

Η ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ¹

του *M.A.K. Halliday*

προσαρμογή στα ελληνικά: *Χριστίνα Λύκου*²

(πηγή www.komvos.edu.gr)

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην καθημερινή της χρήση η λέξη «γλώσσα» δεν έχει την ίδια σημασία που έχει για τους/τις γλωσσολόγους, για τους/τις οποίους/ες η γλώσσα αποτελεί αντικείμενο επιστημονικής μελέτης με στόχο τον εντοπισμό των ιδιοτήτων και δυνατοτήτων της. Φυσικά, υπάρχει διαφορετική αντιμετώπιση του πολύπλοκου αυτού φαινομένου από γλωσσολόγους διαφορετικών σχολών σκέψης και ειδικοτήτων. Εγώ αντιμετωπίζω τη γλώσσα ως ένα μέσο για την κατασκευή νοημάτων. Θεωρώ, δηλαδή, πως η γλώσσα είναι ένα σημειογενές σύστημα. Οι διαδικασίες και οι συνθήκες εκφοράς του λόγου γίνονται αφορμή για τη λειτουργία του γλωσσικού συστήματος με τη μορφή κειμένου, προφορικού ή γραπτού. Άρα ο όρος «νόημα» έχει μια καθαρά λειτουργική χροιά αφού είναι σε άμεση σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο η γλώσσα έχει αναπτυχθεί παράλληλα με τον άνθρωπο ως κοινωνικό ον.

Η θεώρηση αυτή της γλώσσας διαφέρει από τις καθιερωμένες αντιλήψεις σχετικά με το τι είναι γλώσσα και βεβαίως με το τι είναι γραμματική. Οι αντιλήψεις αυτές δεν είναι καθόλου φυσικές και δεδομένες. Έχουν καθιερωθεί με βάση τα όσα μαθαίνουμε στο σχολείο, ειδικά στο δημοτικό, όταν μας διδάσκουν γραφή και ανάγνωση· τότε που πρώτη φορά μαθαίνουμε για τη γραμματική. Η γραμματική μάς παρουσιάζεται ως ένα σύνολο κανόνων, βασικών κανόνων συμπεριφοράς που πρέπει να ακολουθήσουμε. Έπειτα, καθώς προχωρούμε στο γυμνάσιο, μαθαίνουμε ότι μόνο ορισμένα είδη γλώσσας είναι «καθαρά» (κάθε εγγράμματος πολιτισμός έχει τη δική του καθαρεύουσα!), ότι μόνο πολύ λίγα κείμενα έχουν αξία (κυρίως λογοτεχνικά κείμενα του παρελθόντος), και ότι τα υπόλοιπα είναι κατώτερα· ότι στερούνται αισθητικής και αντιβαίνουν στη λογική.

Είναι, λοιπόν, δύσκολο να αποκτήσουμε μια άλλη εικόνα για τη γλώσσα, γιατί θα έρχεται σε αντίθεση με τα θεωρητικά μας μοντέλα. Αυτό που παρουσιάζει ενδιαφέρον όμως είναι το γεγονός ότι η εικόνα για τη γλώσσα που μας δημιουργούν κατά τη διάρκεια της σχολικής μας εκπαίδευσης ουσιαστικά δεν ταιριάζει με την εμπειρία μας ως χρηστών της γλώσσας αυτής. Από τους πρώτους μόλις μήνες της ζωής μας έχουμε ήδη εξασκηθεί στη χρήση της γλώσσας μας και έχουμε μια αρκετά ευρεία και ακριβή αντίληψη για το τι είδους μέσο είναι η γλώσσα και τι ακριβώς μπορούμε να κατορθώσουμε με αυτή. Μόνο που η αντίληψή μας σχετικά με τη γλώσσα, οι σκέψεις γι' αυτήν είναι ασυνείδητες. Εάν μπορούσαμε να έχουμε πρόσβαση σε αυτές τις πρώιμες εσωτερικές ιδέες, τότε θα βλέπαμε ότι αντιστοιχούν σε μια διαφορετική από την καθιερωμένη εικόνα και ότι οι ιδέες αυτές σχετίζονται με μια κοινωνικά προσανατολισμένη και πρακτικά χρήσιμη ερμηνεία της ανθρώπινης γλώσσας. Αν μπορούσαμε, δηλαδή, με κάποιο τρόπο να ξαναζωντανέψουμε τις σκέψεις μας και να προβληματιστούμε σχετικά με αυτές, χωρίς να τις φιλτράρουμε μέσα από τον εκπαιδευτικό λόγο του δημοτικού σχολείου, θα είχαμε μια ακριβέστερη εικόνα του πώς η γλώσσα παίζει έναν σημαντικότερο ρόλο στη διαμόρφωση της ανθρώπινης εμπειρίας. Στο κείμενο που ακολουθεί θα προσπαθήσω να αναπτύξω αυτήν ακριβώς τη θέση που αποτελεί τη βάση του προβληματισμού και της μελέτης μου σχετικά με τη γλώσσα.

Η ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΩΣ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ

Όταν ήσασταν περίπου ενός έτους, αρχίσατε να μαθαίνετε τη μητρική σας γλώσσα συστηματικά. Αλλά την ίδια στιγμή που τη μαθαίνατε, τη χρησιμοποιούσατε παράλληλα για να μαθαίνετε· χρησιμοποιούσατε τη γλώσσα για να φτιάξετε μια εικόνα του κόσμου τον οποίο αντιλαμβάνασταν γύρω σας και μέσα στο σώμα σας. Η εμπειρία σας «κατασκευαζόταν»

για σας με τη γλώσσα (όπου *κατασκευάζω* εδώ σημαίνει «κατασκευάζω σημειωτικά»). Για να το πω αλλιώς, η εμπειρία σας μετατρέπεται σε νόημα· και η μετατροπή αυτή ήταν εφικτή λόγω της γραμματικής. Δηλαδή, το γραμματικό σύστημα της γλώσσας σας, καθώς και οι λέξεις και οι δομές μέσω των οποίων τα γλωσσικά συστήματα πραγματώνονται, σας επέτρεψαν να μετατρέψετε την εμπειρία σας σε νόημα και να την κατανοήσετε. Κατανοούμε κάτι όταν το μετατρέπουμε σε νόημα και το αποτέλεσμα αυτής της μετατροπής είναι η «γνώση». Για το λόγο αυτό μπορούμε να πούμε ότι η κατανόηση και η γνώση είναι σημειωτικές διαδικασίες· διαδικασίες ανάπτυξης νοημάτων στον εγκέφαλο κάθε ατόμου. Το μέσο παραγωγής τέτοιων διαδικασιών είναι βεβαίως η γραμματική.

Η γραμματική λοιπόν κάθε φυσικής γλώσσας είναι μια θεωρία της ανθρώπινης εμπειρίας· μια θεωρία την οποία διατηρούμε ασυνείδητα, αλλά που είναι πολύ ισχυρή γι' αυτόν ακριβώς το λόγο. Η γραμματική διασπά την εμπειρία σε «σχήματα» και κάθε σχήμα αναπαριστά κάποιο «γεγονός». Η παραπάνω λειτουργία επιτυγχάνεται μέσω της πρότασης. Για παράδειγμα, τα μικρά παιδιά λένε πράγματα όπως *μικρό πουλί πέταξε μακριά, εκείνο το δέντρο δεν έχει φύλλο, βάλε βούτυρο σε φρυγανιά*. Κάθε σχήμα αναλύεται σε διαφορετικούς τύπους «στοιχείων»: στο ίδιο το γεγονός, όπως *πέταξε, έχει, βάλε*, στις διάφορες οντότητες που μετέχουν, όπως *μικρό πουλί, εκείνο το δέντρο, βούτυρο, φύλλο* και στα στοιχεία συνθηκών που το περιβάλλουν, όπως *μακριά, σε φρυγανιά*. Αυτές είναι οι βασικές κατηγορίες της γραμματικής. Δηλαδή οι ρηματικές, οι ονοματικές και, σε ό,τι αφορά τα στοιχεία συνθηκών, οι επιρρηματικές και οι εμπρόθετες φράσεις. Επίσης, τα σχήματα ενώνονται σε «αλληλουχίες» μέσω διαφόρων λογικών σημασιολογικών σχέσεων, όπως είναι ο χρόνος και η αιτία, π.χ. το *αλλά* στη φράση *«εκείνο το δέντρο έχει φύλλο αλλά εκείνο το δέντρο δεν έχει φύλλο»*. Η γραμματική έχει τη δυνατότητα να τα κάνει όλα αυτά ακριβώς επειδή ταυτόχρονα κάνει και κάτι άλλο: παράλληλα με το να κατασκευάζει την εμπειρία μας, ορίζει και τις διαπροσωπικές μας σχέσεις, όπως το να μοιραζόμαστε εμπειρίες με άλλους, να δίνουμε εντολές, να κάνουμε προσφορές κλπ. Αν θέλαμε να χρησιμοποιήσουμε τεχνικούς γραμματικούς όρους, θα λέγαμε ότι κάθε πρόταση είναι μια σύνθετη δομή που εμπριέχει και μεταβιβαστικότητα και τρόπο. Είναι ένα πάρα πολύ ισχυρό σημειογενές μέσο, το οποίο όλοι μαθαίνουμε από πολύ νωρίς να χειριζόμαστε. Αυτό συμβαίνει περίπου κατά τη διάρκεια του δεύτερου έτους της ζωής μας.

Μεγαλώσαμε με την πεποίθηση ότι οι κατηγορίες του περιβάλλοντός μας, οι κανονικότητες που παρατηρούμε μέσα σε αυτό, είναι αντικειμενικά χαρακτηριστικά που υπάρχουν ανεξάρτητα από εμάς τους ίδιους και από τον τρόπο με τον οποίο αναφερόμαστε σε αυτά. Υποθέτουμε ότι υπάρχουν φυσικές «κατηγορίες». Δηλαδή, ότι τα νοήματα που κατασκευάζονται στη γραμματική —οι σημασίες των λέξεων και οι σημασίες των γραμματικών κατηγοριών— μας δόθηκαν από την ίδια τη φύση των πραγμάτων. Αν απορρίψουμε αυτή την άποψη, πράγμα που εγώ πιστεύω ότι πρέπει να κάνουμε, είναι πολύ εύκολο να πάμε στο αντίθετο άκρο· να υποστηρίξουμε, δηλαδή, πως δεν υπάρχουν καθόλου φυσικές κατηγορίες και πως οτιδήποτε συναντάμε στο περιβάλλον μας είναι μια τυχαία ροή γεγονότων στην οποία δεν υπάρχουν κανονικοί συσχετισμοί. Έτσι, η γραμματική πρέπει να επιβάλει τάξη επινοώντας δικές της κατηγορίες. Καμία από αυτές τις ακραίες ερμηνείες δεν είναι ικανοποιητική. Αυτό που μάλλον συμβαίνει είναι ότι το περιβάλλον μας, όπως το αντιλαμβανόμαστε, είναι γεμάτο από αναλογίες· δηλαδή, οτιδήποτε συμβαίνει μοιάζει κατά κάποιο τρόπο με κάτι άλλο. Το πρόβλημα είναι ότι τα περισσότερα πράγματα μοιάζουν με πολλά άλλα πράγματα κατά πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Αυτό που τελικά κάνει η γραμματική είναι ότι ξεκαθαρίζει τα πράγματα· επιλέγει μερικές μόνο από εκείνες τις διαστάσεις που κάνουν τα φαινόμενα να μοιάζουν.

Η επιλεκτική αυτή αναγνώριση της γραμματικής παρατηρείται εμφανέστερα στο λεξιλόγιο. Σκεφθείτε οποιοδήποτε σύνολο λέξεων που αφορά σε ένα σημασιολογικό πεδίο σε μια γλώσσα, όπως *αυτοκίνητο, φορηγάκι, φορηγός, πούλμαν, λεωφορείο ή καυτό, ζεστό, ήπιο, χλιαρό, δροσερό, ψυχρό, κρύο* στην ελληνική γλώσσα. Τα συγκεκριμένα σύνολα λέξεων αφορούν συγκεκριμένους τομείς της εμπειρίας: τις κατηγορίες οχημάτων και τις διαβαθμίσεις που σχετίζονται με τη θερμοκρασία. Δεν είναι καθαρά διαφορετικές νοητικές κατηγορίες. Είναι κατασκευασμένες έννοιες της γλώσσας και, όπως γνωρίζουν όλοι όσοι μαθαίνουν ξένες γλώσσες, δεν έχουν ακριβή αντιστοιχία από τη μια γλώσσα στην άλλη. Ταυτόχρονα, δεν είναι αυθαίρετες· όλες κατασκευάζουν κάποια πλευρά της νοητικής ή τουλάχιστον της εμπειρικής ομοιότητας. Η παραπάνω διαπίστωση γίνεται φανερή αν αναλογιστούμε τα αντίστοιχα σύνολα λέξεων που αφορούν στα ίδια σημασιολογικά πεδία σε μια άλλη γλώσσα. Παρατηρούμε ότι

αναφορικά με τις κατηγορίες οχημάτων, στην αγγλική γλώσσα για παράδειγμα, έχουν κατασκευαστεί δύο διαφορετικές έννοιες για να δηλώσουν την έννοια «φορτηγό», οι έννοιες *truck* [φορτηγό αυτοκίνητο και ανοιχτό φορτηγό βαγόνι] και *lorry* [φορτηγό όχημα]. Όπως είδαμε, η διαφοροποίηση αυτή δεν υφίσταται στην ελληνική γλώσσα, η οποία έχει κατασκευάζει μόνο μια έννοια για να δηλώσει αυτό που σε μια άλλη γλώσσα δηλώνεται με δύο έννοιες. Από την άλλη μεριά, στις διαβαθμίσεις της θερμοκρασίας, οι έννοιες που έχουν κατασκευάσει οι δύο γλώσσες είναι ανάλογες, καθώς και στην αγγλική γλώσσα χρησιμοποιούνται οι έννοιες *hot* [ζεστό/καυτό], *warm* [ζεστό], *mild* [ήπιος], *tepid* [χλιαρό], *cool* [δροσερό], *chilly* [ψυχρό], *cold* [κρύο]. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι και στις δύο γλώσσες υπάρχουν τα αντίστοιχα σημασιολογικά πεδία αλλά δεν τέμνονται με τον ίδιο τρόπο. Δηλαδή, κάθε γλώσσα διαμορφώνει την εμπειρία που βιώνει ο άνθρωπος στο συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ζει και αναπτύσσεται.

Βλέπουμε λοιπόν ότι σε όλες τις γλώσσες υπάρχουν κάποιες μεταβλητές πολύ γενικές σε εμβέλεια τις οποίες συναντάμε σχεδόν σε κάθε σχήμα που κατασκευάζουμε. Αυτές οι μεταβλητές οργανώνονται σε σύστημα και δεν κατηγοριοποιούνται με βάση το λεξιλόγιο. Δηλαδή, η γλώσσα αποτελεί ένα δίκτυο συστημάτων για την κατασκευή νοημάτων. Κάθε σύστημα στο δίκτυο αυτό αναπαριστά ένα σύνολο πιθανών εναλλακτικών, όπως ενικός/πληθυντικός, ερώτηση/κατάφαση, και περιλαμβάνει το σύνολο των πιθανών επιλογών και τις «πραγματώσεις» τους, δηλαδή ποιες είναι οι συνέπειες κάθε επιλογής στη δομή της γλώσσας. Για παράδειγμα, αν διαλέξουμε πληθυντικό και όχι ενικό —σε κάποιες γλώσσες όπως η αγγλική και η ελληνική— αυτό συνεπάγεται ότι θα αλλάξει η μορφολογική κατάληξη του ονόματος. Ανάλογο παράδειγμα είναι το σύστημα των χρόνων μιας γλώσσας. Κάθε γεγονός έχει ορισμένη αναφορά στο χρόνο, είτε σχετική με το παρόν είτε σχετική με κάποιο άλλο γεγονός ή με κάποια κατάσταση γεγονότων. Η γραμματική κατασκευάζοντας την εμπειρία και σε αυτή την περίπτωση ακολουθεί σταθερά την ίδια αρχή· δηλαδή, επιλέγει ορισμένες αναλογίες, ορισμένα είδη ομοιότητας και τις κατασκευάζει ως κανονικούς συσχετισμούς. Για παράδειγμα, στην αγγλική γλώσσα υπάρχει ο εξής χρονικός συσχετισμός: *went: goes: will go, said: says: will say, ran: runs: will run* κλπ. Σε κάθε γλώσσα αυτό συμβαίνει με το δικό της τελείως ξεχωριστό τρόπο.

Η σημειογενής αυτή δύναμη της γραμματικής βασίζεται στην επιλογή. Η γραμματική επιλέγει μοτίβα που έχουν εμπειρική αξία και τα κατασκευάζει σε ένα πολυδιάστατο σημασιολογικό πεδίο. Και επειδή συχνά τα διαφορετικά αυτά μοτίβα, οι διαφορετικές διαστάσεις που συνιστούν ένα σημασιολογικό πεδίο, έρχονται σε αντίθεση και συγκρούονται μεταξύ τους, η γραμματική κάθε γλώσσας βασίζεται στο συμβιβασμό. Ο μόνος τρόπος να κατασκευαστούν οι απίστευτα σύνθετες αλληλεπιδράσεις μεταξύ του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του —πολύ περισσότερο οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ίδιων των ανθρώπων— είναι η ανάπτυξη ενός συστήματος με μεγάλο βαθμό ευλυγισίας, που ευνοεί την ασάφεια και λειτουργεί άριστα ως σύνολο ακόμη και αν κανένα από τα μέρη του δεν μπορεί να λειτουργήσει με τον ίδιο άριστο τρόπο σε περίπτωση που ληφθεί μόνο του.

Η ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΝΕΙ ΤΗΝ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΑ ΠΡΩΤΑ ΧΡΟΝΙΑ ΤΗΣ ΖΩΗΣ ΤΟΥΣ

Το σύστημα της γλώσσας έχει εξελιχθεί παράλληλα με τα ανθρώπινα όντα και ενώ δεν είμαστε σε θέση να παρατηρήσουμε τη γλώσσα να εξελίσσεται, μπορούμε να παρατηρήσουμε τις διαδικασίες με τις οποίες η γλώσσα αναπτύσσεται στο άτομο. Όλοι γνωρίζουμε τις εμφανείς προσπάθειες των παιδιών να ταιριάξουν τα νοήματά τους με εκείνα των ενηλίκων του περιβάλλοντός τους. Και αυτοί οι μεγαλύτεροι και σοφότεροι συγγενείς (γονείς, μεγαλύτερα αδέρφια κλπ.) συμμετέχουν στο παιχνίδι και απαντούν στα παιδιά: «όχι, αυτό δεν είναι λεωφορείο, είναι φορτηγό», «δεν είναι μπλε, είναι πράσινο», κλπ. Τα παιδιά, όταν μαθαίνουν τη μητρική τους γλώσσα, διαμορφώνουν τη δική τους εμπειρία ως άτομα σύμφωνα με τη συσσωρευμένη εμπειρία του ανθρώπινου είδους, όπως έχει ήδη κατασκευαστεί από τη γραμματική. Η γραμματική καθορίζει για τα παιδιά τη βασική εμπειρία της ανθρώπινης ύπαρξης· με πολλές τοπικές αποκλίσεις αλλά διαμορφώνοντας ως σύνολο τη μορφή της δεδομένης γνώσης τους· της γνώσης τους για το κοινωνικό σύστημα που αποτελεί το περιβάλλον τους, για τον τόπο τους και την ταυτότητά τους μέσα σε αυτό.

Στη γραμματική του παιδιού, στις γλώσσες που έχουν περισσότερο μελετηθεί, τα γεγονότα κατασκευάζονται από ρήματα, ενώ τα ονόματα κατασκευάζουν αντικείμενα, τα οποία συμμετέχουν στα γεγονότα. Τα ονόματα όμως δεν κατασκευάζουν καθεαυτού γεγονότα. Γιατί συμβαίνει αυτό; Δεν συμβαίνει εξαίτιας κάποιας προγενέστερης αιτίας ή κάποιας σημαντικής αρχής, αλλά απλώς επειδή έτσι εξελίχθηκε η γραμματική. Πιστεύω ότι είναι σημαντικό να ξεκαθαριστεί αυτό το σημείο για να αποφευχθούν οποιεσδήποτε λανθασμένες υποθέσεις σχετικά με τις πιθανές αιτιακές σχέσεις. Συχνά οι άνθρωποι ρωτάνε: η ανθρώπινη εμπειρία καθορίζει τη μορφή της γραμματικής ή η μορφή της γραμματικής καθορίζει την ανθρώπινη εμπειρία; Η απάντηση πρέπει να είναι: καμία ή και οι δύο, που είναι το ίδιο πράγμα. Η μορφή που παίρνει η γραμματική με τα ουσιαστικά, τα ρήματα και τα υπόλοιπα στοιχεία διαμορφώνεται από την ανθρώπινη εμπειρία με τον ίδιο τρόπο που την ίδια στιγμή η μορφή που παίρνει η ανθρώπινη εμπειρία με τα γεγονότα, τα αντικείμενα, τις ιδιότητες και τις συνθήκες καθορίζεται επίσης από τη γραμματική. Μόνο μία διαδικασία λαμβάνει χώρα, και όχι δύο. Και αυτή είναι «η θεώρηση του κόσμου», η κοσμοθεωρία αν θέλετε, που κατασκευάζεται αρχικά από τα παιδιά, ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται και αναπτύσσεται το σημασιολογικό τους πεδίο. Το ρήμα σημαίνει γεγονός, το ουσιαστικό σημαίνει οντότητα, αντικείμενο· και τα δύο συσχετίζονται τυπικά με τον ίδιο τρόπο στον κόσμο των αισθήσεων. Αυτός ο τρόπος απόδοσης νοήματος από τη γραμματική ονομάζεται «συμβατός» τρόπος και αυτό το κατάλληλο μοτίβο κρύβεται πίσω από τον πλούτο της δεδομένης γνώσης που αποθηκεύουν τα παιδιά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους.

Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΑΠΟ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Τη στιγμή, λοιπόν, που η εμπειρία των παιδιών, όπως έχει διαμορφωθεί από τη γραμματική, θεωρείται δεδομένη, πρέπει να αλλάξει. Μόλις τα παιδιά μας γίνουν περίπου πέντε χρονών, στους εγγράμματους πολιτισμούς της Ευρώπης και σε άλλα μέρη, εμείς (οι ενήλικες) αποφασίζουμε ότι χρειάζεται να διαμορφώσουν εκ νέου τη γλώσσα τους σε μια νέα μορφή. Αυτή η νέα μορφή είναι ο γραπτός λόγος. Έτσι τα στέλνουμε στο σχολείο και τα μαθαίνουμε να γράφουν και να διαβάζουν. Αντιμετωπίζουμε τον γραπτό λόγο απλώς ως μια νέα οδό επικοινωνίας, ως ένα νέο μέσο. Πιστεύουμε, δηλαδή, ότι τα παιδιά ήδη γνωρίζουν τις βασικές αρχές της γλώσσας και ότι τώρα θα μάθουν να επεξεργάζονται τη γλώσσα οπτικά προκειμένου να αποκτήσουν πρόσβαση σε βιβλία, περιοδικά, έντυπα και δημόσιες ανακοινώσεις καθώς και σε όλα τα άλλα περίτεχνα στοιχεία του γραπτού μας πολιτισμού. Θεωρούμε ότι η γνώση της γραφής και της ανάγνωσης αλλάζει κατά κάποιο τρόπο τη γλώσσα των παιδιών με την έννοια ότι αποτελεί ένα μέσο εισαγωγής τους στην επίσημη μορφή της γλώσσας. Δεν θεωρούμε, όμως, ότι αλλάζει τον τρόπο με τον οποίο κατασκευάζουν νόημα.

Αλλά γιατί τα παιδιά διδάσκονται τον γραπτό λόγο σε αυτή την ηλικία (που αποτελεί ένα από τα λίγα σημεία στα οποία φαίνεται να συμφωνούν όλοι οι εγγράμματοι πολιτισμοί); Ο λόγος είναι ότι τα παιδιά ηλικίας τεσσάρων έως έξι χρονών περίπου έχουν μόλις φτάσει σε ένα επίπεδο γλωσσικής ανάπτυξης που τους επιτρέπει να αντιμετωπίσουν αφηρημένα νοήματα· μπορούν, δηλαδή, να κατασκευάσουν οντότητες οι οποίες δεν σχετίζονται άμεσα με τον κόσμο που αντιλαμβάνονται, όπως *αξία*, *ένδειξη*, *συνήθεια*, *πρόθεση* και *τιμή*. Το γεγονός αυτό έχει δύο σημαντικές συνέπειες. Πρώτον, αυτό σημαίνει ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν αφηρημένα σύμβολα, όπως είναι τα γράμματα ή τα διάφορα γραφικά σύμβολα, καθώς και τις αφηρημένες έννοιες που τα συνοδεύουν (συμπεριλαμβανομένης και της κρίσιμης διάκρισης ανάμεσα στη γραφή και το σχέδιο ή την εικόνα). Κατά συνέπεια μπορούν να αποκτήσουν τέλεια γνώση αυτού του νέου μέσου. Δεύτερον, σημαίνει ότι τα παιδιά μπορούν να αντιμετωπίσουν αφηρημένες κατηγορίες, κι έτσι είναι έτοιμα να διερευνήσουν νέες μορφές γνώσης. Με άλλα λόγια, είναι έτοιμα για μια αναμόρφωση της προηγούμενης εμπειρίας τους.

Θα σας δώσω ένα παράδειγμα του τι εννοώ. Όταν ο γιος μου ήταν μικρός, συνήθιζε να παίζει με τη γάτα της γειτόνισσας, που ήταν φιλική αλλά κάπως επιφυλακτική, όπως είναι συνήθως οι γάτες με τα μικρά παιδιά. Σε κάποια στιγμή ο γιος μου, ο Nigel, γύρισε και μου είπε: «Οι γάτες δεν έχουν άλλο τρόπο να εμποδίσουν τα παιδιά να τις χτυπούν από το να τα δαγκώνουν». Ήταν περίπου τριάμιση χρονών. Ύστερα από μερικά χρόνια, όταν πήγαινε στο δημοτικό σχολείο, μια σελίδα του βιβλίου της Μελέτης Περιβάλλοντος που διάβαζε, είχε την

εξής επικεφαλίδα: **Προστασία των Ζώων**. Κάτω από την επικεφαλίδα έλεγε: «Τα περισσότερα ζώα έχουν φυσικούς εχθρούς που τους επιτίθενται... Τα ζώα **προστατεύονται** με διάφορους τρόπους. Μερικά... **προστατεύονται** με δαγκωματιές και τσιμπήματα». Ο Nigel τότε είχε βρει μόνος του την εξήγηση γιατί δαγκώνουν τα ζώα. Πέντε ή έξι χρόνια αργότερα, η σκέψη αυτή του ξαναπαρουσιαζόταν σε διαφορετική γραμματική. Δεν εννοώ ότι η γραμματική ήταν περισσότερο τυπική· ουσιαστικά, από αυτή την άποψη δεν υπήρχε σημαντική διαφορά. Αυτό όμως που διέφερε ήταν ο τρόπος με τον οποίο η γραμματική διαμόρφωνε την εμπειρία. Στην περίπτωση αυτή παρουσιαζόταν ένα γενικό γεγονός, που δεν αφορούσε μόνο τις γάτες, αλλά που είχε σχέση με μια ευρύτερη συστημική κατηγορία στην οποία ανήκουν οι γάτες, δηλαδή την κατηγορία των ζώων. Και το δάγκωμα, με τη σειρά του, αποτελούσε μέρος μιας ευρύτερης συστημικής κατηγορίας ιδιοτήτων συμπεριφοράς, η οποία περιελάμβανε το τσίμπημα, το γρήγορο τρέξιμο, το συγκεκριμένο χρώμα κλπ. Αλλά ακόμη πιο δραστήσιος από αυτές τις γενικεύσεις είναι ο τρόπος με τον οποίο η γραμματική ανακατασκεύασε την ίδια τη φύση της εμπειρίας. Η γραμματική πήρε τη φράση *προστατεύονται*, που είναι ρήμα, και την αναδιατύπωσε ως ουσιαστικό: «*προστασία*». Το ουσιαστικό αυτό στη συνέχεια ταξινομήθηκε ως «*προστασία των ζώων*» υπονοώντας ότι ενδεχομένως υπάρχει μια τυπολογία διαφορετικών ειδών προστασίας. (Αξίζει να σημειωθεί πόσο ασαφής είναι η έκφραση *προστασία των ζώων*, αν παρουσιαστεί ανεξάρτητα από τα συμφραζόμενα. Τι σημαίνει απ' όλα; Σημαίνει ότι «οι άνθρωποι προστατεύουν τα ζώα», «οι άνθρωποι προστατεύονται από τα ζώα», ότι «πώς τα ζώα προστατεύουν τους ανθρώπους», ότι «τα ζώα αυτοπροστατεύονται» ή ότι «οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τα ζώα για να προστατευθούν»; Υπάρχουν τουλάχιστον πέντε πειστικές ερμηνείες!) Αντίστοιχα, η σημασία *δαγκώνω* έχει διατυπωθεί ως ουσιαστικό *δαγκωματιές*. Με άλλα λόγια, η γραμματική αντικατέστησε τα ονόματα γεγονότων με ονόματα αντικειμένων.

Από την οπτική του παιδιού, αυτός είναι ένας νέος τρόπος αντίληψης του κόσμου. Το παιδί θα έλεγε *με το να δαγκώνει και να τσιμπάει*, και όχι *με δαγκωματιές και τσιμπιές*. Το να δαγκώνεις και να τσιμπάς είναι κάτι που κάνεις, ή τουλάχιστον κάτι που κάνεις στον εαυτό σου αν δεν προσέξεις· δεν είναι κάποιο αντικείμενο που χρησιμοποιείται ως εργαλείο.

Βλέπουμε, λοιπόν, ότι αφού η γραμματική κατασκεύασε την εμπειρία των παιδιών με ένα συγκεκριμένο τρόπο, τώρα την ανακατασκευάζει. Αφού έχουμε ήδη καθορίσει ότι τα *δαγκώνω*, *τσιμπάω* και *προστατεύω* είναι μορφές γεγονότων και πράξεων, δηλαδή τα έχουμε κατασκευάσει με συμβατό τρόπο ως ρήματα, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι «*ίσως αν τα αντιμετωπίσουμε "σαν" να ήταν κάποιο είδος αφηρημένης οντότητας ή αντικείμενου να έχουν την ίδια εμπειρική αξία, τα ίδια αποτελέσματα*». Σημειώστε ότι αυτό δεν χρειάζεται να ειπωθεί ξεκάθαρα ούτε είναι πλήρως συνειδητό. Αν τα ανακατασκευάσουμε, με μη συμβατό τρόπο, ως ουσιαστικά, διευρύνουμε όλο το σημασιολογικό μας δυναμικό· εμπλουτίζουμε το μοντέλο της εμπειρίας δημιουργώντας μια νέα σημειωτική κατηγορία που είναι ταυτόχρονα και γεγονός και οντότητα. Έτσι, το παιδί αρχίζει να διερευνά ένα νέο τρόπο κατανόησης και γνώσης, τον οποίο μπορούμε να ονομάσουμε «γραπτή γνώση» ή καλύτερα (αφού, παρόλο που έχει σχέση με το γραπτό λόγο, δεν εξαρτάται στην πραγματικότητα από το αν βρίσκεται σε γραπτό κείμενο) «εκπαιδευτική γνώση».

Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΩΣ ΑΠΟΡΡΟΙΑ ΤΗΣ ΑΝΑΓΚΗΣ ΓΙΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ

Είναι φυσικό να αναρωτηθούμε γιατί αναμορφώνεται η εμπειρία των παιδιών από τη γλώσσα του σχολείου. Εάν η διαμόρφωση της εμπειρίας από τη γραμματική με τρόπο «συμβατό» εξυπηρετούσε τον άνθρωπο, γιατί να αναμορφωθεί σε διαφορετική μορφή, η οποία μάλιστα φαίνεται να συγγεί τις διαφορετικές κατηγορίες στις οποίες βασίζεται η δεδομένη γνώση; Στον δυτικό κόσμο οι αρχαίοι Έλληνες ήταν εκείνοι που ξεκίνησαν αυτή τη διαδικασία, όπως ξεκίνησαν και τόσα άλλα πράγματα. Αυτοί χρησιμοποίησαν τη γραμματική για να δημιουργήσουν αφηρημένες οντότητες από ιδιότητες και γεγονότα. Δημιούργησαν, δηλαδή, «τεχνητά» αντικείμενα όπως *κίνηση*, *αλλαγή*, *πρόσθεση*, *βάθος* και *αναλογία*. Διερευνούσαν τη δυναμική που είχε η γραμματική να τρέπει λέξεις άλλων κατηγοριών, όπως είναι τα ρήματα και τα επίθετα, σε ουσιαστικά. Ποιο είναι το πλεονέκτημα αυτής της διαδικασίας; Ο καθημερινός μας κόσμος, ο κόσμος της δεδομένης γνώσης, είναι ένα ανάμεικτο

κατασκευάσμα· ένα κράμα από αντικείμενα και γεγονότα. Υπάρχουν τα γεγονότα, όπως τα *κάνω, φτιάχνω, αλλάζω, λέω, σκέφτομαι, υπάρχω*, τα οποία κατασκευάζουμε στη γραμματική ως ρήματα. Και υπάρχουν οι άνθρωποι, τα άλλα όντα και τα ποικίλων ειδών αντικείμενα που λαμβάνουν μέρος σε αυτά τα διαφορετικά γεγονότα, τα οποία κατασκευάζουμε στη γραμματική ως ουσιαστικά. Ένα χαρακτηριστικό σχήμα είναι ένα γεγονός στο οποίο συμμετέχουν μια ή δύο οντότητες, όπως στη φράση *οι γάτες δαγκώνουν τα παιδιά*. Το παραπάνω σχήμα κατασκευάζεται στη γραμματική ως μια πρόταση. Ωστόσο, αν θέλουμε να συστηματοποιήσουμε τη γνώση μας, ίσως χρειαστεί να την μετατρέψουμε στην πορεία. Το πρόβλημα με τα γεγονότα έγκειται στο ότι είναι εφήμερα· δεν διαρκούν. Έτσι είναι δύσκολο να τους αποδοθούν μόνιμες ιδιότητες και να οργανωθούν σε κατηγοριακά σχήματα. Αν πρόκειται να οργανωθεί η γνώση μας συστηματικά (ιδιαίτερα αν αυτό εξαρτάται από την ικανότητά μας να υπολογίζουμε τα αντικείμενα), χρειαζόμαστε σταθερά φαινόμενα· φαινόμενα που διαρκούν στο χρόνο και μπορούν εύκολα να ομαδοποιηθούν σε κατηγορίες. Τα πιο σταθερά στοιχεία είναι οι οντότητες, το είδος των φαινομένων που πραγματώνονται με συμβατό τρόπο στη γλώσσα ως ουσιαστικά.

Αποκαλύπτεται, λοιπόν, πόσο ισχυρή είναι η γλώσσα. Οι γραμματικές κατηγορίες δεν είναι αμετάβλητες· η γραμματική έχει πάντοτε τη δυνατότητα να μετατρέψει μια κατηγορία λέξεων σε άλλη. (Σημειώστε ότι δεν είναι απαραίτητο να υπάρχει αλλαγή στη μορφή· αυτό που είναι σημαντικό είναι η αλλαγή της συντακτικής λειτουργίας). Αποτελεί ήδη μέρος της δεδομένης εμπειρίας μας ότι τα γεγονότα μπορεί να έχουν οντότητες που προέρχονται από αυτά, για παράδειγμα μια οντότητα με τη σημασία του «ανθρώπου που εκτελεί μια πράξη». Έτσι, από το ρήμα *κατασκευάζω* προέρχεται το ουσιαστικό *κατασκευαστής*. Μπορούμε επίσης να χρησιμοποιήσουμε τη δύναμη της γραμματικής να ονοματοποιεί για να τρέψουμε το ίδιο το γεγονός σε μια οντότητα. Έτσι, αναφερόμαστε σε *κατασκευάσμα* ή σε *δημιουργία*. Στην περίπτωση αυτή η γραμματική ανακατασκευάζει ένα γεγονός σαν να ήταν ένα αντικείμενο. Αυτό συμβαίνει όταν δημιουργούμε ουσιαστικά από ρήματα, όπως *κίνηση, κατεύθυνση, αλλαγή* και όμοια όταν μετατρέπουμε τα επίθετα σε ουσιαστικά, όπως *βάθος, μέγεθος, ταχύτητα* κλπ. Από τη στιγμή που αυτά τα φαινόμενα απέκτησαν το χαρακτηριστικό «της οντότητας», είμαστε σε θέση να τα υπολογίσουμε, να κάνουμε γενικεύσεις σχετικά με αυτά και να τα ταξινομήσουμε. Για παράδειγμα, όταν τρέψουμε το ρήμα *κινώ* σε *κίνηση* μπορούμε να μιλήσουμε για πράγματα όπως *η κίνηση είναι σχετική με κάποιο καθορισμένο σημείο*· μπορούμε να ορίσουμε *κινητικούς νόμους* και να συζητήσουμε προβλήματα όπως αυτό της *αένας κίνησης*· μπορούμε να κατηγοριοποιήσουμε την *κίνηση* ως *γραμμική, περιστροφική, περιοδική, παραβολική, αντίθετη, παράλληλη* κ.ο.κ. Όχι γιατί η λέξη *κίνηση* είναι ουσιαστικό, αλλά γιατί τρέποντάς την σε ουσιαστικό μετατρέψαμε το «κινώ» από γεγονός σε φαινόμενο άλλου είδους· δηλαδή, σε φαινόμενο που να είναι ταυτόχρονα και γεγονός και αντικείμενο.

Έχουμε τη δυνατότητα να το κάνουμε αυτό γιατί η κατηγορία του αντικειμένου ή της «οντότητας» (αυτή που κατασκευάζεται με τρόπο συμβατό από τη γραμματική τάξη «ουσιαστικό») δεν είναι κατηγορία φαινομένων που ανήκουν στον υλικό κόσμο· είναι κατηγορία νοημάτων. Η γραμματική έχει κατασκευάσει αυτή την κατηγορία από την αρχή· έτσι όταν την ανακατασκευάζει σε διαφορετική μορφή, αυτό που προκύπτει είναι ένα νέου τύπου στοιχείο το οποίο συνδυάζει τις ιδιότητες και των δύο γραμματικών κατηγοριών, του ουσιαστικού και του ρήματος. Αποκαλώντας το «κινώ» *κίνηση* δεν αλλάζουμε τίποτα στον υλικό κόσμο· αυτό όμως που αλλάζουμε είναι ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο. Φυσικά, μία μόνο λέξη δεν έχει και τόσο μεγάλο αντίκτυπο· αλλά όταν αυτό συμβαίνει με εκατοντάδες ή και με χιλιάδες λέξεις τότε πράγματι αναμορφώνεται η εμπειρία μας στο σύνολό της.

Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΑΠΟ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΟΥ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ-ΛΥΚΕΙΟΥ

Η εμπειρία των παιδιών αναμορφώνεται ακόμη μια φορά κατά τη μετάβασή τους στο γυμνάσιο-λύκειο. Η αναμόρφωση αυτή της εμπειρίας από τη γραμματική έχει ανάλογα χαρακτηριστικά με αυτά που χαρακτηρίζουν τη σύγχρονη «επιστημονική» εποχή, την οποία συσχετίζουμε με την Ευρωπαϊκή Αναγέννηση. Αν μελετήσουμε τα γραπτά των ιδρυτών της σύγχρονης επιστήμης —τα ιταλικά του Γαλιλαίου, τα αγγλικά του Νεύτωνα— θα

διαπιστώσουμε ότι η γραμματική των κειμένων τους χαρακτηρίζεται από ιδιαίτερα σημαντικές καινοτομίες και ότι τώρα, μετά από δέκα γενιές περίπου, αυτές οι καινοτομίες έχουν εισχωρήσει σχεδόν σε κάθε κειμενικό είδος της επίσημης γραπτής γλώσσας μας. Όλοι γνωρίζουμε τα είδη των διατυπώσεων που χαρακτηρίζουν το σημερινό επιστημονικό λόγο, όπως

Η οσμωτική ανοχή επιτυγχάνεται στα βακτήρια μέσω μιας ρύθμισης της εσωτερικής οσμωτικής πίεσης.

Τα ίδια αυτά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται σταθερά σε μεγάλο μέρος του γραπτού λόγου, με τον οποίο ασχολούμαστε συνεχώς. Τα χαρακτηριστικά αυτά δεν τα βρίσκουμε μόνο σε περιβάλλοντα επιστημονικού λόγου αλλά και σε περιβάλλοντα μη-τεχνικού λόγου, ειδικότερα σε αυτά που αφορούν την επιβολή και τη διατήρηση κύρους ή ισχύος. Τέτοια παραδείγματα είναι οι ακόλουθες προτάσεις:

Η αεροπορική εταιρεία ανακοινώνει ότι
Παράλειψη να επιβεβαιώσετε την κράτησή σας θα έχει ως αποτέλεσμα την ακύρωσή της.

Ο διευθύνων σύμβουλος μιας εταιρείας απολογήθηκε γιατί
Δεν μετατρέψαμε τη σημαντική ανάπτυξη εσόδων σε βελτίωση κερδών.

Ο οικονομικός σύμβουλος παρατήρησε ότι
Ένας επιτυχής συνδυασμός επανατοποθέτησης κεφαλαίων και αναπαραγωγής είναι δυνατό... να εξασφαλίσει τη βιωσιμότητα.

Η στρατιωτική στρατηγική απαιτεί
Οι ελιγμοί, ο σχεδιασμός εφοδιασμού και η εκτέλεση πρέπει να προλαμβάνουν... τα τρωτά σημεία, τα οποία η ολοκληρωτική επίθεση βοηθά να δημιουργηθούν.

Στο διαχωριστικό τζάμι της μηχανής αναγράφεται ότι
Χρειάστηκε ιδιαίτερη προαπάθεια για να ικανοποιηθούν οι απαιτήσεις ασφάλειας των οδηγών σε περίπτωση πρόσκρουσης βλήματος.
(Δηλαδή, το τζάμι πρέπει να είναι γερό ώστε ο οδηγός να παραμείνει ασφαλής ακόμη και αν χτυπηθεί από πέτρα.)

Γνωρίζουμε πού συναντούν τα παιδιά αυτό το μεταφορικό είδος της γραμματικής. Είναι η γλώσσα των εξειδικευμένων επιστημονικών χώρων, δηλαδή της τεχνικής γνώσης που βασίζεται σε κάποια θεωρία (η θεωρία ενδέχεται να μην αποδεικνύεται επαρκώς). Ακριβώς όπως η πρώτη αναμόρφωση της εμπειρίας έγινε όταν τα παιδιά πήγαν στο δημοτικό σχολείο, έτσι και η δεύτερη αναμόρφωση συμπίπτει με μια άλλη εκπαιδευτική μετάβαση: τη μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο-λύκειο. Το ουσιαστικό χαρακτηριστικό της γραμματικής μέσω του οποίου αναπτύσσεται ο επιστημονικός λόγος δεν μπορεί να γίνει πλήρως κατανοητό από τα παιδιά μέχρι να ολοκληρώσουν τη μισή διάρκεια της σχολικής τους εκπαίδευσης, δηλαδή όταν φτάσουν περίπου στην ηλικία της εφηβείας. Αυτό το χαρακτηριστικό είναι το φαινόμενο της γραμματικής μεταφοράς. Ενώ η πρώτη φάση της εκπαιδευτικής γνώσης, που έχει σχέση με τον γραπτό λόγο, βασίζεται στην ικανότητα αφαίρεσης, η επόμενη φάση, η φάση της τεχνικής γνώσης, του λόγου εξειδικευμένων επιστημονικών χώρων, βασίζεται στη μεταφορά· στη μεταφορά με τη γραμματική όμως έννοια του όρου, δηλαδή τη συνολική αναδιτύπωση της σχέσης ανάμεσα στη γραμματική και τη σημασιολογία. Αντί να πούμε

Όσο περισσότερο έντονα καίει η φωτιά, τόσο περισσότερο καπνό αναδίδει.
τώρα λέμε
Η ένταση της φωτιάς επηρεάζει σημαντικά την εκπομπή καπνού.

Έχουμε ήδη δει την αρχή αυτού του μετασχηματισμού. Ορισμένοι αφηρημένοι όροι, όπως *κίνηση*, *ταχύτητα*, *αναλογία* είναι ήδη μεταφορικοί εν τη γενέσει τους, αφού προκειμένου να δημιουργηθούν ανακατασκευάστηκαν γεγονότα ή ιδιότητες σε ουσιαστικά. Αντιμετωπίζονται, δηλαδή, σαν να είναι είδη αντικειμένων. Έτσι, η δεύτερη αναμόρφωση της εμπειρίας

εκμεταλλεύεται ένα μέσο το οποίο είχε ήδη αρχίσει να υπάρχει από την πρώτη αναμόρφωση. Στην περίπτωση όμως αυτή δεν είναι πλέον θέμα δημιουργίας τεχνικών όρων· η μεταφορά καταλαμβάνει το σύνολο αυτού του είδους λόγου, επειδή εξυπηρετεί την ανάπτυξη θεμελιωμένων επιχειρημάτων, την ανάπτυξη, δηλαδή, του είδους της συλλογιστικής που ταιριάζει με την εμπειρικά ελέγξιμη επιστήμη. Η γραμματική μεταφορά επιτρέπει να αναδιατυπωθεί οποιαδήποτε παρατήρηση, ή σειρά παρατηρήσεων, με συνοπτικό τρόπο από τη γραμματική, έτσι ώστε να λειτουργεί ως σημείο εκκίνησης για την περαιτέρω εξέλιξη του συλλογισμού. Αυτή η διατύπωση διευκολύνει την εξαγωγή θεωρητικών συμπερασμάτων.

Με δεδομένη την πολυπλοκότητα και την ποικιλομορφία των γραμματικών διαδικασιών που λαμβάνουν χώρα σε αυτό το στάδιο, είναι δυνατόν να ανακύψει ένα γενικό μοντέλο σχετικά με τον τρόπο αναμόρφωσης της εμπειρίας; Πιστεύω ότι αυτό είναι δυνατό. Ενώ η γλώσσα του δημοτικού σχολείου περιελάμβανε, παράλληλα με τις αφηρημένες έννοιες, ορισμένα ουσιαστικά που προέρχονταν από ρήματα και επίθετα, με τα οποία τα γεγονότα και οι ιδιότητες μεταβάλλονταν σε γενικές αρχές (π.χ. *κίνηση, δύναμη, πολλαπλασιασμός* κλπ), στην τεχνική γλώσσα των φυσικών επιστημών και των άλλων επιστημονικών χώρων —που αποτελούν τις «υποδιαλέκτους» του προγράμματος σπουδών του γυμνασίου-λυκείου— η διαδικασία της γραμματικής μεταφοράς έχει αναπτυχθεί σε τέτοιο βαθμό, ώστε να προβάλλει μια τελείως διαφορετική πραγματικότητα. Στον κόσμο της μητρικής μας γλώσσας, ο οποίος αποτελείται από προτάσεις, η εμπειρία κατασκευάζεται ως αλληλεπίδραση μεταξύ γεγονότων (τα οποία είναι εφήμερα) και οντοτήτων (τα οποία διαρκούν). Αντίθετα, ο τεχνολογικός μας κόσμος αποτελείται σχεδόν αποκλειστικά από αντικείμενα· τα μόνα «γεγονότα» σε αυτόν είναι οι σχέσεις που οργανώνονται μεταξύ των «αντικειμένων». Το γεγονός αυτό γίνεται φανερό σε καθένα από τα παρακάτω παραδείγματα, στα οποία παρατηρούνται δύο διαδικασίες. Και οι δύο διαδικασίες κατασκευάζονται ως ονοματικά σύνολα, τα οποία στη συνέχεια σχετίζονται το ένα με το άλλο μέσω μιας λογικής σχέσης που κατασκευάζεται ως ένα ρηματικό σύνολο, όπως συμβαίνει στις ακόλουθες φράσεις (όπου τονίζονται τα λεξικογραμματικά στοιχεία που σηματοδοτούν ή μάλλον διαμορφώνουν τη λογική αυτή σχέση):

η ένταση της φωτιάς **επηρεάζει σημαντικά** την εκπομπή καπνού
η ικανότητα οδήγησης **εξαρτάται από** το εύρος του καναλιού
τα ποσοστά θανάτου από καρκίνο του πνεύμονα **σχετίζονται με** το αυξημένο κάπνισμα
απότομες αλλαγές στο ρυθμό ανάπτυξης **προκαλούνται από** εξωτερικά γεγονότα
οι αυξημένες υποχρεώσεις **ενδέχεται να αντανακλώνται** στις διατροφικές συνήθειες.

Αυτό το είδος λόγου εξυπηρέτησε πολύ τις φυσικές επιστήμες, όπου ήταν πολύ σημαντικό να κατασκευαστεί ένας κόσμος «αντικειμένων», συμπεριλαμβανομένων και των τεχνητών οντοτήτων που μπορούσαν να δημιουργηθούν όπως και όταν το απαιτούσε ο λόγος. Κάποιες από τις τεχνητές οντότητες εξακολουθούν να παραμένουν θεωρητικά κατασκευασμένες έννοιες, ενώ άλλες λειτουργούν σε περιορισμένη εμβέλεια μόνο για την εξυπηρέτηση του επιχειρήματος και μετά εξαφανίζονται. Από συμβολική άποψη, αυτού του είδους ο λόγος κρατά τον κόσμο ακίνητο και τον κάνει να μοιάζει με τα ουσιαστικά, που είναι σταθερά στο χρόνο, ενώ ταυτόχρονα τον παρατηρούμε, πειραματιζόμαστε με αυτόν, τον μετράμε και τον θεμελιώνουμε με λογικό τρόπο. Ωστόσο, αυτού του είδους η συνοπτική θεώρηση των πραγμάτων δεν αφορά όλες τις περιοχές της εμπειρίας μας. Σε ορισμένα περιβάλλοντα, μάλιστα, μπορεί πραγματικά να παρεμποδίζει, ειδικά όταν γίνεται μέσω συγκάλυψης σημαντικών θεμάτων και διατήρησης της κατάστασης ισχύος που υπήρχε πριν. Ακραίες περιπτώσεις αυτής της συγκάλυψης παρατηρούμε στη γλώσσα της στρατιωτικής στρατηγικής, όπου αυτοί που σχεδιάζουν τη στρατηγική ζητούν τώρα *όπλα περισσότερο θανατηφόρα* αντί για *όπλα που σκοτώνουν περισσότερους ανθρώπους*. Αυτού του είδους ο λόγος μοιάζει να κατασκευάζει μια επίπλαστη πραγματικότητα και συμβάλλει στη συγκάλυψη του πραγματικού γεγονότος.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Με το παρόν κείμενο αυτό που υποστηρίζω είναι ότι, αν συγκρίνουμε τις δύο ιστορίες, δηλαδή την ιστορία της εξέλιξης του γλωσσικού συστήματος και την ιστορία της ανάπτυξης της εκμάθησης της γλώσσας από τα παιδιά, διαπιστώνουμε ότι σχετίζονται. Συγκεκριμένα, η

ανάπτυξη της δύναμης του παιδιού να κατανοεί ακολουθεί την εξελικτική πορεία της γραμματικής με τρόπο ανάλογο με την ανάπτυξη του οργανισμού. Μια θεμελιώδης διαφορά είναι ότι η γραμματική διατηρεί τα χαρακτηριστικά όλων των προηγούμενων ιστορικών της στιγμών. Τα παιδιά δεν εγκαταλείπουν τη δεδομένη γραμματική τη στιγμή που προχωρούν στην εκπαιδευτική γνώση. Ούτε ο προτασικός τρόπος εξαφανίζεται από το σύστημα όταν κυριαρχήσει ο ονοματικός. Συνεπώς, όταν η εμπειρία αναμορφώνεται, η σημασία αυτής της αναμόρφωσης έγκειται στη σύγκρουση ανάμεσα στις νέες μορφές και τις συμβατές μορφές στις οποίες είχε αρχικά κατασκευαστεί.

Στις μέρες μας όπου υφιστάμεθα (έτσι μας έχουν πει) ακόμη μία αναστάτωση, τη μετάβαση σε μια «κοινωνία πληροφορική σε παγκόσμια κλίμακα» (παρόλο που δεν είμαι σίγουρος πόσο «παγκόσμια» είναι στην πραγματικότητα, ή πόσο αληθινά «πληροφορική»), θα συνεχίσει να εξελίσσεται η γραμματική μας προς μία περαιτέρω αναμόρφωση της εμπειρίας; Κατά τη διάρκεια της «σύγχρονης» περιόδου, η οποία εγκαινιάζεται με την εφεύρεση της τυπογραφίας, υπήρχε ένα σχετικά ευρύ χάσμα ανάμεσα στον γραπτό και τον προφορικό λόγο. Τα χαρακτηριστικά τα οποία σας ανέφερα, τα οποία πιθανόν κι εσείς οι ίδιοι σκεφτόσασταν ότι είναι χαρακτηριστικά μιας γλώσσας, είναι στην πραγματικότητα χαρακτηριστικά μόνο του γραπτού της λόγου, του είδους εκείνου της γλώσσας που χρησιμοποιείται σε περιβάλλοντα σχετικά με το γραπτό λόγο (όπως είναι το κείμενό μου αυτό). Με άλλα λόγια, είναι χαρακτηριστικά της «επίσημης γλώσσας» και δεν παρουσιάζονται σε διαλέκτους οι οποίες δεν διαθέτουν γραπτή μορφή, ενώ βρίσκονται στον γραπτό λόγο της επίσημης μορφής πολλών γλωσσών, όπως η γαλλική, γερμανική, ιταλική, ρωσική και κινέζικη γλώσσα, και φυσικά η ελληνική.

Η διαφορά αυτή, όμως, μεταξύ γραπτού και προφορικού λόγου αρχίζει στις μέρες μας με την πληροφορική τεχνολογία να κλονίζεται. Στην επόμενη φάση μπορεί κάλλιστα η γραμματική να προχωρήσει σε μια νέα σύνθεση του προτασικού και του ονοματικού τρόπου. Η γλώσσα αυτού του είδους ενδέχεται να βρει πρόσφορο έδαφος στο χώρο της «ευφυούς υπολογιστικής [intelligent computing]», όπως οραματίζεται ο σημαντικότερος γιαπωνέζος ερευνητής σε αυτό τον επιστημονικό χώρο, ο Michio Sugeno. Σύμφωνα με την άποψη του Sugeno, οι υπολογιστές πρέπει να μάθουν να λειτουργούν περισσότερο ως ανθρώπινα όντα, χρησιμοποιώντας ανεπίσημο καθημερινό λόγο και όχι επίσημες γλώσσες και ειδικά κειμενικά είδη. Η παραπάνω άποψη είναι σίγουρα περισσότερο ελπιδοφόρα από την αντίθετη προσέγγιση, που εξακολουθεί να είναι αρκετά ισχυρή, σύμφωνα με την οποία ο ανθρώπινος εγκέφαλος είναι ένας μηχανισμός επεξεργασίας πληροφοριών και ο τρόπος βελτίωσης της απόδοσής του είναι να τον κάνουμε να λειτουργεί περισσότερο με τον τρόπο που λειτουργεί ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής.

Στο βαθμό που όλοι εσείς οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρεστε για τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η ανθρώπινη γνώση, είναι σημαντικό να ενημερώνεστε για τις τάσεις του μέλλοντος, οι οποίες πρέπει να ενσωματωθούν στον τρόπο οργάνωσης κυρίως των σχολείων και της εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτό αναφέρθηκα στο πού ενδέχεται να εντοπιστεί η μελέτη της γλώσσας στη συνολική δομή της γνώσης κατά την περίοδο στην οποία τώρα εισερχόμαστε. Όπως είπα και στην αρχή του άρθρου μου, μια γραμματική —το σύστημα των λέξεων και των δομών στο κέντρο κάθε φυσικής γλώσσας— είναι η ίδια μια θεωρία, παρόλο που συνήθως δεν συνειδητοποιούμε ότι την κατέχουμε: μια θεωρία για τους εαυτούς μας και για τις σχέσεις μας με τους άλλους ανθρώπους και με το περιβάλλον μας. Η μελέτη της γλώσσας, της γλώσσας γενικά και των ιδιαίτερων γλωσσών που αξιολογούνται ως σημαντικές στο πλαίσιο του πολιτισμού μας, κατέχει κεντρική θέση στο θεσμικό πλαίσιο της γνώσης. Αυτό ίσχυε πάντοτε σε κάθε ιστορική στιγμή. Αλλά πιστεύω ότι αυτό ισχύει περισσότερο και γίνεται πιο άμεση ανάγκη τώρα που το μεγαλύτερο μέρος της ενέργειάς μας καταναλώνεται στην ανταλλαγή πληροφοριών. Η πληροφορία μπορεί να πάρει πολλές μορφές και δεν εκφράζεται μόνο μέσω της γλώσσας, παρόλο που πρωτοτυπικά αυτό συμβαίνει· γιατί, αν το δούμε πιο κριτικά, σε οποιαδήποτε μορφή κι αν λαμβάνεται, εξαρτάται πάντοτε από το γεγονός ότι αυτοί που επεξεργάζονται και λαμβάνουν την πληροφορία έχουν ήδη γραμματική. Οποιαδήποτε μορφή κι αν πάρει η «κοινωνία της πληροφορίας» στις επόμενες δύο ή τρεις γενιές για ένα πράγμα είμαι σίγουρος: ότι οι νέες μορφές της ανθρώπινης εμπειρίας, όσο κι αν διαφέρουν από αυτές που αναγνωρίζουμε σήμερα (που είναι ήδη πολύ διαφορετικές από αυτές με τις οποίες μεγάλωσα εγώ), θα κατασκευάζονται, θα ανταλλάσσονται, θα αμφισβητούνται και θα μεταδίδονται μέσω γλωσσικών μορφών.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

¹ Το άρθρο αυτό στηρίζεται στον πανηγυρικό λόγο που εκφώνησε ο M.A.K. Halliday κατά την τελετή αναγόρευσής του σε επίτιμο διδάκτορα του Πανεπιστημίου Αθηνών το Δεκέμβριο του 1995 στο πλαίσιο του συμποσίου «Language, Social Life and Critical Thought» που οργάνωσε το Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας. Εκφράζονται ευχαριστίες στο συγγραφέα που επέτρεψε να γίνει μετάφραση και προσαρμογή του κειμένου του για τους σκοπούς του *Γλωσσικού Υπολογιστή*

² Το παρόν κείμενο διαμορφώθηκε στην παρούσα του μορφή από τη Χριστίνα Λύκου βάσει του αρκετά εκτενέστερου αρχικού κειμένου του M.A.K. Halliday που η ίδια μετέφρασε. Προκειμένου να είναι ευπρόσιτο στο ελληνικό κοινό, έκρινε απαραίτητο, μεταξύ άλλων, να επεξηγήσει ορισμένους θεωρητικούς όρους και να παραθέσει παραδείγματα στην ελληνική γλώσσα. Επίσης, θεώρησε σκόπιμο να περιλάβει μια βασική βιβλιογραφία δημοσιευμάτων του συγγραφέα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

HALLIDAY, M.A.K. 1975.

Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language. Λονδίνο, Νέα Υόρκη, Μελβούρνη: Edward Arnold.

———. 1978.

Language as a Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning. Λονδίνο, Νέα Υόρκη, Μελβούρνη: Edward Arnold.

———. [1985] 1989.

Spoken and Written Language. 2η έκδ. Οξφόρδη: Oxford University Press.

———. [1989] 1994.

An Introduction to Functional Grammar. 2η έκδ. Λονδίνο, Νέα Υόρκη, Μελβούρνη: Edward Arnold.

HALLIDAY, M.A.K. & R. HASAN. [1985] 1989.

Language, Context and Text. Aspects of Language in a Social Semiotic Perspective. 2η έκδ. Οξφόρδη: Oxford University Press.

HALLIDAY, M.A.K. & J. R. MARTIN. 1993.

Writing Science. Literacy and Discursive Power. Λονδίνο: Falmer Press.

KRESS, G., επιμ. 1976.

Halliday: System and Function in Language. Selected papers. Λονδίνο: Oxford University Press.