

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

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



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

Σ' ΑΥΤΟ ΤΟ ΤΕΥΧΟΣ ΓΡΑΦΟΥΝ:

Αγγελική Χρόνη

Βασιλική Κάντζου

Ευάγγελος Ζώτος

Μανουέλα Νικολάου

Κατερίνα Φαρμάκη

Άννα Ιορδανίδου

Θανάσης Νάκας

Ζωή Γαβριηλίδου

Σοφία Σιγανού Φραγκούλη

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

ΕΤΟΣ ΕΙΚΟΣΤΟ **52**

ΑΘΗΝΑ ΑΝΟΙΞΗ 2001

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι του περιοδικού ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

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



ΕΤΟΣ ΕΙΚΟΣΤΟ **52**

ΑΘΗΝΑ ΑΝΟΙΞΗ 2001

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 του περιοδικού ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

ΕΚΔΟΣΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ «ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ»

ΓΡΑΦΕΙΑ: Σόλωνος 77, Αθήνα τ.τ. 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.

Η *Γλώσσα* από φέτος θα εκδίδεται δύο φορές το χρόνο. Θα αυξηθούν όμως οι σελίδες κατά ένα τυπογραφικό (16 σελίδες) το τεύχος

Υπεύθυνος σύμφωνα με το νόμο: Ι. Ν. Μπασλής, Ευβοίας 10α, Χαλάνδρι 15231

Για πληροφορίες: Τηλ. 3636007
Τετάρτη 10-12 π.μ. και
Δευτέρα - Παρασκευή 5.30-8.30 μ.μ.

GLOSSA

Periodical review of linguistic problems

Address: Solonos 77, 10679 Athens, Greece

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Η κινδυνολογία των Ακαδημαϊκών για τη γλώσσα και το κυνήγι των φαινοσμάτων	σελ. 5
Αγγελική Χρόνη, Το σύστημα των φωνών στα Νέα Ελληνικά και στα Αγγλικά	» 7
Βασιλή Κάντζου - Ενάγγελος Ζώτος, Τα λάθη στην κατάκτηση της μορφολογίας του επιθέτου της Νέας Ελληνικής από μη φυσικούς ομιλητές ..	» 22
Μανουέλα Νικολάου - Κατερίνα Φαρμάκη - Άννα Ιορδανίδου, Οι λόγιες προθέσεις στο γλωσσικό μάθημα στο δημοτικό σχολείο	» 43
Θανάσης Νάκας - Ζωή Γαβριηλίδου, Νεοελληνικά αθησαύριστα	» 52
Θανάσης Νάκας, Λεξική και φραστική επανάληψη/επαναδίπλωση	» 65
Σοφία Σιγανού-Φραγκούλη, Ο ρόλος της ποίησης στη συνειδητοποίηση του παρόντος από το παιδί της προσχολικής ηλικίας	» 77
Βιβλιοκριτική	» 95

Η ΚΙΝΔΥΝΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΤΟ ΚΥΝΗΓΙ ΤΩΝ ΦΑΝΤΑΣΜΑΤΩΝ

Στις 6 του Γενάρη σαράντα Ακαδημαϊκοί μας, η αφρόκρισμα δηλ. της ελληνικής επιστήμης και διανοήσης, αποφάσισαν να παρέμβουν στα κοινά και να εκδώσουν μια ανακοίνωση-καταγγελία, σύμφωνα με την οποία η γλώσσα μας κινδυνεύει, αφού

1. Το ελληνικό αλφάβητο πρόκειται ν' αντικατασταθεί από το λατινικό.
2. Η αντικατάσταση αυτή του αλφαβήτου άρχισε κάβας από το διαδίκτυο (internet). Σε λίγο η χρήση θα γενικευτεί, όπως είχε γίνει παλιά επί βενετοκρατίας.
3. «Όπως επί Ενετών... έτσι και τώρα θα αντισταθούμε καλώντας όλους τους συνέλληγες ν' αντιδράσουν για την πρόρριζα εξαφάνιση των ανίερων αυτών σχεδίων».
4. Η αντικατάσταση δεν πρέπει να γίνει, αφού η ελληνική γλώσσα είναι ανώτερη από τις άλλες, μια που «εμπλούτισε όχι μόνο τη λατινική αλλά και τις κυριότερες ευρωπαϊκές γλώσσες».

Απάντηση στην κινδυνολογία των ακαδημαϊκών έδωσαν μέσω των εφημερίδων επιστήμονες που παρακολουθούν καθημερινά την κοινωνική και πολιτιστική πραγματικότητα. Θα 'λεγε λοιπόν κάποιος ότι ίσως το θέμα έχει κλείσει. Όμως το ζήτημα δεν είναι τόσο απλό. Γιατί στον τόπο μας η κινδυνολογία είναι μόνιμο φαινόμενο. Υπάρχουν επαγγελματίες κινδυνολόγοι, που ζουν και καταξιώνονται κινδυνολογώντας. Κι υπάρχουν ακόμη ομάδες αλόκληρες (πολιτικές, θρησκευτικές, κ.ά.), που είναι έτοιμες να υιοθετήσουν την κινδυνολογία και να προκαλέσουν αναταραχές και προβλήματα στην ελληνική κοινωνία. Υπάρχει γι' αυτούς πάντα ένας εχθρός του γένους, πραγματικός ή φανταστικός. Αυτοί τον αντιλαμβάνονται νωρίτερα από τους άλλους κι αναλαμβάνουν να μας κινητοποιήσουν, για να τον καταπολεμήσουμε όλοι μαζί. Αποδίδοντας στην ταυτότητα του ελληνισμού ορισμένα χαρακτηριστικά, που οι ίδιοι μπορούν να κατανοήσουν και να ελέγξουν, βλέπουν ότι κινδυνεύει αυτή η ταυτότητα, όταν κάποιος άλλος αντιλαμβάνεται διαφορετικά τα χαρακτηριστικά της ταυτότητάς μας. Έτσι π.χ. ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της εθνικής μας ταυτότητας είναι η γλώσσα. Ταυτίζοντας τη γλώσσα παλιότερα με την καθαρεύουσα και την αρχαία, έβλεπαν ότι, αν διδάσκονταν και χρησιμοποιούνταν η δημοτική, κινδύνευε

η ταυτότητά μας. Γι' αυτό και θεωρούσαν ως μεγάλο εχθρό του ελληνισμού μέ-
 χρι το 1976 τη δημοτική και τους δημοτικιστές.

Όταν το 1976 καθιερώθηκε η δημοτική ως η κοινή νεοελληνική, οι κινδυνολόγοι ξαναανακαλύψαν έναν άλλο εχθρό της ελληνικής και του ελληνισμού, τη φθορά της γλώσσας και τη λεξιπενία των νέων, που οφειλόταν, υποτίθεται στη γλωσσική παιδεία που ακολούθησε τη μεταρρύθμιση (ενώ την περίοδο της καθαρεύουσας η γλωσσική μας παιδεία ήταν λαμπρή!...).

Κι ενώ στα μέσα της δεκαετίας του '90 φαινόταν πως ο θόρυβος για τη λεξιπενία είχε καταλαγιάσει, νέος κίνδυνος για την εθνική μας ταυτότητα ανακαλύφθηκε. Η κατάργηση του πολυτονικού. Ταυτίζοντας το πολυτονικό με τη γλωσσική μας παράδοση, ήταν επόμενο η κατάργησή του να σημαίνει γι' αυτούς την αποκοπή από το παρελθόν, την απώλεια της εθνικής ταυτότητας.

«Μετά το 1982, έγραφε ο Χρ. Γιανναράς, χάθηκε το συνεκτικό στοιχείο και θεμέλιο της διαχρονικής ενότητας του πολιτισμού των Ελλήνων: η γλωσσική συνέχεια... χάθηκε με το έγκλημα της εισαγωγής του μονοτονικού» (Εφημερίδα Καθημερινή, 28.4.1996).

Προσωπικά πίστευα πως είχαμε ησυχάσει από τους κινδυνολόγους της γλώσσας. Οι 40 όμως ακαδημαϊκοί με διέψευσαν. Υπάρχει βέβαια μια διαφορά ανάμεσα στις προηγούμενες κινδυνολογίες και στην τωρινή. Η δημοτική ήταν υπαρκτός κίνδυνος για τους καθαρευουσιάνους. Και το πολυτονικό καταργήθηκε. Η κατάργησή όμως του ελληνικού αλφαβήτου είναι κίνδυνος πλαστός. Βρίσκεται μόνο στις κεφαλές των καθημαϊκών μας και μερικών άλλων. Είναι πρόβλημα ανύπαρκτο. Κανένας Υπουργός, κανένα επιστημονικό ίδρυμα, καμιά υπηρεσία, κανένας σοβαρός επιστήμονας δεν έθεσε ούτε υπάρχει περίπτωση να θέσει ένα τέτοιο ζήτημα. Κι είναι απόρίας άξιο πώς οι ακαδημαϊκοί μας, επιστήμονες κορυφαίοι, που γι' αυτό τιμήθηκαν κι έγιναν μέλη της ακαδημίας, αφήνουν με την ανακοίνωσή τους την εντύπωση ότι ζουν έξω από την πραγματικότητα. Δείχνουν να μη γνωρίζουν τα ηλεκτρονικά μέσα γραφής και να υιοθετούν αντιλήψεις, που έχουν εδώ και χρόνια ξεπεραστεί, ότι π.χ. η ελληνική γλώσσα είναι πάνω απ' όλες, über alles.

Θα περίμενε κανείς οι ακαδημαϊκοί μας να έχουν εκτιμήσει και μελετήσει τις τεράστιες δυνατότητες που προσφέρει η ηλεκτρονική επικοινωνιακή τεχνολογία στην καλλιέργεια και διάδοση της ελληνικής. Να δουν πώς θα περάσει όλη η γραμματεία μας στον κυβερνοχώρο, ώστε ο καθένας μας από το σπίτι του να έχει πρόσβαση σε οποιοδήποτε ελληνικό κείμενο. Αντί γι' αυτό όμως επέλεξαν το ρόλο του κινδυνολόγου σε ένα ανύπαρκτο θέμα. Πρόκειται για πραγματική σκισμαχία. Γι' αυτό και μόνο θλίψη μπορεί να νιώσει κανείς. Κρίμα!..

Αγγελική Χρόνη
Φιλολόγος-ΜΑ στη Γλωσσολογία

ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΦΩΝΩΝ ΣΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ (Ν.Ε.)
ΚΑΙ ΣΤΑ ΑΓΓΛΙΚΑ (Α)¹
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

Περίληψη

Στο άρθρο αυτό επιχειρείται μια συγκριτική παρουσίαση του συστήματος των φωνών των Ν.Ε. και των Α. Στα Ν.Ε. ανιχνεύεται ένα υποτυπώδες βασικό σύστημα φωνών (οργανωμένο δηλ. σε σημασιολογική βάση), το οποίο όμως με την ολόένα και μεγαλύτερη επικράτηση της Δημοτικής (έναντι της Καθαρεύουσας και των λόγιων τύπων) τροποποιείται ουσιαστικά, ώστε να πρέπει ίσως να εξετάσουμε τη σημερινή οργάνωση των φωνών σε βάση πραγματολογική². Στα Α, απ' την άλλη, το σύστημα των φωνών είναι οργανωμένο κατά τον παραγόμενο τύπο φωνών (δηλ. σε συντακτική βάση), αν και υπάρχουν «ίχνη» του βασικού τύπου οργάνωσης.

Α. Εισαγωγή - Θεωρητικό πλαίσιο

Θέμα αυτού του άρθρου είναι η συγκριτική παρουσίαση του συστήματος των φωνών της Ν.Ε. και της Α. γλώσσας. Το ενδιαφέρον αυτής της σύγκρισης έγκειται στο γεγονός ότι αυτές οι δύο γλώσσες, αν και έχουν κοινό γλωσσολογικό πρόγονο, την Ινδοευρωπαϊκή (ΙΕ), εντούτοις η πορεία που ακολούθησαν στο Χρόνο διαφοροποιήθηκε σε πολλά σημεία. Ενδεικτικό στοιχείο αυτής της διαφοροποίησης είναι το σύστημα των φωνών τους, το οποίο είναι οργανωμένο σε διαφορετική βάση.

Η εξέτασή μας στηρίζεται στο θεωρητικό πλαίσιο όπου κινείται η έρευνα της Klaiman Μ. για τη φωνή (1982, 1988, 1991) και της Kemmer S. για τη μέση φωνή (1992, 1993 α, β). Για λόγους μεθοδολογικούς θα αναφερθούμε πολύ σύντομα σ' αυτό το θεωρητικό πλαίσιο.

Πιο συγκεκριμένα, η Klaiman αντιμετωπίζει τη φωνή ως μια γραμματική κατηγορία και ειδικότερα ως ένα γραμματικό μηχανισμό που κωδικοποιεί μορφολογικά στο ρήμα τις αλλαγές στις συσχετίσεις μεταξύ ονοματικών και ρηματικών συνόλων στην πρόταση. Αυτές οι αλλαγές εντοπίζονται σε τρία βασικά επίπεδα, απ' όπου και προκύπτουν και τα τρία βασικά είδη φωνών: (α) στο συντακτικό επίπεδο τοποθετείται ο παραγόμενος τύπος φωνών (derived voice) (β) στο λεξικό-σημασιολογικό επίπεδο τοποθετείται ο βασικός τύπος φωνών (basic voice) (γ) στο πραγματολογικό επίπεδο τοποθετείται ο πραγματολογικός τύπος φωνών (pragmatic voice). Για τους στόχους του συγκεκριμένου άρθρου το ενδιαφέρον μας εστιάζεται στον παραγόμενο και στο βασικό τύπο φωνών, τους οποίους και θα εξετάσουμε σε λίγες γραμμές.

Ο παραγόμενος τύπος φωνών κάνει διάκριση ανάμεσα σε ενεργητική (active) και παθητική (passive) φωνή. Η ενεργητική φωνή δηλώνει σημασιολογικούς ρόλους όπως αυτοί εκφράζονται σε μια κανονική συντακτική σειρά των όρων (όπως αυτή δηλώνεται στην ενεργητική δομή) και γι' αυτό θεωρείται η βασική φωνή (unmarked voice). Η παθητική φωνή απ' την άλλη "παράγεται" από τη βασική (ενεργητική) φωνή προκειμένου να κωδικοποιήσει αλλαγές στις κανονικές συντακτικές σχέσεις και σημασιολογικούς ρόλους της ενεργητικής δομής και γι' αυτό το λόγο θεωρείται μαρκιαρισμένη (marked voice). Έτσι, η παθητική φωνή είναι ουσιαστικά μια τεχνική αναδιοργάνωσης (re-mapping) συντακτικών όρων και σημασιολογικών σχέσεων και πιο συγκεκριμένα είναι μια τεχνική προώθησης άλλου σημασιολογικού ρόλου εκτός απ' αυτόν του Δράστη (agent) στη θέση του συντακτικού υποκειμένου (Υ), έννοιες που συμπίπτουν στην ενεργητική φωνή. Τέλος, ας σημειωθεί ότι η παθητική φωνή συνδέεται με τη μείωση των συμπληρωμάτων του ρήματος (valency reduction) και την αμεταβατικότητα (intransitivity).

Στο βασικό τύπο φωνών (basic voice) η οργάνωση είναι διαφορετική. Αυτό το σύστημα αναγνωρίζει ενεργητική και μέση φωνή (middle voice) και εκφράζει μια αντίθεση σχετική με τη σχέση Υ και ρηματικής ενέργειας. Η αντίθεση αυτή έχει εννοιολογική βάση και στηρίζεται στην κατάσταση που μπορεί το Υ να βρίσκεται: επηρεαζόμενη οντότητα, που αποδίδεται με τη μέση φωνή και μη επηρεαζόμενη οντότητα, που αποδίδεται με την ενεργητική φωνή. Επιπλέον, στο σύστημα αυτό κωδικοποιείται και η παράμετρος του ελέγχου (parameter of control), ιδιότητα που αποδίδεται στο συμπλήρωμα εκείνο του οποίου η συμμετοχή στη ρηματική δράση κρίνεται αποφασιστική. Ένα άλλο χαρακτηριστικό είναι και η ιδιαίτερη οργάνωση του ρηματικού λεξικού που περιέχει τρεις ομάδες ρημάτων που διέπονται από σημασιολογική συνοχή: ρήματα

μόνο μέσης φωνής (media tantum) που εκφράζουν σωματική και πνευματική κατάσταση του Υ, κάτι που δεν εκφράζεται από τη δεύτερη κατηγορία που περιέχει ρήματα μόνο ενεργητικής φωνής (activa tantum). Στην τρίτη κατηγορία ανήκουν ρήματα που σχηματίζουν και τις δύο φωνές εκφράζοντας την αντίθεση που ήδη περιγράψαμε. Τέλος, η μέση φωνή σχετίζεται πολύ συχνά με τη μείωση συμπληρωμάτων του ρήματος και με τη χαμηλή μεταβατικότητα ή την αμεταβατικότητα.

Διαφωτιστική είναι και η άποψη της S. Kemmer για το περιεχόμενο της μέσης φωνής στην Ινδοευρωπαϊκή (IE), της οποίας γλωσσολογικός απόγονος θεωρείται τόσο η Ελληνική όσο και η Αγγλική. Η μέση φωνή στην IE χρησιμοποιήθηκε αρχικά για να εκφράσει την αυτοπάθεια και την αλληλοπάθεια. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε για να εκφράσει γνωστικές, συναισθηματικές και απλές ή σύνθετες πνευματικές καταστάσεις. Το κοινό σημείο όλων αυτών των καταστάσεων που εκφράζονταν από τη μέση φωνή είναι ότι το Υ εκλαμβάνεται ταυτόχρονα ως δράστης και δέκτης της ρηματικής ενέργειας και σε εννοιολογικό επίπεδο είναι η επηρεαζόμενη απ' αυτή τη ρηματική ενέργεια οντότητα, αλλά και ο ελεγκτής της (controller). Κάποια στιγμή ο χώρος της μέσης φωνής διευρύνθηκε προκειμένου να εκφράσει και άλλες έννοιες, όπως αλλαγή/μεταβολή καταστάσεων (spontaneous events) γενικευτική (generic or facilitative meaning) και μεταβιβαστική σημασία (causative meaning), των οποίων ωστόσο το κοινό σημείο ήταν πάλι ότι το Υ εκλαμβάνονταν ως επηρεαζόμενη οντότητα. Τέλος, η μέση φωνή διευρύνθηκε και άλλο για να εκφράσει την παθητική (passive meaning) και απρόσωπη σημασία (impersonal meaning) μ' αποτέλεσμα να διαφοροποιηθεί και η σημασιολογική της βάση. Έτσι, ενώ αρχικά δήλωνε τον επηρεασμό του Υ από τη ρηματική ενέργεια, τώρα πια δήλωνε κυρίως τη μη συμμετοχή του Υ στη ρηματική ενέργεια και κατά δεύτερο λόγο τον επηρεασμό του απ' αυτή. Η διαφορά, λοιπόν, μέσης και παθητικής έπαψε να υπάρχει και αυτό οδήγησε στη μεσοπαθητική φωνή που είναι γι' αυτό το λόγο στενά συνδεδεμένη με την αμφισημία νοημάτων, κοινό σημείο των οποίων είναι ότι το Υ δεν εκλαμβάνεται ως δράστης ή έστω μόνο ως δράστης για μερικά νοήματα αλλά κυρίως ως επηρεαζόμενη οντότητα.

Προτού κλείσουμε τη σύντομη αυτή παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου στόπιμο θα ήταν να τονίσουμε κάτι ακόμα. Η κατάταξη ενός γλωσσικού συστήματος σε κάποιον τύπο φωνών δεν είναι πάντα ξεκάθαρη, ούτε πρέπει να εκλαμβάνεται ως οριστική και απόλυτη. Η γλώσσα ως ζωντανός οργανισμός εξελίσσεται μέσα στο Χρόνο και αλλάζει προκειμένου να καλύψει τις επικοινωνω-

νιακές ανάγκες των ανθρώπων. Έτσι, έχουν παρατηρηθεί περιπτώσεις συνυπαρξης διαφορετικών συστημάτων φωνών, πέρασμα από το ένα σύστημα φωνών στο άλλο ή και παλινδρόμηση (regression) σε προηγούμενη μορφή οργάνωσης φωνών³.

Στο παρόν άρθρο θα παρουσιάσουμε πρώτα το Ν.Ε. σύστημα φωνών, κατόπιν το Α. και τέλος θα εκθέσουμε τα συμπεράσματά μας.

Β. Εξέταση - Έρευνα

(Ι). Παρουσίαση του Ν.Ε. συστήματος φωνών⁴

Γενικά:

Περιγράφοντας το σύστημα των φωνών στα Ν.Ε. μπορούμε να πούμε ότι είναι δυνατόν να χαρακτηριστεί υποτυπωδώς βασικό. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει μια μορφολογική διάκριση ρημάτων σε -ω και σε -μαι με μια τάση να κωδικοποιείται το υποκείμενο (Υ) ως επηρεαζόμενη οντότητα (effected entity) στη μ/π φωνή και περιστασιακά ως ελεγκτή (controller) και ως μη επηρεαζόμενη οντότητα (non affected entity) και ελεγκτή στην ενεργητική φωνή.

Ειδικότερα:

Η μ/π φωνή στα Ν.Ε. είναι φορέας συγκεκριμένων σημασιών, όπως αυτές έχουν κωδικοποιηθεί από την Kemmer S. Ας σημειωθεί ότι η κατηγοριοποίηση αυτή είναι σχηματική και καλύπτει τις βασικές ή έστω τις πιο συνηθισμένες ερμηνείες που επιδέχεται η μ/π μορφολογία στα Ν.Ε. Αλλά και οι ερμηνείες που δεν έχουν ενδεχομένως συμπεριληφθεί μπορούν να καταταγούν (κατά προσέγγιση ή και συνδυαστικά) σε κάποιες από τις κατηγορίες που έχουμε ήδη ορίσει.



► Τύπος: -μαι

Σημασία:	(1) Αυτοπαθητική σημασία	(reflexive reading)
	(2) Αλληλοπαθητική σημασία	(reciprocal reading)
	(3) Μεταβιβαστική σημασία	(causative reading)
	(4) Μεταβολή/αλλαγή κατάστασης	(spontaneous event reading)

ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΦΩΝΩΝ ΣΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΚΑΙ ΣΤΑ ΑΓΓΛΙΚΑ

- | | |
|-------------------------|--------------------------------|
| (5) Γενικευτική σημασία | (generic reading) ⁵ |
| (6) Παθητική σημασία | (passive reading) |
| (7) Απρόσωπη σημασία | (impersonal reading) |
| (8) Μέση σημασία | (middle semantics reading) |

Παραδείγματα:

- | | |
|--|----------------------------|
| (1) α. Η κοπέλα χτυπιέται | ΑΥΤΟΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| β. Ο Κώστας κόπτηε | |
| γ. Ο Κώστας καταστράφηκε | |
| (2) α. Τα παιδιά φιλήθησαν | ΑΛΛΗΛΟΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| β. Οι φίλοι συναντήθηκαν | |
| (3) α. Το παιδί κουρεύτηκε | ΜΕΤΑΒΙΒΑΣΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| β. Ο άνδρας μου ξυρίστηκε στο κουρέο | |
| (4) α. Το πλοίο βυθίστηκε | ΜΕΤΑΒΟΛΗ/ΑΛΛΑΓΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ |
| β. Το φυτό μαράθηκε | |
| (5) α. Το βιβλίο διαβάζεται εύκολα | ΓΕΝΙΚΕΥΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| β. Η κουρτίνα σαλεύεται/πλένεται εύκολα | |
| (6) α. Ο ένοχος καταδικάστηκε | ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (εν. από το δικαστήριο) | |
| β. Ο υπάλληλος απολύθηκε | |
| (εν. από τον εργοδότη) | |
| (7) Λέγεται/Αποφασίστηκε/Ανακοινώθηκε ότι | ΑΠΡΟΣΩΠΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (8) α. Το αγόρι φοβάται το σκυλί | ΜΕΣΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| β. Πολλές φορές αισθάνομαι την αδικία | |

Ας σημειωθεί ότι σ' όλα τα παραπάνω παραδείγματα το Υ είναι επηρεαζόμενη οντότητα και περιστασιακά ελεγκτής (στα παραδείγματα 1 α-β, 2 α-β, 3 α-β, 8 α-β). Επιπλέον ας τονιστεί ότι η μ/π μορφολογία είναι συνδεδεμένη με την αμεταβατικότητα ή τη χαμηλή μεταβατικότητα (βλέπε στο 8 α-β: και τα δύο αποθετικά ρήματα είναι μεταβατικά, αλλά χαμηλής μεταβατικότητας)⁶.

Ωστόσο, και ενεργητική φωνή μπορεί να γίνει φορέας των ίδιων σημασιών.

Παραδείγματα:

- | | |
|---|------------------------|
| (9) α. Έκοψα το δάχτυλό μου/το χέρι μου | ΑΥΤΟΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| β. Καταστρέφω τον εαυτό μου | |
| (10) Φόλησαν/Αγγάλιασαν ο ένας τον άλλον | ΑΛΛΗΛΟΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (11) α. Κόβω τα μαλλιά μου | ΜΕΤΑΒΙΒΑΣΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| β. Χτίζω σπίτι | |

- (14) α. **Μαύρισα/Κοκκίνησα** από το
 θυμό μου/τον ήλιο * μαυρίζομαι/κοκκινίζομαι
 β. **Αρρώστησα** από την αγωνία μου * αρρωσταίνομαι
 (16) Πολλές φορές **νώθω** την αδικία * νιώθομαι

Επιπλέον παρατηρήσεις:

Σ' αυτό το σημείο θα επιστήσουμε την προσοχή μας σε δύο θέματα. Κατά πρώτον, θα πρέπει να πούμε ότι η τάση αυτή των Ν.Ε. να κωδικοποιεί το (Υ) ως επηρεαζόμενη οντότητα (effected entity) στη μ/π φωνή ανιχνεύεται σε βιαστικά λάθη (speech errors) φυσικών ομιλητών (παρ. 17) και σε παιδιά που γενικεύουν τη μ/π μορφολογία μ' αυτή την ερμηνεία και λαθεμένα χρησιμοποιούν τους μ/π τύπους για να αποδώσουν αυτή την ερμηνεία (παρ. 18). Τέλος, σε περίπτωση συνύπαρξης ενεργητικής και μ/π τύπων με την ίδια σημασία πολύ συχνά προτιμούνται οι δεύτεροι (παρ. 19) σύμφωνα με τη Θεοφανοπούλου-Κοντού 1983.

- (17) Οι απόψεις σου δεν **αποδέχονται** (αντί για: γίνονται αποδεκτές) από τη συνέλευση.
 (Θεοφανοπούλου-Κοντού 1983:80)
 (18) * **Λιώθησαν** (αντί για 'έλιωσαν') οι πατάτες
 (Θεοφανοπούλου-Κοντού 1983:80)
 (19) α. Το πουκάμισο **τσαλακώθησε/λερώθησε** προτιμάται από το
 β. Το πουκάμισο **τσαλάκωσε/λέρωσε**
 (Θεοφανοπούλου-Κοντού 1983:80)

Το δεύτερο σημείο στο οποίο θα πρέπει να σταθούμε είναι σε μια άλλη όψη του νεοελληνικού ρήματος που δίνει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα του θέματος. Έτσι αμετάβατα ρήματα μπορούν να χρησιμοποιηθούν και ως μεταβατικά με την παρουσία ονοματικών συνόλων ή κλιτικών ως αντικείμενα. Με άλλα λόγια, το ίδιο ρήμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί μεταβατικά ή αμετάβατα μεταφέροντας έτσι διαφορετικό νόημα και αποδίδοντας διαφορετικό εννοιολογικό περιεχόμενο στο Υ.

Παραδείγματα:

- (20) α. Ο Κυριάκος **χώρισε** ενεργ. φωνή: Υ = επηρεαζόμενη οντότητα
 β. Ο Κυριάκος με **χώρισε** ενεργ. φωνή: Υ = μη επηρεαζόμενη οντότητα
 (21) α. **Τραβιά** το ζώο παραπέρα ενεργ. φωνή: Υ = μη επηρεαζόμενη οντότητα
 β. **Τραβιά/τραβιέμαι** παραπέρα ενεργ. = μ/π φωνή: Υ = επηρεαζόμενη οντότητα

Το ίδιο συμβαίνει και όταν βάλουμε στο ρήμα διαφορετική κατάληξη χωρίς ν' αλλάζει η μορφολογική του κατηγορία.

Παραδείγματα:

- (22) α. Φεύγω/εξασθενώ ⇒ ενεργ. φωνή: Υ = επηρεαζόμενη οντότητα
 β. Φευγατίζω/εξασθενίζω ⇒ ενεργ. φωνή: Υ = μη επηρεαζόμενη οντότητα
 (Σετάτος 1996: 205 και Mackridge 1987: 159)

Όλα αυτά σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το Υ ως επηρεαζόμενη οντότητα δεν αποδίδεται μόνο με καταλήξεις μ/π μορφολογίας δίνουν μια εικόνα σύγχυσης σχετικά με το Ν.Ε. σύστημα φωνών. Σ' όλα αυτά προστίθεται και η άποψη του Σετάτου (1996: 209, 212), σύμφωνα με την οποία κάποια νοήματα λεξικοποιούνται με συγκεκριμένη ρηματική μορφολογία (δεδομένης της αντίθεσης ενεργητικής - μ/π φωνής: τραυματίζω (Υ = μη επηρεαζόμενη οντότητα)/τραυματίζομαι (Υ = επηρεαζόμενη οντότητα)), ωστόσο η ερμηνεία ενός ρήματος (και συνεπώς μιας πρότασης) δεν εξαρτάται μόνο απ' τη μορφολογία του, αλλά και από τα συμφραζόμενα και τηνπραγματολογία.

Συμπέρασμα

Συμπερασματικά, λοιπόν, θα μπορούσαμε να πούμε τα εξής: Πρώτα απ' όλα, είναι δύσκολο να συγκροτήσουμε ένα συμπαγές σύστημα φωνών στα Ν.Ε. με σταθερή μορφολογική και εννοιολογική βάση -τουλάχιστον στα πλαίσια της θεωρίας της Klaiman- κυρίως λόγω της διγλωσσίας (diglossia) που χαρακτηρίζει τη Ν.Ε. Ωστόσο, το σύστημα των φωνών της Ν.Ε. θα μπορούσε σε πολύ γενικές γραμμές να χαρακτηριστεί ως βασικό, δεδομένου ότι υπάρχει η τάση το Υ ως επηρεαζόμενη οντότητα να κωδικοποιείται στη μ/π μορφολογία, ενώ μη επηρεαζόμενη οντότητα στην ενεργητική μορφολογία. Επιπλέον, η μ/π φωνή είναι στενά συνδεδεμένη με την αμεταβατικότητα ή έστω τη χαμηλή μεταβατικότητα. Τέλος, το ρηματικό λεξικό της Ν.Ε. είναι στοιχειωδώς οργανωμένο σύμφωνα με το ρηματικό λεξικό του βασικού συστήματος φωνών.

Παρ' όλα αυτά, το Υ ως επηρεαζόμενη οντότητα μπορεί να αποδοθεί και με την ενεργητική μορφολογία, κάτι που είναι πολύ συχνό στον καθημερινό λόγο και τη Δημοτική, σ' αντίθεση με τον επίσημο λόγο και την Καθαρεύουσα που εμμένει στη χρήση της μ/π μορφολογίας γι' αυτό το σκοπό. Έτσι, στα Ν.Ε. η μ/π μορφολογία παρουσιάζει το Υ ως επηρεαζόμενη οντότητα και περιστασιακά ως ελεγκτή, ενώ η αντίστοιχη ενεργητική παρουσιάζει το Υ και ως επηρεαζόμενη ή μη οντότητα και ως ελεγκτή ή μη.

Δεδομένου ότι η Δημοτική κυριαρχεί όλο και πιο πολύ έναντι της

Καθαρεύουσας, ίσως αργά και σταθερά να συντελείται μια αλλαγή στο νεοελληνικό σύστημα φωνής. Ίσως μάλιστα να ενδείκνυται περισσότερο να μελετούμε το νεοελληνικό σύστημα φωνών σε βάση πραγματολογική (pragmatic voice: ο τρίτος τύπος οργάνωσης φωνών, σύμφωνα με την Klaiman) δεδομένης της ελαστικότητας της σειράς των λέξεων που επιτρέπει διαφορετική έμφαση, ύψων (topicalization) και άρα διαφορετικό μήνυμα ανάλογα με τις ανάγκες του επικοινωνιακού περιβάλλοντος (topic system: ένας ιδιαίτερος τύπος πραγματολογικής οργάνωσης φωνών).

NE

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ

Το Υ ενεργεί χωρίς συνήθως να επηρεάζεται από τη ρηματική ενέργεια

ΜΕΣΟΠΑΘΗΤΙΚΗ

Το Υ συνήθως επηρεάζεται από τη ρηματική ενέργεια, στην 'εκτέλεση' της οποίας μπορεί ή όχι να συμμετέχει

Με την επίδραση της Δημοτικής

- ↔ Αυτοπάθεια
- ↔ Αλληλοπάθεια
- ↔ Μεταβιβαστική σημασία
- ↔ Μεταβολή/αλλαγή γιγαστισής
- ↔ Γενικευτική σημασία
- ↔ Παθητική σημασία
- ↔ Απρόσωπη σημασία
- ↔ Μέση σημασία

(II) Παρουσίαση του Αγγλικού συστήματος φωνών

Γενικά:

Περιγράφοντας το σύστημα των φωνών στα Α. θα μπορούσαμε να πούμε ότι κατά βάση ανήκει στον παραγόμενο τύπο φωνών. Έτσι, έχουμε μια ενεργητική φωνή ενισχυμένη με πολλές λειτουργίες και μια παθητική (όχι μ/π) η οποία βραχιά παράγεται με συγκεκριμένο μηχανισμό από την ενεργητική.

Ειδικότερα:

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, όλες οι λειτουργίες της μ/π φωνής που εξετάσαμε

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΧΡΟΝΗ

στο προηγούμενο σύστημα εκφράζονται με την ενεργητική πια μορφολογία, η οποία παρουσιάζει το Υ να κάνει μια ενέργεια (doing), ενώ η παθητική φωνή που παράγεται από την αντίστοιχη ενεργητική προωθεί στη συντακτική θέση του Υ άλλο σημασιολογικό ρόλο απ' αυτόν του Δράστη και το παρουσιάζει να μην κάνει (not doing) μια ενέργεια, αλλά να τη δέχεται (Barber 1975: 21)

Παραδείγματα:

Ενεργητική φωνή

- | | | |
|--|---|----------------------------|
| (23) I bathe/shave/wash (myself: προαιρετικά για έμφαση) | } | ΑΥΤΟΠΑΘΗΤΙΚΗ
ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (24) I destroy myself | | |
| (25) I saw myself in the mirror | | |
| (26) I washed the baby ⇒ ΕΝΕΡΓΕΙΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ (ΒΑΣΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΕΝΕΡΓ. ΦΩΝΗΣ) | | |
| (27) They met/kissed/fight | } | ΑΛΛΗΛΟΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (28) The girls looked at each other | | |
| (29) I made him cry | } | ΜΕΤΑΒΙΒΑΣΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (30) I have my hair cut | | |
| (31) The boat sinks | } | ΑΛΛΑΓΗ/ΜΕΤΑΒΟΛΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ |
| (32) The door opened | | |
| (33) The bureaucrats bribe easily ⇒ ΓΕΝΙΚΕΥΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ | | |

Σ' όλες τις περιπτώσεις βλέπουμε ότι η ενεργητική φωνή χρησιμοποιείται προκειμένου να εκφράσει πολλές σημασίες, κοινή βάση των οποίων είναι ότι το Υ ενεργεί, κάνει κάτι.

Παθητική φωνή (be-passives)

- | | | |
|---------|---|------------------|
| | Υπ P Αντ | |
| (34) a. | The enemy destroyed the city | ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| | | |
| | Υπ P Παιητικό αίμα | |
| b. | The city was destroyed by the enemy | |

- (35) a. Υ P They say that he is a brilliant man ΑΠΡΟΣΩΠΗ ΣΗΜΑΣΙΑ
- Υ P ↓ Ποιητικό αίτιο
- b. It is said (εννοείται by them) that he is a brilliant man

Στα Α, η παθητική μορφολογία με παθητική/απρόσωπη σημασία εξυπηρετεί λειτουργικές/επικοινωνιακές ανάγκες (FSP requirements) προωθώντας το ρόλο του patient στη θέση του Υ και απομονώνοντας/απομακρύνοντας το Δράστη (Warburton-Phillipaki 1975: 571, Givon 1981: 166), ο οποίος πια, όταν εμφανίζεται, έχει τη μορφή ποιητικού αιτίου (by-phrase). Υπενθυμίζουμε πάλι ότι η παθητική μορφολογία παρουσιάζει το Υ να μην κάνει κάτι (not doing), αλλά να παθαίνει κάτι, να δέχεται μια ενέργεια.

Ωστόσο, τα πράγματα και στα Α, δεν είναι τόσο ξεκάθαρα. Θα επιστήσουμε την προσοχή μας σε δυο σημεία:

(α) Στις ημι-παθητικές (semi-passive) ή ψευδο-παθητικές (pseudo-passive) δομές:

Είπαμε προηγουμένως ότι οι παθητικές δομές στα Α, παράγονται με συγκεκριμένο μηχανισμό από αντίστοιχες ενεργητικές. Ωστόσο, υπάρχουν και παθητικές δομές, οι οποίες δεν έχουν αντίστοιχες ενεργητικές. Πρόκειται για τις λεγόμενες ημι-παθητικές (semi-passive) ή ψευδο-παθητικές (pseudo-passive) δομές. Ας σημειωθεί ότι ονομάζονται έτσι, επειδή αν και έχουν παθητική μορφολογία, δεν είναι ακριβώς παθητικές, δεδομένου ότι δεν υπάρχει αντίστοιχη ενεργητική δομή. Για παράδειγμα:

(36) I was surprised/touched when I saw him

(37) The building is already demolished

(38) I'll be finished with this job

(39) By the time she got there, her friend was gone

(40) a. Leonard was interested in Linguistics

b. ?Linguistics interested Leonard

(Τα παραδείγματα από Quirk, P., Greenbaum, S., Leech, G., Svartvik, J., 1985, p. 168).

Οι παραπάνω συγγραφείς στο συγκεκριμένο βιβλίο τους αναφέρουν ότι οι καθαρά παθητικές δομές που παράγονται από αντίστοιχες ενεργητικές έχουν ένα δυναμικό νόημα (dynamic reading) (παρ. 34 b), ενώ οι ημιπαθητικές και ψευδο-

παθητικές δομές έχουν περισσότερο στατικό νόημα (stative fact denoting) (παρ. 40 a. b) ή εκφράζουν μια κατάσταση-αποτέλεσμα (resultant state) και εκλαμβάνονται ως παθητικές κυρίως λόγω της μορφής.

(β) Στις δομές με το get (get-passive):

Οι δομές με το get κατέχουν μια ιδιόμορφη θέση στα Α. Έχουν πολλά κοινά στοιχεία με την παθητική φωνή (be-passives), δεδομένου ότι και οι δυο δομές αποτελούν μηχανισμούς προώθησης άλλου σημασιολογικού ρόλου απ' αυτόν του Δράστη στη συντακτική θέση του Υ. Ωστόσο, η καθαρή παθητική φωνή μπορεί και να εμφανίζει το δράστη (με τη μορφή ποιητικού αιτίου πια), κάτι που δεν συναντιέται στις δομές με το get. Σ' αυτό εξάλλου βρίσκεται και η ιδιαιτερότητα αυτών των δομών. Πιο συγκεκριμένα, στις get δομές το Υ περιέχει την έννοια της υπευθυνότητας (responsibility) ή/και τις ανθρώπινης συμμετοχής/εμπλοκής (human involvement) στην περιγραφόμενη ρηματική ενέργεια. Με άλλα λόγια, το συντακτικό Υ σ' αυτές τις περιπτώσεις εμφανίζεται ως επηρεαζόμενη από την περιγραφόμενη ρηματική ενέργεια οντότητα της οποίας σημειωτέον έχει και την ευθύνη (Άρα το Υ είναι και ελεγκτής). Ακόμα και σε δομές όπου το συντακτικό Υ είναι άψυχο (-human) η ανθρώπινη συμμετοχή υπονοείται είτε με τη μορφή άμεσου συσχετισμού με το Υ ή εμπλοκής στη ρηματική ενέργεια ή και επηρεασμού από τα αποτελέσματά της. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο εξηγείται και η απουσία ποιητικού αιτίου σ' αυτές τις δομές.

Στην καθαρά παθητική φωνή ωστόσο τον έλεγχο της περιγραφόμενης ρηματικής ενέργειας εξακολουθεί να έχει ο απομονωμένος Δράστης και γι' αυτό μπορεί να εμφανίζεται με τη μορφή ποιητικού αιτίου, ενώ το Υ απλά δέχεται την ενέργεια, είναι η επηρεαζόμενη οντότητα.

Γι' αυτό και από πολλούς θεωρείται ότι το get είναι σημασιολογικός δείκτης της μέσης φωνής (όπου το Υ εκφράζει την επηρεαζόμενη οντότητα και τον ελεγκτή). Έτσι, στα Α. δεν υπάρχει ακριβώς μέση φωνή (μορφολογικά), αλλά ο σημασιολογικός της χώρος σε μεγάλο βαθμό καλύπτεται με τις get δομές (βλ. Givón T. & Yang L. 1993: 121-2, Lakoff 1971, Arce-Arenales M., Axcelrod M., Fox B. 1993: 12).

Παραδείγματα

- | | |
|------------------------|---|
| (41) I got dressed | ΑΥΤΟΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (42) We got married | ΑΛΛΗΛΟΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (43) I got my hair cut | ΜΕΤΑΒΙΒΑΣΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ |
| (44) a. I got shot | ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ: η πρόταση σημαίνει ότι το |

ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΦΩΝΩΝ ΣΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΚΑΙ ΣΤΑ ΑΓΓΛΙΚΑ

Υ πυροβόλησε σκόπιμα τον εαυτό του

b. I was shot

ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ: η πρόταση σημαίνει ότι κάποιος άλλος πυροβόλησε το Υ

(45) a. how did this window get opened? εδώ η έμφαση δίνεται στην ανθρ. ευθύνη για το ότι το παράθυρο είναι ανοιχτό ενώ δε θα έπρεπε

b. how was this window opened? εδώ η έμφαση δίνεται στο ίδιο το γεγονός (Το παρ. ανήκει στον Lakoff 1971: 156)

(46) a. I got dressed (*by my mother) το παρ. a έχει αυτοπαθητική σημασία (συνήθως),
 b. I was dressed (by my mother) ενώ το παρ. b έχει καθαρά παθητική σημασία. Έτσι, το ποιητικό αίτιο στην 1η περίπτωση παράγει αντιγραμματική πρόταση, κάτι όμως που δεν ισχύει στη 2η περίπτωση.

Συμπέρασμα

Μετά απ' όλα αυτά μπορούμε να πούμε ότι στα Α το σύστημα φωνών είναι κατά βάση παραγόμενο. Ωστόσο υπάρχουν και ίχνη του βασικού συστήματος (με τις get δομές) και ίσως θα πρέπει να μιλάμε για συνύπαρξη παραγόμενου και βασικού συστήματος. Σχηματικά, λοιπόν, έχουμε:

A.

<u>ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ (doing)</u>	<u>ΠΑΘΗΤΙΚΗ (be-passive) (not doing)</u>
Το Υ κάνει κάτι, ενεργεί	Το Υ δεν κάνει αλλά δέχεται μια ενέργεια
ΜΕΣΗ ΦΩΝΗ (get-passive)	

Γ. Συμπέρασμα

Μετά από τη σύντομη αυτή συγκριτική παρουσίαση των φωνών στα Ν. Ε. και στα Α. βλέπουμε πώς δυο γλώσσες με κοινό γλωσσολογικό πρόγονο εξελίχθηκαν διαφορετικά μέσα στο Χρόνο αποδεικνύοντας έτσι την πολυπλοκότητα του γλωσσικού μηχανισμού.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτριά μου, Ειρήνη Φιλιππάκη-Warburton, για τα πολύτιμα σχόλια και την ενθάρρυνσή της.
2. Η εξέταση του συστήματος των φωνών με βάση πραγματολογική θα αποτελέσει αντικείμενο επόμενου άρθρου.
3. Σε προηγούμενο άρθρο με τίτλο «Η εξέλιξη του συστήματος των φωνών στα Ελληνικά. Αναφορά στα Αρχαία Ελληνικά (ΑΕ), στην Κοινή Ελληνιστική (ΚΕ) και στα Νέα Ελληνικά (ΝΕ)», δείξαμε ότι κατά την αρχαιότητα για κάποιο διάστημα συνυπήρξε το βασικό και το παραγόμενο σύστημα φωνών και κάποια στιγμή αργότερα είχαμε παλινδρόμηση στο βασικό σύστημα.
4. Για μια πιο λεπτομερή παρουσίαση του θέματος ο αναγνώστης μπορεί να ανατρέξει στο άρθρο «Το σύστημα των φωνών στα Νέα Ελληνικά (ΝΕ)», περιοδικό *Γλώσσα*, τεύχος 45, Άνοιξη 1998.
5. Ο Shibatani (1985) χρησιμοποιεί τον εναλλακτικό όρο 'potential reading', ενώ η Kemmer τον όρο 'facilitative meaning'.
6. Προς ενίσχυση αυτής της άποψης υπενθυμίζουμε το άρθρο των Hopper και Thompson (1980), το οποίο προσδιορίζει τη μεταβατικότητα σε κλίμακες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Arce-Arenales, M., Axelrod, M. and Fox B. 1993, «Active and Middle Diathesis: a cross-linguistic perspective». In Fox B. and Hopper P.
- Givon, T., 1981, «Typology and functional domains», In *Studies in Language* 5. 2, 165-193.
- Givon, T. & Yang L. 1993, «The rise of the English get-passive». In Fox B. & Hopper P. 1993 (*Voice: Form and Function*, Typological studies in language 27, Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins).
- Barber, E. J. W., 1975, «Voice: beyond passive». *Proceedings of the annual meeting of the Berkeley Linguistic Society*, ed. by C. Cogen et al., 16-24. Berkeley: BLS.
- Kemmer, S., 1992, *Grammatical prototypes and competing motivations in a theory of linguistic change*, ed. by Garry Davis and Gregory Iveron. (Current Issues in Linguistic Theory 84), Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- 1993, a, «Middle voice, transitivity and the elaboration of events». In Fox and Hopper 1993 (*Voice: Form and Function*, Typological studies in language 27, Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins)
- , 1993, b. *The middle voice*. (Typological studies in language 23). John Benjamins Publishing Company.
- Klaiman, M. H., 1982, *Defining 'Voice': Evidence from Tamil*, Chicago Linguistic Society 18 (CLS).
- , 1988, «Affectedness and control: A typological study of voice systems», In

ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΦΩΝΩΝ ΣΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΚΑΙ ΣΤΑ ΑΓΓΛΙΚΑ

- Shibatani ed., 1988, *Passive and voice* (Typological studies in Language 16). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- , 1991, *Grammatical Voice*, Cambridge University Press.
- Lakoff, R., 1971, *Passive resistance* CLS 7, University of Chicago, Chicago Linguistics Society.
- Makriddle, P., 1987, *Νεοελληνική Γλώσσα*, Εκδ. Πατάκη.
- Philippaki-Warbuton, I., 1975, «The passive in English and Greek», In *Foundation of Language* 13 (1975) 563-578.
- Σετάτος Μ. 1996, «Οι διαθέσεις στην Κοινή Ελληνική», *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 11-24 Απριλίου 1996, 202-15.
- Quirk, P., Greenbaum, S., Leech, G., Svartvik, J., (1985): *A comprehensive grammar of the English language*, London: Longman.
- Shibatani, M., 1985, «Passive and related constructions: a prototype analysis». In *Language* 61.4.
- Theophanopoulou-Kontou, D., 1983-4, «Patient vs non patient orientation of the action and voice distinction in MG». In *Glossologia* 2-3 (1983-4) 75-90.

Βασιλική Κάντζου
Ευάγγελος Ζώτος

ΤΑ ΛΑΘΗ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΗΣ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΥ ΕΠΙΘΕΤΟΥ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΠΟ ΜΗ
ΦΥΣΙΚΟΥΣ ΟΜΙΛΗΤΕΣ

Εισαγωγή

Η διδασκαλία των επιθέτων της Νέας Ελληνικής αποτελεί θέμα ιδιαίτερα ενδιαφέρον αλλά και πολύπλοκο λόγω της περίπλοκης τυπολογίας και κατηγοριοποιήσεως. Αυτό μαρτυρείται και από την προσπάθεια πολλών ερευνητών (Τριανταφυλλίδης, Ruge, Mackridge, κτλ.) για ομαδοποίηση και οικονομικότερη περιγραφή της τυπολογίας του. Η πολυπλοκότητα-πολυμορφία αυτή οφείλεται πρωτίστως στην ύπαρξη, ταυτοχρόνως με το σημερινό κλιτικό σύστημα, επιθέτων της αρχαίας ελληνικής καθώς και επιθέτων με ανώμαλη κλίση (π.χ. πολύς).

Η διαπίστωση αυτή καθιστά καίριο το πρόβλημα της διδασκαλίας και της κατάκτησης των επιθέτων της Νέας Ελληνικής από μη φυσικούς ομιλητές. Το πρόβλημα αυτό γίνεται φανερό από τις διαφορετικές προσεγγίσεις που συναντούμε στα υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια της διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Ο τρόπος παρουσίασης που επιλέγεται συνήθως είναι η σταδιακή, κατά τύπους επιθέτων, διδασκαλία ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας που ο/η συγγραφέας θεωρεί ότι έχουν. Όλα τα διδακτικά εγχειρίδια εισάγουν πρώτα τα επίθετα σε -ος -η -ο, -ος -α -ο, -ος -ια -ο (π.χ. «Τα Ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα» του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης - Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη) όλα μαζί ή διαιρεμένα σε δύο ενότητες. Τα περισσότερα συνεχίζουν με την παρουσίαση, κατά σειρά, των επιθέτων σε -υς -ια -υ και -ης -ια -ι και μετά ακολουθούν τα -ης -α -ικο. Τα τελευταία άλλοτε διδάσκονται μαζί με τα επίθετα σε -ης -ης -ες (π.χ. «Νέα Ελληνικά 2» των Σαπφώς

Γλούπα και Άννας Κατζηπαναγιωτίδη) και άλλοτε τα -ης -ης -ες διδάσκονται μόνα τους στα τελευταία μαθήματα (π.χ. «Η Ελληνική Γλώσσα Εγχειρίδιο διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας», Γ. Μπαμπινιώτης και συνεργάτες). Όσον αφορά στο ανώμαλο επίθετο *πολύς*, τα περισσότερα εγχειρίδια παρουσιάζουν πρώτα τον πληθυντικό και μάλιστα σε πολύ πρόωμη ενότητα (στο εγχειρίδιο «Τα Νέα Ελληνικά για ξένους» του Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη ο ενικός του *πολύς* εισάγεται στην πέμπτη ενότητα και πριν από οποιοδήποτε άλλο επίθετο), επειδή είναι πιο απλός και δεν παρουσιάζει ανωμαλίες. Ο ενικός αυτού του επιθέτου παρουσιάζεται πολύ αργότερα, κάποτε δε και τελευταίος (π.χ. «Τα Νέα Ελληνικά για ξένους» του Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη), όπου διδάσκεται στο δέκατο ένατο μάθημα). Υπάρχουν, βέβαια, και εγχειρίδια στα οποία και οι δύο αριθμοί παρουσιάζονται μαζί (π.χ. «Τα Ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα» του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης – Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

Στόχοι και προσδοκίες

Η ασάφεια που παρατηρήθηκε στα εγχειρίδια σχετικά με τη σειρά που θα έπρεπε να διδάσκονται τα επίθετα καθώς και τα ευρήματα μιας προηγούμενης εργασίας των Καββαδά Ανθής και Ρίκου Αφροδίτης, φοιτητριών του μεταπτυχιακού «Η διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας» μας οδήγησε σε μια πρώτη απόπειρα ερευνητικής προσέγγισης και διερεύνησης της κατάκτησης του επιθέτου από μη φυσικούς ομιλητές. Η προηγούμενη αυτή εργασία, η οποία έγινε στα πλαίσια του μαθήματος της Μορφολογίας και αφορούσε γενικώς τα λάθη που κάνουν οι μη φυσικοί ομιλητές, έδειξε ότι ίσως να υφίσταται σχέση μεταξύ του συντακτικού ρόλου του επιθέτου (επιθετικός προσδιορισμός ή κατηγορούμενο) και των λαθών που γίνονται. Στόχος μας, λοιπόν, υπήρξε να διερευνήσουμε τα λάθη που κάνουν σε κάθε τύπο επιθέτου οι μη φυσικοί ομιλητές, ώστε να δούμε σε ποια από αυτά αντιμετώπιζαν ιδιαίτερο πρόβλημα κατάκτησης, καθώς επίσης και το αν αυτά τα λάθη σχετίζονται με τη συντακτική θέση του επιθέτου.

Μέθοδος

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Ιανουαρίου-Φεβρουαρίου

1998 σε δείγμα που αποτελείτο από μαθητές του διδασκαλείου της Νέας Ελληνικής της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών καθώς και από αλλοδαπούς υποτρόφους του Ι.Κ.Υ. που παρακολουθούσαν μαθήματα Νέας Ελληνικής στα τμήματα του Ι.Κ.Υ. Οι μαθητές επελέγησαν με κριτήριο την επάρκειά τους στην Ν.Ε. και αποτελούνταν από 14 μέσους και 17 προχωρημένους. Στην έρευνα δε συμπεριλήφθησαν αρχάριοι, γιατί δεν είχαν διδαχθεί ακόμα τα επίθετα, η διδασκαλία των οποίων προβλέπεται αργότερα στο πρόγραμμα σπουδών τους. Οι χώρες προέλευσής τους ποικίλλουν, με συχνότερες χώρες της Βαλκανικής και της Ανατολικής Ευρώπης (Βουλγαρία, Αλβανία, Ρουμανία, Ουκρανία, κτλ.), τις Η.Π.Α. και αραβικές χώρες.

Για τη συλλογή των στοιχείων χρησιμοποιήθηκε ένα τεστ¹, το οποίο αποτελείται από προτάσεις που υιοθετήθηκαν αυτούσιες ή μερικώς διασκευασμένες από το βιβλίο «Νεοελληνική Γλώσσα, για το γυμνάσιο, τεύχος Α΄» του ΟΕΔΒ και από το βιβλίο «Επικοινωνιά στα Ελληνικά» της Νίκης Χαραλαμποπούλου και του Αγαθούλη Χαραλαμπόπουλου. Στο πρώτο μέρος του τεστ τα υποκείμενα της έρευνάς μας καλούνταν να συμπληρώσουν το κενό στην πρόταση χρησιμοποιώντας το σωστό τύπο του επιθέτου στην παρένθεση, το οποίο δινόταν στην ονομαστική ενικού του αρσενικού. Σ' αυτό το τμήμα του τεστ όλοι οι τύποι των επιθέτων υπάρχουν στο ίδιο περίπου ποσοστό, και ως επιθετικοί προσδιορισμοί αλλά και ως κατηγορούμενα². Σ' αυτού του τύπου την άσκηση οι μαθητές έπρεπε να κάνουν μόνοι τους τη διάκριση μεταξύ θέματος και κατάληξης του επιθέτου.

Στη δεύτερη άσκηση έπρεπε να συμπληρώσουν τις κατάληξεις των επιθέτων που δίνονταν εκτός κειμένου μαζί με το άρθρο της πτώσης που μας ενδιαφέρει. Στην άσκηση αυτή θέλαμε να δούμε την κατάκτηση της μορφολογίας του επιθέτου χωρίς τις πρόσθετες δυσκολίες που προκαλεί το προτασιακό περιβάλλον. Η δυσκολία εδώ ήταν ότι δε δινόταν η ονομαστική ενικού του αρσενικού του επιθέτου, ώστε να μπορούν οι μαθητές να εντάξουν το επίθετο σε ένα κλιτικό παράδειγμα, αλλά έπρεπε να γνωρίζουν το συγκεκριμένο επίθετο·γι' αυτό το λόγο χρησιμοποιήθηκαν επίθετα συχνόχρηστα που διδάσκονται κυρίως στα διδακτικά εγχειρίδια.

Στην τρίτη άσκηση δίνονταν οι λέξεις τεσσάρων, απλών στη δομή, προτάσεων ανακατεμμένες και τα υποκείμενα της έρευνας καλούνταν να τις θέσουν στη σειρά και να χρησιμοποιήσουν τον κατάλληλο τύπο των επιθέτων. Τα επίθετα σ' αυτή την άσκηση είχαν ρόλο και επιθετικού προσδιορισμού και κατηγορούμενου.

Η τελευταία άσκηση μοιάζει με τη δεύτερη μόνο που εδώ τα επίθετα είναι

ενταγμένα σε κείμενο και συνεπώς υπάρχουν οι πρόσθετες δυσκολίες σημασιο-συντακτικής υφής. Η διαφορά με την πρώτη άσκηση είναι ότι εδώ τους δινόταν ήδη το θέμα της λέξης και δεν καλούνταν να κάνουν το διαχωρισμό μόνοι τους.

Γενικά σε όλο το τεστ περιελήφθησαν περισσότερα επίθετα σε -ος, που είναι και τα πιο συχνά στη γλώσσα (κατά τους Κατσαμαλή και Καβουκόπουλο αποτελούν το 96,5% των συνολικών εμφανίσεων των επιθέτων). Και τα υπόλοιπα είδη επιθέτων περιελήφθησαν στο τεστ αλλά σε μικρότερο ποσοστό.

Παρουσίαση ευρημάτων έρευνας

Η παρουσίαση των λαθών που διαπιστώθηκαν γίνεται σε δύο βασικές κατηγορίες α) Λάθη που οφείλονται σε άγνοια της μορφολογίας του επιθέτου, β) Μορφολογικά λάθη που οφείλονται στη συντακτική θέση του επιθέτου μέσα στην πρόταση. Η διάκριση μεταξύ μορφολογικών και συντακτικών λαθών σε κάποιες περιπτώσεις είναι δυσδιάκριτη γι' αυτό η κατηγοριοποίηση θα πρέπει να θεωρηθεί ενδεικτική. Ακολουθούν κάποιες άλλες κατηγορίες λαθών που δεν ανήκουν ούτε στη μια ούτε στην άλλη περίπτωση.

Μορφολογικά λάθη

Για μεθοδολογικούς και πρακτικούς λόγους η παρουσίαση των λαθών γίνεται με βάση τους τύπους του επιθέτου, ομαδοποιημένοι όπως αυτοί παρουσιάζονται συνήθως στα διδακτικά εγχειρίδια. Δε γίνεται προσπάθεια στατιστικών μετρήσεων, γιατί το δείγμα μας ήταν πολύ μικρό και τα αποτελέσματα δε θα ήταν αξιόπιστα. Η παρουσίαση των λαθών γίνεται σε τέσσερις βασικές κατηγορίες που προέκυψαν κατά την ανάλυση των ευρημάτων. Πολλά λάθη κατατάσσονται σε περισσότερες της μιας κατηγορίες.

- Επίθετα σε -ος -α -ο, -ος -η -ο, -ος -ια -ο.

Σε αυτά τα επίθετα παρατηρούνται και στις δύο ομάδες μαθητών (μέσους και προχωρημένους) τα εξής λάθη:

Λάθη συμφωνίας ως προς την πτώση	Λάθη συμφωνίας ως προς το γένος	Λάθη συμφωνίας ως προς τον αριθμό
<ul style="list-style-type: none"> • *ξένο συναλλάγματος • κάθε ενέργεια θα ήταν *ανώφελης 	<ul style="list-style-type: none"> • *ξένης συναλλάγματος • τον *παχουλή 	<ul style="list-style-type: none"> • *ξένους συναλλάγματος • *σχιστό μάτια

Οι μέσοι, εκτός από αυτά που αναφέρθηκαν, έκαναν επιπλέον τα παρακάτω λάθη.

Λάθη στο μορφολογικό σχηματισμό
<ul style="list-style-type: none"> • *καινουριή δασκάλα • τον *παχουλεί • κάθε ενέργεια θα ήταν *ανωφελείς

Λάθη συμφωνίας ως προς την πτώση	Λάθη συμφωνίας ως προς τον αριθμό	Λάθη συμφωνίας ως προς το γένος
<ul style="list-style-type: none"> • φουστάνια *μαύρο χρώματος (επανειλημμένως) • τον *ακατοόκητος όρμη • των *εγχώριο προϊόντων • την *Ξανθίας (και επιπλέον λάθος στον τονισμό) 	<ul style="list-style-type: none"> • το πρόσωπό του είναι *χλωμά • τα παιδιά του αποδείχθηκαν *έξυπνο 	<ul style="list-style-type: none"> • η μαθήτρια είναι ευγενικά • τα παιδιά του αποδείχθηκαν *έξυπνοι

Λάθη στο μορφολογικό σχηματισμό
<ul style="list-style-type: none"> • των *ψηλιών παιδιών • τον *παχουλέος • το *μελαχρινία παιδί (ονομ.)

Παρόλα αυτά, τα λάθη σε αυτό τον τύπο επιθέτου είναι συγκριτικά με τα άλλα επίθετα λιγότερα και αυτό ερμηνεύεται από: (α) το γεγονός ότι όλα τα διδακτικά εγχειρίδια της Νέας Ελληνικής τα παρουσιάζουν πρώτα από όλες τις άλλες ομάδες επιθέτων. Άρα οι μαθητές είχαν περισσότερο χρόνο στη διάθεσή

ΤΑ ΛΑΘΗ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΗΣ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ ΕΠΙΘΕΤΟΥ

τους να τα εμπεδώσουν και (β) η μορφολογία τους μοιάζει με την αντίστοιχη μορφολογία των ουσιαστικών σε -ος (άνθρωπος, διχοτόμος), -η (φύση), το (δώρο).

- Επίθετα σε -υς -ια -υ και -ης -ια -ι.

Στα επίθετα αυτά παρατηρούνται λάθη του τύπου:

Λάθη συμφωνίας ως προς την πτώση	Λάθη συμφωνίας ως προς τον αριθμό	Λάθη συμφωνίας ως προς το γένος
<ul style="list-style-type: none"> • *βαθύ ωκεανού • του *βαθύς ωκεανού 	<ul style="list-style-type: none"> • *φαρδιά ώμοι • τα μάτια του ήταν *καφετής 	<ul style="list-style-type: none"> • *φαρδιά ώμοι • τα μάτια του ήταν *καφετής • του *βαθύ ωκεανού • του *βαθύς ωκεανού

Λάθη στο μορφολογικό σχηματισμό
<ul style="list-style-type: none"> • *τραχοί πέτρες • *τραχία πέτρες • των *παχύν αγελάδων • των *παχών αγελάδων • η *πλατοί (-ύ) μύτη • οι *φαρδά ώμοι • οι *φαρδές ώμοι (βλ. σελ. 6)

Παρατηρούμε ότι σε αυτή την κατηγορία τα λάθη μορφολογικού σχηματισμού είναι πολύ περισσότερα από ότι είναι στην προηγούμενη κατηγορία επιθέτων και αυτό δείχνει ότι τα επίθετα αυτά δεν έχουν κατακτηθεί επαρκώς.

Άλλα λάθη αυτού του τύπου επιθέτων οφείλονται:

- A) Σε σύγχυση της κλίσης κυρίως με τα επίθετα σε -ος -η -ο και -ης -ης -ες,
 το *βυσσινό/*βυσσινές βιβλίο
 το *σταχτό/*σταχτές πουκάμισο
 τα *καφετά μάτια

οι δρόμοι είναι *πλατοί

οι *φαρδοί ώμοι

B) Σε επίδραση του κλιτικού παραδείγματος της Αρχαίας Ελληνικής:

π.χ. των παχέων αγελάδων

οι τραχείες πέτρες

η πλατεία μύτη

οι φαρδείς ώμοι

οι δρόμοι είναι πλατείς

Σε μια περίπτωση βρήκαμε τον τύπο «οι *τραχείς πέτρες». Ο συγκεκριμένος μαθητής θεώρησε το ουσιαστικό «πέτρα» αρσενικού γένους και έκλινε το επίθετο κατά την κλίση της αρχαίας ελληνικής.

Σε δύο περιπτώσεις, στους μέσους, δόθηκε ο τύπος «οι *φαρδές ώμοι», στον οποίο το «ώμοι» θεωρήθηκε θηλυκό και το επίθετο φαρδύς κλήθηκε κατά τα επίθετα σε -ος -η -ο.

• Επίθετα σε -ης -α -ικο.

Τα συνήθη λάθη αυτής της κατηγορίας και για τους μέσους και για τους προχωρημένους είναι τα εξής:

Λάθη συμφωνίας ως προς την πτώση	Λάθη συμφωνίας ως προς τον αριθμό	Λάθη συμφωνίας ως προς το γένος
	• Οι *πεισματάρης άνθρωποι.	

Λάθη στο μορφολογικό σχηματισμό
<ul style="list-style-type: none"> • οι *πεισματάραι άνθρωποι • οι *πεισματάρεις άνθρωποι • (τη) *σγουρομάλλη κούκλα • (τη) *σγουρομάλλινη κούκλα • (τη) *σγουρομαλλιιά κούκλα • *κοκκινομάλλες παιδί • *κοκκινόμαλλο παιδί • *κοκκινομάλλι(-η) παιδί

Ο αριθμός των λαθών σ' αυτό τον τύπο επιθέτων διαφοροποιείται έντονα μεταξύ μέσων και προχωρημένων. Οι προχωρημένοι παρουσιάζουν καλύτερη εικό-

ΤΑ ΛΑΘΗ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΗΣ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ ΕΠΙΘΕΤΟΥ

να σε σχέση με τους μέσους. Είναι χαρακτηριστικό ότι στους μέσους παρατηρούνται επιπλέον λάθη όπως:

Λάθη συμφωνίας ως προς την πτώση	Λάθη συμφωνίας ως προς τον αριθμό	Λάθη συμφωνίας ως προς το γένος
		<ul style="list-style-type: none"> • ...είναι *πεισματάρες παιδιά • ...είναι *πεισματάρηδες παιδιά

Λάθη στο μορφολογικό σχηματισμό
<ul style="list-style-type: none"> • το *κοκκινόμαλες παιδί • οι *πεισματάρηδοι άνθρωποι • οι *πεισματάραι άνθρωποι • οι *πεισματαριοί άνθρωποι • το *παραπονιάρι παιδί • το *παραπονιάρο παιδί

Η διαφορά αυτή οφείλεται προφανώς στη μη εμπέδωση λόγω πιο πρόσφατης διδασκαλίας στο μέσο επίπεδο συγκριτικά με το προχωρημένο. Όπως παρατηρήσαμε και στην εισαγωγή τα επίθετα αυτά διδάσκονται σε πιο προχωρημένο κεφάλαιο. Επίσης αξίζει να σημειωθεί ότι η συντριπτική πλειοψηφία των λαθών και στα δύο επίπεδα είναι λάθη μορφολογικού σχηματισμού, γεγονός που υποδεικνύει ότι η κατάκτηση αυτού του τύπου επιθέτων είναι προβληματική.

Και σ' αυτόν τον τύπο επιθέτων παρατηρείται τάση, όπως και στον προηγούμενο τύπο επιθέτων, να συγχέεται η κλίση με αυτή των ουσιαστικών και των επιθέτων σε -ος -η -ο τα οποία έχουν ήδη διδαχθεί και γνωρίζουν καλύτερα:

- π.χ. το *παραπονιάρο παιδί
 οι *πεισματάρου/πεισματάρηδοι άνθρωποι κτλ.

• Επίθετα σε -ης -ης -ες.

Η κατηγορία αυτή επιθέτων παρουσιάζει ιδιαιτερότητα, επειδή δεν ανήκει στο κλιτικό παράδειγμα της δημοτικής, λόγος για τον οποίο διδάσκεται σε όλα

σχεδόν τα εγχειρίδια στις τελευταίες ενότητες. Η προσδοκία ήταν ότι σ' αυτό τον τύπο επιθέτου θα εμφανίζονταν πολλά προβλήματα στην κατάκτηση, δεδομένου ότι ούτε οι φυσικοί ομιλητές τα γνωρίζουν επαρκώς. Λάθη αυτής της κατηγορίας επιθέτων είναι:

Λάθη συμφωνίας ως προς την πτώση	Λάθη συμφωνίας ως προς τον αριθμό	Λάθη συμφωνίας ως προς το γένος
<ul style="list-style-type: none"> • του *διεθνές • το παιδί είναι *συνεπής • σ' ένα *βραχιάδες όρμο 	<ul style="list-style-type: none"> • από *ευτελές υλικά • οι όροι ήταν *επεικές 	<ul style="list-style-type: none"> • το *μυστηριώδης φαινόμενο • από *ευτελές υλικά • οι όροι ήταν *επεικές • η... είναι *ιδεώδες • το παιδί είναι *συνεπή • το παιδί είναι *συνεπής • οι όροι ήταν *επεικές • η οργάνωση είναι *ιδεώδες

Λάθη στο μορφολογικό σχηματισμό
<ul style="list-style-type: none"> • τις *λοφώδιες περιοχές • το *μυστηριώδο φαινόμενο • το *μυστηριώδητες φαινόμενο • του *διεθνού • από *ευτελιά υλικά • το παιδί είναι *συνεπώς (βλ. κατωτέρω) • οι όροι ήταν *επεικείες • οι όροι ήταν *επεική • οι όροι ήταν *επεικοί • οι όροι ήταν επειικά • οι όροι ήταν *επεικό

Όσον αφορά στην περίπτωση του «το παιδί είναι *συνεπώς», γίνεται φανερό ότι ο συγκεκριμένος τουλάχιστον μαθητής δεν μπορεί να διακρίνει τον τύπο του επιρρήματος σε γραφηματικό επίπεδο και τον δίνει ως γραμματικό τύπο του επιθέτου.

Παρατηρούμε ότι τα λάθη και σ' αυτή την κατηγορία, όπως και στην προηγούμενη κατηγορία επιθέτων, είναι κυρίως μορφολογικού σχηματισμού, πράγμα που επιβεβαιώνει την προσδοκία μας σχετικά με τα προβλήματα κατάκτησης που παρουσιάζονται σ' αυτό τον τύπο επιθέτων.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι παρατηρείται σημαντικά μεγαλύτερος αριθμός λαθών στη χρήση των επιθέτων αυτών ως επιθετικών προσδιορισμών συγκριτικά με τη χρήση τους ως κατηγορουμένου, γεγονός που αποδίδεται πιθανώς στο βαθμό δυσκολίας των παραδειγμάτων όπου το επίθετο τίθεται ως επιθετικός προσδιορισμός και τα οποία ήταν σαφώς πιο σύνθετα.

• Επίθετο πολύς - πολλή - πολύ.

Ιδιαιτερότητα παρουσιάζει η διδασκαλία και η κατάκτηση του επιθέτου αυτού για δύο κυρίως λόγους: (α). Η σύμπτωση της φωνολογικής λέξης σε πολλούς γραμματικούς τύπους (πολύ, πολλή, πολλοί) (β). Το ανώμαλο κλιτικό παράδειγμα του επιθέτου και η διαφορά κλίσης μεταξύ ενικού και πληθυντικού, λόγος για τον οποίο στα περισσότερα διδακτικά εγχειρίδια διδάσκονται σε διαφορετικές ενότητες, πρώτα ο πληθυντικός, ως πιο απλός, και αργότερα ο ενικός. Λάθη που παρατηρούνται στο επίθετο αυτό είναι τα εξής:

- (οι) *πόλες/*πολύς δρομείς
όπου ακούς *πολλές κεράσια.

Συντακτικά λάθη

Πέρα από τα λάθη που οφείλονται σε άγνοια της μορφολογίας του επιθέτου παρατηρήθηκαν λάθη που αποδίδονται στη σύνταξη. Μολονότι φαίνεται οι μαθητές να γνωρίζουν τη μορφολογία του επιθέτου, κάνουν λάθη εξαιτίας της μη επαρκούς κατάκτησης-εμπέδωσης των συντακτικών κανόνων. Βέβαια, σε πολλές περιπτώσεις δε στάθηκε δυνατόν να διακρίνουμε με βεβαιότητα αν πρόκειται για μορφολογικό ή συντακτικό λάθος, ειδικά όσον αφορά το επίθετο πολύς (για παράδειγμα στην περίπτωση: είχαν συγκεντρωθεί *πολλή δρομείς).

Λάθη τέτοιας μορφής παρατηρούνται:

- Στη χρήση ενός επιθέτου ως κοινού κατηγορουμένου δύο υποκειμένων μιας πρότασης, τα οποία είναι διαφορετικού γένους:
η Μαρία και ο σκύλος της είναι *αχώριστα
η Ελένη και η κόρη της είναι *επιμελές/*επιμελή.

Συχνά τα λάθη αυτής της μορφής συναντώνται παράλληλα με μορφολογικά

λάθη στον ίδιο τύπο, πιθανώς εξαιτίας της ιδιαίτερης δυσκολίας των συγκεκριμένων συντακτικών σχημάτων:

το χαμόγελο και η ευγένεια είναι *εμφυτευμένα/έμφυτοις.

• Λόγω άγνοιας του γένους ή του αριθμού του ουσιαστικού, το οποίο προσδιορίζει το επίθετο:

οι γάτες ήταν πολύ *φοβιτσιάρηδες/*φοβιτσιάρα/*φοβιτσιάρικο

τα μάτια του ήταν *καφετί

είχαν συγκεντρωθεί *πολλές δρομείς

*εντυπωσιακό χείλη

οι *πλατιές ώμοι

οι δρόμοι ... είναι *πλατιές/*πλατιά

Όπως και στην προηγούμενη κατηγορία, η δυσκολία που αντιμετωπίζουν λόγω της άγνοιας του γένους ή του αριθμού οδηγεί και σε λάθη μορφολογικού σχηματισμού, π.χ.:

Σε ένα «βραχώδο, *βαθό, ακατοίχητο όρμο

• Λόγω της μη ορθής σύνδεσης υποκειμένου και κατηγορούμενου:

Οι γονείς είναι ψηλοί αλλά τα παιδιά είναι *κοντοί,

Τα παιδιά είναι κοντά αλλά οι γονείς είναι *ψηλά, κτλ.

• Στη χρήση του επιθέτου ως επιρρηματικού κατηγορούμενου, η οποία, όπως φάνηκε, δεν έχει κατακτηθεί επαρκώς:

Οι τελευταίοι καλεσμένοι ήρθαν *βιαστικά.

• Λάθη που οφείλονται σε παρερμηνεία του συντακτικού ρόλου του προσδιοριζόμενου ουσιαστικού:

Είχαν συγκεντρωθεί *πολλούς δρομείς (το «δρομείς») θεωρήθηκε αντικείμενο του ρήματος «συγκεντρωθεί» λόγω της θέσης του, μετά το ρήμα, και γι' αυτό το επίθετο τέθηκε σε αιτιατική).

Λάθη που οφείλονται σε επίδραση του περιβάλλοντος

Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται λάθη που δεν είναι ούτε συντακτικής ούτε μορφολογικής υφής. Τέτοια λάθη είναι ο σχηματισμός των γραμματικών τύπων των επιθέτων κατ' αναλογία προς τον τύπο του ουσιαστικού που προσδιορίζουν. Τα λάθη αυτά παρουσίασαν εξαιρετικά μεγάλη συχνότητα στο δείγμα μας τόσο στον επιθετικό προσδιορισμό όσο και στο κατηγορούμενο. Εμφανίστηκαν και στα δύο επίπεδα, με μεγαλύτερη όμως συχνότητα στους μέσους.

*μακρά ξανθά μαλλιά

μακριά *ξανθιά μαλλιά

σ' ένα *βραχώδο *βαθό ακατοίκητο όρμο
 η οργάνωση είναι *ιδεώδη
 *μακρές φαβορίτες
 οι δρόμοι είναι *πλατοί
 *πολλείς δρομείς
 *γκρίζια μαλλιά
 το πιο *παραπονιάρι παιδί (αιτ.)
 *πλατή μύτη
 του *βαθού ωκεανού
 *τραχές πέτρες
 *μαύρος χρώματος
 τα *καφετά μάτια
 *σταχτό πουκάμισο
 οι όροι της συνθήκης ήταν *επεικοί
 το *μυστηριώδο φαινόμενο
 *εντυπωσιακή χείλη
 οι *πεισματάρη άνθρωποι
 το *κοκκινομάλλι παιδί
 έπεσε σε *βαθή συλλογή
 στις *λοφώδες περιοχές

Το φαινόμενο αυτό παρατηρήθηκε και στα επίθετα όπου έπρεπε να συμπληρώσουν τις κατάληξεις και δεν υπήρχε κείμενο. Εκεί συχνά χρησιμοποιούν ως κατάληξη το ίδιο το άρθρο:

Το *σαφό (επανελημμένα).
 του *διεθνού
 τις *σοβαρίς
 τον *παχουλόν, κτλ.

Τα λάθη αυτού του είδους είναι συχνά στο μέσο επίπεδο, ενώ στους προχωρημένους σχεδόν εξαφανίζονται, με εξαίρεση το λάθος «του *διεθνού», πράγμα που ίσως να οφείλεται στην ιδιαίτερη δυσκολία αυτού του τύπου επιθέτου.

Σύγχυση επιθέτου - ρήματος

Η σύγχυση αυτή πιθανότατα είναι συμπτωματική, παρατηρήθηκε επανελημμένα σε ένα μόνο παράδειγμα και οφείλεται κατά πάσα πιθανότητα στη μορφή της συγκεκριμένης πρότασης:

Έχει *γκρίζει μαλλιά (είναι φανερό ότι λόγω της θέσης του επιθέτου το συγ-

χέουν με τύπο του παρακειμένου: έχω + απαρέμφατο).

Αποφυγή λαθών

Σ' ορισμένες περιπτώσεις παρατηρούνται σε δύσκολα παραδείγματα κενά και διάφοροι άλλοι τρόποι αποφυγής λαθών. Τέτοιοι τρόποι είναι:

- Η χρήση των παραθετικών του επιθέτου, τα οποία προφανώς γνωρίζουν καλύτερα: Έχει χειρότερους τρόπους (αντί του «έχει άσχημους τρόπους»)

- Η χρήση άλλου γνωστού επιθέτου αντί αυτού που δίνεται σε παρένθεση το μυστήριο φαινόμενο (αντί του «μυστηριώδες φαινόμενο». Το επίθετο «μυστηριώδης» είναι σαφώς πιο δύσκολο από το «μυστήριος» και γι' αυτό προτιμάται το δεύτερο).

Άλλες περιπτώσεις

Σε αυτή την κατηγορία εντάσσουμε λάθη που είτε δεν είναι συστηματικά, παρουσιάστηκαν σε μία ή δύο περιπτώσεις, είτε είναι αποτέλεσμα των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του δείγματός μας.

- Παρατηρήθηκαν λάθη, που οφείλονται σε επίδραση της μητρικής γλώσσας, που στη συγκεκριμένη περίπτωση ήταν η αγγλική (η χώρα προέλευσης του μαθητή ήταν οι Η.Π.Α.).

Το παντελόνι του είναι *μαύρα (his trousers are black. Στα αγγλικά το «trousers» είναι πληθυντικός αριθμού).

- Παρατηρήθηκαν λάθη που ανάγονται σε επιδράσεις της αρχαίας ελληνικής. Επειδή το δείγμα μας προέρχεται στο σύνολό του από αλλοδαπούς σπουδαστές του Διδασκαλείου του Πανεπιστημίου Αθηνών και του Ι.Κ.Υ., το μορφωτικό επίπεδο είναι υψηλό και πολλοί από αυτούς γνωρίζουν αρχαία ελληνικά. Τέτοιες επιδράσεις παρατηρήθηκαν στο παρακάτω:

Οι φαρδείς ώμοι (επανειλημμένα)

οι τραχείες πέτρες

η πλατεία μύτη

των παχέων αγελάδων

οι τελευταίοι (sic)

οι δρόμοι ... είναι πλατείς

έπεσε σε βαθεία συλλογή, κ.ά.

Πέρα από τις παραπάνω διαπιστώσεις εντοπίστηκαν και πάρα πολλά ορθογραφικά λάθη, που στην πλειοψηφία τους αφορούν γραμματικούς τύπους με και-

νή φωνολογική λέξη. Τέτοιες περιπτώσεις έχουμε κυρίως στο επίθετο *πολύς*.

Π.χ.:

- * Πολύ δρομείς
- * πολλοί/*πολύ βροχή
- * σταχτεί/*σταχτή πουκάμισο
- * βυσσινή βιβλίο
- * ιδεώδεις οργάνωση
- * φαρδειά μπλούζα
- *ευτελί υλικά

κάλυψη *έκτακτον, αναγκών, κτλ.

Επίσης παρατηρήθηκε το φαινόμενο, και μάλιστα με μεγάλη συχνότητα ιδιαίτερα στους μέσους, στα επίθετα που δίνονταν εκτός κειμένου να μην μπορούν οι μαθητές να διακρίνουν μεταξύ των πτώσεων με βάση την ορθογραφία. Έτσι είχαμε τύπους όπως:

Των εξυπνο, οι ψηλή, τις σοβαρήs

Συμπεράσματα

Όπως αναφέραμε στην εισαγωγή αυτής της παρουσίασης, ένας από τους στόχους της ερευνητικής προσπάθειας υπήρξε να διαπιστώσουμε κατά πόσο υφίσταται σχέση μεταξύ της συντακτικής θέσης του επιθέτου (κατηγορούμενο ή επιθετικός προσδιορισμός) και των λαθών που κάνουν οι μη φυσικοί ομιλητές. Μετά λοιπόν τη διεξαγωγή της και την ανάλυση των ευρημάτων δεν προέκυψαν ενδείξεις που να δικαιολογούν αυτή την άποψη. Τα λάθη που έκαναν οι μη φυσικοί ομιλητές ήταν σε μερικούς τύπους επιθέτων περισσότερο, όταν το επίθετο είχε θέση επιθετικού προσδιορισμού, ενώ σε άλλους τύπους επιθέτων ήταν περισσότερο, όταν το επίθετο είχε θέση κατηγορουμένου. Το γεγονός αυτό πιθανότατα ερμηνεύεται από τη διαφορά στο βαθμό δυσκολίας που παρουσίαζαν οι προτάσεις που χρησιμοποιήθηκαν στο τεστ. Μπορούμε λοιπόν να πούμε ότι ο αριθμός των λαθών που παρατηρήθηκαν δε σχετίζεται με τη συντακτική θέση του επιθέτου.

Δεν ισχύει βέβαια το ίδιο στην περίπτωση που το επίθετο αποτελεί κοινό κατηγορούμενο δύο υποκειμένων μιας πρότασης. Σ' αυτή την περίπτωση τα λάθη ήταν σαφώς πιο πολλά, και συντακτικής υφής, όπως άλλωστε αναμενόταν, αλλά και μορφολογικής υφής. Οι προτάσεις αυτού του είδους, με τους περίπλοκους συντακτικούς/σημασιολογικούς κανόνες, προφανώς, μπερδεύουν τους

μη φυσικούς ομιλητές και τους παρασύρουν σε λάθη στην κλίση του επιθέτου.

Από την άλλη πλευρά, ο αριθμός των λαθών φαίνεται να σχετίζεται με το αν τα επίθετα βρίσκονται στο κείμενο. Στα επίθετα που ζητήθηκε να συμπληρωθεί απλώς η κατάληξη και τα οποία βρίσκονταν εκτός κειμένου έγιναν πολύ λιγότερα μορφολογικά λάθη σε σχέση με τα επίθετα που βρίσκονταν σε κείμενο. Αυτό, κατά τη γνώμη μας, οφείλεται στις πρόσθετες δυσκολίες που δημιουργεί η συντακτική δομή και/ή στην ύπαρξη άγνωστων λέξεων μέσα στην πρόταση. Έτσι είχαμε περιπτώσεις μαθητών που, ενώ στις άνευ κειμένου προτάσεις έδειχναν ότι είχαν κατακτήσει ένα τύπο επιθέτων, όταν καλούνταν να τα χρησιμοποιήσουν σε κείμενο έκαναν λάθη. Το φαινόμενο αυτό δε παρατηρήθηκε με μεγαλύτερη συχνότητα στους μαθητές του μέσου επιπέδου. Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι στην πρώτη άσκηση, που οι μαθητές καλούνταν να κάνουν μόνοι τους το διαχωρισμό μεταξύ θέματος και κατάληξης, παρατηρήθηκαν λάθη που υποδεικνύουν αδυναμία να κάνουν το διαχωρισμό αυτό (για παράδειγμα: (τη) *σγουρομάλλινη κούκλα, το *μυστηριώδητες φαινόμενο, το χαμόγελο και η ευγένεια είναι *εμφυτευμένα, κ.ά.).

Επίσης, παρατηρήθηκε η τάση να κλίνουν τα επίθετα σύμφωνα με το κλιτικό παράδειγμα των ουσιαστικών και των επιθέτων σε -ος -η -ο. Τα ουσιαστικά και τα επίθετα αυτά είναι τα πρώτα που διδάσκονται καθώς και τα πιο συχνά στον καθημερινό λόγο και γι' αυτό φαίνεται να τα γνωρίζουν καλύτερα. Τείνουν λοιπόν να χρησιμοποιούν τις καταλήξεις τους και για όλους τους άλλους τύπους επιθέτων. Το φαινόμενο αυτό, της χρήσης δηλαδή καταλήξεων από κλιτικό παράδειγμα άλλης κατηγορίας επιθέτων, παρατηρήθηκε και στα επίθετα σε -ης (π.χ. σταχτής, συνεπής κτλ.). Πολλές φορές στο δείγμα μας τα σταχτής, βυσσινής, παραπονιαρής κτλ. κλίθηκαν όπως το συνεπής (το ουδέτερο σχηματίστηκε ως σταχτές, βυσσινές, παραπονιαρές κτλ.). Αυτό, κατά τη γνώμη μας, υποδεικνύει ότι οι μαθητές δε γνωρίζουν τον τρόπο που κλίνεται κάθε επίθετο και είτε το κλίνουν σύμφωνα με τα ουσιαστικά που τους είναι γνωστά είτε προσπαθούν από την κατάληξη του αρσενικού (που τους δινόταν στις ασκήσεις) να το ανάγουν σε κάποιο παράδειγμα κλίσης.

Όσον αφορά στον άλλο αρχικό μας στόχο, να διερευνήσουμε, δηλαδή τα λάθη που κάνουν σε κάθε τύπο επιθέτου οι μη φυσικοί ομιλητές, ώστε να έχουμε μια εικόνα της δυσκολίας που εμφανίζουν οι διαφορετικές κατηγορίες, οι προσδοκίες μας διαψεύστηκαν μόνο εν μέρει. Ενώ περιμέναμε τα πιο δύσκολα επίθετα να είναι τα -ης -ης -ες παρατηρήσαμε ότι ο ίδιος περίπου αριθμός λαθών έγινε και στα -ης -α -ικο. Και στις δύο κατηγορίες επιθέτων εμφανίστηκε μεγάλος αριθμός λαθών μορφολογικού σχηματισμού, όπως σημειώσαμε και προηγουμένως³,

πράγμα που υποδεικνύει ότι η κατάκτηση αυτών των τύπων επιθέτων είναι προβληματική. Τα επίθετα σε -ης -ης -ες είναι λόγια και δεν ανήκουν στο κλιτικό σύστημα της δημοτικής. Η ιδιαιτερότητά τους αυτή τα καθιστά δύσκολα και η κατάκτησή τους είναι προβληματική ακόμα και για τους φυσικούς ομιλητές της Νέας Ελληνικής. Τα επίθετα σε -ης -α -ικο είναι πολύ λίγα και όχι πολύ συχνά στη γλώσσα και η εμπειρία που έχουν σε αυτά οι μη φυσικοί ομιλητές είναι περιορισμένη. Επιπλέον, διδάσκονται και σε μάλλον προχωρημένο κεφάλαιο των εγχειριδίων διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας και γι' αυτό δεν έχουν κατακτηθεί επαρκώς. Ο μικρότερος αριθμός λαθών σημειώθηκε στα επίθετα σε -ος -η -ο, -ος -α -ο, -ος -ια -ο και αυτό πιθανότατα οφείλεται στους λόγους που προαναφέραμε¹.

Το εύρημα όμως που μας έκανε ιδιαίτερη εντύπωση και μας εξέπληξε για τη συστηματικότητα της εμφάνισής του, ήταν η τάση των μη φυσικών ομιλητών να χρησιμοποιούν ως κατάληξη του επιθέτου την κατάληξη του ουσιαστικού που αυτό προσδιορίζει, είτε ως επιθετικός προσδιορισμός είτε ως κατηγορούμενο. Αυτό το φαινόμενο ήταν τόσο συχνό και εμφανίστηκε σε τόσο μεγάλο εύρος δείγματος στην έρευνά μας, ώστε να μπορούμε να μιλήσουμε για στρατηγική. Η στρατηγική αυτή ήταν πιο συχνή στους μέσους, διαπιστώθηκε όμως και στα γραπτά των προχωρημένων. Είναι βέβαια πιθανό κατά τη διδασκαλία να χρησιμοποιήθηκαν παραδείγματα όπως «ο καλός άνθρωπος», «η γαλάζια θάλασσα», «το πράσινο δένδρο», τα οποία δεν καθιστούν σαφή τη διαφορά στην κλίση που υπάρχει μεταξύ ουσιαστικών και επιθέτων και που ίσως παροδήγησαν τους μαθητές. Από την άλλη πλευρά, ίσως οι ίδιοι οι μαθητές να παρερμήνευσαν τον κανόνα της ελληνικής ότι «το επίθετο πρέπει να συμφωνεί με το ουσιαστικό που προσδιορίζει σε γένος αριθμό και πτώση» και χρησιμοποιούν την ίδια κατάληξη και για τα δύο. Τέλος, πιστεύουμε ότι η στρατηγική αυτή είναι πιθανόν να αποτελεί ένα τρόπο αντιμετώπισης των ιδιαίτερων δυσκολιών που συναντούν οι μη φυσικοί ομιλητές κατά την εκμάθηση του πολύπλοκου κλιτικού συστήματος της ελληνικής ιδιαίτερα στα πρώτα στάδια της εκμάθησής αυτής.

Προτάσεις

Μετά τη διεξαγωγή αυτής της μικρής έρευνας θεωρούμε ότι προέκυψαν στοιχεία που μπορούν να αξιοποιηθούν διδακτικά για μια αποτελεσματικότερη διδασκαλία του επιθέτου της Νέας Ελληνικής.

Μετά τη διαπίστωση της σύγχυσης στην κλίση των διαφόρων τύπων επιθέ-

των πιστεύουμε ότι θα ήταν ωφέλιμο κατά την παρουσίαση ενός νέου επιθέτου να δίνονται μαζί και τα τρία γένη. Κατέστη φανερό από τα ευρήματά μας ότι πολλές φορές οι μαθητές, μολονότι ένα επίθετο τους είναι σημασιολογικά γνωστό, δεν γνωρίζουν πώς κλίνεται. Κατά τη γνώμη μας η ταυτόχρονη παρουσίαση και των τριών γενών θα έλυne το πρόβλημα και θα βοηθούσε τους μαθητές να εντάξουν το συγκεκριμένο επίθετο σε ένα γνωστό παράδειγμα κλίσης. Κατ' αυτόν τον τρόπο θα αποφεύγονταν και λάθη που παρατηρήσαμε και τα οποία οφείλονται σε σύμπτωση της κατάληξης του αρσενικού στην ονομαστική του ενικού (π.χ. σταχτής, σαφής, παραπονιάρης). Επίσης, μετά τη διαπίστωση που κάναμε ότι ορισμένοι τουλάχιστον αδυνατούν να κάνουν το διαχωρισμό μεταξύ θέματος και κατάληξης και κατά συνέπεια να κλίνουν σωστά ένα επίθετο νομίζουμε ότι ενδείκνυται να γίνεται σαφής η διάκριση αυτή σε κάθε νέο τύπο επιθέτου που διδάσκεται.

Για να επιτύχουμε μια πιο αποτελεσματική διδασκαλία, θα πρέπει επίσης να προσέξουμε το θέμα της κατάκτησης των δύο τύπων επιθέτων που, όπως φάνηκε από την έρευνα, δημιουργούν τα περισσότερα προβλήματα στους μη φυσικούς ομιλητές, τα επίθετα σε -ης -ης -ες και -ης -α -ικο. Θεωρούμε ότι θα πρέπει να αφιερώνεται περισσότερος χρόνος στην εκμάθησή τους και να παρέχονται περισσότερες ευκαιρίες για έκθεση σ' αυτά. Ίσως, ακόμα, θα ήταν σκόπιμο σε κάποιο στάδιο της διδασκαλίας να δίνεται ένας κατάλογος των επιθέτων που ανήκουν σ' αυτές τις δύο ειδικές κατηγορίες, έτσι ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν συνείδηση της ιδιαιτερότητάς τους.

Ένα άλλο σημείο που κατά τη γνώμη μας πρέπει να προσεχτεί ιδιαίτερα κατά τη διδασκαλία είναι η τάση των μη φυσικών ομιλητών να χρησιμοποιούν για το επίθετο την κατάληξη του ουσιαστικού που αυτό προσδιορίζει. Πρέπει, πιστεύουμε, να καθίσταται σαφής ήδη από την αρχή η διαφορά κλίσης που υφίσταται μεταξύ ουσιαστικών και επιθέτων, οι δάσκαλοι να χρησιμοποιούν παραδείγματα που θα κάνουν εμφανή τη διαφορά αυτή και να φροντίζουν να διορθώνουν αυτά τα λάθη πριν παγιωθούν στη διαγλώσσα των μαθητών.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α'

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Τμήμα:

Ηλικία:

Χώρα προέλευσης:

I. Συμπληρώστε τα κενά με τον κατάλληλο τύπο του επιθέτου στην παρένθεση:

1. Ο ... (μεγάλος) αδελφός έχει... (άσχημος) τρόπους.
2. Η ... (καινούριος) δασκάλα φορά ... (μακρύς) φουστάνια ... (μαύρος) χρώματος. Αυτή είναι ... (ξανθός) και ... (χοντρός).
3. Το ... (κοκκινομάλλης) παιδί είναι ... (συνεπής) στο ... (πρωινό) ξεκίνημά του για το σχολείο. Τα ρούχα του είναι ... (καθαρός). Φορά ένα ... (σταχτής) πουκάμισο και μια ... (φαρδύς) μπλούζα. Το παντελόνι του είναι ... (μαύρος)
4. Το ... (χοντρός) βιβλίο των ... (ψηλός) παιδιών.
5. Έληξε η εποχή των ... (παχύς) αγελάδων.
6. Οι όροι της συνθήκης ήταν ... (επιεικής).
7. Αποφασίστηκε να δοθούν και άλλα χρήματα για την κάλυψη των ... (έκτακτος) αναγκών.
8. Προσέξτε το εξής ... (μυστηριώδης) φαινόμενο.
9. Ξαφνικά έπεσε σε ... (βαθύς) συλλογή.
10. Η Ελένη και η κόρη της είναι πάντα ... (επιμελής) στις δουλειές τους.
11. Τα μάτια του ήταν, θαρρώ ... (καφετής).
12. Ο Μυριβήλης έγραψε το ... (βυσσινής) βιβλίο.
13. Στην αφετηρία είχαν συγκεντρωθεί ... (πολλοί) δρομείς.
14. Ο αδελφός μου ήταν το πιο ... (παραπονιάρης) παιδί στο σχολείο του.
15. Οι ... (πεισματάρης) άνθρωποι επιμένουν πάντα στη γνώμη τους και δεν μπορούν να συνεννοηθούν με κανέναν.
16. Μην ασχολείσαι με ... (ασήμαντος) υποθέσεις.
17. Οποιαδήποτε ενέργεια αυτή τη στιγμή θα ήταν ... (ανώφελος).
18. Ο Γιάννης και ο Κώστας είναι πολύ ... (πεισματάρης) παιδιά.
19. Εκείνο το βράδυ τον συνόδευε μια ... (ξανθός) κυρία.
20. Όπου ακούς ... (πολύς) κεράσια, κράτα και μικρό καλάθι.
21. Οι ... (φαρδύς) ώμοι έδειχναν τύπο αθλητικό.
22. Πλησιάσαμε σε ένα ... (βαθύς) ... (βραχύδης) και ... (ακατοίκητος) όρμο.
23. Το χαμόγελο και η ευγένεια είναι ... (έμφυτος) στον άνθρωπο.
24. Τα σπίτια ήταν χτισμένα από ... (ευτελής) υλικά.
25. Στο σπίτι είχαμε πάντα δύο ... (όμορφος) γάτες. Μόνο που έτρεμαν το καθετί. Ήταν πολύ ... (φοβητσιάρης).
26. Οι ... (τραχύς) πέτρες πλήγωναν τα πόδια της.
27. Τη νύχτα έπεσε ... (πολύς) βροχή.

28. Η Μαρία και ο σκύλος της είναι ... (αχώριστος).
29. Τα παιδιά του μεγαλώνοντας αποδείχτηκαν ... (έξυπνος).
30. Χτες μας έφεραν μια κούκλα ... (σγουρομάλλης).
31. Το υποβρύχιο ερευνούσε τον πυθμένα του πιο ... (βαθύς) ωκεανού, του Ειρηνικού.
32. Οι ... (τελευταίος) καλεσμένοι ήρθαν... (βιαστικός).
33. Στις ... (λοφώδης) περιοχές το κλάδεμα πρέπει να γίνεται κάθε οχτώ χρόνια.
34. Οι δρόμοι της πόλης μας είναι ... (πλατύς) και η οργάνωση της πυροσβεστικής υπηρεσίας ... (ιδεώδης).
35. Ο υπουργός ενδιαφερόταν για την εξαγωγή των ... (εγχώριος) προϊόντων και την εισαγωγή ... (ξένος) συναλλάγματος.

II. Συμπληρώστε τις καταλήξεις των επιθέτων:

ο αδύνατ...	του διεθν...
τον παχουλ...	την ξανθ...
των έξυπν...	τους σοβαρ...
τις σοβαρ...	οι ψηλ...
τα μελαχριν...	το σαφ...

III. Σχηματίστε προτάσεις με τις ακόλουθες λέξεις αφού τις βάλετε στη σωστή σειρά και χρησιμοποιώντας τον κατάλληλο τύπο των επιθέτων:

1. Μελαχρινός - είναι - το - παιδί - ευγενικός.
2. Η - με - ευγενικός - μαθήτρια - είναι - πρόσωπο - παχουλός - το.
3. Οι - γονείς - ψηλός - παιδιά - αλλά - είναι - κοντός - είναι - τους - τα.
4. Οι - έχουν - μάτια - είναι - εκείνες - γυναίκες - ωραίος - μεγάλος - πρόσωπος - και - λεπτός.

IV. Συμπληρώστε τις καταλήξεις των επιθέτων:

1. Ο Νέλσον είναι Αφρικανός. Έχει γκριζ... σχεδόν άσπρ... μαλλιά, πλατ... μύτη, σχιστ... μάτια, μεγάλ... χαμόγελο.
2. Η Ντολόρες είναι Ισπανίδα. Έχει γαλάζι..., μεγάλ... μάτια, εντυπωσιακ... χείλη, όμορφ... πρόσωπο. Είναι λεπτ... και ψηλ... Τα μαλλιά της είναι κασταν...
3. Ο Γιενς είναι Δανός. Τα μαλλιά του είναι σγουρ..., μακρ..., ξανθ... Έχει μεγάλ... κύκλους κάτω από τα γκριζοπρασιν... μάτια και μακρ... φαβορίτες. Το πρόσωπό του είναι χλωμ...

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Βλ. Παράρτημα Α', σελ. 12.
2. Εκτός από τα επίθετα του τύπου φαγάς- φαγού- φαγάδικο τα οποία σύμφωνα με τους Κατσιμαλή & Καβουόπουλο (1996) υπάρχουν στη γλώσσα σε ποσοστό μόνο 0,02% και τις περισσότερες φορές δεν περιλαμβάνονται στα διδακτικά εγχειρίδια. Επίσης το επίθετο πολύς δεν συμπεριελήφθη σε θέση κατηγορουμένου.
3. Βλ. σελ. 4-6.
4. Βλ. προηγούμενη παράγραφο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Mackridge, P. (1987). *Η Νεοελληνική Γλώσσα* (μτφρ. Κ. Ν. Πετρόπουλος), Αθήνα: Πατάκης.
- Ruge, H. (1969). *Zur Entstehung der neugriechischen Substantivdeklination*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη (1996). *Νεοελληνική Γραμματική της Δημοτικής, Θεσσαλονίκη*.
- Καββαδά, Α. & Ρίκου Α. *Επισήμανση Μορφολογικών Λαθών - Αποκλίσεων σε γλωσσικό υλικό από ξένους που μαθαίνουν Νέα Ελληνικά. Ανάλυση και συστηματική περιγραφή*. Φιλοσοφική σχολή Αθηνών, Διατμηματικό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως Ξένης / Δεύτερης Γλώσσας (αδημοσίευτο).
- Βαλσαμάκη-Τζεκάκη, Φ. & Χατζηπαναγιωτίδη Α. (1994). *Τα Ελληνικά ως Δεύτερη Γλώσσα*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, Θεσσαλονίκη.
- Γλούπα, Σ. & Χατζηπαναγιωτίδη Α. (1993). *Νέα Ελληνικά*. Αθήνα: Πατάκης.
- Αρβανιτάκης Κ. & Αρβανιτάκη Φ. (1994). *Επικοινωνήστε Ελληνικά*. Αθήνα (αυτοέκδοση).
- Χαραλαμποπούλου, Ν. & Χαραλαμπίδου Α. (1994). *Επικοινωνώ στα Ελληνικά, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής*.
- Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων (1997). *Σοφία Εμμανουήλ, Μαρία Παλαμαρά (Επιμελητές έκδοσης), Ανοίγω το παράθυρο*. Αθήνα.
- Μπαμπινιώτης, Γ. & συνεργάτες (1995β). *Η Ελληνική Γλώσσα. Εγχειρίδιο διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης / Ξένης Γλώσσας*. Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη, Αθήνα.
- Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Συνεργασία του διδακτικού προσωπικού του σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας (1982). *Τόμος Α': Αρχίζω τα ελληνικά. Τόμος Β': Περισσότερα ελληνικά. Τόμος Γ': Πλουτίζω τα ελληνικά μου*. Θεσσαλονίκη: University

Studio Press.

- Κατσιμαλή, Γ. & Καβουκόπουλος, Φ. (επιμελητές έκδοσης) (1996). *Ζητήματα Νεοελληνικής Γλώσσας. Διδακτική προσέγγιση*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Hollton, D., Mackridge, P., Φιλιππάκη-Warburton, Ευ. (1999), *Γραμματική της Ελληνικής Γλώσσας*, Εκδ. Πατάκη.



Μανουέλα Νικολάου - Κατερίνα Φαρμάκη

Εκπαιδευτικοί

Άννα Ιορδανίδου

Αναπληρώτρια καθηγήτρια Παν/μίου Πατρών

ΟΙ ΛΟΓΙΕΣ ΠΡΟΘΕΣΕΙΣ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ο ρόλος των λόγιων προθέσεων (διά, εκ, εν, επί, περί, προ, υπέρ, υπό) είναι σημαντικός στο σύγχρονο ελληνικό λεξιλόγιο, τόσο όσον αφορά την παραγωγή και σύνθεση όσο και τη σημασία λέξεων και φράσεων, κυρίως στερεότυπων. Θεωρώντας ότι η εξοικείωση με τις προθέσεις αυτές πρέπει να αρχίσει από τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου, επιχειρήσαμε μια ερευνητική προσπάθεια για να καταγράψουμε τι γνωρίζουν οι μαθητές/ριες σχετικά με τις λόγιες προθέσεις α) ως συνθετικά σε σύνθετες λέξεις και β) ως συστατικά στερεότυπων ή γενικά εμπρόθετων φράσεων. Επεξεργαστήκαμε έξι δραστηριότητες, που παρουσιάζουμε αναλυτικά στη συνέχεια, και τις δοκιμάσαμε κατά το σχολικό έτος 1997-98 σε μαθητές/ριες της ΣΤ τάξης σχολείου της Παραλίας Πατρών και σχολείου των Αγίων Θεοδώρων.

Δραστηριότητα 1¹

Στην εφημερίδα βρήκαμε τις παρακάτω εκφράσεις. Γράψτε για την καθεμιά τη σημασία που πιστεύετε ότι έχει.

υπέρ των νέων, προ δεκαετίας, ο επί της ύλης προτείνει, επ' ευκαιρία, εξ ορισμού, επί δύο, εξ αποστάσεως, υπό την προεδρία του κ. Κ. Σημίτη, εκ μέρους του υπουργείου, υπέρ της ανάγκης, επί του παρόντος, εν αναμονή, επί της ουσίας, εν τάξει, ευθύς εξ αρχής, επί τόπου, επί της αξίας, εν γένει, επ' άριστον αναβολή, τόκους επί των τόκων, περί τον κ. Α. Λιβάνη, εκ του ασφαλούς, εν λόγω έγγραφο, διά βίου συνεχής εκπαίδευση

Μετά από έρευνα σε εφημερίδες (*Το Βήμα*, *Τα Νέα*, Νοέμβριος 1997), εντοπίσαμε εκφράσεις με λόγιες προθέσεις που συναντώνται συχνά, δημιουργήσαμε ένα «κολάζ» με υλικό από αυτές τις εκφράσεις και ζητήσαμε από τους/τις μαθητές/ριες να γράψουν τη σημασία τους. Δεν παραθέσαμε το ευρύτερο κείμενο όπου εντάσσονται, γιατί μας ενδιέφερε να διαπιστώσουμε αν τα παιδιά τις γνωρίζουν ήδη, χωρίς να εικάζουν τη σημασία τους από τα συμφραζόμενα. Περίπου το 40% των μαθητών/ριών και των δύο σχολείων απέδωσαν τη σωστή σημασία σε εκφράσεις όπως *υπέρ των νέων*, *προ δεκαετίας*, *εξ αποστάσεως*, *ευθύς εξαρχής*, *εκ μέρους του υπουργείου*, *επί της ουσίας*, *εντάξει*, *επιτόπου*, *περί τον κ. Α. Λιβάνη*. Από λίγους/ες μαθητές/ριες αναγνωρίστηκαν εκφράσεις όπως *ο επί της ύλης*, *επ' ευκαιρία*, *υπό την προεδρία*, *τόκους επί των τόκων*, *διά βίου εκπαίδευση*. Σχεδόν από κανέναν/καμιά μαθητή/μαθήτρια δε βρέθηκε η σημασία των εκφράσεων *εξ ορισμού*, *εν γένει*, *εκ του ασφαλούς*, *επ' άοριστον* (*αναβολή*), *εν λόγω* (*έγγραφο*). Φαίνεται ότι τα παιδιά προσεγγίζουν ευκολότερα τη σημασία φράσεων με τις προθέσεις *επί*, *περί*, *προ*, *υπέρ*, *υπό*, που είναι πιο παραγωγικές στα νέα ελληνικά σε σχέση με τις άλλες (παράγουν δηλαδή και νέες φράσεις εκτός από τις παλιές στερεότυπες), αλλά παίζει σημαντικό ρόλο με ποιες λέξεις συνδυάζονται. Έτσι, το *επ' άοριστον*, ακόμα και αν το *επί* είναι γνωστό με τη σημασία «επάνω», δεν μπορεί να κατανοηθεί αν δεν είναι ήδη οικεία η έκφραση, ενώ το *προ δεκαετίας* εύκολα γίνεται κατανοητό αν είναι γνωστή η σημασία του *προ* (= πριν από). Παρατηρούμε ότι στις δυσκολότερες για τα παιδιά φράσεις το νόημα απορρέει από το σύνολο και όχι από το κάθε συστατικό, επομένως πρέπει να διδαχθούν μέσα σε συμφραζόμενα, ως μέρος του λεξιλογίου. Μ' αυτό τον τρόπο έχουν γίνει ήδη οικείες στα παιδιά οι φράσεις *εκ μέρους*, *εντάξει*, *επιτόπου*, *ευθύς εξαρχής*, χωρίς να προϋποτίθεται η ετυμολογική γνώση.

Δραστηριότητα 2

Παρακάτω δίνεται ένας πίνακας με τρεις στήλες. Στην πρώτη στήλη είναι καταχωρισμένες οι προθέσεις: *εν*, *εκ*, *διά*, *επί*, *περί*, *προ*, *υπέρ*, *υπό* και στη δεύτερη λέξεις. Να αντιστοιχίσετε μια πρόθεση της πρώτης στήλης με μία λέξη της δεύτερης στήλης, ώστε να βρείτε και να καταγράψετε στην τρίτη στήλη τις αρχικές λέξεις. Προσοχή: Στις σύνθετες λέξεις που θα προκύψουν να μην υπάρχει διπλός τονισμός ή έλλειψη τόνου.

ΟΙ ΛΟΓΙΕΣ ΠΡΟΘΕΣΕΙΣ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

διά	προσφορά	
πρό	λογισμό	
εξ	χρέωση	
επι	όσον	
περι	πρόσωπος	
έλ	φέρον	
επ	μάχος	
υπο	πειρία	
εκ	λογές	
εν δια	ουσία	
περί	έτειο	
εφ	λυση	
εμ	θαλψη	
προ ύπο	λειψη	
υπερ	θώριο	

Από τις εφημερίδες που προαναφέρθηκαν επιλέξαμε σύνθετες λέξεις με λόγιες προθέσεις και τις χωρίσαμε στα συνθετικά τους (χωρίς αλλαγές, π.χ. εμπειρία και όχι εν-μπειρία), δημιουργώντας δύο στήλες με μπερδεμένη σειρά. Ζητήσαμε από τα παιδιά να κάνουν αντιστοίχιση, με σκοπό τη δημιουργία των αρχικών σύνθετων λέξεων, τονίζοντας ότι στις λέξεις αυτές πρέπει να υπάρχει ένας μόνο τόνος. Τα παιδιά είχαν σ' αυτή την άσκηση επιτυχία σε μέσο ποσοστό 65%.

Δραστηριότητα 3

Από τις παρακάτω λέξεις επιλέξτε και αναλύστε τις σύνθετες λέξεις που έχουν σαν πρώτο συνθετικό μια από τις προθέσεις: εν, εκ, διά, επί, περί, υπέρ, υπό. έφηβος, περιτριγυρίζω, διάφορος, εκκλησία, περιστέρι, εξώφυλλο, προάλλες, ύπουλος, επιτόκιο, πρόβα, περίπατος, εκατό, προαύλιο, ύπνος, επίπεδο, προκαλώ, υπουργείο, έξαλλος, πρόβατο, περίπου, διακοσμών, προβάρω, εφημερίδα, περιγελώ, προσεχώς, εφοδίο, εγκαίρως, προχθές, έγχορδος, ένδεκα, προορισμός, υπερβάλλω, προπέλα, ενεργητικός, υπέρυθρος, προέρχομαι, εκδρομή, πρόοδος, εκπομπή, ενδιαφέρον, (έπεσε) διάνα.

Σκοπός της δραστηριότητας ήταν να παρατηρήσουμε κατά πόσο οι μαθητές/ριες αναγνωρίζουν τις σύνθετες λέξεις με τις λόγιες προθέσεις, διακρίνοντάς

τες ανάμεσα σε λέξεις των οποίων το πρώτο συνθετικό μοιάζει, όπως εξώφυλλο (έξω και όχι εξ), ένδεκα (ένα και όχι εν), προσεχώς (προς και όχι προ), και ανάμεσα σε λέξεις που δεν είναι σύνθετες, όπως πρόβα, διάνα, εκατό. Ζητήσαμε επίσης από τους/τις μαθητές/ριες να αναλύσουν τις λέξεις με λόγια πρόθεση στα συνθετικά τους. Η επεξεργασία των απαντήσεων δείχνει ότι οι λέξεις όπου τα συνθετικά τους μένουν αμετάβλητα (δεν υφίστανται μορφολογική μεταβολή) δεν παρουσιάζουν δυσκολία ούτε στην αναγνώριση ούτε στην ανάλυσή τους, π.χ. περιτριγυρίζω, προάλλες, περίπου, διακοσμώ, υπερβάλλω. Ιδιαίτερα δύσκολες είναι οι περιπτώσεις όπου η πρόθεση υφίσταται μεταβολή, όπως στη λέξη εφημερίδα, όπου κανένα παιδί δεν αναγνώρισε την πρόθεση επί (όσα την ανέλυσαν ως σύνθετη έδωσαν ως πρώτο συνθετικό το εφ), ενώ το 50% δεν τη θεωρεί καν σύνθετη. Παρόμοια και για τις λέξεις έφηβος, εφόδιο, εγκαινία, έγχωρος. Γενικά, λαμβάνοντας υπόψη και τα αποτελέσματα σε σχέση με λέξεις που δεν είναι σύνθετες αλλά τα αρχικά τους γράμματα μοιάζουν με λόγιες προθέσεις, φαίνεται ότι οι μαθητές/ριες αναγνωρίζουν τις σύνθετες λέξεις με κριτήρια οπτικά-γραφημικά (το πρώτο τμήμα τους θυμίζει λόγια πρόθεση) και όχι ετυμολογικά. Διαπιστώσαμε επίσης ότι για τα παιδιά είναι πιο εύκολες στην ανάλυση οι λέξεις των οποίων διακρίνονται σαφώς τα συνθετικά και δυσκολότερες αυτές των οποίων δεν είναι αναγνωρίσιμα τα συνθετικά, π.χ. εγκαινία (εν + καινός, άγνωστη λέξη για τα παιδιά), ύπουλος (υπό + ουλή).

Δραστηριότητα 4

Στις παρακάτω προτάσεις να βρείτε και να αναλύσετε τις σύνθετες λέξεις που έχουν σαν πρώτο συνθετικό μία από τις προθέσεις: εν, εκ, επί, περί, διά, προ, υπέρ, υπό (εάν υπάρχουν) και να γράψετε τη σημασία που παίρνουν στο κείμενο οι υπογραμμισμένες εκφράσεις.

[...] υποχρέωσε τα δύο κόμματα να εκφράσουν δημοσίως ότι υποστηρίζουν την υποψηφιότητα: το ΠαΣοΚ διά του κυβερνητικού εκπροσώπου κ. Δ. Ρέππα και του γραμματέα του κόμματος κ. Κ. Σκανδαλίδη [...]

[...] περισσότερες συζητήσεις προ ημερησίας διατάξεως και δυνατότητα στα μικρότερα κόμματα για μεγαλύτερο αριθμό ερωτήσεων [...]

Επί τόπου έφθασε περιπολικό της Ασφάλειας με συμβατικούς αριθμούς κυκλοφορίας, το οποίο δεν βρήκε τίποτα και αποχώρησε μετά την έρευνα.

[...] μελαγχολία αβάσταχτη έχει καταλάβει μερικές εφημερίδες καθώς και παράγοντες της εν γένει αριστερής κουλτούρας εξ αφορμής του εφετινού «γορτασμού» του Πολυτεχνείου.

Όλοι οι υπουργικοί συνομιλητές εν τούτοις αναγνώρισαν την ανάγκη για περισσότερη πρόοδο στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Στη σύσκεψη αυτή αποφασίστηκε η δρομολόγηση Ειδικής Αμαξοστοιχίας μεταξύ Βελιγραδίου και Αθήνας εν όψει των Χριστουγέννων και των Εορτών του Νέου Έτους.

Με σκοπό να διαπιστώσουμε αν οι μαθητές/ριες καταλαβαίνουν ευκολότερα τη σημασία λόγων εμπρόθετων φράσεων μέσα σε κείμενο, τους παρουσιάσαμε αποσπάσματα από εφημερίδες και τους ζητήσαμε να γράψουν τη σημασία τους. Επίσης, να εντοπίσουν σύνθετες λέξεις με λόγιες προθέσεις και να τις αναλύσουν στα συνθετικά τους. Γενικά η άσκηση αυτή δυσκόλεψε ιδιαίτερα τα παιδιά. Ένα σημαντικό ποσοστό δεν απάντησε, και από όσους/όσες απάντησαν μικρό ποσοστό απέδωσε έστω και κατά προσέγγιση τη σημασία των φράσεων. Πιο κατανοητή φάνηκε η έκφραση επί τόπου και ακατανόητες οι εν γένει, εν τούτοις. Ως επιρρηματικοποιημένα στοιχεία, αναγνωρίζονται ως ενιαίο όλο και όχι με τη σημασία των επιμέρους συστατικών τους, άρα θα πρέπει να είναι ήδη γνωστά στα παιδιά. Στο δεύτερο μέρος της δραστηριότητας ανταποκρίθηκε, επίσης, μικρό ποσοστό των παιδιών. Ευκολότερες στην αναγνώριση υπήρξαν οι λέξεις υποψηφιότητα, εκπροσώπου, υποστηρίζουν, προϋπολογισμού και δυσκολότερες οι λέξεις διατάξεως, επερωτήσεων, εφετινού, υπουργικοί. Φαίνεται ότι η αδυναμία κατανόησης του νοήματος και η έλλειψη εξοικείωσης με κάποιες λέξεις δυσχεραίνουν τη μορφολογική τους αναγνώριση, όπως συμβαίνει με τη λέξη επερωτήσεων.

Δραστηριότητα 5

Χρησιμοποιώντας σαν πρώτο συνθετικό μία από τις προθέσεις: εν, εκ, διά, επί, περί, προ, υπέρ, υπό, δημιουργήστε όσες περισσότερες σύνθετες λέξεις μπορείτε με τα παρακάτω ρήματα:

γράφω, φέρω, έχω, καλώ, μένω, βλέπω, τυπώνω, λέγω

Για να διαπιστώσουμε αν οι μαθητές/ριες μπορούν να δημιουργήσουν σύνθετα ρήματα με λόγιες προθέσεις, τους προτείναμε κάποια ρήματα και τους ζητήσαμε να σχηματίσουν σύνθετα. Με ευκολία σχημάτισαν λέξεις όπως διαγράφω, εκλέγω, επιμένω, περιγράφω, προκαλώ, υπομένω, υποφέρω, που απαντώνται συχνότερα στον καθημερινό λόγο και όπου κατά τη σύνθεση δεν παρατηρείται μορφολογική αλλαγή. Αντίθετα, κανείς δεν παρήγαγε λέξεις όπως εγγράφω, εγκαλώ, εμμένω, ενέχω, εξέχω, υπέχω, υποβλέπω, είτε αγνοώντας τις ολοκληρωτικά είτε δημιουργώντας λαθεμένους τύπους, όπως ενγράφω.

Παρατηρήθηκε επίσης δημιουργία ανύπαρκτων λέξεων, όπως διαέχω, ενλέγω, περικαλώ, προμένω, προτυπώνω, υπερφέρω, προφανώς από μηχανική συνένωση μορφημάτων, χωρίς λεξιλογική-σημασιολογική αναγνώριση. Περίπου το 50% των μαθητών/ριών σχημάτισαν σωστές λέξεις, κυρίως με τις προθέσεις διά, επί, περί, προ, υπέρ, υπό, και λιγότερο με τις εκ και εν.

Δραστηριότητα 6

Χρησιμοποιώντας σαν πρώτο συνθετικό μια από τις προθέσεις εν, εκ, διά, επί, περί, προ, υπέρ, υπό, φτιάξτε όσες περισσότερες λέξεις μπορείτε με τα παρακάτω ουσιαστικά: λόγος, κίνηση, γνώση, μόρφωση, θέση, τάση.

Η δραστηριότητα αυτή είναι παρόμοια με την προηγούμενη, με τη διαφορά ότι δίνεται ως β' συνθετικό ουσιαστικό και όχι ρήμα. Και σ' αυτή την άσκηση περίπου οι μισοί/ές μαθητές/ριες δημιούργησαν σωστά σύνθετες λέξεις με λόγιες προθέσεις. Υψηλότερο βαθμό δυσκολίας παρουσίασαν οι λέξεις έλλογος, ένθεση, επίταση (κανένας δεν τις παρήγαγε) και χαμηλότερο οι λέξεις διάθεση, έκθεση, ένταση, επίθεση, πρόλογος, υπόθεση. Διαπιστώνεται για μια ακόμα φορά ότι η εξοικείωση με τη μορφή και τη σημασία αυξάνει τις πιθανότητες σωστού σχηματισμού. Ανύπαρκτες λέξεις ως προϊόντα μηχανικής συγκόλλησης δημιουργήθηκαν και σ' αυτή τη δραστηριότητα: εκμόρφωση, εν γνώση, εν κίνηση, περίλογος, περιμόρφωση.

Διδακτικές προτάσεις

Τα κείμενα των εγχειριδίων «Η Γλώσσα μου» και των Ανθολογιών περιέχουν αρκετές σύνθετες λέξεις με λόγιες προθέσεις² αλλά πολύ λίγες λόγιες εκφράσεις: εντάξει, διά της βίας, εν τω μεταξύ, επί τρεις μήνες (Ανθολόγιο Ε' και ΣΤ' τάξης), εν όψει, εκ γενετής (Η Γλώσσα μου, ΣΤ' τάξη), προ ολίγου, υπό την προστασία (Ανθολόγιο Γ' και Δ' τάξης). Η αποκλειστική σχεδόν παρουσίαση λογοτεχνικών κειμένων στερεί τα παιδιά από τη δυνατότητα εξοικείωσης με αυτές τις εκφράσεις, που εμφανίζονται συχνότερα σε άλλα είδη λόγου, όπως ο δημοσιογραφικός. Οι ασκήσεις που αφορούν λόγιες προθέσεις αρχίζουν από την Δ' τάξη (2ο τεύχος, σ. 12):

Κάνω τις παρακάτω λέξεις σύνθετες με πρώτο συνθετικό ένα από τα: προ, παρά, υπό, συν, αντί, κατά. Ύστερα συζητούμε στην τάξη τη σημασία τους και κάνουμε με μερικές απ' αυτές προτάσεις προφορικά: παρα-φορτώνω,

-διευθυντής, -δήμαρχος, -φτάνω, -λαβαίνω, -λείπω, -τρέχω, -πάνω, -μαθητής, -στροφή, -ταξιδεύω, -πρόεδρος, -έξω, -οδηγώ, -φέρνω.

Σκοπός είναι η εξάσκηση στο σχηματισμό σύνθετων λέξεων και στην προσέγγιση της σημασίας τους, χωρίς να γίνεται λόγος για την ιδιαιτερότητα των λόγων προθέσεων, τη σημασία τους και τη συμπεριφορά τους κατά τη σύνθεση. Στα εγχειρίδια της Ε' και ΣΤ' τάξης περιλαμβάνονται αρκετές ασκήσεις σχηματισμού συνθέτων με λόγιες προθέσεις, όπου δίνεται έμφαση στην εκμάθηση της σημασίας τους από τα παιδιά, π.χ.:

Σχηματίζω σύνθετα ρήματα με το *διά* (= μέσα από) και το *περί* (= γύρω από), όπως στα παραδείγματα: *διά+ανοίγω* – *διανοίγω*, *διά+εισδύω* – *εισδύω*, *περί+ζώνω* – *περιζώνω*, *περί+κλείω* – *περικλείω*. (Ε' τάξη, 4ο τεύχος, σ. 82)

Η σημασία δεν υπερβαίνει τα όρια της λέξης, η κειμενική ένταξη απουσιάζει, επομένως απουσιάζει και η υφολογική διάσταση (πολλά λόγια σύνθετα χαρακτηρίζουν επίσημο ύφος λόγου).

Μέσα σ' ένα γλωσσικό μάθημα που θα αξιοποιεί διάφορα είδη λόγου, τα λόγια σύνθετα και οι λόγιες εκφράσεις θα μπορούσαν να διδαχθούν εντός συμφραζομένων και να αναδειχθεί η σημασία και η υφολογική τους λειτουργία³, παράλληλα με τη μορφολογική και συντακτική τους ιδιαιτερότητα. Στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, σε διαφημίσεις, σε ανακοινώσεις, επιγραφές, οδηγίες χρήσεως κτλ. εμφανίζονται πολλά παραδείγματα. Ας δούμε ένα συγκεκριμένο από διαφήμιση (βλ. Παράρτημα):

Απολαυστική συμφωνία... εν λευκώ! Στη Στερεά Ελλάδα οι χειμωνιάτικες απολαύσεις δε χωρούν συμβιβασμούς! Έχουν το χρώμα του χιονισμένου Παρνασσού [...]

Από τους/τις μαθητές/ριες αναγνωρίζεται το επίθετο *λευκός* και εξηγείται από το/τη δάσκαλο/α ότι πρόκειται για αρχαίο τύπο που δεν υπάρχει πια και που σε συνδυασμό με την (επίσης αρχαία) πρόθεση *εν* (βασική σημασία = μέσα) σημαίνει «με εμπιστοσύνη, χωρίς επιφύλαξη». Στις μεγαλύτερες τάξεις μπορεί να γίνει παράλληλη χρήση γενικών λεξικών και λεξικών με φρασεολογισμούς. Αντλούμε παραδείγματα από το «Λεξικό της κοινής νεοελληνικής»⁴ και το «Λεξικό λόγων εκφράσεων της σύγχρονης ελληνικής»⁵:

Υπογράφω την επιταγή εν λευκώ. (Χωρίς να σημειώνω το όνομα του αποδέκτη)

Έχει αναλάβει εν λευκώ τις διαπραγματεύσεις με τα υπόλοιπα κόμματα.
[Τα Νέα]

Τα παιδιά, με τη βοήθεια του/της δασκάλου/ας, εντάσσουν τα παραδείγματα σε περίσταση και «μαντεύουν» το νόημα. Δημιουργούν και τα ίδια υποθετικές περιστάσεις όπου θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν την έκφραση αυτή, αναζητούν συνώνυμα και αντώνυμα. Ξαναγυρνώντας στο διαφημιστικό μήνυμα, ανακαλύπτουν ότι η φράση χρησιμοποιείται με την κυριολεκτική της σημασία, με παιγνιώδη τρόπο, για να προβληθεί το θέαμα του κατάλευκτου χιονισμένου τοπίου.

Προκειμένου για τα λόγια σύνθετα είναι απαραίτητες και επιπλέον λεξιλογικές ασκήσεις, με ένταξη σε οικογένειες λέξεων και διάκριση αντίθετων σημασιών, π.χ. ενθρονίζω - εκθρονίζω, επίγειος - υπόγειος, εισάγω - εξάγω, όπου φαίνεται καθαρά η σημασία των προθέσεων⁶. Η κατανόηση της σημασίας αυτής θα βοηθήσει και στην κατανόηση των λόγων εμπρόθετων φράσεων. Όπως ήδη αναφέρθηκε, ξεχωριστή κατηγορία αποτελούν οι επιρρηματικοποιημένες φράσεις, είτε ως μονολεκτικοί (π.χ. εντάξει) είτε ως πολυλεκτικοί σχηματισμοί (π.χ. εν γένει), που πρέπει να διδαχθούν κατεξοχήν ως λεξιλόγιο-σημασία – πάντοτε εντός συμφραζομένων – και δευτερευόντως ως προερχόμενες από λόγιες εμπρόθετες φράσεις.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Για τεχνικούς λόγους δεν μπορεί να αναπαραχθεί η πρωτότυπη μορφή των κειμένων που δόθηκαν στα παιδιά.
2. Βλ. λεπτομερή καταγραφή στην ερευνητική διπλωματική εργασία των Κ. Σιδηροκαστρίτου - Σ. Τσιναρίδου (Π.Τ.Δ.Ε. Παν/μίου Πατρών, 1999) υπό την επίβλεψη της Ά. Ιορδανίδου. Οι λόγιες προθέσεις σε φράσεις στα γλωσσικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου καταγράφονται στη διπλωματική εργασία του Γ. Μπαούρα, Π.Τ.Δ.Ε. Παν/μίου Πατρών, 1995, υπό την επίβλεψη της Ά. Ιορδανίδου.
3. Για ποικίλες προτάσεις διδασκαλίας των στερεότυπων/παγιωμένων φράσεων (fixed phrases) με ένταξη σε κείμενο και περίσταση επικοινωνίας βλ. Carter R., *Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives*, London, Routledge, 1988, και Carter R. - McCarthy M., *Vocabulary and Language Teaching*, London, Longman, 1988. Βλ. και τα συμπεράσματα από την έρευνα του Μ. Βάμβουκα (*Η αναγνώριση των σημασιακών σχέσεων των λέξεων από μαθητές δημοτικού σχολείου*, Αθήνα, εκδ. Γρηγόρη, 1992) και του Γ. Παπαγρηγορίου (*Συστηματική λεξιλογική διδασκαλία στο δημοτικό σχολείο, διδακτορική διατριβή*, Αθήνα, 1997), όπου τονίζεται η αναγκαιότητα ενίσχυσης της δημιουργικής δραστηριότητας των μαθητών και η εντός κειμένου ανάδειξη της σημασίας των λέξεων.

ΟΙ ΛΟΓΙΕΣ ΠΡΟΘΕΣΕΙΣ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

4. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, 1998.
5. Α. Ιορδανίδου, Αθήνα, Εκδόσεις Πατάκη, 2001. Το λεξικό αυτό περιέχει παραδείγματα σύγχρονης χρήσης από διάφορα είδη κειμένων.
6. Βλ. την ερευνητική εργασία των Τσιναρίδου - Σιδηροκαστρίτου (ό.π.). Φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα υποβοηθητικές παρόμοιες ασκήσεις. Παραθέτουμε μαθητικές απαντήσεις: «ενθρονίζω» όταν ένας βασιλιάς παίρνει το θρόνο του, «εκθρονίζω» όταν ένας βασιλιάς φεύγει από το θρόνο του, «επίγειος» κάποιος που είναι πάνω στη γη, «υπόγειος» κάποιος που είναι κάτω από τη γη, «εισάγω» κάποιος που παίρνει κάποια πράγματα από άλλη χώρα, «εξάγω» κάποιος που δίνει κάποια πράγματα σε άλλη χώρα.

**Απολαυστική
συμφωνία..
εν λευκώ!**

Θανάσης Νάκας
Αν. Καθηγ. Γλωσσολογίας
ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αθηνών

Ζωή Γαβριηλίδου
Λέκτορας Ελληνικής Γλώσσας ΠΤΝ
Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΑ ΑΘΗΣΑΥΡΙΣΤΑ (ΜΙΚΡΟ ΛΕΞΙΚΟ)

ΣΥΝΑΓΩΓΗ 3^η
ΠΑΡΑΘΕΤΙΚΑ ΣΥΝΘΕΤΑ

Συνεχίζουμε την καταγραφή αθησαύριστων (με την έννοια ότι δεν παρατίθενται στα πρόσφατα λεξικά: βλ. 1^η Συναγωγή) ππο (πολυλεκτικών παραθετικών συνθέτων). Οι προηγούμενες Συναγωγές (1^η και η 2^η) δημοσιεύτηκαν στα τεύχη 50 και 51, αντίστοιχα, της Γλώσσας.

Συμπληρώνουμε εδώ και επεκτείνουμε τη σειρά των β συνθετικών- λημάτων που αρχίζουν από ε- έως λ-.

Τα β συνθετικά είναι κυρίως ουσιαστικά. Σπανιότερα, ωστόσο, μπορεί να είναι μια επαυξημένη ονοματική φράση (πιγκουίνος- κάτοικος Αφρικής, κήπος τέχνης- θεραπευτήριο ψυχών), πόλη- κέντρο γνωστής θρησκείας, ένα ουσιαστικοποιημένο ρήμα (αυτοκτονία- κατηγορώ, κατάθεση- κατηγορώ), ένα κύριο όνομα (απόφαση- Βατερλό, φύκι- Λερναία Ύδρα), ένα ονοματικό κατηγορήμα (άνθρωπος- δικαίωμα-στο-θάνατο), μια παγιωμένη έκφραση (νίκη- καλώς όρισες), κ.ά.

Πολλά ππο λειτουργούν ως κατονομασίες νέων ειδικοτήτων, αντικειμένων ή προϊόντων (νομικός- γραφολόγος, νομικός- διεθνολόγος, φροντιστής- αεροσυνοδός, ψυγείο- καταψύκτης, ζώνη- αερόσακος). Ππο με μεταφορική

σημασία εμφανίζονται συχνά σε δημοσιογραφικούς τίτλους ως συνέπεια και ως σχόλιο είτε κάποιου περιστατικού ή συμβάντος που απασχόλησε την επικαιρότητα είτε κάποιου κοινωνικού φαινομένου ή νοοτροπίας που έγινε του σурμού (λ.χ. πόρισμα- κόλαφος ή παιχνίδι- επιδημία -για άλλα πρόχειρα παραδείγματα δες στα -δηλητήριο, -έκπληξη, -θρίλερ, -καταπέλτης, -κόλαφος στις δύο προηγούμενες Συναγωγές και εδώ πιο κάτω).

Η κατάταξη (και η πραγμάτευση) των πψσ γίνεται εδώ αλφαβητικά με βάση το β συνθετικό (βλ. πιο κάτω). Όταν ολοκληρωθεί η δημοσίευση, προβλέπεται ήδη να υπάρχει πίνακας με την αλφαβητική τους κατάταξη σύμφωνα και με το α συνθετικό.

N.B. Ένα (Τ) δηλώνει υλικό που προέρχεται από εφημερίδες ή περιοδικά και ένα (Δ) υλικό από διαφημίσεις. Τα πλήρη στοιχεία ταυτότητας της κάθε πηγής, μαζί με ακριβή χρονολογικά στοιχεία, θα δοθούν όταν ολοκληρωθεί η δημοσίευση του υλικού των νεολογισμών και εκδοθεί με τη μορφή βιβλίου. Σημείωσε επίσης: [κ:] = κυρίως κείμενο, [τ:] = τίτλος, [υτ:] = υπότιτλος, [Υτ:] = υπέρτιτλος.

-ελεγκτής

επιθεωρητής- ελεγκτής : [κ:] Όλα αυτά δυστυχώς συμβαίνουν στο "Αχιλλοπούλειο" Νομαρχιακό Γενικό Νοσοκομείο Βόλου, που βρίσκεται από σήμερα στο "μικροσκόπιο" του εισαγγελέα μετά την έρευνα και το πόρισμα-καταπέλτη που διηνήργησε και συνέταξε το Σώμα Επιθεωρητών- Ελεγκτών Δημόσιας Διοίκησης. (Τ)

-ζαρντιέρα

πιθάρι- ζαρντιέρα : [κ:] [] Τον χώρο, που είναι βασικά λευκός, χαρακτηρίζουν οι πέτρινοι τοίχοι- διαχωριστικά, το γλυκό χρώμα του ξύλου σε μερικά σημεία και ένα παλιό πιθάρι- ζαρντιέρα. [για το τοίχος- διαχωριστικό δες τη 2^η Συναγωγή] (Δ)

-ηγέτης

ποιητής- ηγέτης : [κ:] Οι κινηματίες της καλλιτεχνικής πρωτοπορίας, κοινωνικά περιθωριοποιημένοι και θεσμικά ακάλυπτοι, στήριξαν τις ελπίδες της αναγνώρισης και επιβολής τους στον εμπνευσμένο ποιητή- ηγέτη (κυρίως τις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα) και αργότερα στο «διακεκριμένο» κριτικό ή επί το νεωτερικότερον, στον «κριτικό- πιλότο» ή «κριτικό- πραγματογνώμονα». (Τ)

-ηλεκτρονικός

ηλεκτρολόγος- ηλεκτρονικός : [κ:] Ζητείται ηλεκτρολόγος-ηλεκτρονικός. (Τ)

-θάνατος

δίχτυ- θάνατος : [τ:] *Όχι στα δίχτυα- θάνατο* [κ:] Δύο ιταλικά αλιευτικά σκάφη, εξοπλισμένα με παρασυρόμενα αφρόδιχτα, εμφανίστηκαν πριν από λίγες μέρες στα ανοιχτά της Μήλου και αναστάτωσαν λιμενικούς αλλά και ψαράδες της περιοχής [] Ξέρουν πως από τα είδη που εγκλωβίζονται στ' αφρόδιχτα το 80% πετούνται πάλι στη θάλασσα νεκρά -ανάμεσά τους χιλιάδες δελφίνια, θαλάσσιες χελώνες, θαλασσοπούλια και μεγάλες ποσότητες ψαριών. (Τ)

εχθρός- θάνατος : [κ:] [] Αποσπούν από την επικράτεια τα καλύτερα εδάφη της παραχωρώντας τα στον εχθρό- θάνατο μαζί με δεκάδες άφταιγους κι ανυπεράσπιστους πολίτες. (Τ)

κίνδυνος- θάνατος : [τίτλος φωτογραφίας:] *Κίνδυνος- θάνατος* [λεζάντα:] *Θα έλεγε κανείς ότι ο άνδρας στην αφίσα που κοιτάζει με τρόμο το κινητό του [sic!] μόλις διάβασε το πόρισμα της έρευνας των Πολωνών επιστημόνων που συνδέουν τα κινητά με τον καρκίνο.* (Τ)

νερό- θάνατος : [Υτ:] *Δραματική αποκάλυψη της Ε.Ε. για την Ελλάδα* [τ:] *Νερό θάνατος!* [υτ:] • *Τα γεωργικά φάρμακα μόλυναν τον υδροφόρο ορίζοντα.* • *Προκαλεί κυάνωση στα βρέφη και καρκίνο στους ενήλικους!* • *Έπρεπε να ληφθούν μέτρα πριν από 10 χρόνια!* (Τ)

νταλίκια- θάνατος : [Υτ:] *Έλιωσε Ι.Χ. αυτοκίνητο με 3 νέους* [τ:] *Νταλίκια- θάνατος* [υτ:] *Μεθυσμένος ο οδηγός* (Τ)

-θαύμα

σχέδιο- θαύμα : [Υτ:] *Το 1914 προτάθηκε να γκρεμιστεί ολόκληρο το κέντρο της πόλης* [τ:] *Το «Σχέδιο Θαύμα»* [κ:] *«Όραμα για την Αθήνα» αναζητεί το ΤΕΕ και δεν πρωτοτυπεί : από το 1883 αρχιτέκτονες και πολεοδόμοι καταρτίζουν ρυμοτομικά σχέδια, «σχέδια θαύματα» -κι όλα συνετρίβησαν κάτω από το βάρος της πληθυσμιακής ανάπτυξης και της κερδοσκοπίας πάνω στη γη.* (Τ)

-θεατής

ακροατής- θεατής : [κ:] *Ο τρόπος σύνθεσης του αφηγηματικού του λόγου δίνει την ικανότητα στον ακροατή- θεατή να βλέπει μπροστά του εικόνες με την σαφήνεια της κίνησης, των χρωμάτων, του φωτός.* (Τ)

-θέατρο

συγκέντρωση- θέατρο : Αυτή η συγκέντρωση [του ΠΑΣΟΚ] είναι η απάντηση στη χτεσινή συγκέντρωση- θέατρο [ενν. της ΝΔ]. *Όχι στο θέατρο!* (Κ. Σημίτης, ομιλία στην πλατεία Αριστοτέλους της Θεσσαλονίκης, 4.4.2000).

(Ειδήσεις TV)

-θεραπευτήριο ψυχών

κήπος τέχνης- θεραπευτήριο ψυχών : [τ:] Ένας «κήπος τέχνης»- θεραπευτήριο ψυχών [κ:] Οι «ασθενείς» [στο ψυχιατρείο Χανίων] δεν εργάστηκαν με ψυχο-θεραπευτικούς τρόπους, αλλά ως μια κοινότητα καλλιτεχνών. Σχεδίασαν και φύτεψαν έναν κήπο που βρίσκεται στο χώρο του ψυχιατρείου. (Τ)

-θήκη

τσαντάκι- θήκη : [κ:] Σεσουάρ- πιστολάκια σε πολλά χρώματα, δυνατά και γρήγορα, με μοντέρνο τσαντάκι- θήκη. (Τ)

-θησαυρός

νότα- θησαυρός : [κ:] [] Νότες- θησαυροί σε σκομισμένα ρώσικα αρχεία (Τ)

-θρέμμα

γέννημα- θρέμμα : [τ:] Γέννημα- θρέμμα της εποχής των παρανομιών [κ:] Όταν η χούντα εκπαράθωσε δύο Αρχιεπισκόπους, ο Χριστόδουλος ήταν γραμματέας των δύο Ιερών Συνόδων που προέκυψαν μετά τα θλιβερά πραξικοπήματα στην Εκκλησία το '67 και το '73. (Τ)

-θρίλερ

βιογραφία- θρίλερ : [τ:] Η βιογραφία- θρίλερ της Νάνσυ Ρήγκαν [υτ:] [] Αποκαλύπτει πώς -με εραστή τον Φρανκ Σινάτρα και μέσα από χίλια σκάνδαλα- κυβερνούσε για οχτώ χρόνια την Αμερική. (Τ)

-θύρα

όστρακο- θύρα : [κ:] Τα δύο όστρακα- θύρες των κυδωνιών είναι ολόγυα. Στα χτένια όμως, ένα άλλο είδος διθύρου, το κάτω όστρακό τους μοιάζει με βαθύ πιάτο και το πάνω είναι επίπεδο, σαν καπάκι που το σκεπάζει (Τ)

-θυρωρός

φύλακας- θύρωρός : [κ:] Πρόκειται για τους Γιάννη Γούλα, ταξινομητή, Γιώργο Δασκαλάκη, φύλακα- θυρωρό, και τους διοικητικούς υπαλλήλους Παναγιώτη Μουλιέρη και Θράσο Μακρή. (Τ)

-θυσία...

παιδί- θυσία : [τ:] Παιδιά θυσία στην τηλεθέαση [κ:] Όσοι... δεν είχατε την τύχη να παρακολουθήσετε την εκπομπή, θα προσπαθήσω να σας μεταφέρω τα λεκτικά και κινητικά «επιτεύγματα» των μικρών - μικρομέγαλων με την καθοδήγηση των «μεγάλων εγκεφάλων». (Τ)

-ιατρείο

γκαράζ- ιατρείο : [κ:] Απέναντι από το γκαράζ- ιατρείο [] η πολυκατοικία όπου το διαμέρισμα και το ιατρείο της που έπαθαν ζημιές από το σεισμό της 7/9/1999 (MEGA, Δελτίο ειδήσεων των 20.00, 17/9/2000 -η είδηση αφορά τη γιατρό Ιωάννα Κολόση, που μετέτρεψε σε σπίτι και ιατρείο ένα γκαράζ με αυ-

τόματη πόρτα).

-ιδεολόγος

αμφισβητίας- ιδεολόγος : [κ:] Το «τράνταγμα του λαβυρίνθου» επιλέγει για σκη-
νικό του ένα σύγχρονο αστικό κόμμα, για να παρουσιάσει την σύνθλιψη του
αμφισβητία- ιδεολόγου απ' ό,τι επιγραμματικά ονομάζεται «κομματικό κα-
τεστημένο». (Τ)

-ιεροσυλία

μεταφορά- ιεροσυλία : [τ:] Μεταφορά- ιεροσυλία [κ:] Ρωτώντας λοιπόν, πληρο-
φορηθήκαμε ότι το λάβαρο της Αγίας Λαύρας μεταφέρθηκε με εντολή του κ.
Χριστόδουλου από την ομώνυμη μονή των Καλαβρύτων και πως το μετέφε-
ραν κάποιοι καλόγεροι! (Τ)

-μιτασιόν

καμπαναριό- μιτασιόν : [κ:] [] έχει ένα αγιορείτικο καμπαναριό-μιτασιόν (Τ)

-ιός

κλέφτης- ιός : [τ:] Στο κυνήγι του κλέφτη- ιού [κ:] Εμφανίστηκε μόλις τον πε-
ρασμένο Φεβρουάριο με το παιχνιδιάρικο όνομα «Πρίτι Παρκ». Πρόκειται
για έναν από τους πλέον επικίνδυνους ιούς, ο οποίος εισβάλλει σε συστήματα
ηλεκτρονικών υπολογιστών, όχι για να καταστρέψει, αλλά να υποκλέψει απόρ-
ρητα εμπορικά ή άλλης φύσεως δεδομένα. (Τ)

-καλλιτέχνης

δημιουργός- καλλιτέχνης : [τ:] Φωτεινό παράδειγμα [υτ:] Ο Μικέλε Ντε Λούκι
παρουσίασε στον «Τα» [Ταχυδρόμο] τις πρωτοποριακές του απόψεις σχετικά
με το βιομηχανικό σχεδιασμό και το όραμα ενός σύγχρονου και εμπνευσμέ-
νου δημιουργού- καλλιτέχνη [κ:] Είμαι ταυτόχρονα ένας αρχιτέκτονας,
designer και καλλιτέχνης που συναλλάσσεται με τη βιομηχανία. (Τ)

-καλούπι

προϊόν- καλούπι : [κ:] [] ΖΗΤΑ ΝΑ ΠΡΟΣΛΑΒΕΙ -Α': Σχεδιαστές μηχανολογι-
κού σχεδίου- μελετητές : προϊόντων- καλουπιών, με γνώση αγγλικής. -Β' []
(Τ)

-καλώς όρισε

νίκη- καλώς όρισε : [κ:] Στο Μόναχο η νίκη κόπηκε στα δύο: σε νίκη- «αντίο»
ενός μεγάλου αθλητή και σε νίκη- «καλώς όρισε» ενός νέου πρωταγωνιστή.
[για το νίκη- αντίο δεξ τη 2^η Συναγωγή] (Τ)

-καρμανιόλα

δρόμος- καρμανιόλα : [τ:] 24 δρόμοι- καρμανιόλες μέσα στην Αθήνα. (Τ)

σταυροδρόμι- καρμανιόλα : [τ:] Σταυροδρόμια- καρμανιόλες [κ:] Σωστές καρ-
μανιόλες για τους οδηγούς αποτελούν οι περισσότερες διασταυρώσεις των

δρόμων της Αθήνας, αφού εκεί συμβαίνει το 33,4% των τροχαίων ατυχημάτων που καταγράφονται στην Αττική. (Τ)

-καρμπόν

ερώτηση- καρμπόν : [τ:] Ερωτήσεις... «καρμπόν» [κ:] Μετά, λοιπόν, τις σχεδόν πανομοιότυπες ερωτήσεις που κατέθεσαν προχθές οι Σ. Τσιτουρίδης και Π. Ψωμιάδης [], χθες τη σκυτάλη παρέλαβαν οι Π. Παυλόπουλος και Ευ. Μείμαράκης με δύο κοινές ερωτήσεις τους. (Τ)

-καρναβάλι

οικονομία- καρναβάλι : [τ:] Η οικονομία- καρναβάλι τρομοκρατεί τη Δύση [κ:] Φόβους για νέα υποτίμηση του ριάλ προκαλεί η ξαφνική παραίτηση, για «προσωπικούς λόγους», του γενικού διευθυντή της Κεντρικής Τράπεζας της Βραζιλίας Κλαούντιο Μάουτς. (Τ)

-καταγγελία

ανακοίνωση- καταγγελία : [κ:] Ανακοινώσεις- καταγγελίες για τα επεισόδια εξέδωσαν [sic!] το ΠΑΣΟΚ, ο ΣΥΝ και το Κ.Κ.Ε. (Τ)

ομολογία- καταγγελία : [κ:] [] Πράγμα που σημαίνει ότι ποτέ δεν θα φτάσουμε στις τωρινές, δηλαδή στις συγκλονιστικές ομολογίες - καταγγελίες του Μαυρίκη. (Τ)

-κατάλογος

βιβλίο- κατάλογος : [κ:] Πρόκειται για μια επιλογή εκατό αριστουργηματικών εικόνων από τη συλλογή των ιερών εικόνων που διαθέτει το μουσείο, οι οποίες αποτελούν ίσως το πρώτο βιβλίο- κατάλογο που παρουσιάζει με πληρότητα μέρος της συλλογής. Έως τώρα μόνο κατάλογοι εκθέσεων, μικροί, σύντομοι οδηγοί και πολύπτυχα φυλλάδια για το Βυζαντινό Μουσείο είχαν κυκλοφορήσει. (Τ)

-καταπέλτης

έκθεση- καταπέλτης : [τ:] Έκθεση- καταπέλτης για τη γραφειοκρατία [κ:] Καταπέλτης για την πολυπλόκαμη γραφειοκρατία είναι η ετήσια έκθεση που υπέβαλε στον πρωθυπουργό ο Συνήγορος του Πολίτη. Σε πέντε κύριες εστίες εντοπίζονται τα προβλήματα. (Τ)

πόρισμα- καταπέλτης : [κ:] Όλα αυτά δυστυχώς συμβαίνουν στο "Αχιλλοπούλειο" Νομαρχιακό Γενικό Νοσοκομείο Βόλου, που βρίσκεται από σήμερα στο "μικροσκοπίο" του εισαγγελέα μετά την έρευνα και το πόρισμα- καταπέλτη που διηνήργησε και συνέταξε το Σώμα Επιθεωρητών- Ελεγκτών Δημόσιας Διοίκησης. [βλ. και -ελεγκτής, εδώ πιο πάνω, καθώς και 1^η Συναγωγή για το -καταπέλτης] (Τ)

-κατάσκοπος

παρκόμετρο- κατάσκοπος : [τ:] Παρκόμετρα- κατάσκοποι [κ:] Τα προχωρημέ-

να αυτά παρκόμετρα θα μπορούν να ειδοποιούν στο δευτερόλεπτο την αστυνομία σε περίπτωση παράνομου παρκαρίσματος και να ενημερώνουν ανά πάσα στιγμή το κέντρο ελέγχου για το πόσες θέσεις πάρκινγκ είναι κατειλημμένες. (Τ)

-καταψύκτης

ψυγείο- καταψύκτης : [τ:] Ψυγείο- καταψύκτης SIEMENS KG35E01 (Δ)

-κατηγορούμενος

πολίτης- κατηγορούμενος : [κ:] Καθηγητές και δικηγόροι εξήρασαν τον κοινωνικό ρόλο του συνηγόρου υπεράσπισης και τη σημασία της παράστασης δικηγόρου για την προστασία των δικαιωμάτων των πολιτών- κατηγορουμένων. (Τ)

-κατηγορώ

αυτοκτονία- κατηγορώ : [τ:] Αυτοκτονία- «κατηγορώ» [κ:] Γεώργιος Κανελλόπουλος. Ανήμπορος να εκπληρώσει υποχρεώσεις σε τοκογλύφους, προτίμησε τον θάνατο, αλλά άφησε πίσω του ένα φάκελο με αποκαλυπτικά στοιχεία (Τ)

κατάθεση- κατηγορώ : [τ:] Κατάθεση κατηγορώ πριν την αυτοκτονία [υτ:] Ποιους κατηγορεί στην κατάθεσή του (Τ)

-κάτοικος Αφρικής

πιγκουίνος- κάτοικος Αφρικής : [τ:] Δύσκολοι καιροί για πιγκουίνους [κ:] Μπορεί τους φρακοφορεμένους αυτούς κυρίους να έχετε συνηθίσει σε άσπρο φόντο, μες στους πολικούς πάγους. Υπάρχουν όμως και πιγκουίνοι- κάτοικοι Αφρικής. (Τ)

-κέντρο γνωστής θρησκείας

πόλη- κέντρο γνωστής θρησκείας: [κ:] Ο πρίγκηπας Βλαδίμηρος του Κιέβου έστειλε πρεσβευτές και εντολοδόχους στις μεγάλες πόλεις- κέντρα όλων των τότε γνωστών θρησκειών. (Τ)

-κήπος

αυλή- κήπος : [κ:] Βγήκαμε σε μια μεγάλη αυλή- κήπο γεμάτο λουλούδια. (Τ)

-κλαδάκι

μοντέλο- κλαδάκι : [κ:] Η Τουίγκι, το μοντέλο- κλαδάκι της δεκαετίας του 70, αφού καθιέρωσε τη γυναίκα «κλωστή» και κυκλοφόρησαν πολλά ανέκδοτα για το αδύνατο σώμα της -θυμηθείτε εκείνο που έλεγε ότι η Τουίγκι κατάπιε ένα κουκούτσι και νομίζαν ότι ήταν έγκυος- έκανε και κινηματογραφική εμφάνιση. (Τ)

-κλειδί

αλληλουχία- κλειδί : [τ:] Έργο ζωής η αποκωδικοποίηση του DNA [υτ:] Άρθρο του Τζέιμς Γουότσον, ο οποίος πριν από 47 χρόνια έκανε το πρώτο βήμα ανα-

καλύπτοντας μαζί με τον Φράνσις Κρικ τη διπλή έλικα [κ:] Εξίσου ενδιαφέρον είναι το γεγονός ότι κανένα άλλο πρόγραμμα παρόμοιας εμβέλειας, εκτός ίσως από το Σχέδιο Μανχάταν, δεν πραγματοποιήθηκε με τόσο ζήλο για το κοινό όφελος. Οι μεγάλες εισροές ιδιωτικών κεφαλαίων κατά τη διάρκεια των δύο προηγούμενων χρόνων υποστηρίζουν εταιρίες που στοχεύουν στην ανεύρεση και την κατάθεση ευρεσιτεχνικών όσον αφορά στις αλληλουχίες- κλειδιά του DNA, πριν γίνουν διαθέσιμες στο κοινό. (Τ)

άνθρωπος- κλειδί : [τ:] Οι άνθρωποι κλειδιά [κ:] Αντιμέτωπος με το ενδεχόμενο του μποϊκοτάζ των συνομιλιών από τους Ενωτικούς βρίσκεται ο Τόνι Μπλερ που καταβάλλει ύστατες προσπάθειες για την επανάληψη των διαπραγματεύσεων στις 15 Σεπτεμβρίου. Ιδού τα πρόσωπα με τη μεγαλύτερη επιρροή στην ειρηνευτική διαδικασία και από τις δύο πλευρές. (Τ)

γονίδιο- κλειδί : [τ:] Έργο ζωής η αποκωδικοποίηση του DNA [υτ:] Άρθρο του Τζέιμς Γουότσον, ο οποίος πριν από 47 χρόνια έκανε το πρώτο βήμα ανακαλύπτοντας μαζί με τον Φράνσις Κρικ τη διπλή έλικα [κ:] Έτσι, όταν πήγα στο Καπιτώλιο, τον Μάιο του 1987, με την αναφορά της Ακαδημίας στα χέρια μου υποσχέθηκα ότι πολύ πριν από την ολοκλήρωση του Προγράμματος Ανθρωπίνου Γονιδιώματος, θα είχαμε κλωνοποιήσει πολλά από τα γονιδια-κλειδιά που προδιαθέτουν τους ανθρώπους για τη νόσο Αλτσχάιμερ, ή τον καρκίνο του μαστού και του παχέος εντέρου, ασθένειες που γνωρίζουμε ότι είναι κληρονομικές. (Τ)

θέση- κλειδί : [υτ:] Ποιοι ανέλαβαν θέσεις- κλειδιά [κ:] Οι οργανωτικές αλλαγές σε κεντρικό επίπεδο ολοκληρώθηκαν χωρίς ιδιαίτερες γκρίνιες παρ' ότι επελέγησαν κυρίως νέα πρόσωπα για τις περισσότερες θέσεις. [βλ. και 1^η Συναγωγή] (Τ)

Κυριακή- κλειδί : [τ:] Κυριακή- κλειδί για πολλούς! [κ:] Μπορεί στο παιχνίδι της τράπουλας, στην... «τριανταμία» ο συγκεκριμένος αριθμός να είναι ο επιθυμητός στόχος, όμως τα πράγματα είναι κάπως διαφορετικά στην 31^η αγωνιστική της Α' Εθνικής [] η οποία περιλαμβάνει αγώνες φωτιά [] (Τ)

μάρτυρας- κλειδί : [Υτ:] Μάρτυρας-κλειδί [τ:] Για αλαζονική συμπεριφορά κατηγορήσε τον Κούλα [κ:] Με καταθέσεις μαρτύρων συνεχίζεται σήμερα στο Κακουργοδικείο της Αθήνας η δίκη του δικηγόρου Γρ. Κούλα, που κατηγορείται ότι στραγγάλισε την 38χρονη σύζυγό του, Άντα Σίμου. Προχθές, η ακροαματική διαδικασία έκλεισε με την κατάθεση του δικηγόρου Γρηγόρη Κόντου, που θεωρείται και μάρτυρας- κλειδί, αφού διατηρούσε ερωτική σχέση με το θύμα. Ο μάρτυρας σκιαγράφησε με μελανά χρώματα το χαρακτήρα του κατηγορουμένου, λέγοντας [] [τ:] μάρτυρες- κλειδί [Για αστυνομικό

που προσπάθησε να βιάσει 24χρονη και αυτοπυροβολήθηκε αργότερα] (Τ)XX
μέτρο- κλειδί : [τ:] Τρία μέτρα- κλειδιά για την ενίσχυση εισοδημάτων [κ:] Τρία
 μέτρα- κλειδιά για την ενίσχυση εισοδημάτων φυσικών και νομικών προσώ-
 πων αποφάσισε, σε πρώτη φάση, το οικονομικό επιτελείο της κυβέρνησης και
 αναμένεται να ανακοινωθούν από τον πρωθυπουργό Κ. Σημίτη στη Διεθνή
 Έκθεση της Θεσσαλονίκης. (Τ)

προσφορά- κλειδί : [τ:] Προσφορά- κλειδί για τις προσλήψεις στο Δημόσιο [κ:] Από
 τη Δευτέρα 12 Ιανουαρίου ο «Ελεύθερος Τύπος» και ο «Τύπος της Κυριακής»
 προσφέρουν σε όλους τους αποφοίτους ΑΕΙ και ΤΕΙ που είναι υποψήφιοι για τις
 εξετάσεις του Φεβρουαρίου ένα ειδικό βιβλίο με τα θέματα. (Τ)

πρόσωπο- κλειδί : [τ:] Τα πέντε πρόσωπα- κλειδιά [κ:] Τα πρόσωπα αυτά ανα-
 μένεται να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στις κρίσιμες εβδομάδες που θα
 ακολουθήσουν [] [δες και 1^η Συναγωγή] (Τ)

ρόλος- κλειδί [τ:] Φύλακας- άγγελος έναντι καρκίνου και καρδιακών [κ:] Το φο-
 λικό οξύ, αγνοημένο για καιρό ακόμα και από τους λάτρεις της υγιεινής δια-
 τροφής θρεπτικό συστατικό, αποδεικνύεται πολύτιμο, ζωτικό και απαραί-
 τητο για όσους θέλουν να διαφυλάξουν την υγεία τους. Μέσα στα δύο τελευ-
 ταία χρόνια, οι ερευνητές ανακάλυψαν ότι μπορεί να παίζει ρόλο- κλειδί
 στην πρόληψη των εμφραγμάτων και των εγκεφαλικών, ενώ είναι πολύ πι-
 θανόν να προλαμβάνει και ορισμένα κοινά είδη καρκίνου [δες και 1^η
 Συναγωγή] (Τ)

τράπεζα- κλειδί : [τ:] Οι τράπεζες- κλειδί για την ανάπτυξη [κ:] Η ΟΤΟΕ δεν
 είναι αντίθετη στην κερδοφορία των τραπεζών, όμως έχει τονίσει την ανάγκη
 το ελληνικό χρηματοπιστωτικό σύστημα να είναι ο βασικός μοχλός προώθη-
 σης της ανάπτυξης της εθνικής οικονομίας. (Τ)

φιλί- κλειδί : [] φιλί- κλειδί που δώσαμε, / τα χείλη μας κλειδώσαμε / και τον
 καημό γλυτώσαμε (στίχοι - ρεφρέν τραγουδιού).

φράση- κλειδί : [τ:] ΗΠΑ : η γενιά των μαθηματικά αναλφάβητων [κ:] Αν και
 ελάχιστα παιδιά είναι σε θέση να κατανοήσουν τι σημαίνει «κρατάμε 1» ή «1
 το κρατούμενο», η μαγική αυτή φράση- κλειδί για την παραδοσιακή μέθοδο
 έχει βοηθήσει αναρίθμητους μαθητές να υπολογίσουν σωστά το άθροισμα ή
 το γινόμενο αριθμών. (Τ)

-κληρονόμος

γάτα- κληρονόμος : [κ:] Όταν ο εκλιπών αφήνει πολλά λεφτά και τα μοιράζει,
 όλοι τον μακαρίζουν... Αν «κάνει λάθος», οι... γάτες- κληρονόμοι τρέχουν και
 δεν σώνουν μέσα στα δικαστήρια (Τ)

-κλώνος

μοσχαράκι- κλώνος : [τ:] Μοσχαράκι- κλώνος δεύτερης γενιάς [κ:] Κλώνο από κλώνο δημιούργησαν Ιάπωνες ερευνητές, οι οποίοι ανακοίνωσαν ότι παρήγγα-
γαν κλωνοποιημένο μοσχαράκι χρησιμοποιώντας κύτταρα ζώου, το οποίο
ήταν και το ίδιο προϊόν κλωνοποίησης. (Τ)

-κλωστή

γυναίκα- κλωστή : [κ:] Η Τουίγκι, το μοντέλο- κλαδάκι της δεκαετίας του 70,
αφού καθιέρωσε τη γυναίκα «κλωστή» και κυκλοφόρησαν πολλά ανέκδοτα
για το αδύνατο σώμα της –θυμηθείτε εκείνο που έλεγε ότι η Τουίγκι κατά-
πιε ένα κουκούτσι και νομίζαν ότι ήταν έγκυος– έκανε και κινηματογραφική
εμφάνιση. (Τ)

-κοινωνιολόγος

δικηγόρος- κοινωνιολόγος : [κ:] Η Τέσα Δουλκέρη είναι δικηγόρος- κοινωνιολό-
γος. (Τ)

-κόλαφος

έκθεση- κόλαφος : [τ:] Έκθεση- κόλαφος για τα ανθρώπινα δικαιώματα στην
Τουρκία [κ:] Σοβαρές παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην
Τουρκία καταγγέλλει η ετήσια έκθεση του Στέιτ Ντιπάρτμεντ για την κα-
τάσταση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε όλο τον κόσμο, που δόθηκε χθες
στη δημοσιότητα [βλ. και 1^η Συναγωγή] (Τ)

-κομμάντος

γυναίκα- κομμάντος : [τ:] Γυναίκες- κομμάντος εναντίον Τεχεράνης [κ:] [] ο
Εθνικός Απελευθερωτικός Στρατός του Ιράν προετοιμάζεται στο έδαφος του
Βορείου Ιράκ για να απελευθερώσει τη χώρα από την κυριαρχία των μουλά-
δων. Η δύναμη αυτή αποτελείται από 30.000 στρατιώτες –πολλοί από τους
οποίους είναι γυναίκες– και έχει συγκρουστεί πολλές φορές με τον ιρανικό
στρατό. (Τ)

-κομφοτέχνημα

τσιγάρο- κομφοτέχνημα : [κ:] Τσιγάρο πραγματικό κομφοτέχνημα. (Τ)

-κορμός

γραμμή- κορμός : [τ:] Τι απέδωσαν οι γραμμές- κορμοί [κ:] Από την περασμέ-
νη Κυριακή ήδη άρχισαν να λειτουργούν οι γραμμές- κορμοί της Γλυφάδας
που συνδυάζονται με τοπικές τροφοδοτικές γραμμές [], ενώ από σήμερα άρ-
χιζε η λειτουργία των γραμμών- κορμών περιοχής Θριάσιου Πεδίου και έπε-
ται συνέχεια [βλ. και 1^η Συναγωγή] (Τ)

-κορυφή

γκολ- κορυφή : [κ:] Μια ομάδα που μπορεί φέτος να προβιβάστηκε, αλλά συ-
ναρπάζει με τον νέο στράικερ Αντι Κόουλ (16 γκολ- κορυφή ΧΧ έναντι 9 του

δεύτερου στον πίνακα των σκόρερς). (Τ)

-κουμπιράς

γουρουνάκια- κουμπιράς : [τ:] τα "Γουρουνάκια κουμπιράδες". (Τ)

κάρτα- κουμπιράς : [Υτ:] Πιστωτικές κάρτες- κουμπιράδες [τ:] Εκπτώσεις στο επιτόκιο και χρηματικά «δώρα» στους συνεπείς πελάτες τους χορηγούν οι τράπεζες (Τ)

-κοχύλι

θέατρο- κοχύλι : [τ:] Στο μικρό θέατρο- κοχύλι [κ:] Κι εκεί, με τον υδραίικο ήλιο να παίζει με το λευκότερο λευκό των γιασεμιών και με τα φούξια της κυρίαρχης μπουκαμβίλιας, μια ιδέα άνθησε : «Και γιατί να μην ανέβει στο μικρό Αρχαίο Θέατρο της Επιδαύρου, στο κοχύλι -θέατρο που ξαναζωντάνεψε ο πρόεδρος του ΟΜΜΑ κ. Χρήστος Λαμπράκης, με καλλιτεχνικές εκδηλώσεις λόγου και μουσικής στο θεσμό του Μουσικού Ιουλίου ;». Μονόπρακτο, μικράς διάρκειας, μεγάλης πνοής το έργο με τον Οιδίποδα, την Ιοκάστη και το Χορό να μιλούν για τα όσα κρύβει η ψυχή του ανθρώπου, ταιριάζει να ανέβει στο αρχαίο πέτρινο θεατράκι, το κυκλωμένο με ασημένα λιόδεντρα, με τον κόλπο της Επιδαύρου να αστράφτει στο δεξί μέρος και στο βάθος το αργολικό δειλινό να κρατά την αναπνοή του και τα βαθυκόκκινα χρώματά του, όσο το έργο του Ζαν Ανούιγ σε ελληνική απόδοση θα ζωντανεύει για πρώτη φορά (Τ)

-κράτος

έθνος- κράτος : [κ:] Ένας μεγάλος αριθμός αυτών των οργανισμών είναι «εθνικές ομάδες πίεσης», δηλαδή προωθούν τα εθνικά συμφέροντα ενός άλλου έθνους- κράτους στο αμερικάνικο έδαφος (Τ)

κόμμα- κράτος : [κ:] Και η ΝΔ και το ΠΑΣΟΚ υπάρχουν μόνο ως κόμμα- κράτος [] και τα δύο είναι κόμματα- κράτος (Μιχάλης Χαραλαμπίδης, Συνέντευξη στο Ζάππειο -ΕΤ 1, 4/4/2000)

-κρέμα

τυρί- κρέμα : [κ:] Τυρί κρέμα PHILADELPHIA. (Δ)

-κριτική

έλεγχος- κριτική : [κ:] Τα Μ.Μ.Ε, έχουν βασικά δύο αποστολές: την πληροφόρηση και τον έλεγχο- κριτική. (Τ)

-κρόταλο

τύμπανο- κρόταλο : [τ :] Ο γύρος του κόσμου με μουσική [φύτο:] Στη Βόρεια Αμερική οι παλαιοί Ινδιάνοι χρησιμοποιούσαν, μεταξύ άλλων, και αυτό το τύμπανο- κρόταλο. (Τ)

-κρυφό σχολειό

χωριό- κρυφό σχολειό : [τ:] ΧΩΡΙΟ... «ΚΡΥΦΟ ΣΧΟΛΕΙΟ» [Τίτλος- σχόλιο στο γυαλί, τη στιγμή που ο εκφωνητής λέει την είδηση για το χωριό Στουρναρέικα Τρικάλων, που 'εν έτει' 2000 δεν έχει ακόμη ηλεκτροδοτηθεί από τη ΔΕΗ] (MEGA, «Γεγονότα», 20.00, 3/8/2000).

-λάστιχο

προϋπολογισμός- λάστιχο : Προϋπολογισμός που μεταβάλλεται εύκολα (πβ. ελαστικός). [τ:] Προϋπολογισμός- λάστιχο [κ:] Η σύμβαση- λάστιχο που υπεγράφη για την κατασκευή του «μετρό» της Αθήνας... αποδίδει και έναν προϋπολογισμό κόστους επίσης λάστιχο. (Τ)

σύμβαση- λάστιχο : Σύμβαση της οποίας οι όροι μεταβάλλονται εύκολα (πβ. ελαστικός). Δες και προϋπολογισμός- λάστιχο. [κ:] Η σύμβαση- λάστιχο που υπεγράφη για την κατασκευή του «μετρό» της Αθήνας... αποδίδει και έναν προϋπολογισμό κόστους επίσης λάστιχο. (Τ)

-λάφυρο

φιλόσοφος- λάφυρο : [τ:] Φιλόσοφος... λάφυρο [κ:] Πριν 48 χρόνια, ένας αμερικανός αξιωματικός του Ναυτικού χάριζε ένα μάλλον πρωτότυπο δώρο στο σχολείο απ' όπου αποφοίτησε : το χάλκινο ανδριάντα του διάσημου Ιάπωνα φιλοσόφου του 19^{ου} αιώνα Κίντζιρο Νινομίγια, σύμβολο του μεγαλείου της ανθρωπίνης σκέψης, λάφυρο πολέμου από τις επιχειρήσεις στην Οκινάουα. (Τ)

-λαχείο

ακίνητο- λαχείο : [τ:] Ακίνητα...λαχείο [κ :] Πέντε συγκεκριμένες προτάσεις για την αξιοποίηση της περιουσίας του Δημοσίου , που υπολογίζεται ότι αξίζει πάνω από 3 τρις δρχ. και παραμένει ανεκμετάλλευτη, έχουν υποβληθεί στο οικονομικό επιτελείο της κυβέρνησης. Η μία από τις προτάσεις αυτές είναι να εκδοθεί ειδικό λαχείο που οι τυχεροί θα κερδίσουν ακίνητα του Δημοσίου. (Τ)

-Λερναία Ύδρα

φύκι- Λερναία Ύδρα : [τ:] Φύκι- Λερναία Ύδρα [κ:] [] Έτσι ο «εισβολέας» αναπτύσσεται ανεξέλεγκτα καταλαμβάνοντας το χώρο άλλων βιοκοινωνικών εξαφανίζοντας τα άλλα είδη που ζουν εκεί. (Τ)

-ληστής

γιατρός- ληστής : [τ:] Ιδού οι γιατροί- ληστές. Το «Βήμα» αποκαλύπτει εταιρίες αλλά και ονόματα [κ:] Η καταγγελία του «Βήματος» για τη μαφία της Υγείας, που εκμεταλλεύεται ασθενείς, λυμάνεται δημόσια νοσοκομεία και ταυτόχρονα θέτει σε άμεσο κίνδυνο και την υγεία των ασθενών, σήκωσε κυριολεκτικά το καπάκι της κατασκόλας. (Τ)

φονιάς- ληστής : [τ:] Άφαντοι οι φονιάδες- ληστές της Τράπεζας [κ:] Ούτε οι ληστές ούτε το άσπρο γκολφ που χρησιμοποίησαν για τη ληστεία βρέθηκαν, παρά τις έρευνες δεκάδων αστυνομικών [] (Τ)

-λουκέτο

νόμος- λουκέτο : Νόμος που αναστέλλει τη λειτουργία οργανισμών, θεσμών, κτλ. [τ:] Νέος νόμος- λουκέτο στον ΟΑΕ [κ:] Σχέδιο νόμου με το οποίο αποφασίζεται η διάλυση του Οργανισμού Προβληματικών (ΟΑΕ) το αργότερο μέσα σε έξι μήνες έχει στα χέρια του και προτίθεται να καταθέσει στη Βουλή ο Υπουργός Βιομηχανίας - Ενέργειας και Εμπορίου Βασ. Κοντογιαννόπουλος. (Τ)

-λύση

ρύθμιση- λύση : [τ:] ΑΕΙ : ρύθμιση- λύση από τον Φατούρο [κ:] Με συμπληρωματική νομοθετική διάταξη, σύμφωνα με την οποία καταβάλλεται αύξηση του 35 % σε όλα τα μέλη ΔΕΠ των ΑΕΙ που τηρούν τις προϋποθέσεις απάντησε χθες ο υπουργός Παιδείας, στην προχθεσινή απόφαση του ΣτΕ. (Τ)

-λυτρωτής

γιατρός- λυτρωτής : [τ:] «Πράξεις ανθρωπιάς από γιατρούς- λυτρωτές» [κ:] Η δήλωση ανήκει στον ψυχίατρο και επί σειρά ετών μέλος του ΔΣ του ΙΣΑ κ. Μανώλη Μυλωνάκη, ο οποίος αναφέρει πως «υπάρχουν περιστατικά παθητικής ευθανασίας για τα οποία έχω γνώση. Προσέξτε : στις περιπτώσεις αυτές ο γιατρός δε λειτουργεί ως δήμιος, αλλά ως λυτρωτής.» (Τ)

Θανάσης Νάκας

ΛΕΞΙΚΗ ΚΑΙ ΦΡΑΣΤΙΚΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ / ΕΠΑΝΑΔΙΠΛΩΣΗ

(εμφατική και μη εμφατική, επιτατική, διαβαθμιστική, κατανομητική, συνεχής και ασυνεχής, συνδετική, ελεύθερη και παγιωμένη, πολλαπλή ή σε συνδυασμό, προσχεδιασμένη και μη προσχεδιασμένη)

[Πρόκειται για το ΣΤ' Μέρος της εργασίας αυτής που άρχισε να δημοσιεύεται στο *Λεξικογραφικόν Δελτίον της Ακαδημίας Αθηνών*, τόμ. Κ' (1996), σσ. 221-330. Το Β' Μέρος δημοσιεύτηκε στο τεύχος αρ. 46 της *Γλώσσας*, - το Γ' Μέρος στο τεύχος αρ. 47 - το Δ' Μέρος στο τεύχος αρ. 48 - και το Ε' Μέρος στο τεύχος αρ. 49. Τα πλήρη περιεχόμενα βρίσκει ο αναγνώστης στα προηγούμενα αυτά τεύχη.]

ΣΤ' Μέρος

3.1.6. Άλλες μορφές επανάληψης. Ορισμένες αντιστοιχίες με την επαναδίπλωση (Asenova, Σετάτος κ.ά.)

Υπό τον γενικό όρο επανάληψη / répétition η Asenova (1984) εξετάζει, για ό,τι αφορά τη Βουλγαρική και τη Νέα Ελληνική, εκφράσεις που, ειδικότερα, είναι 'ταυτολογικές με εμφατική αξία / λειτουργία' (tautologiques à valeur emphatique), π.χ. (παραλείπουμε τα αντίστοιχα βουλγαρικά) για καλός, καλός είναι ή όποιος είναι άνθρωπος, είναι άνθρωπος, ή ούλα τα λόγια λόγια, μα τα μακαρόνια έχιν του φαγί (διαλ. λαϊκ. λόγος, γνωμολ.), όπου, μάλιστα, θεωρεί ότι το ούλα τα λόγια λόγια είναι το ίδιο είδος ταυτολογικής επανάληψης με το ή παπάς-παπάς, ή ζιβγάς-ζιβγάς (βλ. όμως 2.2.31 -εξάλλου, ως προς την επανάληψη της ρηματικής φράσης με τη βοήθεια του αναφορικού, πριν από οποιαδήποτε σύγκριση με τη Βουλγαρική, θα πρέπει να γίνει η συσχέτιση με τις αντί-

στοιχες εκφράσεις της Αρχαίας Ελληνικής: βλ. πρόχειρα Kühner & Gerth, II, σ. 436, και Νάκα, 1998).

Η δεύτερη υποκατηγορία εκφράσεων που συνεξετάζει η Asepona και που τις θεωρεί «χαρακτηριστικά βαλκανικές» (παραθέτοντας σχετικά παραδείγματα όχι μόνον από την Ελληνική, αλλά και από τη Βουλγαρική, τη Ρουμανική, κ.ά. γλώσσες) είναι 'επαναλήψεις με υφολογική και συγκινησιακή λειτουργία' (répétitions à valeur stylistique et émotionnelle), π.χ. βρέχει δεν βρέχει, του πα-
ραγιού η ρούγα τρέχει ή χάσω, κερδίσω, το ίδιο είναι ή κάθε άνθρωπος, μι-
κρός μεγάλος, φτωχός πλούσιος, έχει και τον οδηγό του ή γρήγορα αργά, θα
λειώσουν μια μέρα τα χιόνια στα βουνά ή άρρωστος ξάρρωστος, να φύγει κ.ά.ό.
Εδώ η επαναληπτική έκφραση (που συμπεριλαμβάνει δύο αντίθετα λέξιματα ή
το ίδιο λέξιμα μαζί με την αρνητική εκφορά του) ισοδυναμεί και μπορεί να πα-
ραφράζεται, λέει η Asepona, με δευτερεύουσα εναντιωματική πρόταση. (Ας ση-
μειωθεί και πάλι ότι, πέρα από τα αδιαμφισβήτητα βαλκανικά παράλληλα, η
συσχέτιση πρέπει να γίνει και με τα ομόλογα 'αντιθετικά ζεύγη' ή 'δίπολικές
εκφράσεις' της Αρχαίας Ελληνικής -βλ. πρόχειρα Kühner & Gerth, II, σ. 587,
όπου μάλιστα δίνεται η συμπληρωματική διευκρίνιση-ερμηνεία, την οποία δεν
υποψιάζεται η Asepona, ότι αυτού του είδους τα δίπολα περιγράφουν συνήθως
επακριβέστερα και ενισχούν γενικόλογες εκφράσεις του τύπου, ας πούμε στη
Ν. Ελληνική, τού "όλοι", "κάθε άνθρωπος", "σε κάθε περίπτωση", "πάντοτε",
"ουδέποτε", "οπωσδήποτε", κ.τ.ό.).

Άλλα είδη της ίδιας υποκατηγορίας (εκτός από την 'επανάληψη του ρήμα-
τος με τη βούθθεια της άρνησης' που μόλις είδαμε) είναι, κατά την Asepona, και
τα εξής: 1) *Ἡμουνα δεν ἡμουνα δώδεκα χρονών ή η κακομοίρα ζη και δεν ζη,*
κ.τ.ό. (για τα οποία μιλάει και ο Ανδριώτης, εδώ πιο πάνω -ας διευκρινιστεί,
πάντως, ότι στην πρώτη περίπτωση η επανάληψη εκφράζει το 'κατά προσέγ-
γισιν' και στη δεύτερη την όχι απόλυτη ισχύ του κατηγορήματος μιαν «από-
χρωση αμφιβολίας / ίσως», ναι, και όχι «μιαν απόχρωση αδύναμης επίτασης»,
που λέει η Asepona). -2) *Κάνετε τι θα κάνετε ή έκανε ό,τι έκανε ή ό,τι έγινε,*
έγινε κ.τ.ό., δηλαδή 'επανάληψη του ρήματος με σύνδεση αναφορικού τύπου'
(σε τι όμως διαφέρουν από τις 'ταυτολογίες';) -3) *Έτσι κι έτσι, τούτο και τού-*
το, (μια γίδα) τέτοια και τέτοια, (τότε εξηγήθηκε και της είπε: γυναίκα,) το
και το κ.τ.ό., δηλαδή 'επανάληψη του δεικτικού στοιχείου μέσω του συνδέσμου
και', για την οποία σωστά παρατηρεί η Asepona ότι χαρακτηρίζει το λαϊκό,
αφηγηματικό λόγο ('αφηγηματικά στερεότυπα' τα ονομάσαμε στο 2.4) ως ένα
είδος 'συνεπτυγμένου λόγου' (γαλλ. discours réduit, γερμ. reduzierte Rede), αρ-
κεί να συντρέχουν οι εξής προϋποθέσεις: α) η φράση που περιέχει μια τέτοια

στερεότυπη επανάληψη πρέπει να έχει το χαρακτήρα πλάγιου λόγου / λόγου μεταφοράς ('ante / post factum'), γιατί αν δεν βρίσκεται δίπλα σ' ένα τέτοιο 'παράδειγμα' / τσιτάτο κινδυνεύει να θεωρηθεί αντιγραμματική, και β) η φράση που την περιέχει πρέπει και η ίδια να συμπεριλαμβάνεται σε κάποια ευρύτερα συμφραζόμενα. -4) Το τάξιμο που μου 'ταξες ή 'γώ πάθια έπαθα πολλά ή διαβάτες που διαβαίνετε ή σα νεραντζούλα φουντωτή φουντώνουν τα μαλλιά σου, κ.τ.ό., δηλαδή όλες οι υποπεριπτώσεις του 'ετυμολογικού σχήματος' («οι όροι της επανάληψης συγγενεύουν ετυμολογικά, μολόντι ανήκουν σε διαφορετικές λεξικές κατηγορίες»), στο οποίο, κατά την Asepona, συμπεριλαμβάνονται και περιπτώσεις ομοηχίας / ομωνυμίας που οφείλονται σε λαϊκή παρετυμολογία, π.χ. (μια σταλιά νερό) στη ρίζα μου να ρίζεις, κ.τ.ό. -5) Άραντα - μάραντα, τα σύγδαλα - τα μύγδαλα, κ.τ.ό., στα οποία αναγνωρίζεται επίδραση από την Τουρκική (π.χ. *Kitap - mitar, sef-mef, atom-matom*, κ.ο.κ.), και τα οποία η Asepona τα θεωρεί ως 'επανάληψη μιας λέξης με φωνητικές αλλαγές'.

Η τρίτη υποκατηγορία επαναληπτικών εκφράσεων που συνεξετάζει η Asepona είναι όσες δηλώνουν 'επανάληψη με γραμματική λειτουργία (έκφραση της επίτασης / intensification)'. «Από εννοιολογική άποψη», σχολιάζει η Asepona, «αυτή η επανάληψη έχει την ικανότητα να εκφράζει ορισμένες γραμματικές σημασίες, όπως είναι ο πληθυντικός των ουσιαστικών, τα παραθετικά των επιθέτων και των επιρρημάτων, καθώς και το διαρκές 'ποιόν ενεργείας' των ρημάτων. Πρόκειται για ένα γραμματικό μέσο που εκφράζεται με λεξικό τρόπο, τυπικό γνώρισμα κάποιων ασιατικών και αφρικανικών γλωσσών. []. Το συναντούμε και σε ορισμένες ινδοευρωπαϊκές γλώσσες, μολόντι αυτές προτιμούν την επιθηματοποίηση για τη συγκεκριμένη περίπτωση []. Με αυτού του είδους την επανάληψη επιτείνεται η σημασία όλων των λέξεων που το εγγενές περιεχόμενό τους περιλαμβάνει ποσοτικά στοιχεία». Για ό,τι αφορά ένα τέτοιο γλωσσικό 'καθολικό' γνώρισμα, που η ίδια το μελετά με σκοπό να επισημάνει «ορισμένα ιδιόζοντα χαρακτηριστικά κοινά στη Βουλγαρική και τη Νέα Ελληνική (και, γενικά, στις βαλκανικές γλώσσες)», παρατηρεί, επίσης, ότι «ως προς τη μόρφολογία της η επανάληψη παρουσιάζει δύο βασικές όψεις: είτε οι όροι εφάπτονται και δεν χωρίζονται παρά περιστασιακά από κλιτικά στοιχεία, είτε βρίσκονται χωρισμένοι από άλλα λεξήματα». Δεν μπορώ να είμαι σίγουρος ότι μ' αυτή την παρατήρηση η Asepona υπονοεί τη διάκριση μεταξύ της συνεχούς και ασυνεχούς επαναδίπλωσης.

Εάν, τώρα, επικεντρώσουμε την προσοχή μας στα ίδια τα παραδείγματα αυτή της τρίτης υποκατηγορίας των επαναλήψεων, διαπιστώνουμε τα εξής: 1) Σ' αντίθεση με το (καφτό στα χείλη μου θα μείνει) το πρώτο, πρώτο σου φίλι (όπου

εμείς δεν θα στίζαμε ανάμεσα στις δύο επαναλαμβανόμενες λέξεις) ή το γραμμένα όλα πυκνά πυκνά, όπου, πράγματι, η επανάληψη συνιστά μιαν ιδιαίτερη έκφραση του 'απόλυτου υπερθετικού' των επιθέτων και των επιρρημάτων, στο (ξύπνιος και βλέπω ονειράτα), κι είναι ωραία, ωραία είναι προφανές ότι η Asenova (που, όπως άλλωστε και ο Τζάρτζανος και η παραδοσιακή γραμματική, παραβλέπει τον επιτονισμό) δεν υποψιάζεται, για να χρησιμοποιήσουμε τη δική μας ορολογία, ότι, πέρα από τη διαβαθμιστική επαναδίπλωση (δηλαδή την ισοδυναμία με τον υπερθετικό του επιθέτου), υπάρχει και η (κυρίως ειπείν) επιτατική (επίταση της απόφανσης / βεβαίωσης, με την επανάληψη του κατηγορουμένου· βλ. 2.2, 2.1. 122). Ως προς το ότι στη Βουλγαρική εμφανίζεται και ένα είδος 'αύξουσας επίτασης / intensification croissante' την οποία συνήθως συνοδεύει το *все* ("πάντοτε"), θα μπορούσε να θυμηθεί κανείς ανάλογες νεοελληνικές εκφράσεις του τύπου "όλο και περισσότερο / καλύτερα", "όλο και περισσότεροι / καλύτεροι", κ.τ.ό. Σε όλα τα προηγούμενα παραδείγματα, λέει η Asenova, έχουμε 'επίταση μιας ποιότητας (intensification d'une qualité)', όπως και σε όσα ακολουθούν, που εμφανίζουν 'επανάληψη με επιρρηματοποίηση' (répétition adverbialisée) λεξικών μονάδων που δεν ανήκουν στα (κυρίως) επιρρήματα: ανταμύθησαν πρωί πρωί σε μια ράχη, άνοιξε κλείσε χάλασε η πόρτα (παρ' όλο που εδώ δεν έχουμε καν επανάληψη του ίδιου στοιχείου), άλλαζε πότε πότε καμιά κουβέντα μαζί τους (με επανάληψη, λέει, «ερωτηματικής [?]» αντωνυμίας [?]). Το ίδιο ισχύει και για τα στερεοτυπικά (που χρησιμοποιούνται ως ιδιωτισμοί): σιγά σιγά, πρώτα πρώτα, ώρες ώρες, πέρα πέρα, κουτσά στραβά (που, βέβαια, ή δεν είναι όλα ή δεν είναι στον ίδιο βαθμό στερεοτυπικά: δεσ 2.4) -2) Σε ό,τι αφορά την επανάληψη του ρήματος, η Asenova διακρίνει δύο λειτουργίες: α) έκφραση 'επιβεβαίωσης / confirmation', 'εμμονής / insistance' ή πειθαναγκασμών / persuasion', π.χ. δεν έχει νερό η βρύση; έχει, έχει κουμπάρε ή κάθισε κάθισε ακόμα λίγο, κ.ά.ό. και β) έκφραση του διαρκούς 'ποιού ενεργείας' των ρημάτων, π.χ. ψάχνω, ψάχνω αλλά δεν το βρίσκω (βλ. Νάκας 1996, σχετικά με την 'αθροιστική επαναδίπλωση' στη δική μας ορολογία). -3) Σε ό,τι αφορά την επανάληψη ουσιαστικών μπορεί να γίνει λόγος για 'επίταση μιας ποσότητας': α) 'επιτατικός πληθυντικός' π.χ. ...φίδια φίδια, γέμισε ο κόσμος φίδια ή β) 'επίταση της βασικής ιδιότητας' (intsf. de la qualité -πάλι!- principale) του (αφηρημένου) ονόματος, π.χ. οφείλω να σου πω ότι έχεις λάθος, λάθος, λάθος ή βρίσκει ξαφνικά τη λύτρωση, τη λύτρωση, τη λύτρωση (υπενθυμίζουμε, ακόμη μια φορά, ότι παραβλέπει τελείως ή, μάλλον, συγχέει την επιτατική με τη διαβαθμιστική επανάληψη των ουσιαστικών) ή, τέλος, γ) 'κατανεμητικός πληθυντικός', π.χ. οι Αθηναίοι, συντροφιάς συντροφιάς, έφευγαν από την πόλη.

Ένα συνοπτικό σχόλιο για όσα εκτέθηκαν έως εδώ, θα ήταν ότι η *Asenova* εγκλωβίζεται, τελικά, σε μια δοκιμασμένη από παλιά αλλά ασαφή, για το συγκεκριμένο θέμα, διάκριση μεταξύ ποιότητας - ποσότητας - δράσης / ενέργειας, αφενός, και επίτασης - έμφασης - συγκίνησης - ύφους, αφετέρου (για ποιό λόγο, θα ρωτούσε κανείς, μόνον της μιας υποκατηγορίας οι επαναλήψεις είναι υφολογικά καθοριστικές και όχι και των άλλων δύο; κ.ο.κ.).

Των επαναλήψεων της τρίτης υποκατηγορίας (με γραμματική λειτουργία) οφείλει, πάντοτε κατά την άποψη της ίδιας, ν' αναγνωρίσει κανείς και έναν αριθμό 'μορφικές ποικιλίες' (*variations formelles*): (i) Ένα πράγμα πραγματάκι / ένα μικρό μικρόπουλο (φιλί) / μαύρα, κατάμαυρα (φτερά) κ.τ.ό. ως 'επίταση μιας ποιότητας', που ισοδυναμεί με την έκφραση ενός απόλυτου υπερθετικού», ή ρώτα, ξαναρώτα (τα παιδιά, έμαθε πως...) κ.τ.ό. ως 'επίταση μιας ενέργειας' - (ii) Χρυσά είναι τα τουφέκια τους, χρυσά μαλαματένια / κι ο Θεωδώρακης μίλησε, κι ο Θεωδώρακης λέει / θενά τα μάθει ο ντουινάς, θενά τα μάθει ο κόσμος κ.τ.ό. ως 'επανάληψη με τη βοήθεια συνωνύμου'. Το ότι μ' αυτή την προσέγγιση δημιουργείται σύγχυση, αφήνει να εννοηθεί και η ίδια, που, σε ό,τι αφορά τα παραδείγματα της περίπτωσης ii σημειώνει μεταξύ άλλων, και τα εξής: «η γραμματική λειτουργία [της επανάληψης] εδώ δεν εκφράζεται σαφώς, παρά μόνον στην περίπτωση της επίτασης μιας ποιότητας [εννοεί την επανάληψη του επιθέτου χρυσά]», ενώ «η σημασιολογική επανάληψη των ρημάτων [sc. μίλησε, λέει] και των ουσιαστικών [sc. ντουινάς, κόσμος] έχει το χαρακτήρα πλεονασμού του οποίου το αποτέλεσμα είναι υφολογικό». Αλλά η σύγχυση δεν περιορίζεται μόνον σ' αυτά. Προτού να μιλήσει κανείς για 'μορφική ποικιλία' της επαναδιπλώσης, θα πρέπει να έχει την ικανότητα να αντιληφθεί ότι στο πρώτο παράδειγμα το βασικό επαναληπτικό σχήμα έγκειται στην επανάληψη τού χρυσά και δευτερευόντως στην ενίσχυσή του με το συνώνυμο μαλαματένια, πρόκειται δηλαδή για εντελώς ξεχωριστό σχήμα, το σχήμα της 'επαναστροφής', ενώ στα άλλα δύο παραδείγματα δεν πρόκειται για τυχαία επανάληψη ενός ρήματος ή ενός ουσιαστικού από ένα συνώνυμό του, το οποίο μάλιστα βρίσκεται σε κάποια απόσταση («la répétition [] a souvent lieu dans le cadre de la reprise de la phrase entière, c'est pourquoi on observe une répétition à distance»), αλλά για επανάληψη, μέσα στα πολύ καθορισμένα πλαίσια του δεκαπεντασύλλαβου, μιας ολόκληρης φράσης-φόρμουλας από το ένα ημιστίχιο στο άλλο, επανάληψης που επίσης συνιστά ξεχωριστό σχήμα λόγου, την 'ταυτολογική διπλότητα' (βλ. Νάκα 1998).

* *

Ο Σετάτος θεωρεί τη μελέτη του "Επαναλήψεις και αναδιπλώσεις στην Κοινή

Νεοελληνική" (1994β) ως «συμπλήρωμα» των αντίστοιχων εργασιών του Ανδριώτη και της Ασενόνα. Χρησιμοποιεί τους όρους επανάληψη και αναδιπλώση πάντοτε σε συνδυασμό, ακόμα και όταν επιχειρεί τον εξής ορισμό: «οι επαναλήψεις και αναδιπλώσεις αποτελούν είδος των διλεκτικών και πολυλεκτικών λεξιλογικών μονάδων με ιδιαίτερο χαρακτηριστικό τη φωνητική και σημασιολογική ομοιότητα των λέξεων που τις αποτελούν». Αυτό θα πει ότι ως «φωνητικά και σημασιολογικά όμοιες λέξεις» θα πρέπει να συναριθμήσουμε και τις ομόηχες, τις συνώνυμες αλλά και τις αντίθετες, εφόσον ως 'παραπλήσιες μορφές' της επαναδίπλωσης θεωρούνται (§§ 4.4.6-8 και 5) και τα εξής: α) παντού τα πάντα, αμάν ζαμάν, τικ τακ, ματς μουτς, περνά και παίρνω, γερός γέρος, λόγια λόγια, κ.τ.ό. 'παρηχητικά' -β) συχνά πυκνά, χίλια μύρια, νέτα σκέτα, κουτσά στραβά, κουμιστός και λυγιστός, με γεια σου και χαρά σου κτλ. ή καλά κακά, λίγο πολύ, στο άφε σβήσε, απάνω κάτω, ή του ύφους ή του βάθους κ.ά.ό. συνωνυμικά ή αντιθετικά -γ) τρώει το φαί, πίνει το κρασί κ.τ.ό., με επανάληψη δηλαδή του επιτονισμού. Ίσως θα έπρεπε τα σχήματα ομοηχίας (φωνητικής δηλαδή και μόνον ομοιότητας, απόλυτης ή μερικής, χωρίς μορφηματική ταυτότητα) να τα κατατάξουμε σε άλλη ομοταξία των σχημάτων επανάληψης.

Σχετικά με τον κατάλογο των μερών του λόγου που αναδιπλώνονται, απαριθμούνται, με παράθεση παραδειγμάτων, τα εξής: 1) «Ουσιαστικά: χέρι χέρι, ώρες ώρες, λογής λογής, ειδών ειδών, σκαλί σκαλί, στάλα στάλα, κομμάτι κομμάτι, αράδα αράδα κλπ.». Δίνονται, δηλαδή, από δύο παραδείγματα στερεοτυπικής και διαβαθμιστικής -στη δική μας ορολογία- επαναδίπλωσης ουσιαστικών και τέσσερα κατανεμητικής. Την επιτακτική επαναδίπλωση φράσης ουσιαστικού με ποικίλες συντακτικές λειτουργίες ως επικοινωνιακού πυρήνα της πρότασης δείχνει να την παραβλέπει ο Σετάτος. Την τριπλή (και όχι απλώς διπλή) επανάληψη φράσης ουσιαστικού, π.χ. λάθος λάθος λάθος!, δίπλα στην πολλαπλή επίσης επανάληψη μιας ρηματικής φράσης, π.χ. τρέχει τρέχει τρέχει, επικαλείται (§ 4.1), πολύ σωστά, μόνον όμως για να δείξει ότι «οι μη τυποποιημένες χρήσεις, όπως και πολλά είδη επαναλήψεων, παρουσιάζουν μεγαλύτερες δυνατότητες κατασκευών». -2) «Επίθετα: πλατύς πλατύς, μισά μισά κλπ.». Υπενθυμίζουμε ότι, κανονικά, το πλατύς επαναδιπλώνεται διαβαθμιστικά, ενώ το μισός κατανεμητικά. -3) «Αριθμητικά: ³ ένας ένας, ³ δύο δύο/ ³ δύο δύο κλπ., ³ πρώτος πρώτος, ³ τελευταίος τελευταίος». Τα δύο αριθμητικά του παραδείγματος αναδιπλώνονται κατανεμητικά, τα άλλα δύο, με σημασία χρονικής διαδοχής, αναδιπλώνονται διαβαθμιστικά. -4) «Ρήματα: ³ ό,τι γράφει γράφει ή ότι γράφει γράφει κλπ.». Είδαμε ότι το ρήμα, μόνο του ή ως πυρήνας ρηματικής φράσης ή πρότασης, αναδιπλώνεται επιτείνοντας τη γλωσσική πράξη (βεβαίω-

ση, ερώτηση, προσταγή κτλ.) που κάθε φορά δηλώνει. Στο παράδειγμα εδώ το ρήμα αναδιπλώνεται ταυτολογικά (μάλιστα, κατά ένα τρόπο που δεν προβλέπεται από τα σχήματα που καταγράφονται στη μελέτη του Σετάτου, δηλαδή: '(αναφορικό) ό,τι αα' και '(σύνδεσμος, ότι αα'. Έχουμε δείξει αλλού ότι πρόκειται για ξεχωριστό σχήμα λόγου ('ταυτολογία'). -5) «Επιρρήματα: [] αργά³ αργά, νωρίς³ νωρίς, όσο όσο, λίγο λίγο, μόλις μόλις, ίσως ίσως, όπως όπως, κούτσα κούτσα, δίπλα δίπλα, καλά καλά, τσίμα τσίμα [] κλπ.». Στα παραδείγματα δεν γίνεται διάκριση ελεύθερης και στερεοτυπικής αναδίπλωσης, σημειώνεται όμως με αριθμητικούς εκθέτες ο κατάλληλος κάθε φορά (επι)τονισμός. Σχετικά με το «άλλα δεν εμφανίζονται, π.χ. *κακά κακά», θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι, αν όχι διαβαθμιστικά, επιτατικά τίποτε δεν εμποδίζει το κακά να επαναληφθεί ως δύο ή περισσότερες προσωδιακές ενότητες, εάν γίνει επικοινωνιακός πυρήνας κάποιου εκφωνήματος. -6) «Μόρια ναι³ ναι, όχι³ όχι (πρβ. και όχι όχι όχι!), μπάα³ μπα κλπ.» -7) «Επιφωνήματα και αναφωνήσεις: έχ³ έχ!, τς τς!, ψτ ψτ!, γαβ-γαβ, ντούκου-ντούκου, τσίου-τσίου κλπ. (πρβ. και κοκό, ψιψί κλπ.)». Ομιλούμε ότι εμείς κάνουμε διάκριση μεταξύ (συνήθως) μη εμφατικής και εμφατικής χρήσης της επαναδίπλωσης των ηχομιμήσεων (βλ. 1.2). Στο σχηματισμό των παιδικών λέξεων παρατηρείται ως επί το πλείστον συλλαβική αναδίπλωση, που εξαρχής τη θέσαμε εκτός των ορίων της δικής μας εργασίας.

Ας προστεθεί ακόμη ότι ο Σετάτος διακρίνει τα σχήματα της (επ)αναδίπλωσης σε 'απλά' (βλ. εδώ πιο κάτω) και σε 'πολλαπλά': «αααα: κιτ κιτ κιτ, λάθος λάθος λάθος! κλπ.» (Θεωρεί δηλαδή την υπέρδιπλη επανάληψη των λεξικών και φραστικών μονάδων ως ένα τέτοιο σχήμα) ή «ααα και / ή βββ: ναι ναι και όχι όχι, (λέω) τα σύκα σύκα και τη σκάφη σκάφη, ή παπάς παπάς, ή ζευγάς ζευγάς κλπ.». Όπως και αλλού, δεν ενδιαφέρει την έρευνά του το γεγονός ότι η επανάληψη των σύκα και σκάφη είναι ταυτολογική ενώ των παπάς και ζευγάς διαβαθμιστική (βλ. 2.2.31).

Σε ό,τι αφορά τα 'απλά' σχήματα, το «α που α: πάς που πάς κλπ.» με τη γενική σημασία «αδιαμφισβήτητο και ενδιαφέρον», προσωπικά θεωρούμε ότι ανήκει ειδικότερα στο ταυτολογικό σχήμα, ενώ το «θετικό και αρνητικό: έρθει δεν έρθει [] κλπ.» στο αντιθετικό σχήμα (βλ. και Σετάτο 1994α, 'αντιθετικά' και 'αντιφατικά δίλεκτα'). Το σχήμα «α + άρθρο + α: ώρα την ώρα, στάλα τη στάλα, λόγο το λόγο (πιάστηκαν στα χέρια), βράχο το βράχο κλπ.» με τη γενικότερη σημασία 'επακολούθια' είδαμε ότι παραλλάσσει την άμεση / συνεχή επαναδίπλωση (...αα...) όταν έχει επιμεριστική-κατανεμητική λειτουργία. Ισοδύναμη, με την ίδια (δηλαδή, την αμέσως προηγούμενη) σημασία (και όχι

ως “αντιστάθμιση”: Σετάτος, σ. 216) εμφανίζεται και η ‘παραπλήσια μορφή’ «α προς α: λέξη προς λέξη, βήμα προς βήμα, ένα προς ένα κλπ.» (δες και τα παραδείγματα στο 2.3.2). Ας προσθέσουμε εδώ ότι την ίδια επίσης γενική σημασία παρουσιάζει και η λόγια παραπλήσια μορφή: «α κατά α: μικρόν κατά μικρόν», με το οποίο πβ. ολίγον κατ’ ολίγον (βλ. στο 2.2.21 τις παρατηρήσεις μας σχετικά με το σιγά σιγά, και 2.3.1). Ως προς το τελευταίο απλό σχήμα («σε απόσταση) α...α... / ...α... α, πότε ... πότε, άλλοτε ... άλλοτε, μιά ... μιά, και ... και, μάχαιραν έδωκες μάχαιραν θα λάβεις κλπ. []»), έχουμε τη γνώμη, ειδικότερα κρίνοντας από τα δύο τελευταία παραδείγματα, πως δεν μπορούμε να τα κατατάξουμε στην επαναδίπλωση, αν πρώτα δεν αποφασίσουμε τι θα ορίσουμε ως ‘επαναφορά’ και ‘επιφορά’.

Όπως προκύπτει από όσα μόλις προηγήθηκαν, ο Σετάτος διακρίνει από τα κυρίως σχήματα της ‘επανάληψης και επαναδίπλωσης’ ό,τι ονομάζει ‘παρ-απλήσιες μορφές’. Ξεχωρίζει τις εξής περιπτώσεις (με βάση και την προηγούμενη βιβλιογραφία): 1) με προθέσεις: (α) «με [δηλαδή ‘α με α’]: πρόσωπο με πρόσωπο, πανί με πανί, μέρα με τη μέρα, σπιθαμή με σπιθαμή, χέρι με χέρι, στόμα με στόμα (τα είπαμε) κλπ.» Σ’ αυτά ας προσθέσουμε και τα εξής, από δική μας συλλογή: (φιληθείτε γλυκά) χείλη με χείλη (Σολωμός), (μάχη / πάλη) στήθος με στήθος (πβ. γερμ. *Kopf an Kopf*, Antoniadou & Kaltsas, σ. 127), βουνό με βουνό (δε σμίγει), κοιλιά με κοιλιά (το μακρύ κάνει δουλειά – λαϊκό αίνιγμα για το πιθάρι), πλάτη με πλάτη, κ.ά.ό. (πβ. γαλλ. *vis à vis* και «[] μερικά ύποπτα τετ-α-τετ είναι πράγματα που προκαλούν κουτσομπολιά» [Ψαθάς, θέατρο]). Η γενική σημασία “συμπλοκή ομοίων”, κατά τον Σετάτο, παίρνει ειδικότερα τη χροιά “αντικριστά και (σχεδόν) εξεπαφής”, κάτι που ισχύει για τα περισσότερα παραδείγματα. (Φυσικά, το καθένα οφείλει ν’ απασχολήσει μεμονωμένα τη λεξικογραφία, ειδικότερα όταν χρησιμοποιείται παγιωμένο με ορισμένο ρήμα και μεταφορική σημασία, π.χ. είμαι πανί με πανί “άφραγκος, χωρίς καθόλου χρήματα [στις τσέπες, και γενικότερα]», θα τα πούμε στόμα με στόμα που, μεταφορικά, σημαίνει, σύμφωνα μ’ ορισμένα λεξικά, και “εμπιστευτικά” –δες και 2.3.2 για το χέρι με χέρι). Το μέρα (μήνα, χρόνο) με τη μέρα (μήνα, χρόνο) παραλλάσσει το μέρα μέρα (κτλ.), που το είδαμε ήδη (2.3.2) με επιμεριστική-κατανεμητική σημασία (πβ. και ΠΔ, Γέν., 39.10: «ήνικα δὲ ἐλάλει τῷ Ἰωσήφ ἡμέραν ἐξ ἡμέρας, καὶ οὐχ ὑπήκουεν αὐτῇ»).

(β) Με την πρόθεση «σε: ράχη σε ράχη (περπατεί), πέτρα σε πέτρα, αίμα στο αίμα κλπ.». Πληρέστερη μορφή εδώ θυμίζουμε ότι είναι το ‘από α σε α’, όπου το ‘από ... σε ...’ δεν σχετίζεται με το ‘από ... σε (=έως / ώς) ...’, δεδομένου ότι αυτό το τελευταίο δηλώνει την αφετηρία και το τέρμα μαζί, τοπικά ή χρονικά (βλ. πρό-

χειρα Νάκα, 1987, σ. 40 et passim –αυτή τη δεύτερη έννοια έχει και στο απ' άκρη σ' άκρη, σχετικά με το οποίο βλ. όσα λέγονται για το πέρα πέρα στο 2.2.22). Εάν ισχύει αυτή η διάκριση, τότε η γενική σημασία των επαναληπτικών αυτών εκφράσεων είναι “διαδοχή” (Σετάτος), τοπική ή χρονική, μόνο που συμπίπτει με μία από τις επιμέρους σημασίες (“το ένα κατόπιν του άλλου”) της επιμεριστικής επαναδίπλωσης –πβ. και από σπίτι σε σπίτι, από πόρτα σε πόρτα (τα ΕΛΤΑ εγκαινίασαν υπηρεσία «πόρτα πόρτα» –πβ. αγγλ. door to door service– όπου εννοείται, στενά, η άμεση παραλαβή και παράδοση από το σπίτι / γραφείο του αποστολέα στο σπίτι / γραφείο του παραλήπτη), από στόμα σε στόμα (συνήθως για πολλαπλή προφορική διάδοση), από μέρα / μήνα / χρόνο σε μέρα / μήνα / χρόνο (βλ. όμως και 2.2.3 σχετικά με το από ώρα / λεπτό / στιγμή σε ώρα / λεπτό / στιγμή, αγγλ. from moment to moment).

Η μορφή (γ) ‘α επί α’ (λόγια ή ‘α (πάνω) σε α’ (λαϊκή), δίνουν, ανάλογα με τα συμφραζόμενα, την έννοια μιας κάθετης διαστρωμάτωσης ή συσσώρευσης (δες και 2.3.2), κυριολεκτικά ή μεταφορικά (βλ. <39 iii-iv> εδώ παρακάτω). Άλλες δύο μορφές είναι και οι εξής: (δ) ‘α παρά α’, π.χ. μέρα παρά μέρα («κάθε δεύτερη μέρα», πβ. γερμ. Tag um Tag) και (ε) ‘α για α’.

Σχετικά με ορισμένες απ' αυτές τις τελευταίες έστωσαν και τα ακόλουθα παραδείγματα (από θεατρικό λόγο και από το λαϊκό λόγο του παραμυθιού):

<39> (i) Δυο χρόνια γύριζεν από χώρα σε χώρα κι από τόπο σε τόπο και όλο ρωτούσε, αλλά κανένας δεν ήξερε να της πει τίποτε / Γύριζαν από τόπο σε τόπο να βρουν πού είναι τα χρυσά κλαδιά / Αμέσως το αμολά, κι από βουνό σε βουνό τού φέρνει τρεις λαγούς / Κείνοι, αφού γυρίσανε από πολιτεία σε πολιτεία [] / Πιάστηκε πλια 'πο πέτρα σε πέτρα [] / Κατεβαίνει το πουλάκι από κλωνί σε κλωνί [] / Βάζει λογίων λογίων πράματα σ' ένα καρτσάκι και γύριζε στις πολιτείες από πόρτα σε πόρτα, που να βγούνε οι γυναίκες να ψωνίζουνε κι ίσως τη βρει τη βασιλοπούλα (παραμύθι) / Κι ωσάν την είδε η εκκλησιά, απ' άκρη σ' άκρη 'σειστή (δημοτ. τραγ.) / ΘΑΝΑΣΗΣ: [] (γελά) Βρε τους αφιλότιμους! Από στόμα σε στόμα έγινε ολόκληρο μυθιστόρημα (Ψαθιάς, θέατρ.) / Κάθε χέρι, κλαδί: κάθε κεφάλι φέρνει στέφανον από βράχον πηδάουν εις βράχον φάλλοντες πολέμιον άσμα (Κάλβος) / Αφού επήγγαιεν από ίσκιον εις ίσκιον του φεγγαριού, έφθασεν εις το παλάτι / Από μέρα σε μέρα περίμενε να του πληρώσουν το χρέος τους, αλλά δεν τους έλεγε τίποτε, ώσπου είχαν μωρά μικρά (παραμύθι) / [A:] Πότε φτάνει το τρένο; [B:] Το περιμένουμε να φανεί από στιγμή σε στιγμή (προφορ. λόγος). [Πβ. ρουμαν. din cînd in cînd (από καιρό σε καιρό)].

(ii) Από που³ κι ως που γυρεύει μερίδιο; / [Εκείνος:] θα με συνοδέψεις αύ-

ριο, στις επισκέψεις που θα κάνω στους δικούς μου; [Εκείνη:] **Από πού κι ως πού;** Χτες γνωριστήκαμε (κ.ά.β. –στερεοτυπικά, συνήθως εκφράζει έντονη απορία, με τη γενική σημασία “με ποιο δικαίωμα, δεν βλέπω το λόγο ή ποια σχέση μπορεί να υπάρχει”).

(iii) Η κόρη εξεκαρδίζονται από τα γέλια, και ρόδα **στα** ρόδα εσωριάζονται από τα μάγουλά της (παραμύθι).

(iv) **Λίθος επί** λίθω (Σετάτος, σ. 213) / **λάθη επί** λαθών (προφορ.) / [Υπέριτλος:] Από τον «θρίαμβο» της 16ης Δεκεμβρίου στο χαστούκι της επιτροπής Μπάτεντερ και στις εθνικιστικές εξάρσεις [Τίτλος:] Τα **λάθη επί** λαθών του Σαμαρά (εφημερ.). [Πβ. *D' obstacle sur obstacle il va troubler le vôtre / Met lauriers sur lauriers, victoire sur victoire / Faut-il perte sur perte, et douleur sur douleur?* (Corneille)].

(v) [] Και δεν ήαφηγε εκκλησιά **για** εκκλησιά που να μην πάει να περικαλεστεί (παραμύθι) / Σα γυναϊκάς που ήταν, δεν άφηγε γυναϊκά **για** γυναϊκά που να μην της τα ρίξει (προφορ.) / ΘΩΜΑΣ: (κατάπληκτος) Μέσα μπήκε; Μέσα στο σπίτι; ΦΩΤΗΣ: Μέσα **για** μέσα (Ψαθάς, θέατρ.) / Πέρα **για** πέρα (βλ. 2.2.22 και πβ. γερμ. *durch und durch, ganz und gar*) ελληνική η νύχτα, πέρασε με ελληνικές γεύσεις, ανάλογη μουσική, ούζο ... (εφημερ.) / **Ντίπ για** ντίπ / **Μπιτ, για** μπιτ / Βρέ συγκοινωνία **για** συγκοινωνία! (Σετάτος, σ. 212).

2) Μια άλλη ομάδα «παραπλήσιων μορφών της επανάληψης και επαναδίπλωσης» είναι, κατά τον Σετάτο, όσες δημιουργούνται «με διαφορετικούς τύπους της ίδιας λέξης: *εμένα με λεν, εσένα σου αρέσει*». Το είδος αυτό της επανάληψης είναι συντακτικά υποχρεωτικό στη Νέα Ελληνική, κάτω από ορισμένες συνθήκες, αλλά μπορεί και προαιρετικά να εμφανίζεται για έμφαση, συνιστώντας ένα σχήμα ‘πλεονασμού’, με την καλή έννοια. Δεν ονομάστηκε (όπως και στις περιπτώσεις που έπονται εδώ) ‘(επ)αναδίπλωση’, επειδή δεν πρόκειται, ακριβώς, για την επανάληψη του ίδιου τύπου μιας λέξης. –«*Άδικα των αδικών, άδυστα των αδύτων, εις τους αιώνας των αιώνων, θαύμα θαυμάτων, άλλα των αλλών, εις γενεάς γενεών, ποτέ των ποτών*». Με το είδος αυτό της ‘δίπλωσης’, όπως χαρακτηριστικά τη λέει, είδαμε ότι έχει ασχοληθεί ειδικά ο Ανδριώτης (1976β). Το υλικό του, ιδίως από το λαϊκό λόγο, είναι πλουσιότατο και μας αποκαλύπτει και με ποια άλλα εμπρόθετα ισοδύναμα εμφανίζεται εδώ ό,τι εκφράζει η γενική: ‘α των (του, της) α / α από (‘πό) τους α / α σε (μέσα σε, ανάμεσα σε) α / α μεταξύ α / α επάνω

από α. Η μορφή αυτή επανάληψης λειτουργεί όπως και η διαβαθμιστική επαναδίπλωση, εκφράζει δηλαδή την έννοια του απλού στον υπερθετικό βαθμό. Προσωπικά, προτίθεται να την εντάξω (και να την εξετάσω) μαζί με το 'πολύπτωτο' -καλύτερα, 'πολύτυπο' ή 'πολυμορφικό'- και το 'ετυμολογικό' σχήμα. -«Κόσμος και κοσμάκης, κάθε λίγο και λιγάκι, ζει και ζαίνεται». Για τα δύο πρώτα, που τα θεωρώ ταυτολογικά, βλ. Νάκα 1998, ενώ το τρίτο δεν ανήκει εδώ, που το κατατάσσει ο Σετάτος, αφού τα δύο ρήματα δεν είναι τύποι της ίδιας λέξης (ζω αλλά ζαίνω ή ζένω < οζένω). -«*Ἡ τάν ἢ ἐπί τάς, κακὴν κακώς, τα αὐτά τοις αὐτοῖς κτλ.*». Εδώ θα πρόσθετε κανείς και το εκατό τοις εκατό κ.ά.ό. που, όπως και στην προηγούμενη περίπτωση, θα το εντάσσαμε στο σχήμα 'πολύπτωτο / πολύτυπο'.

3) Μιαν άλλη ομάδα παραπλήσιων μορφών της επανάληψης και της επαναδίπλωσης συνιστούν όσες δημιουργούνται με σύνδεσμο «συνήθως και, ἢ, που, σπάνια για να, κι αν. μιλά για να μιλά (απλώς), είμαστε για να είμαστε (π.χ. αποφασισμένοι), αυτός είναι κι αν είναι βλάκας!»). Προσωπικά, θεωρούμε αυτά τα τελευταία ταυτολογικά, όσο για τα και, ἢ, που ο Σετάτος παραπέμπει για παραδείγματα στο καθαυτό σχήμα της επανάληψης / επαναδίπλωσης, μεταξύ των οποίων (και μάλιστα των 'απλών', βλ. εδώ πιο πάνω), συγκαταλέγει και το 'α και α': «*ἔτσι κι ἔτσι, πώς και πώς, το και τό, τα ἴδια και τα ἴδια, μόνο και μόνο, ὅλα κι ὅλα!, πού και πού, ἕνας κι ἕνας, (ὄχι) ὅποιος κι ὅποιος, τέτοια και τέτοια, τόσα και τόσα, ξανά και ξανά, λέει και λέει, []*». Πρόκειται, στις περισσότερες περιπτώσεις, για παγιωμένη και στερεοτυπική επαναδίπλωση, την οποία εξετάζουμε στο 2.4.

4) Μια τέταρτη ομάδα συναπαρτίζουν απλές και σύνθετες λέξεις: «*ντιπ καταντίπ, έχει και παραέχει [], γύρω τριγύρω, με νοιάζει και με παρανοιάζει*». Έχουμε επιχειρηματολογήσει ήδη στα προηγούμενα (και εκτενέστερα στην υπό έκδοση σχετική εργασία μας) ότι εδώ πρόκειται για ένα είδος παραγωγικής επαναστροφής.

Ως πέμπτη υποκατηγορία (5) ο Σετάτος αναφέρει τις σύνθετες λέξεις του τύπου «*γαϊδουρογαϊδαρος, φαυλεπίφauλος κλπ. []*» που εξετάζει ο Ανδριώτης (1976β) και ως έκτη (6) και έβδομη (7) τα παρηχητικά, αφενός, και συνωνυμικά και αντιθετικά, αφετέρου, με τα οποία ξεκινήσαμε την κριτική επισκόπηση των απόψεών του για την επανάληψη και την επαναδίπλωση. Δεν παραλείπει να κάνει λόγο και για συνδυασμούς (βλ. 2.5 στη δική μας εργασία) των 'σχημάτων' με τις 'παραπλήσιες μορφές'. (Για άλλου είδους επαναληπτικά σχήματα με τα οποία δεν ασχολείται στη μελέτη του, βλ. Νάκα σε προετοιμασία).

Η αξία της εργασίας του Σετάτου έγκειται στο ότι αντιμετωπίζει το θέμα

των λεξικών επαναλήψεων σφαιρικά, δεδομένου μάλιστα ότι παίρνει υπόψη του τα παράλληλα από άλλες ζωντανές γλώσσες με τις οποίες η Ελληνική ήρθε σε επαφή (παραθέτει στοιχεία από τη βιβλιογραφία σχετικά με την Τουρκική, τη Βουλγαρική, τη Ρουμανική και την Αλβανική), αναγνωρίζει με ακρίβεια τις διαφορές λειτουργίες και σημασίες (ανάλογα κάθε φορά και με τον επιτονισμό), ενίοτε τις αντιστοιχίες των διαφορετικών μορφών μεταξύ τους, τις διαφορές ως προς τα επίπεδα της γλώσσας, κ.ά. Δεν λείπουν και κάποιες υποδείξεις ή υποθέσεις ως προς τη δημιουργία ή την προέλευσή τους (από ευρύτερες φραστικές ενότητες – για ένα παράδειγμα βλ. το < > από δική μας συλλογή). Από τα τελικά συμπεράσματά του αποσπώ το εξής: «Οι επαναλήψεις και οι αναδιπλώσεις, καθιερωμένες ή ελεύθερες και προαιρετικές, εκτελούν ειδικές λειτουργίες (ιδίως όταν συγκριθούν με τις ισοδύναμες κατασκευές) εμφανίζοντας τα περιεχόμενα που πρέπει να εκφραστούν πιο συγκεκριμένα. Η έκδηλη εικονικότητά τους (φυσική συνέπεια της εντύπωσης που δημιουργεί η δίπλωση) συμβάλλει και εξηγεί τις λειτουργίες της έμφασης, ενίσχυσης, κατανομής, συνέχειας κλπ., ενώ οι επιτονισμοί, που τις συνοδεύουν συχνά, διαφοροποιούν τις χρήσεις τους από τις μη επιτονικές εκφορές (οδηγώντας σε πραγματολογικές χρήσεις, ιδιωτισμούς κλπ.) [] Οι επαναλήψεις και αναδιπλώσεις, όπως και οι παραπλήσιες μ' αυτές μορφές, ικανοποιούν εκφραστικές και λεξιλογικές ανάγκες».

Σοφία Σιγανού-Φραγκούλη
Δρ Παιδαγωγικών Επιστημών Α.Π.Θ.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΗ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΠΟΙΗΣΗ
ΤΟΥ ΠΑΡΟΝΤΟΣ
ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο άρθρο αυτό υποστηρίζεται ότι η συνειδητοποίηση του παρόντος χρόνου από το παιδί πραγματοποιείται μέσω της συνειδητοποίησης του εκφαινόμενου γλωσσικού υλικού. Η διαμεσολάβηση του φαινόμενου λόγου στη συνειδητοποίηση της «στιγμής» του χρόνου οφείλεται στην παρόμοια υφή της ροής της στιγμής με τη ροή του προφορικού λόγου, με αποτέλεσμα το παιδί να συνειδητοποιεί ότι περιεχόμενο του παρόντος του είναι οι γλωσσικές δραστηριότητές του. Δηλαδή το «παρόν» στο παιδί περιέχει γλωσσικές διεργασίες και δραστηριότητες, όπως είναι η εκφώνηση, η μετρική γραφή, η ανάγνωση, η ακρόαση. Σύμφωνα με το σκεπτικό της διαμεσολάβησης του φαινόμενου λόγου, το «εδώ και τώρα» είναι απαραίτητο στο παιδί για να αντιδιαστείλει τον εαυτό του από τους άλλους, εφόσον το παρόν δε μαθαίνεται αλλά εσωτερικεύεται.

Επιπλέον υποστηρίζεται ότι η σύγκριση παρελθόντος-παρόντος επιτυγχάνεται μέσω της «δράσης» της ποιητικής μεταφοράς στο παιδί και θεωρείται ότι μόνο ο έμμετρος λόγος μεσολαβεί στην αντίληψη και επεξεργασία της «στιγμής» από το παιδί.

1. Εισαγωγή

Για το χρόνο και τη σημασία του, στη φύση και τον άνθρωπο, η σύγχρονη επιστημονική έρευνα έχει πολλά να μας πει.

Οι Φυσικοί επιστήμονες «πριν από το 1915 φανταζόμασταν το χώρο και το χρόνο

ως ένα σταθερό υπόβαθρο που πάνω του συνέβαιναν τα διάφορα γεγονότα αλλά το ίδιο όμως δεν φαίνεται να επηρεάζεται από αυτά.» Σύμφωνα όμως με τη θεωρία της σχετικότητας ο χώρος και ο χρόνος είναι ποσότητες που επηρεάζονται και επηρεάζονται από τα σώματα και τις δυνάμεις, επομένως από οτιδήποτε συμβαίνει στο Σύμπαν [Hawking, S. 1988, σ.67]¹.

Ο Α. Einstein ασχολήθηκε με την ανομοιομορφία της ροής του χρόνου και αναφέρθηκε σ' αυτήν στις γενικές και ειδικές θεωρίες της σχετικότητας δίδοντας παραδείγματα της ανώμαλης και παράδοξης ροής του. Η διατήρηση της φύσης στηρίζεται στην κατεύθυνση του χρόνου, ενώ για τους Cronin & Fitch η αντιστροφή της κατεύθυνσης του χρόνου είναι πολύ σημαντική στην εξέλιξη του Σύμπαντος².

Τα τελευταία χρόνια οι επιστήμονες έδειξαν ότι το κέντρο ελέγχου κίνησης στον εγκέφαλο παρακολουθεί ταυτόχρονα τη ροή του χρόνου. Ο Warren Meck [1996]³ υποστηρίζει ότι από το κέντρο της κίνησης του ανθρώπου στον εγκέφαλο [striatum], που θεωρούνταν μέχρι τώρα μόνο ως κέντρο ελέγχου της κίνησης, αναλαμβάνεται και η αίσθηση μικρών διαστημάτων χρόνου [δευτερολέπτων έως λεπτών].

Η κριτική αίσθηση της διάρκειας μικρών διαστημάτων χρόνου, που καλείται αίσθηση της «χρονικής απόστασης», θεωρείται θεμελιώδης για τη μνήμη και τη μάθηση ενώ, όπως υποστηρίζει ο Meck [1996], η ελαττωματική λειτουργία της μπορεί να συμβάλλει στη δυσλεξία. Ο T.Slanger [1996]⁴ αναφέρεται επίσης στην ακρίβεια και το συγχρονισμό του εσωτερικού ρολογιού του εγκεφάλου με ότι εκτιμάται ως εξωτερικός χρόνος, δηλαδή χρόνος του ρολογιού.

2. Ροή του χρόνου και ροή της εκφώνησης

Για τη συνειδητοποίηση του παρόντος χρόνου, απαιτείται η συνειδητοποίηση αυτού που λέμε «στιγμή» Όμως δεν μπορεί να επιτευχθεί ακινητοποίηση των «στιγμών» χρόνου εξαιτίας της συνεχούς και αδιάκοπης επεξεργασίας και ροής τους προς το παρελθόν. Αλλά και αν μπορούσαμε να σταματήσουμε τις στιγμές του χρόνου, η «στιγμή» σύμφωνα με τη θεωρία της σχετικότητας είναι τόσο ελάχιστη, ώστε δεν έχει περιεχόμενο, και σύμφωνα με την κβαντική θεωρία το περιεχόμενο της είναι ποικίλο και επάλληλο [Bohm, 1983]⁵. Επιπλέον σύγχρονες παρατηρήσεις από Φυσικούς επιβεβαίωσαν ότι κάθε παρατηρητής έχει το δικό του ρολόι, το δικό του χρόνο εφόσον με τη θεωρία της σχετικότητας απορρίφθηκε ο απόλυτος χρόνος [Hawking, 1988]⁶. Επομένως στο παιδί,

αν και υπάρχει το βιολογικό υπόστρωμα για την αντίληψη και γνώση των χρονικών διαστημάτων, δεν γίνεται εύκολα αντιληπτός ο χρόνος και η ροή του χρόνου.

Συνήθως η αγωγή παρουσιάζει το χρόνο μέσα από μια τριπλή διαστρωμάτωση, που είναι το ημερολόγιο [Sorokin, P. A. and R. K. Merton, 1937]⁷, η διαδοχή του χρόνου [Macquarrie, John, 1994]⁸, και η φυσική του τάξη. Στις μικρότερες ηλικίες επιδιώκεται η κατάνκτηση του φυσικού, βιολογικού και ψυχολογικού χρόνου [Κρασανάκης, 1996]⁹, χωρίς όμως να αναφέρονται και να εξηγούνται οι ειδικές επιπτώσεις που η απουσία βίωσης του χρόνου προκαλεί στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού.

Όμως η αγωγή θα πρέπει να είναι σε θέση να απαντήσει στο «τί και πώς» της αγωγής του χρόνου στα παιδιά. Δηλαδή τί ύλη μαθαίνουν, πώς τη μαθαίνουν και γιατί είναι απόλυτα απαραίτητο για τα παιδιά να τη μάθουν; Γιατί το παιδί είναι αυτό που επικυρώνει την αξία και το αντίκρουσμα της αγωγής. Για να έχει ο χρόνος «αξία», δηλαδή αντίκρουσμα στην ανάπτυξη του παιδιού, αυτό σημαίνει ότι και η αξία, που του έχει δοθεί και το αντίκρουσμα, που του έχει «εκχωρηθεί» προέρχονται από το παιδί. Επομένως η αγωγή πρέπει να εστιάσει πάνω στο πρόβλημα, δηλαδή τον τρόπο της ψηλάφησης των μονάδων του χρόνου από το παιδί, και αφού προτείνει μια διέξοδο να αποτιμήσει τη αξία μιας τέτοιας «ψηλάφησης» του χρόνου στην ανάπτυξη του παιδιού.

Αλλά για να προχωρήσουμε θα πρέπει να κάνουμε μια υπόθεση για τον τρόπο με τον οποίο το παιδί θα μπορούσε να εντοπίσει τη ρευστότητα που αποτελεί και το κύριο χαρακτηριστικό του παρόντος χρόνου. Υποθέτουμε ότι θα πρέπει να είναι παρόμοιος με το τρόπο που γίνεται η επεξεργασία υλικών που ρέουν [Hawking, 1988]¹⁰ «εν χρόνω». Ποιό είναι όμως το υλικό και ο τρόπος με τον οποίο το παιδί θα διακρίνει το βασικό χαρακτηριστικό του παρόντος χρόνου, δηλαδή τη συνεχή του ρευστότητα; Με βάση τις σκέψεις που διατυπώσαμε, το μοναδικό υλικό στοιχείο που θα μπορούσε, κατά τη γνώμη μας, να βοηθήσει το παιδί να διακρίνει τη ροή του χρόνου είναι ένα υλικό [Hawking, 1988]¹¹ το οποίο κινείται «εν χρόνω». Αυτό είναι το εκφωνούμενο γλωσσικό υλικό και από αυτό το παιδί μπορεί να δανεισθεί στοιχεία για την κατανόηση της ρευστότητας του παρόντος χρόνου. Ο ήχος, η φωνή, η ομιλία, η εκφώνηση συνίστανται από ένα τέτοιο υλικό που υπάρχει και μετακινείται «εν χρόνω». Επομένως ροή του παρόντος χρόνου και ροή εκφώνησης είναι παρόμοιας υφής και γι' αυτό το λόγο θα δανειστούμε στοιχεία από την επεξεργασία της ροής της εκφώνησης, προκειμένου να κατανοήσουμε το τρόπο με τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται τις στιγμές του παρόντος να «ρέουν». Άλλωστε «ψηλάφηση» στοιχείων που κινούνται

«εν χρόνω» ήδη επιτυγχάνει η γραφή με τη χειραγώγηση της ρευστότητας και παγίωση των στοιχείων της εκφώνησης.

Η ροή του χρόνου από το παρόν στο παρελθόν αποτελεί μια τομή για την κατανόηση του χρόνου, όπως αυτός λειτουργεί στη διατήρηση της φύσης¹², και στον κοινωνικό άνθρωπο [Baert, 1992]¹³. Η απουσία απόλυτου χρόνου, η ατομικότητα των παρατηρήσεων στην εκτίμηση του χρόνου και η φυσική σχέση του παιδιού με την εμπειρία υποδεικνύουν ότι ο χρόνος, εφόσον δεν είναι εύκολο να προσεγγισθεί γνωστικά και να μετρηθεί αντικειμενικά, θα πρέπει ίσως να βιωθεί ως ποσότητα με ειδικό περιεχόμενο και «αξία» για το παιδί.

Η βίωση του χρόνου από το παιδί, αντί για τη γνώση του, μας παραπέμπει σε περιεχόμενο¹⁴ του χρόνου τελείως διαφορετικό από αυτά που η Φυσική αναφέρει. Μήπως τελικά το περιεχόμενο του χρόνου («μέσα») στο παιδικό «σύμπαν» είναι άλλο από αυτό που υποθέτουμε; Η καλή σχέση του μικρού παιδιού με τη βίωση δείχνει ότι ο χρόνος για το παιδί θα πρέπει να συλλαμβάνεται με την υπόσταση του χρόνου ως ανθρώπινη εμπειρία και όχι με τη γνώση των ιδιοτήτων του χρόνου. Την κατανόηση της ροής του χρόνου μέσα από το «ρέον» γλωσσικό υλικό της εκφωνούμενης ποίησης ενισχύει η φυσική ροπή του παιδιού προς την ποίηση [Gardner, 1994]¹⁵.

Η «αξία» του χρόνου για το παιδί, όπως θα δούμε αναλυτικά παρακάτω, προκύπτει από τη σημασία που αποκτά στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς του, εξαιτίας του ειδικού περιεχομένου του αλλά και του τρόπου με τον οποίο το παιδί έρχεται σε επαφή μαζί του μέσα από τη λογοτεχνία.

Το παιδί αρχίζει να ανακαλύπτει το χρόνο μέσα από τη «δράση» της ποιητικής μεταφοράς, τη σύγκριση των διαφορετικών υλικών των βιωμάτων που ανακαλούνται στο άκουσμα ποιημάτων, ενώ η αξία του χρόνου στο παιδί «εξαργυρώνεται» στο αντίκρουσμα που έχει για το παιδί η επικοινωνία, προφορική ή γραπτή.

3. Ο παρών χρόνος ως βίωμα και δράση της ποιητικής μεταφοράς

Αλλά ας δούμε τί είναι («μεταφορά»), και ποιά είναι η σχέση της με την εμπειρία του χρόνου από το παιδί. Οι Lakoff & Johnson [1980]¹⁶ υποστηρίζουν ότι η ουσία της μεταφοράς συνίσταται στην κατανόηση και εμπειρία ενός πράγματος με όρους δανεισμένους από άλλο σύστημα. Η («μεταφορά») είναι ζήτημα της ανθρώπινης σκέψης, εφόσον δεν κατασκευάζεται αλλά βιώνεται και μέσω αυτής δομούνται η αντίληψη, η δράση και οι κοινωνικές σχέσεις [Tilley, 1999]¹⁷.

Η λειτουργία της «μεταφοράς» στον εγγράμματο ενήλικα και το μικρό παιδί έχουν κάποιες διαφορές όπως θα δούμε παρακάτω. Η L. Rosenblatt [1964]¹⁸ κατέγραψε σε έρευνά της τα βιώματα των υποκειμένων, όπως αυτά αναδύονταν στη διάρκεια αλλά και το τέλος της ανάγνωσης ενός ποιήματος [σ. 123]. Με την έρευνά της αποκάλυψε τα μονοπάτια της σκέψης τα οποία διέσχιζαν τα ενήλικα υποκείμενα έως ότου κατέληγαν στην ερμηνεία του ποιήματος. Σε όλες σχεδόν τις αναφορές φαίνεται η σημασία των εμπειριών του παρελθόντος των υποκειμένων [δασκάλων] στην αναζήτηση κάποιου νοήματος στο ποίημα που τους δόθηκε, εφόσον δεν τους είχαν πει το όνομα του ποιητή. Η διεργασία προς αναζήτηση του νοήματος επανέφερε στο προσκήνιο της συνείδησης του κάθε αναγνώστη μεμονωμένα στιγμιότυπα από το παρελθόν [Rosenblatt, 1964, σ. 124] της ζωής του, τα οποία συνδέθηκαν με τους στίχους του ποιήματος.

Δηλαδή τα στιγμιότυπα του παρελθόντος των υποκειμένων αποτελούσαν το αρχικό πλαίσιο του ποιητικού κειμένου, μέσα στο οποίο ο αναγνώστης εντόπιζε τις εικόνες, τα αισθήματα, τις στάσεις και τις συνδέσεις που οι λέξεις προκαλούσαν σ' αυτόν [Rosenblatt, 1964, σ. 125]. Πρέπει να σημειώσουμε ότι η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε έμπειρους αναγνώστες, των οποίων ο ρόλος ήταν αποφασιστικός στην τελική τοποθέτηση για την εκλογίκευση των ενδείξεων και την ερμηνεία του τετράστιχου.

Το κείμενο του ποιήματος λειτούργησε σ' αυτούς ως αντίποδας της εμπειρίας προσγειώνοντάς τους στην τωρινή τους ασχολία [σ. 125] και επομένως είναι καθοριστικός ο ρόλος του αναγνώστη στη διεργασία της ποιητικής εμπειρίας. Τα υποκείμενα στην ανάγνωση των πρώτων δύο στίχων ανακάλυπταν στιγμιότυπα του παρελθόντος τους να αντικατοπτρίζονται σ' αυτούς τους στίχους. Όμως ο έμπειρος αναγνώστης απορρίπτει [Rosenblatt, 1964], τις απαντήσεις της αρχικής του διεργασίας, εφόσον τις θεωρήσει ανεπαρκές πλαίσιο του τετράστιχου. Ο αναγνώστης τοποθετείται στην αισθητική ποιότητα ανάγνωσης, μόλις αντικρύσει τον ειδικό σχηματισμό της στροφής, τις συμβάσεις των γραμμάτων και τους στίχους επάνω στη σελίδα [Rosenblatt, 1980, σ. 387]¹⁹. Επομένως ο ενήλικας «προσγειώνει» τις αισθητικές εμπειρίες του στο κείμενο της σελίδας.

Σε επόμενη εργασία της η Rosenblatt [1980]²⁰ περιέγραψε το βίωμα του μικρού παιδιού, δηλαδή τη «δράση» της μεταφοράς στο παιδί στη διάρκεια της ακρόασης του ποιήματος, παρομοιάζοντάς το σαν ένα ταξίδι σε γνωστά αλλά μακρινά μέρη.

Η υιοθέτηση από εμάς της λέξης «δράση» οφείλεται στο ότι η αισθητική εμπειρία του παιδιού το κάνει να βιώνει εκτός από την καθημερινή πραγματι-

κόττητα ένα άλλο «ορισμένο είδος πραγματικότητας» [Rosenblatt, 1980, σ. 386]. Αυτό το «ορισμένο είδος πραγματικότητας» του παιδιού αλλά και του ενήλικα θυμίζει ό,τι ο Levin [1988]²¹ υποστήριξε για την μεταφορά, λέγοντας ότι πρέπει να θεωρούμε τους κόσμους της μεταφοράς κυριολεκτικούς.

Στη «δράση» χρησιμοποιούνται στιγμιότυπα από την πορεία της ζωής του παιδιού και επομένως η «δράση» είναι ένα ταξίδι [Lakoff, 1993]²² του παιδιού στη ίδια τη ζωή του. Δηλαδή τα στιγμιότυπα [Lakoff, 1990]²³ που αποτέλεσαν συναισθηματικούς σταθμούς στη ζωή του παιδιού χρησιμοποιούνται για το φωτισμό αυτού που καλείται παρελθόν αλλά και της βίωσης της μεγάλης αποστάσεως του από ό,τι είναι το «παρόν». Τα δύο άκρα της διαδρομής φωτίζει με τα λεγόμενα του το παιδί εφόσον δήλωσε ότι «διήνυσε τόπους απόμακρους και οικείους» και τελικά «επέστρεψε πίσω» [Rosenblatt 1980, σ. 386]²⁴. Η διαδρομή του δηλαδή το «πήγαινε έλα» το βοηθά να κατανοήσει τους κόσμους του χρόνου, δηλαδή το παρελθόν και το παρόν [Lakoff, 1993]²⁵. Στην ουσία η μεταφορά εισάγει το παιδί στον κόσμο της σκέψης [του] [Tilley, 1999]²⁶, εφόσον η πολλαπλότητα του περιεχομένου των στιγμιότυπων τα κάνει να ισοδυναμούν με έργα τέχνης [Vygotsky, 1993]²⁷. Επομένως η «δράση» της μεταφοράς στην πραγματικότητα είναι μια νοητική δράση, που τροφοδοτεί τη συνειδητότητα²⁸ του παιδιού.

Το είδος της «δράσης» του παιδιού κατά τη λειτουργία της μεταφοράς δεν είναι εύκολο να το συμπεράνουμε. Μπορούμε όμως να παρατηρήσουμε τα δύο στοιχεία τα οποία η δράση αυτή χρειάζεται, το συναίσθημα και την εικόνα.

Η ενεργοποίηση του συναίσθηματος στο παιδί επιτυγχάνεται από τη μουσικότητα του ποιήματος. Άλλωστε είναι γνωστό ότι η ομιλία και η μουσική μοιράζονται τις ίδιες τυπικές ιδιότητες [Handel, 1989]²⁹. Το παιδί στη συνέχεια συνδέει το συγκεκριμένο ποίημα με το συγκεκριμένο συναίσθημα. Παράλληλα το συναίσθημα ανασύρει και την εικόνα δηλαδή το στιγμιότυπο του παρελθόντος το οποίο εμπότιζε, που τελικά λειτουργεί ως «τόπος» για το παιδί. Άλλωστε τα συναίσθημα στη θεωρία του Lakoff [1993]³⁰ είναι συγκεκριμένοι τόποι. Κάθε παιδί έχει διαφορετική εικόνα για το περιεχόμενο του ίδιου ποιήματος.

Κοινό στοιχείο ανάμεσα στον ενήλικα αναγνώστη και το «προφορικό» παιδί, δηλαδή το παιδί που δεν ξέρει να γράφει και να διαβάζει, είναι η στιγμή εμφάνισης της ποιητικής μεταφοράς. Η «μεταφορά» συμβαίνει στο παιδί αλλά και στον ενήλικα, δηλαδή το δέκτη, κατά τη διάρκεια και πριν το τέλος του ποιητικού ακούσματος. Το σημαντικό στη μεταφορά είναι ότι και το παιδί και ο ενήλικας δεν ανακαλούν «όλο» το παρελθόν αλλά μόνο ορισμένα στιγμιότυπα.

Ποιά στιγμιότυπα από το παρελθόν του παιδιού χρησιμοποιούνται, και τα κριτήρια με τα οποία γίνεται η επιλογή τους διαφαίνονται στα σχόλια του ίδιου του παιδιού, μετά το πέρας της ακρόασης του ποιήματος [Rosenblatt, 1964]³¹. Την ίδια συμπεριφορά σε ορισμένα στιγμιότυπα της ζωής τους ακολουθούν και οι ενήλικες, όπως περιγράφει η Rosenblatt [1960, σ. 124].

Βλέπουμε όμως ότι αντίθετα με τον ενήλικα η μεταφορά στο παιδί έχει πολύ μεγάλο δυναμισμό, ώστε τη θεωρούμε «δράση», εφόσον προκαλεί μετακίνηση [Wolf, 1984]³², μετάβαση και επαναφορά ανάμεσα σε διαφορετικούς κόσμους [Levin, 1988]³³. Με την ιδιαίτερη αυτή «δράση», εξαιτίας της «μεταφοράς», το παιδί μετακινείται από το ζωντανό περιβάλλον [πηγή] στο περιβάλλον της σκέψης [στόχο] [Tilley, 1999]³⁴ και δημιουργεί νέους δεσμούς και σχέσεις ανάμεσα στα πράγματα. Στη συγκεκριμένη περίπτωση έχουμε επιστροφή του παιδιού στο παρόν [του], μετά το ταξίδι στο παρελθόν [του] [Rosenblatt, 1980]³⁵, αλλά και σύνδεση και σύγκριση παρελθόντος-παρόντος.

Βασικό στοιχείο στη λειτουργία της μεταφοράς των ποιημάτων είναι η δύναμη της και η μικρή της διάρκεια. Η σύντομη διάρκεια προκαλεί αλληλοδιαδοχική βίωση παρελθόντος-παρόντος στο παιδί, με αποτέλεσμα να του προκαλείται αίσθημα της αντίθεσης [Benzon, Hays, 1987]³⁶ παρόντος-παρελθόντος. Το τέλος του βιώματος που συμπίπτει με το τέλος του ακούσματος ισοδυναμεί με την επιστροφή του παιδιού στο σπίτι του, δηλαδή το «εδώ και τώρα». Η βίωση όμως του παρελθόντος και η επιστροφή του παιδιού στο παρόν δε συνεπάγεται και πλήρη συνειδητοποίηση του παρόντος.

Η πολυσημία [Tilley, 1999]³⁷ των λέξεων, και όχι η κυριολεξία τους, του συμπαγώς δομημένου³⁸ γλωσσικού υλικού, αποτελεί το εφαλτήριο της «μεταφοράς» του παιδιού. Η μεταφορά όμως με το δυναμισμό και τη δράση της το «μετακινεί» στο παρελθόν του, και όχι στο γλωσσικό αντικειμενικό περιεχόμενο του ποιήματος [Βάμβουκας, 1992]³⁹. Το παιδί ερμηνεύει προσωπικά και εξαιτομικευμένα το ποίημα συνδέοντάς το με γεγονότα της ζωής του. Επιπλέον η μεταφορά με το να δανείζεται στοιχεία που σχετίζονται με το πέρασμα του χρόνου στη ζωή του παιδιού, εφόσον του ανακαλεί το παρελθόν του και το συγκρίνει με το παρόν του, του δείχνει τη σχέση αλλά και την απόσταση τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το παιδί να γνωρίζει άλλους νέους κόσμους της ζωής του, δηλαδή το παρελθόν και το παρόν του.

Επομένως η σύνδεση της κατανόησης της ρευστότητας του παρόντος [χρόνου] με τη ρευστότητα του γλωσσικού υλικού αλλά και η σύγκριση παρελθόντος-παρόντος επιτυγχάνεται στην εμπειρία της «μεταφοράς» της ποίησης. Δηλαδή κεντρικό σημείο στη σύνδεση του χρόνου με το λόγο διαδραματίζει η

λειτουργία της μεταφοράς, η οποία έχει κάτω από τη δικαιοδοσία της και το χρόνο και το λόγο.

4. Η γραφή προϋποθέτει χειραγώγηση και παγίωση της ροής της εκφώνησης.

Ποιές όμως είναι οι διεργασίες, οι δραστηριότητες με τις οποίες γίνεται από το παιδί η επεξεργασία, η χειραγώγηση της ρευστότητας του λόγου, και πώς αποδεικνύεται ότι η συνειδητοποίηση [Ricciardeli, 1993]⁴⁰ της ροής του συνδέεται με τη συνειδητοποίηση του παρόντος;

Τα αποτελέσματα μιας έρευνας στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, για την επίδραση της ποίησης σε παιδιά ηλικίας 3-5 ετών [Φραγκούλη, 1997]⁴¹, έδειξαν ότι είναι δυνατή, η αναχαίτιση, ψηλάφηση, και επεξεργασία του φωνούμενου λόγου των ποιημάτων μέσα από τη μετρική γραφή. Το ποσοστό των παιδιών που πραγματοποίησαν χειραγώγηση και παγίωση του λόγου σε μετρική γραφή ήταν 70%. Το πείραμα επαναλάβουμε το 1997-1998 στο 4ο Δημόσιο Νηπιαγωγείο Ρεθύμνου, σε 16 παιδιά ηλικίας 5-6 ετών, και το 1998-1999 στο 7ο Δημόσιο Νηπιαγωγείο Ρεθύμνου σε 12 παιδιά ηλικίας 4-5 ετών με ποσοστά επιτυχίας 90-100%. Τα αποτελέσματα μας έπεισαν ότι στα μικρά παιδιά είναι εφικτή μέσα από τη μετρική γραφή η χειραγώγηση, ψηλάφηση και επεξεργασία της ρευστότητας του λόγου.

Στα παιδιά ο έλεγχος της ρευστότητας του λόγου αρχίζει με τη μεσολάβηση της κίνησης του σώματος. Η ταχύτητα ροής του λόγου αρχίζει να επιβραδύνεται μέσα από το συντονισμό της με την κίνηση του [υπολοίπου] σώματος. Ο συντονισμός σώματος-στόματος αναχαίτζει, τεμαχίζει, και υποτάσσει τη ρευστότητα του φωνούμενου λόγου στο υπόλοιπο σώμα⁴², ώστε το παιδί να είναι σε θέση να τον ανιχνεύσει. Το παιδί συντονίζοντας αυτά τα δύο στοιχεία, δηλαδή το φωνούμενο λόγο με την κίνηση του χεριού, ελέγχει και σταδιακά τεμαχίζει το υλικό του φωνούμενου λόγου σε χρονικές [Warren, 1996]⁴³ ενότητες, και το κάνει να μοιάζει με τη «μετρική γραφή»⁴⁴ των ποιημάτων. Άλλωστε ο πόδας, το μέτρο [Lehiste, 1990]⁴⁵, ο στίχος είναι φυσικά παράγωγα εναρμόνισης της αναπνοής, της φώνησης και της κίνησης.

Η «ρευστότητα» έχει ως χαρακτηριστικό της, τη συνεχή κίνηση προς ορισμένη κατεύθυνση. Με τη γραφή του ποιήματος σε μετρικές μονάδες το φωνούμενο υλικό τεμαχίζεται και μεταστοιχειώνεται σε εμφανείς χρονικές ενότητες στίχων, ποδιών και μέτρων. Η συνειδητότητα της ρευστότητας του φωνούμενου γλωσσικού υλικού, αποδεικνύεται με την εμφάνιση κάποιας διεργασίας-

κατεργασίας γραφής του. Δηλαδή η «ρευστότητα» αποδεικνύεται ότι είναι πλέον συνειδητή και κατανοητή στο παιδί μέσα από τη διεργασία γραφής. Η εμφάνιση της εκφώνησης σε γραφή δεν ακινητοποίησε, ούτε στερεοποίησε τη ρευστότητα του φωνούμενου λόγου που γράφτηκε, απλά κατέδειξε στο παιδί τη δυνατότητα «ψηλάφησης» και «όρασης» της τροχιάς του με τη χειραγώγηση της ροής του.

Το παρελθόν και το παρόν αποτελούν αφηρημένες έννοιες και κόσμους διαφορετικούς και επάλληλους [Bohm, 1983]⁴⁶, που συνάμα βιώνονται από τον άνθρωπο να ρέουν προς την ίδια κατεύθυνση. Το παιδί παγιώνοντας το φωνούμενο λόγο σε χρονικές ενότητες τον «κατανόησε»⁴⁷.

Το ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό συμμετοχής των παιδιών στην απαγγελία σε όλες τις ομάδες [100%], ακόμα και μετά τη μύηση τους στη μετρική γραφή, μας έδειξε ότι για το παιδί η κατάκτηση της ρευστότητας του φωνούμενου λόγου δεν είχε ολοκληρωθεί. Η προσοχή του παιδιού, αν και αιχμαλωτίστηκε από τη γραφή και τις διεργασίες της, δεν «αφέθηκε» εξολοκλήρου σ' αυτήν. Δηλαδή το παιδί ήθελε να απαγγείλει το ποίημα που είχε ακούσει πολλές φορές, επιλέξει πολλές φορές, απομνημονεύσει και γράψει σε μετρική γραφή πολλές φορές. Είναι φανερό ότι με την απαγγελία των ποιημάτων το παιδί εξακολουθούσε την επεξεργασία της ρευστότητας του φωνούμενου λόγου. Τα παιδιά αν και μπορούσαν να βλέπουν στη γραφή την τροχιά του φωνούμενου λόγου, δεν μπορούσαν εύκολα να διακρίνουν τη «ζωντανή» του κατεύθυνση. Επομένως το παιδί μετά τη γραφή επέστρεφε ξανά στην επεξεργασία της ρευστότητας για την ανίχνευση της ζωντανής κατεύθυνσης του φωνούμενου λόγου. Είναι φανερό ότι το περιεχόμενο της κατεύθυνσης του φωνούμενου λόγου, του ρέοντος «εν χρόνω» ήταν πολιτισμικό. Η προσοχή του παιδιού έχει πλέον στραφεί στις προϋποθέσεις της γλωσσικής, ανθρώπινης λειτουργίας και επικοινωνίας. Όπως θα δούμε παρακάτω αναλυτικότερα η «κατεύθυνση» εισήγαγε το παιδί στις προϋποθέσεις και τις παραμέτρους της «αρένας», του σκηνικού της γλωσσικής του ομάδας εντός της οποίας θα κατανοήσει τη «δράση» του φωνούμενου λόγου.

5. Το «ζωντανό» παρόν του παιδιού είναι η συνειδητότητα του γλωσσικού του εαυτού και της δράσης του στη γλωσσική του ομάδα

Ποιό όμως τελικά θεωρεί το παιδί ότι είναι το «παρόν» του; Για το παιδί το ανθρώπινο σώμα και οι δραστηριότητές του είναι το πεδίο μέσω του οποίου τοποθετεί τον εαυτό του ως υποκείμενο και ως αντικείμενο στον κόσμο. Αλλά εί-

ναι φανερό ότι μια στατική θεώρηση του ανθρωπίνου σώματός του δεν θα μπορούσε να τροφοδοτήσει το παιδί με νέα στοιχεία που θα κάλυπταν πλήρως την έννοια «παρόν», όπως του παρουσιάσθηκε και επεξηγήθηκε μέσα από το ρέον εκφωνούμενο υλικό. Ούτε η θεώρηση του ανθρωπίνου σώματος ως άψυχου αντικειμένου, θα αιχμαλώτιζε την προσοχή του.

Κάτω από το πρίσμα της φυσιογνωμικής προσέγγισης των άψυχων αντικειμένων από το παιδί [Gardner, 1994, σ. 146]⁴⁸, θεωρούμε ότι το παρόν για το παιδί ανήκει στη σφαίρα του Εαυτού του [Bermudez, et al., 1995]⁴⁹ που είναι έμφυχος, ζωντανός και μιλάει. Επιπλέον η εμφύχωση από το παιδί των υλικών αντικειμένων, στο αυθόρμητο παιχνίδι αλλά και το παραμύθι του, υποδεικνύει ότι η προσοχή του παιδιού προσανατολίζεται στο ζωντανό δυναμικό στοιχείο του σώματός του.

Το παιδί στο σημείο αυτό ακολουθώντας την «κατεύθυνση» του φωνούμενου λόγου προσγειώνεται στην «αρένα»⁵⁰ του λόγου και αρχίζει να αντιλαμβάνεται, ένα «σκηνικό χώρο» στον οποίο μπορεί να «δράσει». Ο Chukovsky [Gardner, 1994, σσ. 190, 191, 201]⁵¹, θεωρώντας την ηλικία μέχρι τα πέντε χρόνια καθοριστικής σημασίας για την εξέλιξη της γλωσσικής ευφυΐας του παιδιού συμβουλεύει τους δημιουργούς, που γράφουν ποιήματα για παιδιά, να χρησιμοποιούν μια ζωντανή μετρικά ρυθμική γλώσσα στα ποιήματα τους. Για τους ενήλικες το ποίημα είναι κάτι σαν «αντικείμενο» που μπορεί να ανήκει σε κάποιον. Το παιδί αντίθετα νιώθει ότι το ποίημα που άκουσε, του άρεσε, το επέλεξε, το απομνημόνευσε και το απήγγειλε στους άλλους, «ζει» μέσα του. Νιώθει κάτοχος του ποιήματος και μπορεί να το ερμηνεύει και να το χρησιμοποιεί όποτε και όπως θέλει.

Για το παιδί η γλώσσα είναι μηχανισμός, είναι εργαλείο [Bwadig, 1999]⁵² δόμησης του εαυτού του. Ο ιδιαίτερος ρόλος της συζήτησης και της ομιλίας, στην απόκτηση της συνειδητότητας του Εαυτού από το παιδί, έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον πολλών επιστημόνων τα τελευταία χρόνια⁵³. Η M. Legerstee, [1998]⁵⁴, υποστηρίζει ότι η εξέλιξη της συνειδητότητας του παιδιού, που περιλαμβάνει διαχωρισμό εαυτού, άλλων και άψυχων, συνδέεται με τη λειτουργία και δράση της διαλεκτικής. Το παιδί «δρά» στην ομάδα με την ομιλία, την εκφώνηση, την αφήγηση, το λεκτικό παιχνίδι και χάρεται με την αναγνώριση που απολαμβάνει σαν «κοινό», αλλά και από το «κοινό» όταν «ομιλεί» [Schieffelin, B. & Ochs, E. 1986, σ. 277.]⁵⁵.

Διαχωρίζει λεκτικές συνθήκες, δράσεις και λειτουργίες του εαυτού και του άλλου, διακρίνει τον αποδέκτη, τον παρουσιαστή, τον ομιλητή, τον ακροατή, τον τραγουδιστή, τη χορωδία, το κοινό. Η δράση αυτή επεξηγεί στο παιδί το περιεχόμενο, τη σημασία αλλά και την αξία που έχει ο σιωπηρός ή λεκτικός ρόλος

σε διάφορες περιστάσεις, όπως είναι οι γάμοι, τα γενέθλια, οι γιορτές, τα έθιμα. Το παιδί που δεν ανταποκρίνεται σωστά στα πλαίσια της γλωσσικής επικοινωνίας, ως εκτελεστής, ομιλητής, ακροατής ή και κοινό, γίνεται εύκολα αντιληπτό από τους άλλους, με την άκαιρη ομιλία που χρησιμοποιεί, την απάντηση χωρίς ερώτηση, την απάντηση σε ερώτηση που έχει τεθεί σε άλλο, τη λανθασμένη απαγγελία, την ανικανότητα εκμάθησης ποιημάτων, κ.α. Το σημαντικό σ' αυτή τη γλωσσική δράση είναι η ποιοτική αναβάθμιση του ρόλου της ομάδας, ως γλωσσικής ομάδας, στη σκέψη του παιδιού. Η ομάδα της μητρικής του γλώσσας έχει τους δικούς της νόμους και κανόνες. Η ένταξη και συμμετοχή του παιδιού σ' αυτήν, ως ισότιμου μέλους, συνεπάγεται αναγνώριση της αξίας της συμμετοχής του σ' αυτήν και καθορισμένη δράση. Αυτό άλλωστε υποστηρίζει και ο Vygotsky [σ. 187]⁵⁶, όταν λέει ότι το παιδί νοεί τον εαυτό του μέσω της γλώσσας. Με τις διεργασίες αυτές στα πλαίσια της γλωσσικής ομάδας επιτυγχάνεται η συνειδητοποίηση του ομιλούντος εαυτού [Mead, σ. 138]⁵⁷ του παιδιού.

Το πέρασμα από τη χειραγώγηση του ρέοντος «εν χρόνω» γλωσσικού υλικού, στην ψηλάφηση του ομιλούντος εαυτού του έγινε φυσικά και αβίαστα, χωρίς μείωση του ενδιαφέροντος του παιδιού για την επεξεργασία της ρευστότητας του φωνούμενου λόγου ή τη συνέχειά της που είναι η γραφή σε κώδικα. Σταδιακά το παιδί αρχίζει να αναγνωρίζει το γλωσσικό εαυτό του και να τον προσέχει. Η ακρόαση, η επιλογή ποιημάτων, η απαγγελία σε ακροατήριο, και η ανάπτυξη της επικοινωνιακής του ικανότητας ως ομιλητή, αποτελούν διαφορετικές καταστάσεις που το παιδί πρέπει να ανακαλύψει και να κατακτήσει. Άλλωστε η γλώσσα είναι μέσο κοινωνικής δράσης, απαραίτητης στην αντίληψη του εαυτού [Lewis & Brooks-Gunn, J. 1979]⁵⁸.

Οι Lewis & Brooks [1979] υποστηρίζουν ότι η χρήση των προσωπικών αντωνυμιών αρχίζει μετά την έναρξη της δόμησης του εαυτού, ταχεία ανάπτυξη του οποίου αρχίζει από την ηλικία των 3-9 ετών και εξαρτάται από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Οι ίδιοι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι τα συναισθήματα για τους άλλους, η εμπιστοσύνη, η ανατροφή και οι προσδοκίες επηρεάζουν τη δόμηση της αντίληψης του Εαυτού. Είναι φανερό ότι η κατανόηση των συναισθημάτων και αντιδράσεων των άλλων υποδηλώνει ξεχώρισμα του εαυτού από τους άλλους. Για την Hattie, [1992]⁵⁹ η γλώσσα είναι εργαλείο με το οποίο το παιδί συνθέτει το περιβάλλον του, και για τον Vygotsky [1962]⁶⁰ τα παιδιά, όταν είναι στην ηλικία των 3-4 ετών, αρχίζουν να διακρίνουν την «ομιλία για τον εαυτό» από την «ομιλία για τους άλλους». Ο Lakoff [1987]⁶¹ υποστηρίζει ότι τα παιδιά δομούν κάποια ιδέα για τον εαυτό τους, όπως έχουν για τα ζώακια που αγαπούν.

Είναι πλέον φανερό ότι «ζωντανό» παρόν για το παιδί δεν είναι άλλος από τον Εαυτό του, το γλωσσικό του Εαυτό. Επομένως το «παρόν» του παιδιού δεν είναι η κίνηση ή η μεταβολή του σώματος του στον υλικό χώρο. Το «παρόν» του παιδιού δεν περιορίζεται στον περιβάλλοντα γεωμετρικό χώρο, διότι η «ρευστότητα» των «ζωντανών στιγμών» του δεν εγλωβίζονται.

Το παρόν του παιδιού είναι το ανθρώπινο «ζωντανό» υλικό του λόγου, που ζωντανεύει το «παρόν» και κάνει το «χώρο» του παιδιού να ισοδυναμεί με τη γλωσσική ομάδα στην οποία λειτουργεί. Σε μεταγενέστερο στάδιο θα «ζητήσει» από τη γλωσσική του ομάδα αναγνώριση, αξιολόγηση και επικύρωση της δράσης του. Η γλωσσική ομάδα παρέχει σε κάθε παιδί τα γλωσσικά και κοινωνικά της κριτήρια για την αποτίμηση του Εαυτού που σταδιακά δημιουργεί. Σε συνδυασμό και με όσα ήδη προαναφέραμε για τη σημασία του ρευστού υλικού της εκφώνησης, θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε ως περιεχόμενο του «ζωντανού παρόντος» του παιδιού, τη συνειδητοποίηση του Εαυτού του ως αποδεκτού, ενεργού και δραστήριου μέλους της γλωσσικής του ομάδας.

6. Συμπέρασμα

Η σύνδεση του χρόνου με το λόγο, λόγω της παρόμοιας υφής της ροής τους, δίνει στο χρόνο περιεχόμενο και «αξία». Η «μεταφορά» ως εργαλείο παρουσιάζει στο παιδί το χρόνο μέσα από το παρελθόν και το παρόν του. Η αναχαίτιση και ψηλάφηση του γλωσσικού υλικού της εκφώνησης γίνεται με τη γραφή σε μετρικές μονάδες, με αποτέλεσμα να κατανοείται η επικοινωνία μέσα από το περιεχόν [Μορτίς, 1976]⁶² των συμβόλων. Το αντικειμενικό εύρημα μιας τέτοιας προσέγγισης στην ανάπτυξη του παιδιού ήταν η μετατροπή του («εν χρόνω») ρέοντος υλικού της εκφώνησης ποιημάτων σε χρονικές ενότητες, δηλαδή στη μετρική γραφή τους. Αποτυπώνεται η ανάγκη της εισόδου του παιδιού στο «ζωντανό» παρόν του, που είναι η γλωσσική του ομάδα, η οποία αξιολογεί τη δράση του ως ακροατή, εκτελεστή, αποδέκτη, κοινού και μέλους.

Επομένως η υπόθεση της κατανόησης του χρόνου από το παιδί μέσω ενός άλλου παρόμοιας ροής υλικού, της εκφώνησης ποιημάτων, δεν είναι πλέον υπόθεση αλλά πραγματικό γεγονός που ανοίγει στην αγωγή νέους κόσμους και νέες προοπτικές για την είσοδο του παιδιού στον κόσμο της συνειδητότητας και της επικοινωνίας.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Hawking, S., [1988]. *Το Χρονικό του Χρόνου*. Μτφ. Κ. Χάρακα. Εκδόσεις Κάτοπτρο, Αθήνα, σελ. 67.
2. Hawking, S., [1988]. *Το Χρονικό του Χρόνου*. Μτφ. Κ. Χάρακα. Εκδόσεις Κάτοπτρο, Αθήνα, σελ.125.
3. Meck, Warren, [1996]. «Researchers find Brain's Motor Center Keeps Time Too». *JEP: ABP*. February, Vol. 9, pp. 171-201.
4. Slanger, Tom, [1989]. «Evidence for a Short-Period Internal Clock in Humans». *Molecular Physics Laboratory, SRI International. TCAMS Vol. 2, Nr. 2, p. 203.*
5. Bohm, David, [1983]. *Wholeness and the Implicate Order*. London: Routledge and Kegan Paul.
6. Hawking, S., [1988]. *Το Χρονικό του Χρόνου*. Μτφ. Κ. Χάρακα. Εκδόσεις Κάτοπτρο, Αθήνα, σελ. 51.
7. Sorokin, P.A. and R. K. Merton, [1937] «Social Time: A Methodological and Functional Analysis». *American Journal of Sociology* 42[5], pp. 615-629.
8. Macquarrie, John, [1994]. *Heidegger and Christianity*. SCM Press LTD. London, σελ. 91

Για μια αληθινή ανθρώπινη ζωή, κάτι περισσότερο χρειάζεται, τι καλείται εδώ 'ποιητική' διάσταση στην οποία τα πράγματα υπό το φώς του Όντος, στην εσωτερική τους αλήθεια και ομορφιά. Η διαφορά ανάμεσα στις δύο εμπειρίες μπορεί να εκφρασθεί σαν μια διαφορά στην εμπειρία του «τώρα» και του «χρόνου». Όταν η ποίηση (ή μια γλώσσα προσεγγίζουσα την ποίηση), μπει στο παιχνίδι, ο χρόνος παύει να είναι μια σειρά από άσχετα ή μόνο εξωτερικά σχετιζόμενα «τώρα»-το παρελθόν διατηρείται και μέσω της επιστροφής του στον στοχασμό ή μνήμη αιωρείται πάνω από το παρόν μας και έρχεται σε μας ως μέλλον. Έτσι γινόμαστε χρονικά όντα, ζώντας στις τρεις «εκστάσεις» του παρελθόντος του παρόντος και του μέλλοντος. Αυτό, λέγεται, είναι ό,τι κάνει την ιστορία δυνατή (ως την επανάληψη της γνήσιας πιθανότητας).
9. Κρασσανάκη, Γ., [1996]. *Ο Χρόνος*. Ηράκλειο, σελ. 62.
10. Hawking, S., [1988]. *Το Χρονικό του Χρόνου*. Μτφ. Κ. Χάρακα. Εκδόσεις Κάτοπτρο, Αθήνα, σελ. 56-58.

Στις σελίδες αυτές φαίνεται καθαρά ότι οι Φυσικοί Επιστήμονες χρησιμοποίησαν το πέταγμα της πέτρας σε νερό λίμνης για να συμβολίσουν το πέρασμα του χρόνου και να φτιάξουν το μοντέλο του «τριδιάστατου κώνου», δηλαδή του μελλοντικού κώνου φωτός.
11. Hawking, S., [1988]. *Το Χρονικό του Χρόνου*. Μτφ. Κ. Χάρακα. Εκδόσεις Κάτοπτρο, Αθήνα, σελ. 67.

Οι θεωρίες της σχετικότητας και της κβαντικής μηχανικής παρουσιάζουν το χρόνο ως «ποσότητα» που επηρεάζεται από τα σώματα και τις δυνάμεις, αλλά και από τα γεγονότα που συμβαίνουν στο σύμπαν. Επιπλέον οι τελευταίες θεωρίες παρουσιάζουν το Σύμπαν να διαστέλλεται και να συστέλλεται («εν χρόνω»).
12. Δες ό.π., την εισαγωγή.

13. Baert, Patrick, [1992]. *Time ,Self, and Social Being: Temporality within a sociological context*. Aldershot, Hants, England.
14. Crouter, Ann., Reed W. Larson. [Eds], [1998]. «Temporal Rhythms in Adolescence: Clocks, Calendars and the Coordination of Daily Life». *New Directions for Child and Adolescent Development Quarterly*. Jossey-Bass Company. Winter.
15. Gardner, H., [1994]. *The Arts and Human Development*. Basic Books. USA. p. 170, 190.
16. Lakoff, G. & Johnson, M., [1980]. *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press. Chicago. p. 55.
17. Tilley, Christofer, [1999]. *Metaphor and Material Culture*. Blackwell Publishers. USA, p. 16.
18. Rosenblatt, L., [1964]. «The Poem as an Event». *College English* 26, 123-128.
19. Rosenblatt, L., [1980]. «What Facts Does This Poem Teach You?». *Language Arts*. Vol. 57, p. 387.
20. Rosenblatt, L., [1980]. «What Facts Does This Poem Teach You?». *Language Arts*. Vol. 57, pp 386-394.
21. Levin, Samuel R., [1988]. *Metaphoric Worlds: Conceptions of a Romantic Nature*. New Haven, CT: Yale University Press.
22. Lakoff, George, [1993]. «The Contemporary Theory of Metaphor» [Ed] Ortony, Andrew. *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press.
The author says that «A Purposeful life is Journey».
23. Lakoff, George, [1990]. «The Invariance Hypothesis: is abstract reason based on image-schemas?». *Cognitive Linguistics*. Vol 1, pp. 36.
24. Rosenblatt, L., [1980]. «What Facts Does This Poem Teach You?». *Language Arts*. Vol. 57, p. 386.
25. Lakoff, George, [1993]. «The Contemporary Theory of Metaphor». [Ed] Ortony, Andrew. *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press.
Because of the event structure metaphor, the author claims that the most common abstract concepts-time, state, change, causation, action, purpose and means-are conceptualized via metaphor.
26. Tilley, Christofer, [1999]. *Metaphor and Material Culture*. Blackwell Publishers. USA, p. 18.
27. Vygotsky, Lev, [1993]. *Σκέψη και Γλώσσα*. Μτφρ. Α. Ρόδη. Εκδόσεις Γνώση, Αθήνα, σ. 187.
28. Chalmers, David J., [1996]. «Facing Up to the Problem of Consciousness». *Journal of Consciousness Studies* 2 (3) pp. 200-219.
29. Handel, Stephen, [1989]. *Listening: An Introduction to the Perception of Auditory Events*. MIT Press: Cambridge, Ma, USA.
30. Lakoff, George, [1993]. «The Contemporary Theory of Metaphor». [Ed]. Ortony, Andrew. *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press.
31. Rosenblatt, L., [1964]. The Poem as an Event. *College English* 26. p. 127.
Η συγγραφέας παραθέτει τα λόγια του T. S. Eliot από μια διάλεξή του, το 1956,

- με τίτλο «The Frontiers of Criticism» στην οποία είχε πεί ότι... «...a valid interpretation, I believe, must be at the same time an interpretation of my own feelings when I read it».
32. Wolf, Fred Alan, [1984]. *Star Wave*. New York: Macmillan.
Wolf writes that «we do not observe time we observe motion. We infer time by comparing movements the sweep second hand does not sweep time; it sweeps space periodically. He goes on to say: When we say we are observing the passing of time we are observing the 'movement' of our own thought processes».
 33. Levin, Samuel R., [1988]. *Metaphoric Worlds: Conceptions of a Romantic Nature*. New Haven, CT: Yale University Press.
Ο Levin υποστηρίζει ότι οι μεταφορές δημιουργούν μεταφορικούς κόσμους, με ό,τι επιστημολογικά συνεπάγεται αυτή η παραδοχή, στους οποίους παραπέμπουν οι ποικίλες μεταφορικές προσεγγίσεις και εντός των οποίων γίνονται αντιληπτές οι κυριολεξίες και οι αλήθειες. Αυτός είναι για το Levin ο πυρήνας της ποιητικής μεταφοράς.
 34. Tilley, Christofer, [1999]. *Metaphor and Material Culture*. Blackwell Publishers. USA, p. 18.
 35. Rosenblatt, L., [1980]. «What Facts Does This Poem Teach You?». *Language Arts*. Vol. 57, p. 386.
 36. Benzon, William L. and David G. Hays, [1987]. «Metaphor, Recognition, and Neural Process». *American Journal of Semiotics* 5: 59-79.
 37. Tilley, Christofer, [1999]. *Metaphor and Material Culture*. Blackwell Publishers. USA, p. 16.
 38. Lakoff, George and Turner, Mark, [1989]. *More than Cool Reason: A field guide to poetic metaphor*. Chicago: University of Chicago Press. Οι συγγραφείς παρουσιάζουν τη μεταφορά μέσα από μια γνωστικιστική οπτική, πχ. παρουσιάζουν τη σχέση της παροιμίας με το παρόν, ενώ επιφανειακά δεν φαίνεται να υπάρχει καμία σχέση.
 39. Βάμβουκα, Μιχάλη, [1992]. *Δύο Τέστ Αξιολόγησης της Ικανότητας Κατανόησης Κειμένων*. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα, σελ. 14-15.
Στο γραπτό τέστ με τις παροιμίες και τις φράσεις η προσοχή του αναγνώστη δεν επικεντρώνεται τόσο στο προσωπικό βίωμα, μέσα από το γλωσσικό συγκρητισμό, αλλά στο ίδιο το κείμενο. Εδώ ζητείται από το παιδί να αφήσει το "σχήμα συνόλου" και να προχωρήσει σε αναλυτική κατανόηση του κειμένου.
 40. Ricciardeli, Lina A., [1993]. «Two Components of Metalinguistic Awareness: Control of Linguistic Processing and Analysis of Linguistic Knowledge». *Applied Psycholinguistics* 14(3), pp. 349-367.
 41. Φραγκούλη-Σιγανού, Σ., [1997]. *Παρέμβαση για τη Λειτουργία του Ποιητικού Λόγου στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή Α.Π.Θ. Θεσσαλονίκη.
 42. Hameroff, Stuart and Roger, Penrose. [1996]. «Conscious Events as Orchestrated Space-Time Selections» *Journal of Consciousness Studies*. 3[1], pp. 36-53.
 43. Warren, P., [1996]. *Prosody and Parsing*. [Ed.] Victoria University of Wellington.

44. Οι «χρονικές ενότητες» τις οποίες γράφει το παιδί, μέσω του συντονισμού εκφώνησης και χεριού για τον έλεγχο του ρευστού υλικού της εκφώνησής του, δεν διαφέρουν από τις μετρικές ενότητες των ποιημάτων. Άλλωστε η μετρική γραφή των ποιητών φαίνεται να μπορεί να χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε δύο επίπεδα. Στο ένα επίπεδο τις χρονικές διάρκειες της εκφώνησης χωρισμένες σε μετρικές ενότητες, με αποτέλεσμα να χωρίζει ακόμα και λέξη εξαιτίας του μέτρου, τοποθετώντας μερικές φορές τη μια συλλαβή της στον ένα πόδα και την άλλη στον επόμενο, και στο άλλο επίπεδο τους λεκτικούς της πυρήνες. Συνήθως βέβαια εμπλέκονται και γι' αυτό δεν μπορεί κανείς εύκολα να διακρίνει μια «άλογη» και μια «νοηματική» χειραγώγηση του γλωσσικού υλικού.
45. Lehiste, I., [1990]. «Phonetic Investigation of Metrical Structure in Orally Produced Poetry». *Journal of Phonetics* 18 (2) 123-133.
Η παγίωση του ρυθμού της ομιλίας στο μέτρο των παραδοσιακών ποιημάτων της κάθε γλώσσας δείχνει τη σπουδαιότητα της μετρικής γραφής.
46. Bohm, David., [1983]. *Wholeness and the Implicate Order*. Routledge and Kegan Paul. London.
47. Το παιδί δε συνεχίζει να ενδιαφέρεται για το μέτρο και τα είδη του, αλλά σταματά στον πόδα.
48. Gardner, Howard, [1994]. *The Arts and Human Development*. Basic Books. USA.
49. Bermudez, Joseb Luis, Marcel, A., Eilan, Naomi, [1995]. *The Body and the Self*. Cambridge: MIT Press.
50. Miller, P., Potts, R., Fung, H., Hoogstra, L., Mintz, J., [1990]. «Narrative Practices and the Social Construction of Self in Childhood». *American Ethnologist*, 17, 292-311.
51. Gardner, Howard, [1994]. *The Arts and Human Development*. Basic Books. USA.
52. Budwig, N., [1999]. *Language and the Construction of Self: Developmental Reflections*. Clark University.
53. Sperry, L. Linda, Patricia A. Smiley, [Eds] [1995]. «Exploring Young Children's Concepts of the Self and Other Through Conversation». *New Directions for Child Development Quarterly*. [Fall], Jossey-Bass Company.
54. Legerstee, Maria, [1998]. «Mental and Bodily Awareness in Infancy: Consciousness of Self-Existence». *Journal of Consciousness Studies*. Nr. 5-6, pp 627-644.
55. Schieffelin, B. & Ochs, E., [Eds] [1986]. *Language Socialization Across Cultures*. Cambridge: Cambridge University Press.
56. Vygotsky, Lev., [1993]. *Σκέψη και Γλώσσα*. Μπφρ. Α. Ρόδη. Εκδόσεις Γνώση, Αθήνα, σ.187.
57. Mead, M., [1934]. *Mind, Self and Society*. Chicago: Chicago University Press.
“Θα πρέπει να διευκρινισθεί ότι η επικοινωνία ‘δίδει’ στο παιδί τον οργανισμό του και τις λειτουργίες του σαν αντικείμενο” [σ. 138].
Η αλλαγή των ρόλων μεταξύ των ανθρώπων στην επικοινωνία είναι το περιεχόμενο της “κατεύθυνσης” της εκφώνησης. Η “κατεύθυνση” του φωνούμενου λόγου και όχι αυτή καθαυτή η επικοινωνία συμβάλλει στην ανάπτυξη του εαυτού. Ίσως αυτό να εννοεί και η Mead όταν αναφέρεται στην επικοινωνία σαν “significant symbols”.

58. Lewis & Brooks-Gunn, J., [1979]. *Social Cognition and the Acquisition of Self*. New York. Plenum.
59. Hattie, J., [1992]. *Self-Concept*. Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum.
60. Vygotsky, Lev., [1993]. *Σκέψη και Γλώσσα*.
61. Lakoff, G., [1987]. *Women, Fire and Dangerous Things : What the Categories Reveal About Mind*. University of Chicago Press.
62. Morris, C., [1976]. *Signification and Significance*. MIT Press. USA.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Baert, Patrick, [1992] *Time, Self, and Social Being: Temporality within a sociological context*. Aldershot, Hants, England.
- Βάμβουκα, Μιχάλη, [1992]. *Δύο Τέστ Αξιολόγησης της Ικανότητας Κατανόησης Κειμένων*. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
- Benzon, William L. and David G. Hays. [1987] «Metaphor, Recognition, and Neural Process». *American Journal of Semiotics* 5: 59-79.
- Bermudez, Joseβ Luis - Marcel, A. - Eilan, Naomi, [1995] *The Body and the Self*. Cambridge: MIT Press.
- Bohm, David. [1983] *Wholeness and the Implicate Order*. Routledge and Kegan Paul. London.
- Budwig, N., [1999]. *Language and the Construction of Self: Developmental Reflections*. Clark University.
- Chalmers, David J., [1996]. «Facing Up to the Problem of Consciousness». *Journal of Consciousness Studies* 2 (3) pp. 200-219.
- Crouter, Ann., Reed W. Larson, [Eds], [1998]. «Temporal Rhythms in Adolescence: Clocks, Calendars and the Coordination of Daily Life». *New Directions for Child and Adolescent Development Quarterly*. Jossey-Bass Company. Winter.
- Gardner, Howard, [1994]. *The Arts and Human Development*. Basic Books. USA.
- Hameroff, Stuart and Roger, Penrose. [1996]. «Conscious Events as Orchestrated Space-Time Selections». *Journal of Consciousness Studies*. 3 [1], pp. 36-53.
- Handel, Stephen, [1989]. *Listening: An Introduction to the Perception of Auditory Events*. MIT Press: Cambridge, Ma, USA.
- Hattie, J., [1992]. *Self-Concept*. Hillsdale, N.J. Lawrence Erlbaum.
- Hawking, S., [1988]. *Το Χρονικό του Χρόνου*. Μτφ. Κ. Χάρακα. Εκδόσεις Κάτοπτρο. Αθήνα.
- Κρασνάκη, Γ., [1996]. *Ο Χρόνος*. Ηράκλειο.
- Legerstee, Maria, [1998]. «Mental and Bodily Awareness in Infancy: Consciousness of Self-Existence». *Journal of Consciousness Studies*. Nr. 5-6, pp 627-644.
- Lakoff, G. & Johnson, M., [1980]. *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press.
- Lakoff, G., [1987] *Women, Fire and Dangerous Things : What the Categories Reveal About Mind*. University of Chicago Press.
- Lakoff, George, [1993]. «The Contemporary Theory of Metaphor». [Ed] Ortony, Andrew. *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press.

- Lehiste, I., [1990]. «Phonetic Investigation of Metrical Structure in Orally Produced Poetry». *Journal of Phonetics* 18(2) 123-133.
- Levin, Samuel R., (1988). *Metaphoric Worlds: Conceptions of a Romantic Nature*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Lewis & Brooks-Gunn, J., [1979]. *Social Cognition and the Acquisition of Self*. New York, Plenum.
- Macquarrie, John. [1994]. *Heidegger and Christianity*. SCM Press LTD, London.
- Mead, M., [1934]. *Mind, Self and Society*. Chicago: Chicago University Press.
- Meck, Warren, [1996]. «Researchers find Brain's Motor Center Keeps Time Too». *JEP:ABP*. February, Vol. 9, Pages 171-201.
- Miller, P., Potts, R., Fung, H., Hoogstra, L., Mintz, J., [1990]. «Narrative Practices and the Social Construction of Self in Childhood». *American Ethnologist*, 17, 292-311.
- Morris, C., [1976] *Signification and Significance*. MIT Press, USA.
- Ricciardeli, Lina A., [1993]. «Two Components of Metalinguistic Awareness: Control of Linguistic Processing and Analysis of Linguistic Knowledge». *Applied Psycholinguistics* 14(3), pp. 349-367.
- Rosenblatt, L., [1980]. «What Facts Does This Poem Teach You?» *Language Arts*. Vol. 57, p. 386-394.
- Rosenblatt, L., [1964]. «The Poem as an Event». *College English* 26, 123-128.
- Schieffelin, B. & Ochs, E., [Eds] [1986]. *Language Socialization Across Cultures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Slinger, Tom, [1989]. «Evidence for a Short-Period Internal Clock in Humans». Molecular Physics Laboratory, SRI International. *TCAMS* Vol. 2, Nr. 2, p. 203.
- Sorokin, P. A. and R. K. Merton, [1937]. «Social Time: A Methodological and Functional Analysis». *American Journal of Sociology* 42[5]. pp. 615-629.
- Sperry, L., Linda-Patricia A. Smiley [Eds] [1995]. «Exploring Young Children's Concepts of the Self and Other Through Conversation», *New Directions for Child Development Quarterly*. [Fall], Jossey-Bass Company.
- Tilley, Christofer. [1999]. *Metaphor and Material Culture*. Blackwell Publishers. USA.
- Vygotsky, Lev., [1993]. *Σκέψη και Γλώσσα*. Μτφρ. Α. Γόδη. Εκδόσεις Γνώση, Αθήνα.
- Φραγκούλη-Σιγανού, Σ., [1997]. *Παρέμβαση για τη Λειτουργία του Ποιητικού Λόγου στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή. Α.Π.Θ. Θεσσαλονίκη.
- Warren, P., [1996]. *Prosody and Parsing*. [Ed.] Victoria University of Wellington.

BIBΛΙΟΚΡΙΤΙΚΗ

Γιάννης Μπασλής, Κοινωνιογλωσσολογία. Μικρή Εισαγωγή. Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη, 2000. Σελ. 1-159.

Το βιβλίο είναι το πρώτο που κυκλοφορεί στον τόπο μας, με στόχο να γνωρίσει το πλατύ ελληνικό κοινό μια πλευρά σημαντική της σημερινής γλωσσικής και γλωσσολογικής επιστήμης. Γι' αυτό και το κεφ. 1, αφού αναφερθεί συνοπτικά στον αρχαίο προβληματισμό για τη γλώσσα (φύσει ή θέσει η γλώσσα; αναλογία ή ανωμαλία;), παρουσιάζει τη βασική ορολογία της σύγχρονης Γλωσσολογίας, (π.χ. σημαίνον, σημαιόμενο, άξονες) και τις κυριότερες γλωσσολογικές σχολές (δομισμός αμερικανικός και ευρωπαϊκός, γενετική-μετασχημαστική γραμματική του Ν. Τσόμσκι).

Στο κεφ. 2 παρατίθενται οι θεωρίες για την αλληλεπίδραση γλώσσας και κοινωνίας και η δημιουργία του κλάδου της Κοινωνιογλωσσολογίας από τον Χ. Κάρι (H. Currie).

Στη συνέχεια (κεφ. 3) εξετάζονται οι παράγοντες που δημιουργούν τη γλωσσική διαφοροποίηση μεταξύ ατόμων (ηλικία, φύλο, καταγωγή, κοινωνική τάξη) και τη διάκριση των όρων: παραλλαγή, ιδίωμα, διάλεκτος, γλώσσα: τα ιδιώματα διακρίνονται σε γεωγραφικά και κοινωνικά. Εξετάζει στη συνέχεια το πώς δημιουργείται η κοινή (ή επίσημη, κρατική) γλώσσα και η διαμόρφωση των επιπέδων ύφους.

Το κεφ. 4 ασχολείται με τη λεγόμενη διγλωσσία (και ως όρος διεθνώς χρησιμοποιείται η ελληνική λέξη): είναι η ύπαρξη δύο, διακεκριμένων μεταξύ τους, μορφών της γλώσσας, όπως ήταν μέχρι πριν από 25 χρόνια η κατάσταση στην Ελλάδα: δημοτική/καθαρεύουσα: βέβαια το φαινόμενο δεν είναι/ήταν μόνο ελληνικό. Και στο επόμενο κεφ. 5 παρουσιάζονται οι γλωσσικές συγκρούσεις στον τόπο μας μεταξύ των δύο τάσεων, που συνδέονται στενά με την πολιτική τοποθέτηση του κάθε ομιλητή. Μετά όμως το 1976 και την καθιέρωση της δημοτικής ως επίσημης μορφής της γλώσσας, αρχίζει η (ελαφρώς κωμική) προσπάθεια να διακριθούν γλωσσικά από το σύνολο του λαού κάποιες και να φανούν υπερ-προσδευτικά (μέσω μορφολογικών, φραστικών και συντακτικών νεολογισμών).

Στη συνέχεια ο συγγραφέας επιτίθεται κατά της «ομάδας Γ. Μπαμπινιώτη» και την θεωρεί ως προσπάθεια ακυρώσεως της γλωσσικής μεταρρύθμισης στο σχολείο (σελ. 79). Δεν συμφωνώ με τα παραπάνω για λόγους προσωπικούς και αντικειμενικούς: προσωπικός λόγος είναι ότι έχω συμμετάσχει στη συγγραφή των βιβλίων για τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στο Γυμνάσιο (και στο Λύκειο) και στην α' φάση τους (1994-6) και στη β', την αναμορφωμένη (2000): αντικειμενικοί λόγοι είναι: α) στόχος των βιβλίων αυτών δεν ήταν η δημιουργία γλωσσικής σύγχυσης (η διδασκαλία των Α.Ε. στο Γυμνάσιο διατηρήθηκε και επί της παρούσας, πολύ διαφορετικής πολιτικής κατάστασης)· β) δεν ακυρώθηκαν τα βιβλία Έκφραση-Έκθεση, ούτε τα τιτλοφορούμενα «Νεοελληνική Γλώσσα»· είναι διαφορετικό πράγμα η πρόταση βελτίωσης από την προσπάθεια κατάργησης· γ) διότι στην ομάδα αυτή ανήκει η πρωτοβουλία στην εισαγωγή της

Κειμενογλωσσολογίας στο Λύκειο (με το σχολικό εγχειρίδιο «Δημιουργικός λόγος»).

Στο κεφ. 6 παρουσιάζονται οι μειονοτικές γλώσσες στην Ελλάδα (τουρκικά, ρομανικά ή γύφτικα, εβραϊκά της Θεσσαλονίκης ή λαντίνο, αρμενικά, πομάκικα, σλάβικα ή σλαβομακεδονικά, βλάχικα, αρβανίτικα). Όσοι μιλούν μειονοτική γλώσσα είναι βέβαια και δίγλωσσοι, με την έννοια ότι καταλαβαίνουν (και μιλούν) και τη γλώσσα του πλειοψηφούντος γλωσσικά πληθυσμού. Στο ίδιο κεφ. γίνεται η διασάφηση των όρων *Ausbau* και *Abstand* για γλώσσες και η επιλογή γλωσσικού κώδικα (code switching), όταν οι ομιλητές εναλλάσσουν επίπεδα ύψους ή γλώσσες και διαλέκτους. Χαρακτηριστική είναι η ανάμιξη διαλεκτικών ελληνικών και αγγλικών στην ομιλία των Κυπρίων του Λονδίνου.

Στο κεφ. 7 ο συγγραφέας παρουσιάζει την κοινωνιογλωσσική εξέλιξη του παιδιού, θέμα με το οποίο έχει κατ'επαρόληψη ασχοληθεί, όπως δείχνει και η Βιβλιογραφία του. Στη συνέχεια (κεφ. 8) ασχολείται με τη γλώσσα των νέων, που συχνά κατηγορούνται για φθορά της γλώσσας και γλωσσική πενία και παρουσιάζει παραδείγματα από άλλες εποχές και χώρες (Αγγλία, Γαλλία κλπ.), για να καταλήξει στο ότι πρόκειται περί γλωσσικών αλλαγών και όχι περί φθοράς.

Στο κεφ. 9 ασχολείται με το πρόβλημα: διαφέρει η γλώσσα των γυναικών από των αντρών; Ειδικότερη περίπτωση είναι ο σχηματισμός επιθέτων στο θηλυκό γένος και η απόδοση των αισιαστικών που δηλώνουν επάγγελμα κάποτε μόνο ανδρικό, αλλά τώρα και γυναικείο. Ρόλο βέβαια παίζει εδώ και η κοινωνική τάξη του κάθε ομιλητή.

Στο κεφ. 10 ο συγγραφέας αναφέρεται στο θέμα της χρήσης του εσύ ή του εσείς εκ μέρους του ομιλούντος προς τον ακροατή. Η χρήση των εσύ/εσείς δεν είναι βέβαια μόνο ελληνικό φαινόμενο, αλλά χαρακτηριστική πολλών γλωσσών. Στη μετάβαση από το «ευγενικό» εσείς στο «οικείο» εσύ ρόλο παίζουν κοινωνικά στερεότυπα, σχέσεις εξουσίας κλπ. Και βέβαια, εκτός από τη χρήση του εσύ/εσείς, και άλλα στοιχεία (λεκτικά, φραστικά) δηλώνουν την κοινωνική τάξη του ομιλητή και του ακροατή.

Στο τελευταίο, 11. κεφάλαιο, το βιβλίο ασχολείται αρχικά με τις θεωρίες των Bernstein και Labov για την κοινωνική ανισότητα, όπως διαφαίνεται από τη μορφή του κώδικα που χρησιμοποιεί ο ομιλητής, τον «περιορισμένο» δηλ. κώδικα και τον «καλλιεργημένο». Μια κοινωνία αντιμετωπίζει γλώσσες και γλωσσικά ιδιώματα αξιολογώντας τα και διακρίνοντας τα σε ανώτερα και κατώτερα: η αξιολόγηση αυτή ξεκινά από κοινωνικές προκαταλήψεις. Εδώ επεμβαίνει ο εκπαιδευτικός στο σχολείο: θα καταδικάσει, θα ανεχθεί ή θα ενθαρρύνει το παιδί που χρησιμοποιεί ιδιωματικό γλωσσικό ιδίωμα ή και περιορισμένο κώδικα; Εφόσον η εκπαίδευσή μας γίνεται αναπόφευκτα πολιτισμική, θα πρέπει να αναγνωρίσουμε το δικαίωμα στη διαλεκτική διαφορά, αλλά και ταυτόχρονα να πείσουμε τους μαθητές ότι, για λόγους κοινωνικούς, θα πρέπει να μάθουν σωστά –και να καλλιεργήσουν παράλληλα– την επίσημη γλώσσα. «Ο ρόλος του σχολείου είναι να διευρύνει τόσο τη γλωσσική ικανότητα των μαθητών όσο και το σεβασμό της γλώσσας».

Πιστεύω πως το βιβλίο του Γ. Μπασλή είναι χρήσιμο σε κάθε φιλόλογο και εκπαιδευτικό, ιδιαίτερα στους παλαιότερους που έχουν μείνει με τις γνώσεις μόνο της Ιστορικής Γλωσσολογίας.

ΑΝΤ. Η. ΣΑΚΕΛΛΑΡΙΟΥ

ISSN 1106-3971-52

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ ΒΙΒΛΙΟρυθμός

ΑΘΗΝΑ: Ζωοδόχου Πηγής 18, 106 81 Τηλ. κέντρο: (01) 33.01.251 Fax: (01) 33.06.918

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ: Βασ. Ηρακλείου 47, 546 23 Τηλ. (031) 270.226 Fax: (031) 250.972

Δοχ. 1350

Κ.Α. 22971