει>, <οι>, <αι> μεταγράφονται ορθογραφικά, αλλά τα <αυ> και <υ> φωνητικά, ενώ η πρόσθετη λειτουργία του λατινικού γραφήματος <x> αποφεύγεται.

Η υπόθεση ότι η επικοινωνία απόστασης συναρτάται με την ορθογραφική ομοιογένεια, άσχετα από το προτιμώμενο σύστημα μεταγραφής, επιβεβαιώνεται και από το ακόλουθο παράδειγμα (16). Πρόκειται για ένα ηλεκτρονικό διαφημιστικό κείμενο, από αυτά που αποστέλλονται αυτόματα στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις εκατοντάδων ή και χιλιάδων ενδιαφερομένων ή συνδρομητών ενός ηλεκτρονικού δικτύου. Μία σύγκριση με τον Πίνακα 1 δείχνει ότι το (16) χρησιμοποιεί συστηματικά την ορθογραφική μεταγραφή.

(16) Οι Kybernografoi, poy dianyoyn ton deytero kyklo ekdoshs toys, einai pleon h apolyth plgh lifestyle plhroforishs sto Internet, afoy einai to mono periodiko poy ekdidetai apokleistika ekei kai den einai entypo, exontas ανοικtes tis portes toy stoys 45.000 syndromhtes sthn Athina kai toys ypoloipoys 25.000 panellhniws, exontas hdh ginei stoxos se 13.000 apo aytous.

Ας σημειωθεί ότι η χρήση της ορθογραφικής μεταγραφής σ' ένα κείμενο μαζικής επικοινωνίας όπως το (16) αφήνει να εννοηθεί ότι η ορθογραφική μεταγραφή είναι μια διαδεδομένη πρακτική στην ελληνική ηλεκτρονική επικοινωνία.

Δεδομένου ότι το ελληνικό ΗΤ χρησιμοποιείται κατά κύριο λόγο από πολύ συγκεκριμένες κοινωνικές - επαγγελματικές ομάδες (φοιτητές, επιστήμονες, δημοσιογράφους), είναι σκόπιμο να μελετηθεί εκτενέστερα η ορθογραφική πρακτική αυτών ακριβώς των ομάδων. Μια σύγκριση τέτοιων ομάδων παρουσιάζεται στη συνέχεια αυτού του αποσπάσματος.

Με βάση ένα μέρος του υλικού, σχημάτισα δύο ομάδες χρηστών με διαφορετικά κοινωνικά χαρακτηριστικά. Η ομάδα Α αποτελείται από τρεις γυναίκες γλωσσολόγους, τις ονομάζω Τίνα [Γ3], Ηρώ [Γ6] και Μαίρη [Γ7]. Η ομάδα Β αποτελείται από τρεις άνδρες δημοσιογράφους, τους Τάκη [Α5], Νάσο [Α4] και Γιώργο [Α2]. Οι δύο ομάδες διαφέρουν ως προς την επαγγελματική τους ειδικότητα, αλλά και ως προς το φύλο και την ηλι-

κία.¹⁵ Τα μέλη τους γνωρίζονται μεταξύ τους. Οι τρεις γυναίκες συμμετέχουν π.χ. στα ίδια επιστημονικά συνέδρια, ενώ οι τρεις άνδρες συνεργάζονται σε τακτική βάση και δύο από αυτούς δουλεύουν στον ίδιο χώρο.

Με βάση δύο μηνύματα ανά άτομο, όλα σταλμένα προς εμένα, σχημάτισα τα «ορθογραφικά προφίλ» των δύο ομάδων, όπως φαίνονται στον Πίνακα 3. Το δείγμα είναι ασφαλώς πολύ περιορισμένο και φυσικά δεν αποκλείεται οι χρήστες να γράφουν διαφορετικά σε άλλες επικοινωνίες τους. Αλλά ακόμη και με αυτά τα στοιχεία, οι διαφορές ανάμεσα στις δύο ομάδες είναι εμφανείς.

Ομάδα Α: γλωσσολόγοι				Ομάδα Β: δημοσιογράφοι			
	ΤΙΝΑ	ΗΡΩ	ΜΑΙΡΗ		ΤΑΚΗΣ	ΝΑΣΟΣ	ΓΙΩΡΓΟΣ
ω	o	o	o	ω	w	o	w/o
η	i	i	i	η	h/i	i/h	i
ει	i	ei	i	ει	ei	i	ei
οι	i	oi	i	οι	oi	i	oi
υ	i	i	i	υ	y	y/i	y
αι	e	ai/e	e	αι	ai	ai/e	ai/e
ου	u ^a	ou	u/ou ^b	ου	ou	ou	ou/oy
αυ/ευ	ef	af/ef	ef	αυ/ευ	af/ef	ay/ey	... ^c
ξ	ks	x	ks	ξ	ks	ks	— ^c
χ	kh/h	ch	ch/x ^d	χ	x	x	x
δ	dh	d	d	δ	d	d	d
γ	gh/y ^e	g	gh	γ	g	g	g
β	v	v	v	β	v	b	v

^aΜία φορά και <ου>.

^b<ου> μόνο σε κύρια ονόματα.

^cΤα γραφήματα αυτά δεν εμφανίζονται στα μηνύματα του Γιώργου.

^d<ch> πριν από οπίσθιο φωνήεν και σύμφωνο (*echo, mechri*), <x> πριν από εμπρόσθιο φωνήεν (*xereto*).

^e<gh> πριν από <a>, <y> πριν από <i>, πρβλ. 3.1.

Πίνακας 3: Ορθογραφικά προφίλ για δύο ομάδες χρηστών ΗΤ.

Όσον αφορά τα φωνήεντα, στην ομάδα Α υπερισχύει η φωνητική μεταγραφή, ενώ η ομάδα Β χρησιμοποιεί περισσότερα ορθογραφικές τιμές. Ενώ π.χ. οι Τίνα και Μαίρη χρησιμοποιούν φωνητικές τιμές για όλες τις μεταβλητές (με μικροεξαιρέσεις για το <ου>), ο Τάκης παρουσιάζει ένα

σχεδόν πλήρες σύστημα ορθογραφικής μεταγραφής, με εξαίρεση το <η>, που ποικίλλει, και τις διφθόγγους <αυ> και <ευ>, που αποδίδονται φωνητικά. Στα σύμφωνα, οι δημοσιογράφοι αποδίδουν τα <χ>, <δ> και <γ> ομοιογενώς ορθογραφικά, δηλ. με τα λατινικά τους αντίστοιχα <x>, <d>, <g>, ενώ οι γλωσσολόγοι χρησιμοποιούν εν μέρει ορθογραφικές και εν μέρει φωνητικές αποδόσεις, στις οποίες οι ΝΕ φθόγγοι αποδίδονται με πρόσθετα γραφήματα, π.χ. <χ> = <ch>, <δ> = <dħ>.

Η διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες φαίνεται καθαρά στο χαιρετισμό στο τέλος των μηνυμάτων. Οι γλωσσολόγοι ποικίλλουν στη μεταγραφή του <χ>, αλλά απλοποιούν τα φωνήεντα: Sc chereto [Ηρώ], Heretismus [Τίνα], Se xereto [Μαίρη]. Οι δημοσιογράφοι διατηρούν την ορθογραφία τόσο των φωνηέντων όσο και το <χ>: xairetw [Τάκης], Perimenw nea sou [Γιώργος]. Γενικότερα, η ποικιλότητα σε μηνύματα του ίδιου παραγωγού εξαρτάται από το είδος των φθογγοσήμων, γεγονός που συμβαδίζει με τις επιλογές του Πίνακα 1. Στα φωνήεντα, ο Νάσος και ο Γιώργος ποικίλλουν σε τρία γραφήματα ο καθένας, ενώ από την ομάδα Α ποικίλλει μόνο η Ηρώ σε ένα μόνο γράφημα. Στα σύμφωνα οι δημοσιογράφοι μεταγράφουν ομοιογενώς, ενώ δύο από τις γλωσσολόγους ποικίλλουν ανάλογα με το φωνολογικό περιβάλλον.

Η σύγκριση δείχνει ότι οι δύο ομάδες χρησιμοποιούν διαφορετικούς τρόπους μεταγραφής. Οι γλωσσολόγοι τείνουν προς τη φωνητική μεταγραφή, ενώ οι μη ειδικοί, αν και επίσης επαγγελματικά ασχολούμενοι με τη γλώσσα δημοσιογράφοι, χρησιμοποιούν περισσότερες ορθογραφικές τιμές.

Η διαφορά εξηγείται, κατά τη γνώμη μου, από το γεγονός ότι οι δύο επαγγελματικές ομάδες εκμαθίζουν τη μεταγραφή της ΝΕ κάτω από διαφορετικές συνθήκες. Οι γλωσσολόγοι κατακτούν τη φωνητική μεταγραφή ως μέρος της επαγγελματικής τους εκπαίδευσης και δεξιότητας. Είναι εξοικειωμένοι με τους διεθνείς κανόνες φωνητικής γραφής και χρησιμοποιούν μεταγραφές της ΝΕ και σε άλλα πεδία επικοινωνίας (επιστημονικά άρθρα, διδασκαλία). Αντίθετα, οι νεαροί δημοσιογράφοι προφανώς γνώρισαν την μεταγραφή μέσα από την πρακτική του ΗΤ και το σημείο αναφοράς τους στην πρακτική αυτή είναι όχι η διεθνής φωνητική γραφή, αλλά μάλλον η ορθογραφία της μητρικής τους γλώσσας. Αν το φύλο και η ηλικία μεταβάλλουν την παραπάνω εικόνα (π.χ. αν γυναίκες και άνδρες γλωσσολόγοι μεταγράφουν διαφορετικά), είναι ένα ανοιχτό ερώτημα που θα έπρεπε να ερευνηθεί αναλυτικότερα.

4. Συμπεράσματα

Για τα περισσότερα μέλη της ελληνικής γλωσσικής κοινότητας, το ΗΤ είναι ακόμη ένα άγνωστο μέσο επικοινωνίας. Σχετικά δημοσιεύμετα Τύπου (δες σημείωση 5) αναφέρουν τα “greeklish” απλά ως μια “λύση ανάγκης”. Για πεπειραμένους χρήστες του ΗΤ, η μεταγραφή της ΝΕ δεν ακολουθεί ένα κοινό σύστημα, αλλά “ο καθένας χρησιμοποιεί το δικό του”¹⁶. Η μελέτη αυτή, χωρίς να αμφισβητεί την ύπαρξη ιδιοσυγκρατικών τρόπων μεταγραφής, δείχνει ότι η ορθογραφική ποικιλότητα στο ελληνικό ΗΤ δεν είναι τυχαία, αλλά ακολουθεί ορισμένες τάσεις και συναρτάται τόσο με ενδογλωσσικούς όσο και με εξωγλωσσικούς παράγοντες.

Η μεταγραφή της ΝΕ περιγράφηκε στο άρθρο αυτό με βάση δύο συστήματα που διαφέρουν ως προς την δομική τους σύσταση και τα πλεονεκτήματά τους για τους χρήστες. Η φωνητική μεταγραφή παρέχει την επακριβή αναπαράσταση της ομιλίας, η ορθογραφική φαίνεται να προσφέρει ευκολία εκμάθησης και χρήσης.¹⁷ Η ανάλυση του εμπειρικού υλικού έδειξε ότι στην πράξη τα δύο συστήματα δεν χρησιμοποιούνται ομοιογενώς. Οι χρήστες τείνουν να προσεγγίζουν ένα σύστημα, χωρίς να ταυτίζονται απόλυτα μαζί του. Με βάση εμπειρικά παραδείγματα, υποστηρίχθηκε ότι ορισμένα φαινόμενα ορθογραφικής ποικιλότητας συναρτώνται με δομικούς ή/και κοινωνιογλωσσικούς παράγοντες. Η συγκριτική αντιπαράθεση μας οδήγησε στο συμπέρασμα ότι διαφορετικές κοινωνικο-επαγγελματικές ομάδες χρηστών τείνουν προς διαφορετικές νόρμες μεταγραφής. Έτσι, η εργασία δείχνει τη σχέση ανάμεσα στα αφηρημένα συστήματα μεταγραφής και ορθογραφική πρακτική ορισμένων κοινωνικών δικτύων στην ηλεκτρονική επικοινωνία.

Ποιος κοινωνικός παράγοντας (ή ποιος συνδυασμός παραγόντων) ευνοεί τα ποικίλα ορθογραφικά φαινόμενα και σε ποιο βαθμό ακριβώς, είναι αδύνατο να απαντηθεί αυτή τη στιγμή. Σίγουρο φαίνεται πάντως ότι ο τρόπος μεταγραφής δεν εξαρτάται κατηγορηματικά από το φύλο ή το επάγγελμα, καθώς χρήστες με το ίδιο κοινωνικό στάτους διαλέγουν εν μέρει κοινές, αλλά εν μέρει διαφορετικές λύσεις.

Ίσως το κυριότερο χαρακτηριστικό του τρόπου γραφής στο (ελληνικό) ΗΤ να είναι προς το παρόν ακριβώς η ποικιλότητά του. Με βάση την κοινωνιογλωσσική θεωρία των Le Page/Tabouret-Keller (1985), μπορούμε να μιλήσουμε για μια «διασχόρπιση» (diffusion) της ορθογραφικής πρακτι-

κής. Η καινοτομία της ηλεκτρονικής επικοινωνίας και η έλλειψη μιας παγιωμένης νόρμας επιτρέπουν (και ευνοούν) ιδιοσυγκρατικούς τρόπους μεταγραφής.

Με την πάροδο του χρόνου όμως, και σε περίπτωση που η ηλεκτρονική αλληλογραφία με λατινικούς χαρακτήρες συνεχιστεί, είναι αναπόφευκτη η σύγκλιση των ιδιοσυγκρατικών αυτών λύσεων – η “εστίαση” (focusing) της ορθογραφικής πρακτικής με την ορολογία των Le Page/Tabouret-Keller (1985). Προς το παρόν, η σύγκλιση αυτή δεν επιτελείται με θεσμική πρωτοβουλία, αλλά εξελίσσεται παράλληλα σε διάφορα κοινωνικά δίκτυα και γίνεται εμπειρικά φανερή όταν ομαδοποιήσουμε ιδιοσυγκρατικά ορθογραφικά συστήματα με βάση κοινά κοινωνικά χαρακτηριστικά των χρηστών τους, όπως στο συγκριτικό παράδειγμα αυτής της εργασίας.

Σε ατομικό επίπεδο, είναι πιθανό ο τρόπος μεταγραφής να μεταβάλλεται με τον βαθμό εμπειρίας στο ΗΤ, με την αυξανόμενη τριβή του/της χρήστη με το νέο αυτό μέσο.¹⁸ Οι χρήστες ίσως αποκτούν σταδιακά τη δεξιότητα να προσαρμόζουν τον τρόπο μεταγραφής στις προσδοκίες ή απαιτήσεις ενός ορισμένου συσχετισμού επικοινωνίας ή στις γραφηματικές συμβάσεις ενός ορισμένου κοινωνικού δικτύου. Κατά συνέπεια, δεν είναι απαραίτητο να παγιωθεί μια μόνο νόρμα μεταγραφής. Εξίσου δυνατή είναι η παγίωση διαφορετικών συστημάτων, ενδεχομένως με διαφορετικές συμβολικές αξίες.

Ποιες συμβολικές αξίες προσάπτονται σε ποιους τρόπους μεταγραφής, παραμένει ένα ανοιχτό ερώτημα. Αν θεωρήσουμε τη φωνητική και την ορθογραφική μεταγραφή ως δύο de facto πρότυπα μεταγραφής, ίσως να μπορούσαμε να τους αποδώσουμε τις αξίες “διεθνές” και “τοπικό”. Η φωνητική μεταγραφή έχει επιστημονική βάση και η χρησιμότητά της υπερβαίνει τα όρια της ελληνικής κοινότητας. Η ορθογραφική μεταγραφή εξελίχθηκε μέσα από τη χρήση του ελληνικού ΗΤ και η χρησιμότητά της περιορίζεται στην ηλεκτρονική επικοινωνία μεταξύ Ελλήνων. Ενώ μηνύματα με φωνητική μεταγραφή μπορούν να διαβαστούν με βάση τους κανόνες της αγγλικής γλώσσας, η ορθογραφική μεταγραφή χρησιμοποιεί μεν λατινικούς χαρακτήρες, αλλά με τρόπο που δεν χρησιμοποιούνται σε κανένα ρομανικό αλφάβητο. (Ας θυμηθούμε εδώ ότι τα <w> και <h> για την αναπαράσταση φωνηέντων είναι δύο από τις πιο συχνά εμφανιζόμενες ορθογραφικές τιμές στο υλικό.) Ίσως αυτοί ακριβώς οι λατινικοί χαρακτήρες, που δεν διαβάζονται αν ο παραλήπτης δεν μιλά ελληνικά (και δεν γνωρί-

ζει την θέση των ελληνικών συμβόλων στο πληκτρολόγιο), αναδυθούν στη γλωσσική συνείδηση των χρηστών του ΗΤ ως ενδείκτες της “ελληνικής ηλεκτρονικής κοινότητας”.

Μία συστηματικότερη έρευνα ασφαλώς θα δείξει κατά πόσο η παραπάνω ερμηνεία ευσταθεί, και σίγουρα θα αποκαλύψει λεπτομερέστερες τάσεις ορθογραφικής πρακτικής στο ελληνικό ΗΤ.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

- * Ευχαριστώ την Αλεξάνδρα Γεωργακοπούλου (Λονδίνο), τον Τάσο Νικογιάννη (Αθήνα) και τον Γιώργο Ορφανό (Πάτρα) που μοιράστηκαν μαζί μου τις γνώσεις και την εμπειρία τους πάνω στο θέμα, καθώς και τις Μαριάνθη Μακρή-Τσιλιπάκου (Θεσσαλονίκη) και Άννα Ιορδανίδου (Πάτρα) για τις παρατηρήσεις τους σε μια πρώτη μορφή αυτής της εργασίας. Η ευθύνη για το τελικό αποτέλεσμα είναι αποκλειστικά δική μου.
1. Λόγω των περιορισμών στη σύσταση του βασικού συνόλου χαρακτήρων ASCII, που δεν θα αναφερθούν λεπτομερειακά εδώ. Το θέμα θίγεται και στη συνέχεια της εισαγωγής.
 2. Ακολουθώ τον Coulmas (1989, 37επ.), που διακρίνει τα ακόλουθα τρία επίπεδα περιγραφής: α) γραφηματικό σύστημα (writing system) ως αφηρημένο σύστημα αναπαράστασης γλωσσικών μονάδων (λέξεων, συλλαβών, φωνημάτων)· β) γραφή (script) ως ιστορική υλοποίηση ενός γραφηματικού συστήματος, π.χ. ελληνική, αραβική αλφαβητική γραφή· και γ) ορθογραφία ως το σύνολο των κανόνων γραφής μιας ορισμένης εθνικής γλώσσας, π.χ. βρετανική ή αμερικανική ορθογραφία.
 3. Το βασικό υλικό αποτελείται από 50 μηνύματα, σταλμένα προς εμένα από οκτώ γυναίκες και πέντε άνδρες, Έλληνες κατοίκους της Ελλάδας και του εξωτερικού. Ακόμη, χρησιμοποίησα ένα μέρος του υλικού που η Αλεξάνδρα Γεωργακοπούλου (δες Georgakopoulou 1997 και 1998) είχε την καλοσύνη να θέσει στη διάθεσή μου. Είναι φανερό ότι το υλικό, σε αυτή την πρώτη φάση έρευνας, δεν είναι συστηματικά συλλεγμένο. Ωστόσο παρέχει κάποιες δυνατότητες σύγκρισης, οι οποίες αξιοποιούνται όσο γίνεται περισσότερο σε αυτό το κείμενο.
 4. Οι προτάσεις αυτές είναι συγκεντρωμένες στον συλλογικό τόμο “Φωνητική γραφή” (δες βιβλιογραφία). Δες επίσης το σχετικό σχόλιο του Mackridgē (1987, 94) και την αρνητική θέση του Τσοπανάκη (1994, 95).
 5. Δες π.χ. το άρθρο του Δημ. Μητρόπουλου “Η ελληνική γλώσσα στο Δίκτυο” (ΤΟ ΒΗΜΑ, 28.12.97, σελ. 43). Ας σημειωθεί ότι ο όρος greeklish έχει για

- τους γλωσσολόγους και μια άλλη σημασία: δηλώνει τις γλωσσικές ποικιλίες ελληνόφωνων που ζουν σε αγγλόφωνες χώρες.
6. Πρότυπο ΕΛΟΤ 743 για τη “Μετατροπή του ελληνικού αλφαβήτου με λατινικούς χαρακτήρες”, δεσ σχετικά και Zirkmund (1996, 1596-7). Ευχαριστώ τον κο Νικόλαο Παπαδημητρίου από τη βιβλιοθήκη ελληνικής μετάφρασης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που είχε την καλοσύνη να μου στείλει το Πρότυπο.
 7. Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα του περιοδικού *Net Letter*, οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις στην Ελλάδα ανέρχονταν σε 41.662 τον Ιούνιο του 1998, παρουσιάζοντας αύξηση κατά 24,9% σε σχέση με το προηγούμενο τρίμηνο. Ευχαριστώ τη σύνταξη του περιοδικού RAM που μου υπέδειξε τη σχετική ιστοσελίδα (www.open.gr/survey.html).
 8. Αυτό προκύπτει τόσο από το παράθεμα (γ) όσο και από σχόλια άλλων χρηστών (Γιώργος Ορφανός, προσ. επικοινωνία) και από σχόλια Τύπου (δεσ σημείωση 5). Στην ιστοσελίδα του Τμήματος Η/Υ του Παν/μίου της Πάτρας, τα ανέκδοτα των φοιτητών (students.ceid.upatras.gr/~akis/anekdota) είναι μισά σε ελληνική και μισά σε ρομανική γραφή.
 9. Στα παραδείγματα, η υπογράμμιση σημαδεύει τις μεταγραφές που συζητούνται στο κείμενο: οι αγκύλες < > περικλείουν τα γραφηματικά σύμβολα, οι παύλες // τα φωνητικά σύμβολα. Οι αγκύλες [] δίνουν το φύλο -Α για τους άνδρες, Γ για τις γυναίκες- και έναν κωδικό αριθμό των χρηστών.
 10. Μιλώ κατ’ αρχήν για την απόδοση της πρότυπης (standard) φωνολογίας, αφήνοντας άλλες περιπτώσεις φωνητικής γραφής στην άκρη πρβ. και 3.1.
 11. Παραδείγματα από άρθρα στο Drachman et al. (1997). Όχι πως οι μεταγραφές στη γλωσσολογική βιβλιογραφία δεν παρουσιάζουν ποικιλότητα, αλλά αυτό είναι ένα άλλο θέμα.
 12. Η Σουηδή γλωσσολόγος από την οποία προέρχεται το παράθεμα (β), σχολίασε τη γραφή (4β) ως εξής: “read by someone who don’t know the Greek spelling [it] would be hard to pronounce” (“Αν το διαβάσει κάποιος που δεν ξέρει την ελληνική ορθογραφία, θα δυσκολευτεί να το προφέρει.”).
 13. Mackridge (1987, 70-1), Τσοπανάκης (1994, 85-6).
 14. Δες την προηγούμενη σημείωση, καθώς και Αρβανίτη (1994) για το /nd/.
 15. Ο μέσος όρος ηλικίας της ομάδας Β, σχεδόν 30, είναι κατά δέκα περίπου χρόνια χαμηλότερος από αυτόν της ομάδας Α. Πιθανόν θα έπρεπε να συνυπολογίσουμε και την μεταβλητή του τόπου διαμονής, δεδομένου ότι δύο από τις τρεις γυναίκες ζουν εκτός Ελλάδας. Υπάρχουν ωστόσο και Έλληνες γλωσσολόγοι κάτοικοι εξωτερικού με το ορθογραφικό προφίλ της ομάδας Β.
 16. Σχόλιο του Γιώργου Ορφανού, υποψήφιου διδάκτορα πληροφορικής στο Πανεπιστήμιο της Πάτρας (προσ. επικοινωνία).

ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΤΑΧΥΔΡΟΜΕΙΟ

17. Δες σχετικά Coulmas (1989, 226 επ.), ο οποίος συζητά πέντε συνολικά κριτήρια του βέλτιστου για νέα συστήματα γραφής.
18. Τούτο ισχύει για την ηλεκτρονική επικοινωνία γενικότερα, καθώς οι χρήστες σταδιακά κατακτούν νέους τρόπους γραφής, π.χ. συντομογραφίες ή τα λεγόμενα emoticons (δες σχετικά το άρθρο του Άγγελου Μπάκα στο περιοδικό *αετο* (Θεσσαλονίκη), τ. 3, σελ. 24-5).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αρβανίτη, Α. (1995)., «Sociolinguistic patterns of prenasalization in Greek». *Μελέτες για την Ελληνική γλώσσα* 15, 209-220. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Coulmas, F. (1989). *The Writing Systems of the World*. Oxford: Blackwell.
- Coulmas, F. (1996). *The Blackwell Encyclopedia of Writing Systems*. Oxford: Blackwell.
- Drachman, G. / A. Malikouti-Drachman / J. Fykias / C. Klidi (eds.) *Greek Linguistics '95. Proceedings of the 2nd International Conference on Greek Linguistics*. Graz: Neugebauer.
- Φωνητική Γραφή* (1980). Συλλογική έκδοση άρθρων των Μ. Φιλήντα, Δ. Γληνού, Γ. Σιδέρη, Φ. Γιοφύλλη, Ν. Χατζηδάκη, Κ. Προύση, Κ. Καρθαίου, Γ.Γ. Μπενέκου, Αθήνα: Κάλβος.
- Georgakopoulou, A. (1997). «Self-presentation and interactional alliances in e-mail discourse: the style and code-switches of Greek messages». *International Journal of Applied Linguistics* 7/2, 141-164.
- Georgakopoulou, A. (1998). “On for drinkies?”. E-mail cues of Participant Alignments”. Herring, S. (ed.) *Computer-Mediated Conversation*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- LePage, R.B./A. Tabouret Keller (1985). *Acts of identity*. Cambridge: CUP.
- Mackridge, P. (1987). *Η νεοελληνική γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μακρή-Τσιλιπάκου, Μ. (1983). “Απόπειρα περιγραφής της νεοελληνικής προσφώνησης”. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 4, 219-240. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Τσοπανάκης, Α.Γ. (1994). *Νεοελληνική γραμματική*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Zikmund, H. (1996). “Transliteration”. Günter, H. / O. Ludwig (eds.). *Writing and its Uses: an Interdisciplinary Handbook of International Research*, vol. 2, 1591-1604. Berlin, New York: de Gruyter.

Χρίστος Παπαρίζος - Γιάννης Μπασλής

ΤΟ ΝΕΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ

Τα δύο τελευταία χρόνια το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είδε επιτέλους ότι είναι καιρός πια να αναθεωρηθούν τα προγράμματα σπουδών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το χρόνο μάλιστα που πέρασε οι διάφορες επιτροπές εργάστηκαν εντατικά, προκειμένου να εκπονηθούν σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα. Πρόσφατα ολοκληρώθηκε το Ενιαίο Πλαίσιο προγράμματος, καθώς και το κυρίως Πρόγραμμα Σπουδής της μητρικής Γλώσσας στο Δημοτικό. Στις σελίδες που ακολουθούν θα παρουσιαστούν τα κύρια σημεία αυτού του προγράμματος

Οι αρμόδιες επιτροπές κατά την εκπόνηση του νέου προγράμματος φρόντισαν, ώστε το νέο πρόγραμμα:

* Να λαμβάνει υπόψη τις μεγάλες αλλαγές που συντελέστηκαν στην Ελλάδα και στον κόσμο, κατά το χρονικό διάστημα που χωρίζει το παρόν πρόγραμμα από την εποχή που είχαν εκπονηθεί τα προηγούμενα (αναλυτικά) προγράμματα [(1982-85 & 1992): δηλαδή τις παγκόσμιες γεωπολιτικές μεταβολές, την έκρηξη της πληροφορικής, τις εξελίξεις στην επικοινωνία και την προσέγγιση ατόμων και λαών, την ένταξη στην Ευρωπαϊκή Ένωση και τη διεύρυνση, τους συγχρωτισμούς στα Βαλκάνια, την είσοδο των προσφύγων και τα φαινόμενα πολυγλωσσίας στην Ελλάδα, τη συνειδητοποίηση της γλωσσικής πολυμορφίας και, τέλος τις εξελίξεις της γλωσσολογίας και της Διδακτικής της Γλώσσας.

* Να αποφεύγει τα μειονεκτήματα των προηγούμενων αναλυτικών προγραμμάτων, τα οποία ανέδειξε η πολύχρονη εφαρμογή και, αντίθετα, να εντάξει οργανικά στο περιεχόμενό του κάθε θετικό στοιχείο από τα προγράμματα αυτά.

* Να λάβει υπόψη όλα τα ισχύοντα προγράμματα σπουδών της Αγγλίας, της Γαλλίας, των Η.Π.Α., της Γερμανίας και της Ιταλίας, τα οποία εκπονήθηκαν από το 1992 και μετά και

*Να εντάξει οργανικά στο περιεχομένο του τις δοκιμασμένες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό διδακτικές πρακτικές, οι οποίες προκύπτουν από τα σύγχρονα δεδομένα των προσεγγίσεων της γλώσσας, αποφεύγοντας επιμέρους επώνυμες θεωρίες και μονομέρειες.

*Τέλος, να εκφράζει το πλαίσιο των αρχών και στόχων, που υιοθετήθηκε από την αρμόδια Θεματική Επιτροπή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, δηλαδή τη διδακτική προσέγγιση της γλώσσας, η οποία εκπροσωπείται κατά τρόπο ενιαίο από όλες τις βαθμίδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

1. Χαρακτηριστικά του Προγράμματος

Η ειδοποιός διαφορά του από όλα τα προηγούμενα προγράμματα συνίσταται στη διαφορετική φιλοσοφία και στάση, στην υιοθέτηση, κατανόηση και προσαρμογή νεότερων (δοκιμασμένων) διδακτικών αντιλήψεων και συμπεριφορών, στον εμπλουτισμό του περιεχομένου και στην εισαγωγή νέων στόχων, τους οποίους επέβαλαν οι αντικειμενικές ανάγκες των καιρών· όλα αυτά, χωρίς να μεταβάλλεται ο βασικός προσανατολισμός της γλωσσικής διδασκαλίας και της ελληνικής παιδείας γενικότερα. Η διαφορά εντοπίζεται, μεταξύ άλλων, στους εξής τομείς:

– Στόχος του Προγράμματος είναι να καταστήσει τον μαθητή ικανό να εκτελεί αποτελεσματικά «γλωσσικές πράξεις», δηλαδή να χρησιμοποιεί τα γλωσσικά μέσα με τρόπο αποτελεσματικό και κατάλληλο για την κάθε ειδική περίπτωση επικοινωνίας ή, πιο απλά, να κάνει όσο γίνεται αποτελεσματικότερα τις δουλειές του με τα λόγια. Γι' αυτό:

- η γλωσσική πράξη προτείνεται και ως μονάδα επικοινωνίας, παράλληλα με την πρόταση.
- Το Πρόγραμμα προτείνει τρόπους εμπλοκής του μαθητή στα δρώμενα.
- Δίνει έμφαση στη δομή και τη δόμηση του κειμένου.
- Αποκαθιστά την περίληψη ως βασική διδακτική πρακτική και μέσο μάθησης.
- Προτείνει τη διδασκαλία των ειδών λόγου και της τυπολογίας των κειμένων.
- Εισάγει την πρόσβαση στα μέσα πληροφόρησης.
- Εισάγει στη διαχείριση της πληροφορίας, την επεξεργασία κειμένου με Η/Γ και τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων πρόσβασης στην πληροφορία.
- Παρουσιάζει τη λογοτεχνία ως ιδιαίτερο τομέα του προγράμματος και προτείνει ειδικότερες ενδεικτικές πρακτικές προσέγγισής της.

- Προτείνει «άνοιγμα» στη λογοτεχνία των γειτονικών λαών.
- Εισάγει πρόβλεψη για την εξοικείωση του μαθητή με την ύπαρξη κοινωνικών και τοπικών ελληνικών ιδιωμάτων.
- Λαμβάνει υπόψη τις δυσκολίες που τυχόν αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία μαθητές με άλλη μητρική γλώσσα, πλην της ελληνικής.
- Λαμβάνει υπόψη μαθητές με ιδιαίτερες ανάγκες.
- Αφήνει μεγαλύτερα περιθώρια πρωτοβουλιών σε συγγραφείς εγχειριδίων και δασκάλους.
- Προτείνει διδακτική προσέγγιση και διδακτικά μέσα με προδιαγραφές.
- Επισημαίνει τους στόχους, στην επίτευξη των οποίων χρειάζεται η «συνεργασία» των άλλων μαθημάτων και της σχολικής ζωής (οριζόντιοι στόχοι).
- Προτείνει τρόπους αξιολόγησης, τους οποίους εντάσσει στη φιλοσοφία του.
- Η υποκείμενη βούληση του προγράμματος εκφράζεται με ένα σύνολο ενδεικτικών διδακτικών ενεργειών, οι οποίες ωθούν τον μαθητή να αντιμετωπίζει ενεργά τη γλώσσα, ώστε να την αξιοποιεί πραγματιστικά αλλά και να την απολαμβάνει αισθητικά.
- Το κείμενο του Προγράμματος είναι κατά πολύ συντομότερο από κάθε προηγούμενο. Αν λάβει κανείς και τα ανωτέρω –επιπλέον– σημεία της διαφοράς, θα διαπιστώσει ότι είναι και περιεκτικότερο.

2. Μεθοδολογικές προϋποθέσεις

Τα κυριότερα στοιχεία της προσέγγισης παρουσιάζονται στο Πρόγραμμα ως εξής:

2.1. Η διδακτική προσέγγιση που προκύπτει από το Πρόγραμμα Σπουδής υπαγορεύει την ανάληψη ευθυνών και πρωτοβουλιών από τον δάσκαλο, ώστε να προσαρμόζει συχνά τους τρόπους και τα μέσα διδασκαλίας στις περιστάσεις και στους στόχους κάθε μαθήματος. Η πρωτοβουλία προϋποθέτει επίγνωση στόχων, βούληση, αίσθημα διδακτικής ευθύνης, ενημέρωσης, κίνητρα και καθοδήγηση.

Για τις πρωτοβουλίες και την επινοητικότητα που απαιτεί η επίτευξη των στόχων του προγράμματος δεν προσφέρεται μια μέθοδος με αυστηρά προκαθορισμένες ενέργειες. Γι' αυτό, στην προκειμένη περίπτωση, προτείνεται διδακτική «προσέγγιση», δηλαδή ένα πλαίσιο αρχών και στόχων, μια φιλοσο-

φία αντιμετώπισης του διδακτικού αντικειμένου. Για τον σκοπό αυτό μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφορες κατάλληλες μέθοδοι, οι οποίες αποτυπώνονται στα σχολικά εγχειρίδια και βοηθήματα.

Κοινός παρανομαστής των επιμέρους μεθόδων είναι το σχεδιασμένο πρόγραμμα καθοδήγησης με συστηματικές και σκόπιμες διδακτικές πρακτικές, που διέπονται από τις εξής περίπου αρχές:

*Ο δάσκαλος να διαμορφώσει «πραγματιστική— με την ευρεία έννοια— στάση» απέναντι στη γλώσσα και τη διδασκαλία της. Δηλαδή, να συνειδητοποιήσει ότι το παιδί διδάσκεται τη γλώσσα, “για να κάνει πιο αποτελεσματικά τις δουλειές του” ή να εκτελεί αποτελεσματικά γλωσσικές πράξεις. Επειδή οι ποικίλες γλωσσικές πράξεις αναλογούν σε ένα ευρύ φάσμα ειδών λόγου, είναι ανάγκη η προσέγγιση να προσαρμόζεται εκάστοτε στις ειδικές «απαιτήσεις» κάθε κειμένου.

Ο μόνιμος και συνειδητός στόχος του δασκάλου είναι να φροντίζει, ώστε ο μαθητής: να εκτίθεται συχνά σε παραγωγή λόγου, να εμπλέκεται στα δρώμενα και να οδηγηθεί σε ένα επίπεδο, που να παράγει —όσο επιτρέπει η ηλικία του— λόγο «σκόπιμα» διατυπωμένο «με τέχνη και με τρόπον», είτε πρόκειται για μια απλή αιτιολόγηση είτε για κείμενο αισθητικών αξιώσεων.

*Τα χρηστικά κείμενα προϋποθέτουν πρωτοβουλία και γνώση. Είναι δύσκολο να διδαχτούν χωρίς τη χρήση αυθεντικών εντύπων ή φωτοτυπιών τους (έντυπα για συμπλήρωση, αγγελίες, ανακοινώσεις κ.τ.ό.)

*Είναι ανάγκη να συνειδητοποιήσει ο δάσκαλος ότι, διδάσκοντας γλώσσα, διδάσκει «γραμματική» σε τρία επίπεδα:

α. γραμματική της λέξης (δομή της λέξης, λεξιλόγιο, σημασιολογία, ετυμολογικό κ.τ.ό.),

β. γραμματική της πρότασης (δομή της πρότασης, σημασιολογία της πρότασης κ.τ.ό) και

γ. γραμματική του κειμένου και της επικοινωνίας (δομή του κειμένου και πραγματολογία).

Η πρόταση ως μονάδα επικοινωνίας εξετάζεται σε δύο επίπεδα:

— σε επίπεδο συνθηκών παραγωγής της και συμφραζομένων και

— σε επίπεδο παραδείγματος χρήσης (αποσπασματική πρόταση και υποκατηγοροποιήσεις).

* Προκειμένου να υποβοηθείται η συνδιδασκαλία τυχόν αλλοδαπών με ανεπαρκή γνώση της ελληνικής γλώσσας, προτείνονται τα εξής:

— Να δίδεται βαρύτητα στην προφορική άσκηση και στη χρήση παραγλωσσικών μέσων, τα οποία προσφέρονται κυρίως με τον καθημερινό φυσικό

διάλογο, τη δραματοποίηση, το σχολικό θέατρο, το τραγούδι, τις συμμετοχικές σχολικές εκδηλώσεις κ.ά.

– Να προσφέρονται για προφορική επεξεργασία άφθονες φραστικές δομές.

– Να δίδεται έμφαση στη διδασκαλία των ιδιαίτερων δομικών χαρακτηριστικών της ελληνικής γλώσσας, που παρουσιάζουν δυσκολίες για τους ξένους, όπως π.χ. το φωνολογικό, ο τονισμός και το κλιτικό σύστημα, καθώς και στους ανώμαλους σχηματισμούς γραμματικών τύπων.

Σε κάθε περίπτωση λαμβάνεται υπόψη η συμμετοχή μαθητών με ιδιαίτερες ανάγκες. Τα παιδιά αυτά μπορούν και πρέπει να επωφελούνται από τις γλωσσικές δραστηριότητες της τάξης. Η ιδιαιτερότητά τους σε έναν ή περισσότερους τομείς της ανάπτυξής τους υπαγορεύει στον δάσκαλο να σχεδιάσει – στο μέτρο των δυνατοτήτων του και με τη συνεργασία ειδικών και γονέων – ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας της γλώσσας και να χρησιμοποιήσει διάφορα διδακτικά μέσα.

Τέλος, είναι γνωστό, αλλά προβάλλεται εμφαστικά στο Πρόγραμμα, ότι κάθε στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας αποτελεί καθ'αυτόν «οριζόντιο στόχο» όλων των μαθημάτων. Με άλλα λόγια ως μέσο και αντικείμενο γλωσσικής άσκησης, ιδιαίτερα για την επεξεργασία του περιεχομένου και των φραστικών επιλογών πρέπει να αξιοποιούνται όλα τα μαθήματα και η σχολική ζωή.

2.2. Η λογοτεχνία. Σύμφωνα με τη φιλοσοφία του Προγράμματος κρίνεται σκόπιμη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, γιατί η λογοτεχνία παίζει ένα σημαντικό ρόλο στη γλωσσική και γενικότερα στην αισθητική καλλιέργεια του ατόμου, στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα προβλήματα της ζωής, αλλά δεν αποτελούν τα λογοτεχνικά κείμενα τα μοναδικά (ή όχι πάντα τα καταλληλότερα) πρότυπα γλωσσικής έκφρασης. Παράλληλα κρίνεται σκόπιμη η σύνδεση λογοτεχνίας με το παιχνίδι, με την ψυχαγωγία, την καλλιέργεια του συναισθήματος καθώς και με τον προβληματισμό – διάλογο πάνω σε ποικίλα θέματα. Τα λογοτεχνικά κείμενα του Ανθολογίου ή αυτά που παρουσιάζονται την ώρα της ελεύθερης ανάγνωσης να συνοδεύονται από παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας. Τέτοιες δραστηριότητες μπορούν να πραγματοποιούνται μέσα στην τάξη ή στον χώρο της σχολικής βιβλιοθήκης.

Αναφέρουμε ενδεικτικά τις εξής:

- Διαγωνισμοί ανάγνωσης λογοτεχνικών κειμένων.
- Βιβλιοαινίγματα– βιβλιοκουίζ.

ΤΟ ΝΕΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ

- Παρουσιάσεις βιβλίων είτε από το δάσκαλο είτε από τους μαθητές με παιγνιώδεις τρόπους.

- Ανάγνωση βιβλίων με αφορμή γεγονότα της επικαιρότητας ή πολιτιστικές δραστηριότητες της τάξης, π.χ. δημιουργία ανθολογίων, ανεύρεση βιβλίων με ένα συγκεκριμένο θέμα, πληροφορίες για συγγραφείς, σύγκριση των διασκευών γνωστών παραμυθιών κ.ά.

- Θέσπιση αναγνωστικών βραβείων.

- Σύνδεση λογοτεχνικών κειμένων με δραστηριότητες θεατρικής έκφρασης (αυτοσχεδιασμοί, παντομίμα, διασκευή λογοτεχνικών κειμένων σε θεατρικό σενάριο κ.ά.)

- Δραστηριότητες που αφορούν το εικονογραφημένο βιβλίο.

- Αφήγηση

- Δημιουργικό γράψιμο

- Παρουσίαση λογοτεχνικών βιβλίων σε CD-ROM.

- Σύνδεση της λογοτεχνίας με τη ζωγραφική και τη μουσική. Χρήση μελοποιημένης ποίησης.

- Προσκλήσεις συγγραφέων.

- Διοργάνωση εκθέσεων βιβλίου από δασκάλους, γονείς, μαθητές.

- Διαγωνισμοί εικονογράφησης και βιβλιοδεσίας.

3. Η αξιολόγηση

Αποτελεί αυτή καθαυτή μαθησιακή διαδικασία, δείχνει σε ποιο βαθμό πέτυχαν οι στόχοι του προγράμματος και ποιες διορθωτικές παρεμβάσεις επιβάλλονται.

* Αντικείμενο αξιολόγησης μπορεί να είναι κάθε κείμενο που παράγει ή κάθε πράξη που επιτελεί ο μαθητής με τα λόγια του. Εδώ περιλαμβάνονται κείμενα, με τα οποία ο μαθητής διατυπώνει θέσεις και απόψεις και, γενικά, ενεργεί με βάση πραγματικά περιστατικά.

Όπως προαναφέρθηκε, οι ποικίλες γλωσσικές πράξεις αναλογούν σε ένα ευρύ φάσμα ειδών λόγου. Αυτό υποχρεώνει τον μαθητή να προσαρμόζει τη μορφή του λόγου του στις εκάστοτε ειδικές «απαιτήσεις» κάθε κειμένου.

Γι' αυτό κύριο κριτήριο αξιολόγησης είναι η αποτελεσματικότητα – αποδεδειγμένη ή πιθανή – κάθε είδους λόγου σχετικά με τον σκοπό τον οποίο επιδιώκει ο μαθητής, καθώς και η αποδεκτότητά του ως συνόλου.

Η τελευταία μπορεί να αναλυθεί σε επιμέρους κριτήρια αξιολόγησης, όπως η καταλληλότητα της διατύπωσης, του λεξιλογίου και του ύφους, η γραμματική της ορθότητα (σύνταξη, μορφολογία), η ορθογραφία και η γενική εικόνα του κειμένου (γραπτού ή προφορικού).

Μόνιμος στόχος του δασκάλου είναι να καταστήσει τον μαθητή υπεύθυνο για τον λόγο που παράγει, ώστε να τον αξιολογεί και να τον διορθώνει μόνος του, κάνοντάς τον όσο μπορεί αποτελεσματικότερο για τον σκοπό για τον οποίο τον παρήγαγε. Έτσι ο μαθητής εισάγεται στη διαδικασία της συνεχούς αναβάθμισης του γλωσσικού του επιπέδου, δηλαδή στη μορφωτική διαδικασία της συνεχούς τελειοποίησης.

Εξυπακούεται ότι η χρήση των ανωτέρω –καθώς και άλλων– μέσων αξιολόγησης ακολουθεί ορισμένες παιδαγωγικές αρχές. Όλες βασίζονται στην κοινή λογική, η χρήση της οποίας –όσο δύσκολη κι αν είναι– αποτελεί την απαραίτητη προϋπόθεση για την άσκηση παιδαγωγικού έργου

Φ. Κ. Βώρος

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΙΑ ΛΕΞΙΚΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ

Τι προσδοκάτε από ένα *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*;

Να έχει πληρότητα λεξιλογίου (για την χρονική περίοδο στην οποία αναφέρεται, για τους τομείς που αναγγέλουν οι συντάκτες με τον υπότιτλο).

Να έχει ακρίβεια (σαφήνεια και ευκρίνεια)¹ στην απόδοση των σημασιών των λέξεων.

Να έχει αντικειμενικότητα στην επιλογή φράσεων και προτάσεων, που αξιοποιούνται για την απόδοση των σημασιών των λέξεων.

Να τηρεί ιδεολογική ουδετερότητα στις περιπτώσεις που τα διάφορα λήμματα εγκλείουν ιδεολογική φόρτιση οποιασδήποτε μορφής (π.χ. τα λήμματα: αστική τάξη, προλεταριάτο, εκμετάλλευση, πιστός-άπιστος, ορθόδοξος-καθολικός κ.λπ. κ.λπ.)

Να παραθέτει στοιχεία εξακριβωμένα, όταν κάπου γίνεται αναφορά στην ιστορία των λημμάτων και των ιδεών, που εκφράζονται με αυτά.

Να προσφέρει, κατά το δυνατό, ετυμολογία των λέξεων για λόγους ποιικίλους, κυρίως για την καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου (π.χ. τέκνο και τέχνη παράγονται απο την ίδια ρίζα με το τίκ-τω = γεννώ, νατουραλισμός προέρχεται απο το natura = φύση).

Να εγκλείει σεβασμό για την αλήθεια και όλους τους αποδέκτες-χρήστες.

Να παρουσιάζει ισόρροπη οικονομία χώρου για τα διάφορα λήμματα (με κριτήρια: την αξία τους μέσα στο γλωσσικό οικοδόμημα, τη χρήση τους, την ανάγκη σαφήνειας-ευκρίνειας-ακρίβειας).

Αν συμφωνείτε για την ορθότητα τέτοιων αρχών λεξικογράφησης, παρακαλώ κρίνετε σεις –με βάση τα παραδείγματα που παραθέτω– κατά πόσο οι αρχές αυτές επικράτησαν στη σκέψη και διοχετεύτηκαν στη γραφή των συντακτών² του *Λεξικού της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, με την

επωνυμία του πρώτου της ομάδας. Οφείλω βέβαια να σας πληροφορήσω ότι τα παραδείγματα αυτά επισημάνθηκαν ύστερα από αναζήτηση προς δύο κατευθύνσεις αντίστοιχες προς τις ασχολίες μου: αναζήτηση αλήμματα με περιεχόμενο φιλοσοφίας και ιστορίας.

Πρώτα όμως σημειώνω δύο αρετές, κατά τη γνώμη μου:

– Οι συντάκτες υιοθέτησαν το μονοτονικό σύστημα τονισμού· νομίζω αποδέχονται τελικά ως ορθή για την παιδεία των Ελλήνων την επιλογή του υπουργού Παιδείας της περιόδου 1981-82 (Λευτέρη Βερυβάκη)³

– Για λήμματα που χρειάζονται κάποια πρόσθετη διευκρίνιση ή αποσαφήνιση (ιστορική, ορθογραφική ή άλλη) καθιέρωσαν την προσθήκη ενός σχόλιου μέσα σε ορθογώνιο πλαίσιο (π.χ για τα λήμματα: ανεξιθρησκία, Γραικός κ.ά.).

Επισημάνσεις ανεπάρκειας ή μονομέρειας:

α. Αναζήτηση μερικά ονόματα νησιών και βραχονησίδων που είναι ιδιαίτερα γνωστά από την ιστορία μας, παλαιότερη και πρόσφατη. Βρήκα τα Ψαρά, την Κάσο, την Γαύδο τα Ίμια, όχι όμως την Ανάφη, τη Μακρόνησο (ούτε το λήμμα μακρονησιώτης). Γιατί τέτοια αβλεψία; Με ποιο κριτήριο;

β. Σκέφτηκα να δω αυτό το λήμμα· και σας μεταφέρω (από τη σελ. 965): «κριτήριο»· καθετί με βάση το οποίο εκφέρουμε μια κρίση, το μέτρο αξιολόγησης ή επιλογής...». Δε με ικανοποίησε η αοριστία του “καθετί”, γιατί νομίζω ότι το κριτήριο ορίζεται ως “διακριτικό ή χαρακτηριστικό γνώρισμα”⁴, με το οποίο αναγνωρίζουμε και ταξινομούμε πράγματα, έννοιες, καταστάσεις, πρόσωπα.

γ. Δοκίμασα να βρώ κάτι σαφέστερο στο λήμμα κρίση, όπου διάβασα με απορία (στο εδάφιο 8) τούτα ως λογικόν ορισμό: «η πρόταση που βεβαιώνει ότι μια έννοια δεν μπορεί να αποδοθεί σε μian άλλη».

δ. Θεώρησα ότι μπορεί να υπάρχει κάποιο λάθος ή ότι εγώ δεν καταλαβαίνω. Και έκρινα καλό να καταφύγω σε τρία λήμματα - όρους της Λογικής (σαφήνεια+ευκρίνεια = ακρίβεια), που νομίζω ότι όποιος τους συνειδητοποιήσει κάποτε γίνεται πιο προσεκτικός στις εκφράσεις του. Και βρήκα ανθοκήπιο:

– «σαφήνεια· απόλυτα κατανοητός τρόπος διατύπωσης σκέψεων» (καμιά αναφορά στην ουσία, στα γνωρίσματα που περιγράφονται με σαφήνεια και αποδίδουν το βάρος μιας έννοιας· δείτε τη σημ. 1)

- «ευκρίνεια» ιδιότητα του ευκρινούς» (σελ. 693)

- «ευκρινής... το αντίθετο του ασαφής» (σύγχυση ανάμεσα στο βάθος και το πλάτος των εννοιών· δείτε τη σημ. 1).

- «ακριβείαν» (σελ. 108-109, λείπει η αναφορά στην ευκρίνεια, που μαζί με τη σαφήνεια συνθέτουν την ακρίβεια)

ε. Άρχισα να σχηματίζω τη γνώμη ότι οι συντάκτες δεν έχουν σχέσεις καλές με τους όρους της Λογικής και της Μεθοδολογίας, που αποτελούν θεμελιώδη προϋπόθεση για τον επιστημονικό λόγο γενικά και για τη λεξικογραφία ειδικά. Αλλά αποφάσισα να επιμείνω λίγο ακόμη για δύο άλλους όρους πιο γνωστούς:

- «Γνώση: (1) η κατάσταση του να γνωρίζει⁵ κανείς (κάτι)... (3) η γνωριμία πραγμάτων, κριτήριο της αλήθειας των οποίων αποτελεί η συσχέτισή τους προς την εμπειρία (και) η σύλληψη της ουσίας και των αιτίων ενός συμβάντος».

Παρατηρήσεις:

(1) Η γνώση δεν είναι κατάσταση αλλά σχέση, δυναμική σχέση από την πλευρά του υποκειμένου που γνωρίζει.

(2) Κριτήριο της αλήθειας δεν είναι μόνο η συσχέτιση προς την εμπειρία· όταν μιλάμε λ.χ. για γνώση του Πυθαγόρειου θεωρήματος, αυτή η γνώση βασίζεται σε μια αυστηρή συλλογιστική διαδικασία, στη σκέψη.

(3) Η ουσία δε συλλαμβάνεται αλλά κατανοείται.

(4) Για τα συμβάντα (πράξεις ανθρώπινες) αναζητούνται κίνητρα, για τα φυσικά και φυσιολογικά φαινόμενα αναζητούνται αίτια.

(5) Αντικείμενο της γνώσης είναι και τα συμβάντα και τα φαινόμενα.

- Συλλογισμός (θυμίζω ότι) είναι η πιο σημαντική δραστηριότητα της νόησης, αλλά στο κρινόμενο λεξικό δύσκολα μπορεί κανείς να ανιχνεύσει στοιχεία που να συνθέτουν εικόνα περί συλλογισμού ευκρινή και σαφή, δηλαδή ακριβή και ευσύνοπτη. Για την περίπτωση αυτή θα ήταν σκόπιμο και χρήσιμο ένα σχόλιο μέσα σε πλαίσιο, όπως αυτό που ακολουθεί:

Συλλογισμός ονομάζεται η διανοητική δραστηριότητα κατά την οποία από μια ή περισσότερες κρίσεις -ακολουθώντας ορισμένες ορισμένες αρχές λογικής συνέπειας- φτάνουμε σε μια καινούργια κρίση τυπικά αληθινή.

Οι συλλογισμοί διακρίνονται σε: παραγωγικούς, επαγωγικούς, αναλογικούς, με κριτήρια την πορεία της σκέψης από μία γενική κρίση (π.χ. «όλα στον κόσμο μεταβάλλονται») προς μία μερική κρίση (π.χ. «άρα και η κοινωνία και η συνείδηση»), από κρίσεις μερικές ή ατομικές προς μία γενικευτική (το σώμα α θερμαινόμενο διαστέλλεται... και το β... και το γ... και το ν..., άρα όλα τα σώματα θερμαινόμενα διαστέλλονται), από κάποια κρίση μερική προς άλλη κρίση μερική (π.χ. κάποιες συνθήκες στη Γη, δημιούργησαν το φαινόμενο της ζωής, τέτοιες συνθήκες υπάρχουν στον Άρη, άρα: κατ' αναλογία, ίσως υπάρχει και εκεί ζωή).

Αλλά, πού νά οικονομηθεί χώρος για κάτι τέτοιο. Τα 3/4 της απέναντι σελίδας (1700) καλύπτονται από σχόλιο-πλαίσιο για τους Κανόνες Συλλαβισμού. Αυτό το θέμα ήταν φαίνεται οικειότερο για τους συντάκτες και τον αρχηγό τους και κρίθηκε σημαντικότερο. Να, ένα κριτήριο που αναζητούσαμε!

στ. Αποφάσισα μια ακόμη προσπάθεια να κάνω, με την ελπίδα να βρω ποιότητα, για να τροποποιήσω τη γνώμη μου: να δώ το λήμμα *διαλεκτική*, που έχει και ιστορία σεβαστή (απ' τον καιρό του Ηράκλειτου), και είναι δομικό στοιχείο της σκέψης.

- «*Διαλεκτική*... (κατά την εγελιανή φιλοσοφία) η έκφραση της νομοτέλειας που υπάρχει στη φύση της σκέψης, η οποία βασίζεται στο τριαδικό σχήμα: θέση - αντίθεση - σύνθεση» (σελ. 492).

Παρατηρήσεις και απορίες:

(1) Κανένας από τους συντάκτες του Λεξικού δε γνώριζε ότι η έννοια της *διαλεκτικής* διαφοροποιήθηκε (κυριολεκτικά αντιστράφηκε) από τον Μαρξ;

(2) Κανένας δεν έμαθε ότι κατά τον Μαρξ η σκέψη του ανθρώπου δεν είναι στατική αλλά διαμορφώνεται με τη δράση μέσα στις συνθήκες της ζωής, ότι η *διαλεκτική* αναφέρεται στην ιστορική εξέλιξη και όχι στη μεταφυσική αντίληψη για τη σκέψη⁶;

Επιμύθιο

Ύστερα από τη μελέτη και του λήμματος αυτού για τη *διαλεκτική* σχημάτισα γνώμη για το κρινόμενο λεξικό, αλλά προτιμώ να μην επηρεάσω τη γνώμη σας: περιορίστηκα να παραθέσω δείγματα που αποκα-

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΙΑ ΛΕΞΙΚΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ

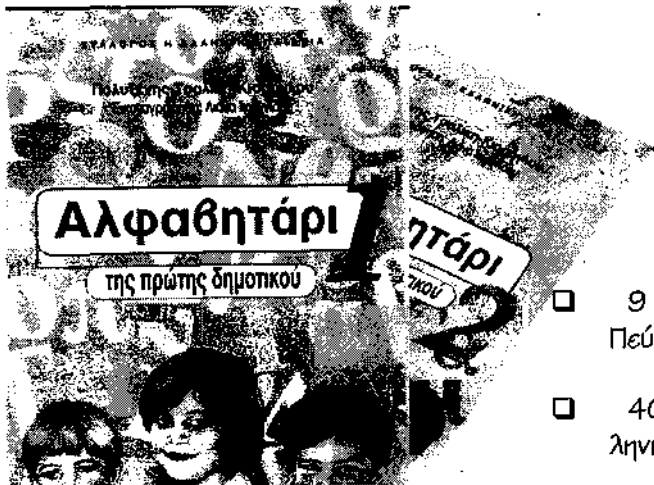
λύπτουν τον τρόπο σκέψης και το βαθμό επάρκειας των συντακτών και του φερόμενου ως αρχισυντάκτη. Από τα δείγματα αυτά διαφαίνεται νομίζω η ποιότητα του όλου και επηρεάζεται ο βαθμός εμπιστοσύνης σε αυτό⁷.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Οι τρεις αυτοί όροι έχουν στενή σχέση: η ευκρίνεια αναφέρεται στο πλάτος μιας έννοιας, στα όριά της, που την κάνουν διακριτή από άλλες γειτονικές, ομογενείς. Η σαφήνεια αναφέρεται στο βάθος, στο ουσιαστικό γνωρίσματα της έννοιας. Με ακρίβεια γνωρίζουμε μια έννοια, αν έχουμε γι' αυτήν ευκρίνεια και σαφήνεια.
2. Αναγράφονται στο εσώφυλλο 12 άλλα ονόματα νέων, ίσως και νεαρών, επιστημόνων: εικάζω ότι αυτές / αυτοί κυρίως κοπίασαν. Και σπαινούμε τον κόπο τους, αλλά οφείλουμε να κρίνουμε νηφάλια και αυστηρά το έργο τους (αυτονόητο βέβαια ότι η κριτική απευθύνεται πρώτα στον επικεφαλής). Ελπίζω ότι αυτό και επιθυμούν.
3. Ο αρχηγός της ομάδας είχε δηλώσει την προσχώρησή του στο μονοτονικό έμμεσα με άρθρο του σε εβδομαδιαίο φύλλο την πρώτη Κυριακή του 1998.
4. Αγγσ. Ντόκας, *Λεξικό Φιλοσοφικών Όρων*, λήμμα «Κριτήριο: διακριτικό γνώρισμα, μέτρο κρίσης, το χαρακτηριστικό γνώρισμα διά του οποίου γνωρίζουμε... μία έννοια». Για τον όρο κρίση το σχετικό λήμμα στο *Νέο Ελληνικό Λεξικό* του Εμμ. Κριαρά έχει πληρότητα και ακρίβεια.
5. Ντόκας, ό.π., λήμμα «Γνώση: η παρουσία στη συνείδηση ενός ορισμένου αντικειμένου της νόησης (σκέψης), το οποίο θεωρείται, υποκειμενικά ή αντικειμενικά, ως αληθινό».
6. Τζών Λιούις, *Ο Μαρξισμός του Μαρξ* (μετ. Τζένης Μαστοράκη), κεφ. 5, «Διαλεκτική». Χ. Μαρκοῦζε και άλλων, *Διαλεκτική* (μετ. Γιώργου Βαμβαλή), εκδ. «Επίκουρος».
7. Έγραψαν (προφανώς με τις οδηγίες που είχαν και την εποπτεία που ίσως δεν είχαν επαρκή) *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* επιστημονικά ελλιπές, εκφραστικά χλωλό και ιδεολογικά μονοσήμαντο. Νομίζω ότι μπορούν να το βελτιώσουν ξεκινώντας από τη σπουδή της Λογικής, της Φιλοσοφίας, της Ιστορίας, της Επιστημολογίας.

Μόλις Κυκλοφόρησε

Μία ολοκληρωμένη πρόταση
για την Α' τάξη του Δημοτικού



- 9 Σχολικές Μονάδες σε Κυψέλη, Πεύκη, Μαρούσι και Μελίτσια.
- 40 χρόνια πρωσφοράς στην Ελληνική Νεότητα.

Ένα βιβλίο χαρούμενο, πρωτότυπο και ζωντανό, με περιεχόμενο και ενδιαφέρον για το παιδί, που ενεργοποιεί το νού και την αίσθηση. Ένα βιβλίο με αναφορά στην όλη γλωσσική μας παράδοση με κείμενα και ασκήσεις που ξεαφνιάζουν και ενεργοποιούν δημιουργικά.

Το συνιστούμε ως βοήθημα

- ✓ για γονείς
- ✓ δασκάλους
- ✓ φοιτητές παιδαγωγικών σχολών
- ✓ αθητές Α' Δημοτικού

Διατίθεται υπό Γραφεία του Συλλόγου
"Η Ελληνική Παιδεία", Μαυρομιχάλη 32,
τηλ. 3614 119, 3629 567
και στα κεντρικά βιβλιοπωλεία.

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 τον Φεβρουάριο 1999

Φωτοσύνθεση: «Πορεία»

685.98.46

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΗ:

ΜΙΧΑΗΛ Π. ΓΡΗΓΟΡΗΣ: ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΔΙΑΚΙΝΗΣΗ ΒΙΒΛΙΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΔΙΚΩΝ
1ος ΟΡΟΦΟΣ • ΣΟΛΩΝΟΣ 102 • 10680 ΑΘΗΝΑ • ΤΗΛ: 3626646

δρχ. 900