

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

# ΕΚΦΡΑΣΗ ΕΚΘΕΣΗ

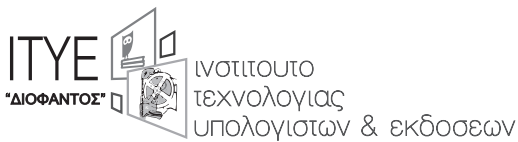


ΤΕΥΧΟΣ Α΄

ΒΙΒΛΙΟ του  
ΚΑΘΗΓΗΤΗ

**ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ**

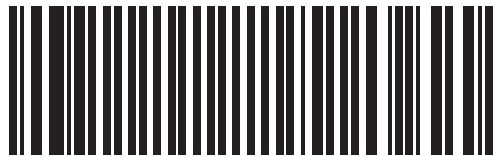
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ  
«ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»



Κωδικός βιβλίου: 0-22-0015

ISBN Set 978-960-06-2309-3

Τ.Α΄ 978-960-06-2308-6



(01) 000000 0 22 0015 6

**ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ**

# **ΕΚΦΡΑΣΗ ΕΚΘΕΣΗ**

ενιαίο λύκειο



τεύχος



**ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ  
ΚΑΘΗΓΗΤΗ**

**ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ**

**ΑΘΗΝΑ**

# ΕΚΦΡΑΣΗ ΕΚΘΕΣΗ

για το ενιαίο λύκειο

τεύχος



αναθεωρημένη έκδοση

Βιβλίο του καθηγητή



**ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ**

# **ΕΚΦΡΑΣΗ ΕΚΘΕΣΗ**

για το ενιαίο λύκειο

τεύχος

**α**

αναθεωρημένη έκδοση

## **ΒΙΒΛΙΟ του ΚΑΘΗΓΗΤΗ**

Συγγραφή:

Χρίστος Λ. Τσολάκης, Κυριακή Αδαλόγλου,  
Άβρα Αυδή, Ελένη Λόππα, Διονύσης Τάνης

Πρώτη αναθεώρηση:

Χρίστος Λ. Τσολάκης, Κυριακή Αδαλόγλου,  
Άβρα Αυδή, Ελένη Λόππα, Διονύσης Τάνης

Συντονισμός:

Χρίστος Λ. Τσολάκης

**ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ - ΑΘΗΝΑ**

---

*Συγγραφική Ομάδα Πρώτης Αναθεώρησης:*

**ΧΡΙΣΤΟΣ Α. ΤΣΟΛΑΚΗΣ**

Καθηγητής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

**ΚΥΡΙΑΚΗ ΑΔΑΛΟΓΟΥ**

Δρ. Φιλολογίας, Σχολική Σύμβουλος

**ΑΒΡΑ ΑΥΔΗ**

Φιλολόγος, Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

**ΕΛΕΝΗ ΛΟΠΠΑ**

Δρ. Φιλολογίας, Σχολική Σύμβουλος

**ΔΙΟΝΥΣΗΣ ΤΑΝΗΣ**

Φιλολόγος, π. Σχολικός Σύμβουλος

---

*Υπεύθυνη για το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο:*

**ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ**

Σύμβουλος

---

**Εικονογράφηση - επιμέλεια,  
ηλεκτρονική επεξεργασία:**



ISBN 960-06-2127-6

## Περιεχόμενα

### Γλώσσα και γλωσσικές ποικιλίες

Γενικός στόχος του βιβλίου .....	10
Προλογικά: τα όρια της λέξης .....	10
<b>I. Τα όρια της γλώσσας</b> .....	12
1. Η απεραντοσύνη της .....	12
2. Η πολυμορφία της .....	13
3. Η παντοδυναμία της .....	14
<b>II. Οι ποικιλίες της γλώσσας (Αποτελεσματικότερη γλώσσα)</b> .....	16
1. Γεωγραφικές γλωσσικές ποικιλίες .....	16
2. Κοινωνικές γλωσσικές ποικιλίες .....	18
<b>III. Οι οπτικές της γλώσσας</b> .....	24
<b>IV. Η δημιουργικότητα της γλώσσας</b> .....	28
<b>V. Παραγωγή κειμένων</b> .....	30
<b>VI. Ειδικές γλώσσες</b> .....	34
<b>VII. Οργάνωση του λόγου</b> .....	36
<b>VIII. Θέματα για συζήτηση και έκφραση-έκθεση</b> .....	44
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>	
<b>Βοηθητικά κείμενα</b> .....	46
1. Πορεία προς την ιδιόλεκτο .....	46
2. Ξένες γλώσσες και γλωσσική παιδεία .....	54
3. Γλώσσα: λόγος, ομιλία, ιδιόλεκτος, ύφος .....	68



4. Ομιλία και ύφος .....	69
5. Ασκήσεις Ύφους .....	70
6. Το ύφος σου κλείνει το μάτι .....	72
7. Διδακτικές προτάσεις .....	73
8. Όπως μιλούμε .....	95
9. Μονόλογος πάνω στην ποίηση .....	97
10. Ιδιώματα αμφισβήτησης και Νεολαία .....	103
11. Η λειτουργική διαμόρφωση του λόγου και η διδασκαλία της .....	109
12. Λέξη και κείμενο .....	116

## Ο λόγος

Γενικοί στόχοι της ενότητας .....	120
Τα μέρη της ενότητας .....	120
<b>I. Προφορικός και γραπτός λόγος</b> .....	121
1. Επισημαίνω τα στοιχεία της ομιλίας .....	121
2. Συγκρίνω τον προφορικό λόγο με το γραπτό .....	122
Θέματα για συζήτηση και έκφραση - έκθεση .....	127
<b>II. Διάλογος</b> .....	128
1. Διάλογος. Η σχέση του λόγου με το σώμα, το χρόνο και το χώρο .....	128
2. Προϋποθέσεις για την επιτυχία ενός διαλόγου / μιας συνομιλίας .....	129
3. Ο λογοτεχνικός διάλογος .....	129
Θέματα για συζήτηση και έκφραση - έκθεση .....	133
Λεξιλόγιο .....	133
Θέματα για συζήτηση και έκφραση - έκθεση .....	138
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>	
<b>Βοηθητικά κείμενα</b> .....	145
1. Σχετικά με τον επιτονισμό και την κίνηση της φωνής .....	145
2. Σχετικά με τον προφορικό και γραπτό λόγο .....	146
3. Σχετικά με το μετασχηματισμό κειμένου .....	169
4. Σχετικά με τον επιτονισμό και την κίνηση της φωνής .....	171
5. Σχετικά με τον τελεστικό λόγο .....	174
6. Σχετικά με τα θέματα για συζήτηση και έκφραση/έκθεση .....	176
7. Σχετικά με το διάλογο .....	186
8. Σχετικά με τα θέματα για συζήτηση και έκφραση/έκθεση .....	198

<b>Διδακτικές προτάσεις</b> .....	206
I. Διάφοροι τύποι συζητήσεων .....	206
II. Άσκηση δραματοποίησης .....	212

## Περιγραφή

Γενικοί στόχοι της ενότητας .....	220
Τα μέρη της ενότητας - ειδικοί στόχοι .....	227
<b>I. Γενικές παρατηρήσεις</b> .....	228
1. Μεθόδευση της περιγραφής .....	228
2. Η γλώσσα της περιγραφής .....	235
3. Το σχόλιο και η οπτική γωνία της περιγραφής .....	236
<b>II. Διάφορα θέματα / αντικείμενα της περιγραφής</b> .....	238
1. Περιγραφή ενός χώρου/κτιρίου .....	238
Λεξιλόγιο – Λεξιλογικές και γλωσσικές ασκήσεις .....	238
2. Περιγραφή προσώπου/ατόμου .....	243
Λεξιλόγιο – Λεξιλογικές ασκήσεις .....	246
3. Περιγραφή ζωγραφικού πίνακα ή άλλου έργου τέχνης .....	247
4. Ειδικά θέματα .....	248
<b>III. Έκφραση – έκθεση</b> .....	250
<b>IV. Οργάνωση του λόγου</b> .....	252

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

<b>Βοηθητικά κείμενα</b> .....	255
1. Γενικά για την Περιγραφή .....	255
2. Για τη σχέση Εικόνας – Περιγραφής .....	260
3. Σχετικά με τη μεταφορική γλώσσα .....	262
4. Σχετικά με τη σχέση περιγραφής και αφήγησης .....	264

## Αφήγηση

<b>I. Αφήγηση</b> .....	270
Γενικοί στόχοι .....	270

Τα μέρη της ενότητας .....	270
Επιμέρους στόχοι. Οδηγίες για τις ασκήσεις .....	271
1. Ορισμός της αφήγησης .....	271
2. Αφηγηματικό περιεχόμενο και αφηγηματική πράξη .....	271
3. Αφηγηματικά είδη, το ύφος και ο σκοπός τους .....	272
Λεξιλόγιο .....	275
4. Ποιος αφηγείται .....	277
5. Η οπτική γωνία στην αφήγηση .....	277
6. Αφηγηματικοί τρόποι .....	280
7. Αφηγηματικός χρόνος .....	280
Λεξιλόγιο .....	282
Θέματα για συζήτηση και έκφραση - έκθεση .....	285
<b>II. Περιγραφή και αφήγηση .....</b>	<b>286</b>
Λεξιλόγιο .....	287
Θέματα για συζήτηση και έκφραση - έκθεση .....	290
<b>Οργάνωση του λόγου</b>	
<b>Συνοχή σε ένα αφηγηματικό κείμενο .....</b>	<b>293</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>	
<b>Βοηθητικά κείμενα .....</b>	<b>299</b>
1. Σχετικά με τον αφηγητή .....	299
2. Σχετικά με την οπτική γωνία στην ιστορική αφήγηση .....	299
3. Σχετικά με την οπτική γωνία στη λογοτεχνική αφήγηση .....	301
4. Σχετικά με τους αφηγηματικούς τρόπους .....	302
5. Σχετικά με τον αφηγηματικό χρόνο .....	303
6. Σχετικά με την τρίτη ηλικία .....	306
7. Σχετικά με τη διαχρονική αλλαγή του θεσμού της οικογένειας .....	316
8. Σχετικά με τη σχέση περιγραφής και αφήγησης .....	321
9. Σχετικά με το «κωμικό» .....	324

# ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ



## Γενικός στόχος του βιβλίου

Να αποκτήσουν οι μαθητές συνειδηση της εθνικής μας γλώσσας (και της αναδυόμενης από αυτήν Κοινής Νεοελληνικής, όπως (αυτή) χρησιμοποιείται στο σχολείο, στην επιστήμη, στη διοίκηση, στη λογοτεχνία κ.α.) ως ζωντανή πραγματικότητα σε σχέση με τις συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις. Δηλαδή να αποκτήσουν οι μαθητές συνειδηση των ορίων/δυνατοτήτων της λέξης, των ορίων/δυνατοτήτων της γλώσσας, της δημιουργικότητάς της, των γλωσσικών ποικιλιών/επιπέδων της, της συστηματικής οργάνωσης και τροποποίησης του λόγου, ώστε, ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας και το σκοπό της, να αποκτά ο λόγος την αναγκαία αποτελεσματικότητα.

## ΠΡΟΛΟΓΙΚΑ: ΤΑ ΟΡΙΑ ΤΗΣ ΛΕΞΗΣ

B.M. σ. 92

Το κείμενο αυτό του Τζιάνι Ροντάρι επιλέχθηκε και προτάθηκε, γιατί εύγλωττα μιλάει για τις δυνατότητες της λέξης. Προσέξτε ιδιαίτερα το τμήμα του:

*«Με τον ίδιο τρόπο μια λέξη που πέφτει τυχαία στο μυαλό μας δημιουργεί κύματα στην επιφάνεια και στο βάθος, προκαλεί μια ατελείωτη σειρά αλυσιδωτών αντιδράσεων, παρασύροντας στην πτώση της ήχους και εικόνες, αναλογίες και αναμνήσεις, σημασίες και όνειρα, σε μια κίνηση που ξυπνά την εμπειρία και τη μνήμη, τη φαντασία και το ασυνείδητο, και η οποία γίνεται πιο περίπλοκη επειδή το ίδιο το μυαλό δεν παρίσταται παθητικά στην εμφάνιση όλων αυτών, αλλά επεμβαίνει σ' αυτήν συνεχώς, για να δεχτεί και να απορρίψει, να συνδέσει και να λογοκρίνει, να οικοδομήσει και να καταστρέψει».*

Το κείμενο δείχνει την απεραντοσύνη της λέξης. Προσέξτε ακόμη το λόγο του P. VALERY:

*«Δεν υπάρχει λέξη που να μπορούμε να την καταλάβουμε, αν δεν προχωρήσουμε στο βάθος»,*

καθώς και το λόγο του L. WITTGENSTEIN:

*«Οι λέξεις είναι σαν την κρούστα στην επιφάνεια βαθιών νερών».*

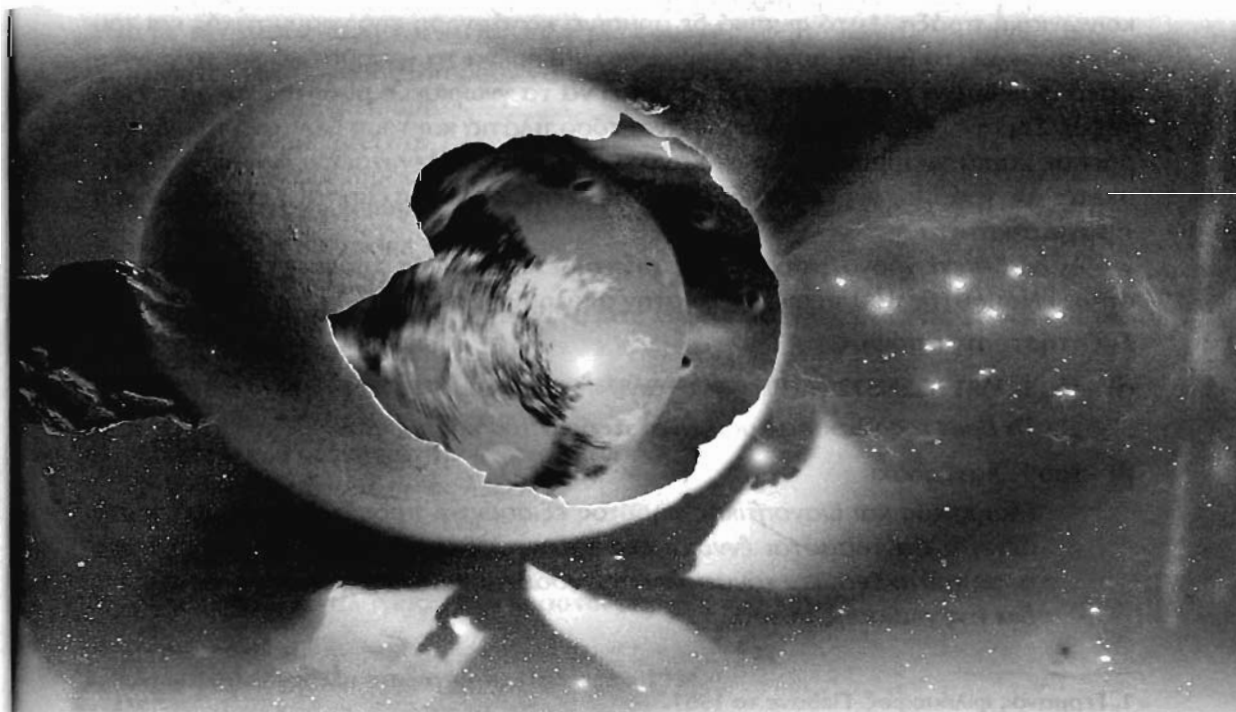
Στο ίδιο βιβλίο «Η Γραμματική της φαντασίας», σ.15, γράφει ο T. Ροντάρι:

*«Ελπίζω πως αυτό το βιβλιαράκι μπορεί να είναι εξίσου χρήσιμο σ' όσους πιστεύουν ότι είναι ανάγκη ν' αποχτήσει η φαντασία τη θέση της στην εκπαίδευση· σ' όσους έχουν εμπιστοσύνη στη δημιουργικότητα των παιδιών· σ' όσους ξέ-*

ρουν την απελευθερωτική δύναμη που μπορεί να έχει ο λόγος. Το «Όλες οι χρήσεις του λόγου για όλους» μου φαίνεται ένα καλό σύνθημα, που ηχεί όμορφα και δημοκρατικά. Όχι για να γίνουν όλοι καλλιτέχνες, αλλά για να μην είναι κανένας δούλος».

Ο πρόλογος «Τα όρια της λέξης» προαναγγέλλει ολόκληρη τη σειρά των βιβλίων γλωσσικής διδασκαλίας του Λυκείου και είναι σύμφωνος με τη «φιλοσοφία» που τα παράγει: μία «φιλοσοφία» που πιστεύει στη δημιουργική και αποτελεσματική γλώσσα, με όποιον τρόπο (λογική χρήση της γλώσσας ή συγκινησιακή χρήση της γλώσσας) και αν τη χρησιμοποιούμε.

Η διδασκαλία του προλόγου είναι προαιρετική. Πάντως, αν διδαχθεί, καλό είναι να εργαστούν οι μαθητές με άλλες λέξεις, όπως εργάζεται ο συγγραφέας του κειμένου με τη λέξη «πέτρα», για να διαπιστώσουν τις δυνατότητες της λέξης και για να παραγάγουν συγχρόνως λόγο.



## I. ΤΑ ΟΡΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

B.M. σ. 16

Στόχος του κεφαλαίου αυτού (σελ. 19-26) είναι να βοηθήσει τους μαθητές να διαπιστώσουν και να συνειδητοποιήσουν: 1) την απεραντοσύνη της γλώσσας, 2) την πολυμορφία της, 3) την παντοδυναμία της, 4) τις οπτικές της (γωνίες).

### 1

#### Η Απεραντοσύνη της

B.M. σ. 16

Τα δύο κείμενα (το (α) που είναι μεταφρασμένο από τα Αγγλικά και το (β) του Μ. Τριανταφυλλίδη) και το φλαμανδικό ρητό (που τίθεται ως πλαγιότιτλος) παρέχουν μια πλατιά αντίληψη της γλώσσας και της γλωσσικής επικοινωνίας. Ο μαθητής πρέπει να κατανοήσει ότι γλώσσα δεν είναι συσσώρευση γραμματικών τύπων και συντακτικών κανόνων, όπως πίστευαν παλαιότερα, παρά (είναι) η καθημερινή επικοινωνιακή πράξη. Αυτό φυσικά δε σημαίνει κατάργηση της γραμματικής και του συντακτικού (τα βιβλία αυτά έχουν κωδικοποιημένα τα γραμματικά και τα συντακτικά φαινόμενα της γλώσσας και πρέπει να τα γνωρίσει ο μαθητής και να τα κατέχει). Σημαίνει όμως ότι η γλώσσα είναι τόσο πλατιά και τόσο ζωντανή που δε χωράει σε καμιά γραμματική και σε κανένα συντακτικό. Δεν πρέπει δηλαδή να διδάσκεται ως γράμμα, ως εικόνα δηλαδή της λέξης, αλλά ως ζωντανή επικοινωνιακή πραγματικότητα.

Αν διαθέτετε χρόνο, μπορείτε να συζητήσετε και άλλες απόψεις για τη γλώσσα, όπως είναι αυτές που περιέχονται στην ακόλουθη άσκηση.

Συζητήστε τις απόψεις.

α) του L. WITTGENSTEIN (Βιτγκενστάιν)<sup>1</sup>

*Τα όρια της γλώσσας μου είναι τα όρια του κόσμου μου.*

β) του Γ. Χατζηδάκι

*Γλωσσικός και διανοητικός πλούτος εξισούνται προς αλλήλους. Δια τούτο λέγεται ότι τοσαύται έννοιαι εκφράζονται δια της γλώσσης ενός έθνους όσας τούτο έχει, και τανάπαλιν ότι τοσαύτας εννοίας έχει όσαι εκφράζονται δια της γλώσσης αυτού.*

1. Γερμανός φιλόσοφος. Πέθανε το 1951.

γ) του VYGOTSKY (Βιγκότσκι)<sup>2</sup>

*Έχω ξεχάσει τη λέξη  
που ήθελα να πω  
και ασώματη επιστρέφει η σκέψη  
στα μεγαλόπρεπα δώματα των σκιών.*

δ) του F.de SAUSSURE (Σοσίρ)<sup>3</sup>

*Η γλώσσα μπορεί ακόμη να παραλληλιστεί με ένα φύλλο χαρτιού· η σκέψη είναι η μια όψη του και ο ήχος η άλλη· δεν μπορούμε να κόψουμε τη μια όψη του, χωρίς να κόψουμε την ίδια στιγμή και την άλλη· το ίδιο και στη γλώσσα, δεν μπορούμε να απομονώσουμε ούτε τον ήχο από τη σκέψη, ούτε τη σκέψη από τον ήχο.*



## 2 Η Πολυμορφία της

B.M. σ. 17

«Η γλώσσα είναι πολύμορφη, αφού πολύμορφη είναι και η κοινωνική ζωή που την παράγει». Την αλήθεια αυτή πρέπει να τη συνειδητοποιήσει ο μαθητής, για να αποκτήσει ορθή αντίληψη για τη γλώσσα και για να χρησιμοποιεί κάθε φορά ανάλογα με την περίπτωση την κατάλληλη γλωσσική μορφή/ποικιλία.

Τα «άλλοτε» της άσκησης μπορούν να συνεχιστούν:

*άλλοτε να παρακαλούμε  
άλλοτε να λέμε ψέματα  
άλλοτε να ονειρευόμαστε  
άλλοτε να συγκρίνουμε  
άλλοτε να αντιθέτουμε  
άλλοτε να υποθέτουμε  
άλλοτε να εκφράζουμε τις επιθυμίες μας και τις ανάγκες μας, τις χαρές και τις λύπες μας  
άλλοτε να εκφράζουμε σύνθετες πολύπλοκες αφηρημένες έννοιες  
άλλοτε να διερευνούμε το παρόν  
άλλοτε να διερευνούμε την ίδια τη γλώσσα  
άλλοτε να παίζουμε με τις λέξεις  
άλλοτε να παράγουμε λέξεις  
άλλοτε κ.τ.λ.*

Οι λόγοι, ευθύς και πλάγιος, είναι κι αυτοί μορφές του λόγου.

2. Ρώσος ψυχολόγος και παιδαγωγός. Πέθανε το 1934.

3. Ελβετός γλωσσολόγος. Πέθανε το 1913.



Τις διάφορες μορφές που παίρνει ο λόγος μπορεί να τις δει ο μαθητής στο μετασχηματισμό του ίδιου κειμένου. Ένα κείμενο π.χ. μετασχηματίζεται: αν μεταβάλουμε την οπτική γωνία του χρόνου (ένα κείμενο που αναφέρεται στο παρόν, το μεταφέρουμε στο παρελθόν ή στο μέλλον κ.τ.λ.): αν το μεταπλάσει ένα πρόσωπο που βλέπει τα πράγματα από διαφορετική σκοπιά: αν το ίδιο θέμα το παρουσιάσει ένας ουδέτερος αφηγητής: αν το πυκνώσουμε ή αν το διευρύνουμε: αν ζητήσουμε να δώσουμε άλλη τροπή στην υπόθεσή του: αν μεταβάλουμε το είδος του (ένα θεατρικό μπορεί να γίνει αφηγηματικό: μια αφήγηση μπορεί να γίνει επιστολή ή μια σύντομη είδηση σε μια εφημερίδα: μια επιστολή μιας εφημερίδας μπορεί να μετασχηματιστεί και να γίνει αφήγηση κ.ο.κ.): αν σε μια αφήγηση αλλάξουμε τους ρόλους των προσώπων: αν αφαιρέσουμε ένα πρόσωπο από την αφήγηση: αν αφαιρέσουμε όλα τα πρόσωπα από την αφήγηση: αν μεταβάλουμε ένα κείμενο από σοβαρό σε ειρωνικό ή σε εύθυμο κ.ο.κ.

## 3

## Η Παντοδυναμία της

B.M. σ. 20

Να καταλάβουν οι μαθητές τη δύναμη / τις δυνατότητες της γλώσσας και να καταστούν ικανοί να την/τις αναγνωρίζουν: να μπορούν δηλαδή να αναγνωρίζουν (αλλά και να χρησιμοποιούν) τρόπους γλωσσικής «επιβολής» και γενικότερα γλωσσικής συμπεριφοράς. Στις ασκήσεις π.χ. που ακολουθούν μπορείτε να αναγνωρίσετε πολλούς και ποικίλους τέτοιους τρόπους. Έτσι στο παράδειγμα:

♦ «Στρατιωτικός νόμος... Ζήτω το Έθνος»

πίσω από τη σκληρή γλώσσα αναγνωρίζει κανείς τη δύναμη των όπλων, την οποία χρησιμοποιούν ορισμένοι άνθρωποι, για να καταλύσουν τις συνταγματικές ελευθερίες των λαών. Ωμή η γλώσσα, όπως ωμοί είναι και εκείνοι που τη χρησιμοποιούν.

♦ «Άκουσε, μικρέ... ξεκουμπίσου»

αυτός που μιλάει διακρίνεται από έπαρση και αγένεια: προκαλεί εκείνον στον οποίο απευθύνεται και δείχνει απροκάλυπτα τη διάθεσή του να τον ταπεινώσει και να τον εξευτελίσει.

Πολλά μπορεί να σκεφτεί κανείς για το χαρακτήρα του. Στο παράδειγμα όμως:

♦ «Θα σε πείραζε, παιδί μου,... τη θέση»

η γλώσσα μαρτυρεί άνθρωπο λεπτό, ο οποίος με τον ευγενικό του τρόπο έχει περισσότερες πιθανότητες να πετύχει εκείνο που επιδιώκει, ενώ παράλληλα προσεγγίζει και συγκινεί το δέκτη. Το εντελώς αντίθετο βέβαια συμβαίνει στην προηγούμενη περίπτωση, όπου η επιθετική γλώσσα του πομπού δεν απομακρύνει μόνο το δέκτη από κοντά του, αλλά και δημιουργεί ατμόσφαιρα εχθρική, κόβοντας κάθε νήμα

ανθρώπινης επικοινωνίας. Αποδεικνύει έτσι ότι η δεύτερη γλώσσα, η ήπια, είναι περισσότερο αποτελεσματική/δυνατή από την πρώτη. «Με το μέλι», λέει ο λαός, «τρώγεται περισσότερο ψωμί παρά με το ξίδι».

Η γλώσσα, λοιπόν, καθιστά συχνά δυνατότερο εκείνον που έμαθε να τη χειρίζεται αποτελεσματικότερα, έστω και αν στη ζωή αυτός είναι αδύνατος (δεν έχει οικονομική επιφάνεια, υψηλή θέση, εξουσία κ.τ.λ.).

Για τα όρια της λέξης, βλ. και Παράρτημα, κείμενα 7δ και 12.



## II. ΟΙ ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ (Αποτελεσματικότερη γλώσσα)

B.M. σ. 21

### Γενικότερος στόχος και (γενικότερη) πληροφόρηση

Σκοπός του κεφαλαίου αυτού (σελ. 22-37) είναι να βοηθήσει τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν τις γλωσσικές ποικιλίες (γεωγραφικές και κοινωνικές) από τις οποίες απαρτίζεται η γλώσσα. Να καταστήσει δηλαδή τους μαθητές ικανούς να αναγνωρίζουν και να χρησιμοποιούν κάθε φορά, ανάλογα με την περίπτωση, την κατάλληλη γλωσσική ποικιλία, ώστε ο λόγος τους να είναι ομόλογος προς το σκοπό που υπηρετεί: **Αποτελεσματικός λόγος.**

Η γλώσσα είναι πολύμορφη και πολύπλοκη, όπως και η γλωσσική κοινότητα που την παράγει και τη χρησιμοποιεί. Άλλωστε η γλώσσα είναι κοινωνικό προϊόν και ως εκ τούτου είναι φυσικό να εκφράζει και να αντανακλά κάθε πτυχή της κοινωνίας και της ανθρώπινης επικοινωνίας. Αυτό βέβαια σημαίνει ότι η γλώσσα, όπως και η κοινωνία, χαρακτηρίζεται από ετερογένεια, η οποία όμως όχι μόνο δεν τη διασπά, αλλά και της εξασφαλίζει λειτουργικότητα και ενότητα. Μέσα δηλαδή από την ετερότητα των συστατικών της στοιχείων η γλώσσα αποκτά αρμονία και πληρότητα.

Είναι επομένως φυσικό σε μια γλωσσική κοινότητα να υπάρχει πλήθος ομιλητών και πλήθος γλωσσικών ποικιλιών/διαλέκτων, που διακρίνονται σε γεωγραφικές (οριζόντια κατάταξη) και σε κοινωνικές (κάθετη κατάταξη): όλες μαζί συγκροτούν και τροφοδοτούν την εθνική (μας) γλώσσα.

### 1

### Γεωγραφικές γλωσσικές Ποικιλίες

B.M. σ. 22

### Ειδικότεροι στόχοι και (ειδικότερη) πληροφόρηση

Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την οριζόντια διαίρεση της γλώσσας μας, το άνοιγμά της δηλαδή και τη διαφοροποίησή της μέσα στο χώρο. Κι αυτό, όχι βέβαια για να μιλήσουν τις διάφορες διαλέκτους και τα ιδιώματα, αλλά για να εννοήσουν ότι διάλεκτοι (μεγαλύτερη διαφοροποίηση από την Κοινή Νεοελληνική) και ιδιώματα (μικρότερη διαφοροποίηση) συνθέτουν την Κοινή Νεοελληνική και την τροφοδοτούν, όπως είπαμε, με γλωσσικό υλικό. Να εκτιμήσουν δηλαδή και να αγαπήσουν αυτές τις πηγές του γλωσσικού μας πλουτισμού. Θα εξαφανιστεί έτσι, από τη μια μεριά, η τάση των αστών να περιφρονούν ιδιώματα και διαλέκτους, ενώ από την άλλη, έχουμε την ελπίδα ότι οι μαθητές που έχουν μητρική τους γλώσσα κάποιο

ιδίωμα ή κάποια διάλεκτο δε θα αισθάνονται ότι μιλούν μια «υποδεέστερη» γλώσσα. Σ' αυτό θα συμβάλει αποφασιστικά και η στάση του δασκάλου/καθηγητή, ο οποίος δεν πρέπει να χαρακτηρίζει ως λάθη εκφραστικά τα ιδιώματα/διαλεκτικά γλωσσικά στοιχεία των μαθητών του. Θα ωφελούσε περισσότερο, αν επισήμαινε τη λειτουργικότητά τους μέσα στη διάλεκτο, και αν, ορμώμενος από αυτά, οδηγούσε τους μαθητές στην αναζήτηση των αντίστοιχων/ισοδύναμων γλωσσικών στοιχείων της Κοινής Νεοελληνικής. Γιατί δεν είναι φυσικά λαθεμένη μια έκφραση διαλεκτική, τη στιγμή που λειτουργεί και υπηρετεί μια, έστω και μικρή, γλωσσική κοινότητα. Από τη στάση αυτή του καθηγητή θα διδαχθούν οι μαθητές και να αντλούν από τα/τις ιδιώματα/διαλέκτους χρήσιμα γλωσσικά στοιχεία, με τα οποία θα πλουτίζουν την Κοινή Νεοελληνική που καλλιεργούν στο σχολείο, και να σέβονται ως πολύτιμο στοιχείο πολιτισμού τη γλωσσική (και κάθε άλλη) λαϊκή δημιουργία/κληρονομιά.

### Κατάταξη των ιδιωμάτων

Όλα μαζί τα ιδιώματα (και οι διάλεκτοι) αποτελούν τη Νεοελληνική γλώσσα. Από αυτά: τα ποντιακά, τα καππαδοκικά, τα τσακωνικά, και τα κατωιταλικά θεωρούνται από πολλούς διάλεκτοι. Συχνά ονομάζονται διάλεκτος και τα κυπριακά. Όλες οι διάλεκτοι (εκτός από τα τσακωνικά που κατάγονται κατευθείαν από την αρχαία λακωνική/δωρική διάλεκτο) προέρχονται από την ελληνιστική κοινή διαμέσου της βυζαντινής. Ωστόσο επιβιώνουν σ' αυτά και γλωσσικά στοιχεία των αρχαίων διαλέκτων. Στα ποντιακά π.χ. προφέρεται το η σαν ε (νύφε, επέρην, έρθεν), όπως στην αρχαία ιωνική (βλ. και *Επιτομή της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*, Γ' Γυμνασίου).

Τα ιδιώματα συνήθως κατατάσσονται σε:

**α) Δυτικά και ανατολικά.** Στα δυτικά ανήκουν όσα αποβάλλουν το τελικό ν των ονομάτων (*τυρί, παιδί*): τέτοια είναι: τα κατωιταλικά, τα εφτανησιώτικα, τα κρητοκυκλαδίτικα και όλα τα ιδιώματα του ελλαδικού χώρου. Στα ανατολικά ανήκουν όσα διατηρούν το τελικό ν των ονομάτων (*παιδίν, τυρίν*) ή το προσθέτουν σ' αυτά (*πράγμαν, στόμαν*): τέτοια είναι τα δωδεκανησιακά, τα κυπριακά, τα χιώτικα, τα ποντιακά, τα καππαδοκικά.

**β) Βόρεια και νότια.**

- Τα βόρεια τρέπουν τα άτονα ε και ο σε ι και ου αντίστοιχα:  
*έφαγε* → *έφαγι*, *ο λόγος* → *ου λόγους*, και
- αποσιωπούν τα αρχαία άτονα ι και ου: *μισό* → *μ'σό*, *ψηλός* → *ψ'λός*, *πουλί* → *π'λί*, *βουνό* → *β'νό*.

Τα νότια είναι πιο συντηρητικά και δεν παρουσιάζουν τις παραπάνω αλλαγές. Βόρεια και νότια χωρίζονται μεταξύ τους από μια νοητή διαχωριστική γραμμή που συμβαίνει να συμπίπτει με τον 38ο παράλληλο. Η γραμμή αυτή περνά από τον Κορινθιακό κόλπο, από τα σύνορα Αττικής και Βοιωτίας, κόβει στη μέ-

ση την Εύβοια, διασχίζει το Αιγαίο και καταλήγει στη Σμύρνη. Έτσι στα βόρεια ιδιώματα ανήκουν τα στερεοελλαδίτικα, τα θεσσαλικά κτλ., ενώ στα νότια ανήκουν τα πελοποννησιακά, τα κρητικά κτλ.

► 23

Αποδώστε στην Κοινή Νεοελληνική τα κείμενα:

*Βούν τσ' εώ  
βούν τα' εσύ [...]  
[...] χάσιτι μια φουρά, πθινά δε θα μι βρίτι.*

*Ιδίωμα Παπίγκου, Ήπειρος*

Με την απόδοση στην Κοινή Νεοελληνική των ιδιωματικών/διαλεκτικών κειμένων οι μαθητές ασκούνται στη σχολική τους γλώσσα, ενώ παράλληλα γνωρίζουν τις γεωγραφικές μας γλωσσικές ποικιλίες και το πνεύμα του λαού.

► 27

Συζητήστε την ωφελιμότητα (ή και την βλαπτικότητα, αν το νομίζετε) των ιδιωμάτων. Χρήσιμο υλικό μπορείτε να αντλήσετε από τα κείμενα που ακολουθούν:

*Ιδιώματα και διάλεκτοι πλουτίζουν τη γλώσσα μας. «Πολλοί ευρωπαϊκοί λαοί όχι μόνο έδειξαν, ιδίως τις τελευταίες [...] εκφραστικά στοιχεία γεμάτα ουσία που τους παρέχουν τα λαϊκά ιδιώματα από τους διάφορους τόπους».*

*M. Bréal*

Σε προηγούμενες σελίδες αυτού του βιβλίου έχει εκτεθεί υλικό χρήσιμο για την ωφελιμότητα των ιδιωμάτων/διαλέκτων. Για τη «βλαπτικότητά» τους δε νομίζουμε ότι μπορούμε να βρούμε επιχειρήματα που να αντέχουν. Εκτός από τα γλωσσικά θα μπορούσαν να αναζητηθούν στα ιδιώματα και τις διαλέκτους και άλλα πολιτιστικά στοιχεία σχετικά με τον τρόπο ζωής, σκέψης κτλ. του λαού.

## 2

## Κοινωνικές γλωσσικές Ποικιλίες

B.M. σ. 29

### Ειδικότεροι στόχοι και (ειδικότερη) πληροφόρηση

Στόχος: «Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη συστηματική τροποποίηση του λόγου, ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας και το σκοπό της ομιλίας, έτσι ώστε να έχει αυτός την απαιτούμενη αποτελεσματικότητα. Θα έχουμε έτσι διεύρυνση του ρεπερτορίου των μαθητών στο γραπτό και τον προφορικό λόγο, ανάπτυξη της κατάλληλης στάσης απέναντι στις γλωσσικές κλίμακες, δημιουργικότητα στη γλωσσική έκφραση για την κοινωνική και ψυχολογική ζωή» (Μ. Σετάτος). Να καταλάβουν

δηλαδή οι μαθητές ότι ο λόγος, προφορικός και γραπτός, δεν είναι άσχετος με την ηλικία, τη μόρφωση, την κοινωνική τάξη, το φύλο, την ιδεολογία, το επάγγελμα, την καταγωγή, την περίπτωση. Να καταλάβουν ακόμη και να συνειδητοποιήσουν ότι το υφολογικό επίπεδο, για να είναι αποτελεσματικό, πρέπει να ανταποκρίνεται στο κοινωνικό επίπεδο. Το **ποιος μιλάει, σε ποιον, με ποιο σκοπό, με ποιο θέμα, πού, πότε, γιατί, πώς** κτλ. είναι οι βασικές ερωτήσεις που βοηθούν στη διαμόρφωση του αποτελεσματικότερου κάθε φορά ύφους.

### Γλώσσα και ηλικία

► 30

Επισήμανε όσο μπορείς περισσότερα είδη κειμένων (γραπτών ή προφορικών) που αρέσουν στις διάφορες ηλικίες: στα παιδιά του δημοτικού και του γυμνασίου, στους/στις εφήβους, στους ενήλικους, στους γέροντες, στις γερόντισσες.

Δεν τέρπονται όλες οι ηλικίες από τα ίδια κείμενα. Τα μικρά παιδιά π.χ. ευχαριστούνται από τον αφηγηματικό και δραματικό λόγο (παραμύθια, φανταστικές ιστορίες, θέατρο κτλ.), οι μεγαλύτεροι, πάλι, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους, αποζητούν λόγο φιλοσοφικό, επιστημονικό, πολιτικό κτλ. Αν και, συχνά, η επαγγελματική κόπωση και οι βιοτικές μέριμνες στρέφουν και τις μεγαλύτερες ηλικίες σε λόγο που ξεκουράζει, καθώς απομακρύνει από τους σκληρούς προβληματισμούς της καθημερινής τριβής.

► 30

Ποιες από τις παρακάτω λέξεις:

*παγωνιέρα, κονδυλοφόρος, ιππικό, άρματα μάχης, στυλό, ψυγείο, τραμ, γιαλός, πλαζ, τρόλεϊ, μελανοδοχείο, γραμμόφωνο, πικ-απ, ηλεκτρονικός υπολογιστής, διαδίκτυο*

θα ταίριαζαν στο στόμα του παππού και της γιαγιάς και ποιες στο στόμα του εγγονού και της εγγονής;

Ο παππούς και η γιαγιά θα έλεγαν: *παγωνιέρα, κονδυλοφόρος, ιππικό, τραμ, γιαλός, μελανοδοχείο, γραμμόφωνο*. Κάποιες όμως από τις λέξεις αυτές είναι ίσως άγνωστες στον εγγονό και την εγγονή: αυτοί χρησιμοποιούν τις λέξεις: *πλαζ, άρματα μάχης, στυλό, ψυγείο, τρόλεϊ, πικ-απ*.



## Γλώσσα και μόρφωση

► 30

Ποιες από τις παρακάτω φράσεις θα ταίριαζαν περισσότερο στο στόμα ενός εργάτη λιγνιτωρυχείου, απόφοιτου δημοτικού, και ποιες στο στόμα ενός χημικού-μηχανικού, απόφοιτου πανεπιστημίου; Εννοείται ότι εργάζονται και οι δύο σε εργοστάσιο εξόρυξης και επεξεργασίας λιγνίτη:

- Ο λιγνίτης σχηματίζεται από την αποσύνθεση φυτικών ουσιών.
- ...
- Η Ελλάδα διαθέτει μεγάλες ποσότητες λιγνίτη.

Στο στόμα ενός εργάτη λιγνιτωρυχείου θα ταίριαζαν περισσότερο οι φράσεις:

- Η Δ. Γερμανία έρχεται πρώτη στο λιγνίτη.
- Η Ελλάδα έχει πολύ λιγνίτη.
- Ο κόσμος έχει πολύ λιγνίτη.
- Αν μια χώρα βγάζει πολύ λιγνίτη, η οικονομία της πηγαίνει καλά.

Οι άλλες φράσεις θα ταίριαζαν περισσότερο στο χημικό-μηχανικό· χαρακτηρίζονται από ειδικότερη/λογιότερη ορολογία που δεν είναι σύνηθες να την κατέχει ένας εργάτης:

- αποσύνθεση φυτικών ουσιών
  - παγκόσμια αποθέματα...
  - Η πρώτη παραγωγός χώρα
- κτλ.

► 30

Συζητήστε την άποψη αν διαφοροποιούνται γλωσσικά ή όχι δύο άνθρωποι της ίδιας ηλικίας που κατοικούν στην ίδια περιοχή και ανήκουν στην ίδια γλωσσική κοινότητα, όταν διαφέρουν ως προς: τη μόρφωση, την κοινωνική τάξη, την καταγωγή.

Οι άνθρωποι της ίδιας ηλικίας που διαφοροποιούνται ως προς τη μόρφωση, την κοινωνική τάξη κτλ. είναι φυσικό να διαφοροποιούνται και γλωσσικά. Το δείχνει εξάλλου και η προηγούμενη άσκηση. Ο εργάτης και ο χημικός θα μπορούσαν να έχουν την ίδια ηλικία.

## Γλώσσα και κοινωνική ομάδα

► 31

Τα κείμενα που ακολουθούν αναφέρονται στην αγγλική κοινωνία. Συζητήστε τα και πείτε αν ισχύουν και για την ελληνική.

(1) «Αν αλλάξεις τον τρόπο που μιλάς, καθώς γερνάς, [...] δημιουργούσε μια αίσθηση δυσφορίας στα σπίτια της εργατικής τάξης».

B. Jackson και D. Marsden, Εκπαίδευση και εργατική τάξη

Τα κείμενα αυτά ισχύουν βέβαια για την αγγλική κοινωνία για την οποία και έχουν γραφεί. Θα μπορούσαμε όμως να πούμε ότι ως ένα βαθμό ισχύουν και για την ελληνική. Τα φαινόμενα που περιγράφουν παρατηρούνται σε άτομα που μετακινούνται μέσα στον κοινωνικό χώρο (αλλάζουν κοινωνική τάξη, μεταναστεύουν από ένα αγροτικό σε ένα αστικό κέντρο, αλλάζουν επάγγελμα, ανέρχονται κοινωνικά κτλ.). Στην προσπάθειά τους τα άτομα αυτά να προσαρμοστούν στα νέα κοινωνικά δεδομένα δημιουργούν συχνά ρήγματα με το προηγούμενο κοινωνικό και γλωσσικό τους περιβάλλον. Δεν παρατηρούνται όμως τα φαινόμενα (αυτά) στην ελληνική κοινωνία στην έκταση που φαίνεται να διαπιστώνονται στην αγγλική.

► 32

Γράψτε ένα φανταστικό διάλογο ανάμεσα στους οδηγούς μιας ρολς-ρόις και ενός φορτηγού που τα αυτοκίνητά τους μόλις συγκρούστηκαν.

Στο φανταστικό διάλογο που θα παρουσιάσουν, πρέπει να προσέξουν οι μαθητές να αντιδιαστείλουν τη γλωσσική ποικιλία που είναι φυσικό να χρησιμοποιεί ένας οδηγός φορτηγού αυτοκινήτου από εκείνην που συνήθως χρησιμοποιεί ο οδηγός ενός πολυτελούς αυτοκινήτου, όταν μάλιστα αυτός συμβαίνει να είναι και ο ιδιοκτήτης του, πράγμα που δηλώνει ότι προέρχεται από άλλη (ανώτερη) κοινωνική τάξη.

► 32

Συζητήστε την άποψη του κειμένου που ακολουθεί· η μικρή ή η μεγάλη σας πείρα εξάπαντος μπορεί να αποτελέσει πολύτιμο υλικό για τη συζήτησή σας.

Γλώσσα και φύλο

Οι ρόλοι τους οποίους «μοιράζει» η κοινωνία και στα δύο φύλα, τους άνδρες και τις γυναίκες, φαίνεται [...] όπως αυτοί χρησιμοποιούνται από την καλλιεργημένη κοινωνική μερίδα.



## Γλώσσα και περίσταση

► 35

Συζητήστε τη διπλανή άποψη και δώστε τις σωστές διαστάσεις και τα όρια: τι εννοεί; Ότι όλα είναι ρευστά; Δεν υπάρχουν σταθερές στους ανθρώπους και στις ανθρώπινες σχέσεις; Τότε πώς υπάρχουν: νόμοι, θεσμοί, κοινωνίες, πολιτισμοί, αξίες;

*«Μιλούμε με διαφορετικό τρόπο, σε διαφορετικό τόπο, σε διαφορετικό χρόνο, με διαφορετικούς ανθρώπους, για διαφορετικά πράγματα. Όλα εξαρτώνται από τις καταστάσεις στις οποίες βρισκόμαστε»*

Δίδεται το κείμενο «Μιλούμε με διαφορετικό τρόπο... βρισκόμαστε» και η εντολή «Συζητήστε την άποψη... αξίες». Το καίριο στην άσκηση αυτή είναι να καταλάβουν οι μαθητές ότι οι προσωπικές στάσεις που παίρνουν κάθε φορά οι άνθρωποι απέναντι στα πράγματα και στις καταστάσεις δεν αποκλείουν την ύπαρξη της αλήθειας, όσο και αν κάποτε τη συσκοτίζουν διάφοροι παράγοντες (συμφέροντα κτλ.). Είναι μια θέση που και σε άλλο σημείο αυτού του βιβλίου υποστηρίζεται. Το αντίθετο θα σήμαινε διαρκή αμφισβήτηση και ανατροπή ίσως κάποιων πολύ βασικών αξιών, αποδεκτών από όλους, πάνω στις οποίες θεμελιώνεται και οικοδομείται ο κοινωνικός μας βίος σε όλες του τις μορφές.

► 36

Αναζητήστε στις επιστολές που ακολουθούν γλωσσικά στοιχεία που προσδιορίζουν το ύφος τους (οικείο, επίσημο κτλ.) και το επίπεδο των σχέσεων εκείνων που αλληλογραφούν. Παρατηρήστε δηλαδή πώς ο ίδιος άνθρωπος διαφοροποιεί το ύφος του ανάλογα με το επίπεδο των σχέσεων που έχει δημιουργήσει με δυο διαφορετικά πρόσωπα.

*Αθήνα, 13 Σεπτέμβρη 1913  
Φίλε κύριε Πάλλη,  
Έστειλα τη «Γλώσσα και Ζωή» στο Σπύρο Δεσποτόπουλο στο Αίγιο. Έλαβα και το γράμμα σας για το [...] επιστήμης ο Παλαμάς στο ποίημά του.  
Γεια σου φίλε,  
Ίων  
Πόλη, 30 Σεπτεμβρίου 1907*

Το επίπεδο των σχέσεων Δραγούμη-Πέτρου Βλαστού είναι περισσότερο οικείο/φιλικό από ό,τι είναι το επίπεδο των σχέσεων Δραγούμη-Πάλλη. Στοιχεία πολύ φιλικού/οικείου ύφους:

- Αγαπητέ μου Πέτρο
- Γειά σου, φίλε
- Ίων
- κτλ.

και άλλα που θα βρείτε με τη συνεργασία των μαθητών.

Στοιχεία λιγότερο οικείου ύφους:

- Φίλε κύριε Πάλλη
- Πολύ φιλικά
- Ι. Δραγούμης
- κτλ.

► 37

Προσέξτε ότι η πρώτη επιστολή (η πιο επίσημη) παρουσιάζει περισσότερη συγκέντρωση στο κεντρικό θέμα (δηλαδή στις εφημερίδες που γράφονται στη δημοτική γλώσσα), ενώ η δεύτερη απλώνεται σε διάφορα επιμέρους θέματα.

- Μπορείτε να εντοπίσετε τα θέματα αυτά;
- Για ποιο λόγο νομίζετε ότι συμβαίνει αυτή η θεματική διάχυση σε επιστολές προς οικεία πρόσωπα;

Σχετικά με τη συγκέντρωση στο κύριο θέμα αλλά και τη διάχυση σε επιμέρους θέματα, παρατηρούμε ότι στην επιστολή με επίσημο ύφος υπάρχει μεγαλύτερη συγκέντρωση στο κυρίως θέμα, ενώ στην άλλη με το πιο οικείο ύφος υπάρχει διάχυση σε άλλα θέματα, κάτι που είναι αναμενόμενο σε κείμενα μεταξύ φίλων. Και στις δικές μας επιστολές το ίδιο συμβαίνει. Όσο μεγαλύτερη, δηλαδή, είναι η οικειότητα, τόσο μεγαλώνει η ακτίνα των θεμάτων που συζητούν ο πομπός με το δέκτη. Ωστόσο, δεν πρέπει να χάνεται ο κύριος στόχος της επιστολής, στον οποίο αφιερώνεται το μεγαλύτερο μέρος του κειμένου.

► 37

Γράψε και εσύ δύο επιστολές που δε θα ξεπερνούν σε έκταση τις προηγούμενες.

...

Το μεγαλύτερο, βέβαια, μέρος της επιστολής θα είναι αφιερωμένο στο κύριο θέμα της.

Θα μπορούσε να αλλάξει το θέμα των επιστολών, εφόσον κρίνετε ότι οι μαθητές για διάφορους λόγους δεν έχουν εμπειρίες σχετικές με το θέμα της έκδοσης ενός σχολικού εντύπου.

Για την ιδιόλεκτο, το ύφος και τις γλωσσικές ποικιλίες βλ. και Παράρτημα, κείμενα 1, 3, 4, 5, 6, 7α, 8, 11.

Συχνά ακούμε να λένε ότι κάθε άνθρωπος συνηθίζει να βλέπει τα πράγματα, τα γεγονότα και τις καταστάσεις της ζωής από τη δική του οπτική (γωνία), η οποία, όπως καταλαβαίνετε, δεν μπορεί να είναι άσχετη με τις γνώσεις του, την κοινωνική του θέση, την καλλιέργειά του, το βαθύτερο πιστεύω του για τη ζωή, το επάγγελμά του, τα συμφέροντά του κτλ.

Βέβαια, αυτό δε σημαίνει ότι δεν υπάρχει αλήθεια ή ότι είναι μάταιο να την αναζητήσει κανείς. Εξάλλου το πρόβλημα είναι παλαιό· ήδη από τον 5ο αι. π.Χ. απασχόλησε το Σωκράτη και τους σοφιστές. Σημαίνει όμως ότι οι άνθρωποι βλέπουν τη ζωή από τη δική του ο καθένας οπτική γωνία. Κι αυτό πρέπει να μάθει ο μαθητής να το παρατηρεί και να το αναλύει.

## ► 40

Δώστε ορισμένα παραδείγματα για καθεμιά από τις περιπτώσεις (α) και (β), και σχολιάστε την ακόλουθη επιστολή:

*Βλέπω ότι ο άντρας μου έχει δύο διαφορετικά λεξιλόγια. Όταν [...] κι όταν εγώ είμαι σιωπηλή, είμαι κακόκεφη, ενώ, φυσικά, αυτός σκέφτεται.*

α) Παραδείγματα για την περίπτωση (α) μπορείτε να βρείτε στον Τύπο, όπου εφημερίδες και συντάκτες με διαφορετική πολιτική και κοινωνική τοποθέτηση προβάλλουν διαφορετικά το ίδιο πολιτικό ή κοινωνικό γεγονός. Αξιόλογη είναι και η προσφορά της αρχαίας ελληνικής γραμματείας. Θα μπορούσατε π.χ. να συζητήσετε τον «Υπέρ του αδυνάτου» λόγο του Λυσία ή του Θουκυδίδη τις περίφημες «δημηγορίες των Πλαταιέων και των Θηβαίων» (βλ. Θουκυδίδη, Γ', 54-67) ή τις αγορεύσεις των ηρώων της Ιλιάδας του Ομήρου ή άλλα κείμενα, στα οποία φαίνονται οι διαφορετικές οπτικές (γωνίες) από τις οποίες βλέπουν οι άνθρωποι συχνά τα ίδια πράγματα.

Θα μπορούσατε κοντά σ' αυτά να αναφερθείτε και σε περιπτώσεις, σαν τις ακόλουθες, που έχουν δημοσιευτεί στον ξένο Τύπο:

- Η επιτροπή ατομικής ενέργειας των Ηνωμένων Πολιτειών δεν ανακοίνωσε στον Τύπο ότι όλα τα ψάρια του πειράματός της είχαν πεθάνει, αλλά (ανακοίνωσε) ότι η «βιοτική αντίδραση που επιδείχτηκε κατά τη διεξαγωγή του πειράματος είχε θνησιμότητα 100%».
- Ένας πολεμικός ανταποκριτής χαρακτήρισε τους βομβαρδισμούς του Βιετνάμ από τους Αμερικάνους ως «επιθέσεις αμυντικού χαρακτήρα».

β) Λέξεις που από τη χρήση τους και την ιδιαίτερη οπτική γωνία, από την οποία βλέπονται, διαφοροποιήθηκαν (ή διαφοροποιούνται) σημασιολογικά:

**εκκλησία:** συνέλευση του λαού στην Αρχαία Ελλάδα· μέρος όπου συγκεντρώνονται οι πιστοί στο Χριστιανισμό.

**λειτουργία:** προσφορά χρημάτων για την πραγματοποίηση δημόσιου έργου στην Αρχαία Ελλάδα· λατρευτική πράξη στο Χριστιανισμό.

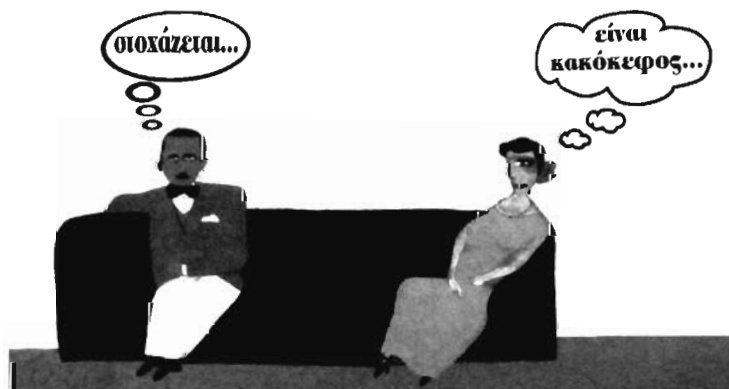
**Έλλην:** όνομα εθνικό και στην Αρχαία Ελλάδα και σήμερα· ειδωλολάτρης για πολλά χρόνια στο Χριστιανισμό: «Σαρακηνός τις Έλλην» (Ιουστίνος).

Ανάλογη ήταν και η αλλαγή στις λέξεις: **διάβολος, ηγούμενος, αγαθός, μοχθηρός, πονηρός** κτλ.

► 42

Διαφορετικοί άνθρωποι, διαφορετικές σκοπιές, διαφορετικές εκφράσεις, κι όταν ακόμη το αντικείμενο παραμένει το ίδιο. Πρόσθεσε κι εσύ πέντε τουλάχιστον παραδείγματα.

- Είναι η Μαρία μας, η υπηρεσία μας.
- Είναι ο θεός του μπάσκετ.
- Αυτός είναι υπάλληλος.
- Είναι στρατιωτικός.
- Είναι αφελής.
- Έχει δική του άποψη.
- Πρόκειται για άνθρωπο αφοσιωμένο στο έργο του.
- Τον γνώρισα· είναι άνθρωπος του καθήκοντος.
- Είναι η βοηθός μου, το κορίτσι μας.
- Είναι μια μηχανή που βάζει καλάθια.
- Είναι τμηματάρχης του Υπουργείου Εργασίας.
- Είναι στρατηγός.
- Είναι άνθρωπος καλής θέλησης.
- Έχει πείσμα. Είναι ξεροκέφαλος.
- Κοιτάζει μόνο τον εαυτό του. Δεν είναι συνεργάσιμος.
- Τον ξέρω· είναι ακοινωνήτος. Δεν ξέρει τίποτε άλλο από τη δουλειά του.



● 42

Γράψτε για έναν νέο μαθητή του σχολείου σας ή του γυμναστηρίου σας ή του κολυμβητηρίου σας ή του ωδείου ή... ή... ορισμένους κανόνες που πρέπει να τηρεί. Το ύφος των κανόνων (ήπιο, αυστηρό/αυταρχικό, επεικές κτλ.) θα το αποφασίσετε εσείς. Ωστόσο, όπως καταλαβαίνετε, δεν μπορεί να είναι άσχετο με το «ύφος» του ιδρύματος (σχολείου κτλ.) στο οποίο αναφέρεται.

Πάντως, αφού γράψετε τους κανόνες στο ύφος της επιλογής σας, διατυπώστε τους σε ένα τουλάχιστον ακόμη ύφος, διαφορετικό από το πρώτο. Παράδειγμα:

(α) Απαγορεύεται αυστηρά η ...

(β) Η έξοδος των μαθητών από ...

(γ) Κατά την ώρα των διαλειμμάτων ... κάπου να πάει, τότε ζητάει άδεια.

Η άσκηση με την αλλαγή του ύφους στον κανονισμό κάποιου ιδρύματος είναι η πρώτη άσκηση μετασχηματισμού στο βιβλίο της Α' Λυκείου. Το ίδιο περιεχόμενο πρέπει να αποδοθεί με διαφορετικό ύφος, ανάλογα με τις αλλαγές στον πομπό, το δέκτη και την περίσταση, που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι το σχολείο/το ωδείο/το γυμναστήριο κτλ. και οι μαθητές/σπουδαστές στους οποίους απευθύνεται κάθε φορά ο διευθυντής.

♦ Για τις οπτικές της γλώσσας βλ. και Παράρτημα, κείμενο 7β.

♦ Συναφής προς τις οπτικές της γλώσσας και προς την παντοδυναμία της είναι και η προσπάθεια του Μπρεχτ να αποκαλύψει τη γλώσσα της εξουσίας και να αποκαταστήσει την αλήθεια, όπου αυτή συσκοτίζεται. Διαβάστε το κείμενο της J. BOUTET.

*«Ο Μπρεχτ, γράφει, ανέπτυξε μια πρακτική ανατροπής του ναζιστικού λόγου, που συνίσταται στο συστηματικό ξεχαρβάλωμα των γλωσσικών τύπων και της σύμπλεξής τους. Πράγμα που σημαίνει μελέτη κάθε πρότασης και αναζήτηση των κενών στην επιχειρηματολογία, έτσι ώστε να αναπηδήσουν μέσα από το λόγο της εξουσίας άλλες σημασίες, μια άλλη αλήθεια. Π.χ. παραθέτω την πρώτη φάση ενός λόγου του Ες και την αποκατάστασή της από τον Μπρεχτ: Λόγος του Ες: «Δίκαια περήφανοι για το πνεύμα της αυτοθυσίας και αλληλεγγύης του γερμανικού λαού, θα μπορούσαμε να πούμε σήμερα: Αυτή την παραμονή Χριστουγέννων, αυτό το χειμώνα, η Γερμανία δεν αφήνει κανένα από τα παιδιά της πεινασμένο· τα παιδιά της που, δεν έχουν περάσει καλά καλά τρία χρόνια, τα έσπρωχναν σε προβοκατορικές διαδηλώσεις κατά του λαού, κατά του έθνους, κατά της πίστης, υπέρ του μολσεβίτικου χάους»\*.*

*Λόγος «αποκαταστημένος»: Περήφανοι για το πνεύμα των καπιταλιστών, που θυσίασαν ένα μέρος από αυτά που είχαν θυσιάσει γι' αυτούς αυτοί που δεν έχουν τίποτε στην*

\* Πρόκειται για το χριστουγεννιάτικο μήνυμα του συνεργάτη του Χίτλερ Ες (1934).

κατοχή τους, και περήφανοι για την προθυμία τους να συντρέξουν αυτούς που κρατάνε μέσα στη μιζέρια, θα μπορούσαμε να πούμε σήμερα: Αυτή την παραμονή Χριστουγέννων, αυτό το χειμώνα, οι Γερμανοί καπιταλιστές δεν αφήνουν κανένα φτωχό να πεθάνει εντελώς από την πείνα: να πώς οι Γερμανοί καπιταλιστές μεταχειρίζονται τις ανθρώπινες υπάρξεις που, δεν έχουν περάσει καλά καλά τρία χρόνια, διαδήλωναν κατά της μερίδας εκείνης του πληθυσμού που εκμεταλλεύεται την άλλη μερίδα, κατά των κενών λόγων σύμφωνα με τους οποίους οι άνθρωποι καλά κάνουν και υπερασπίζονται αυτό που δεν τους ανήκει, και κατά της θρησκείας που καθαγιάζει την ιδιοκτησία, με μόνο σκοπό την εκμετάλλευση, και αυτές τις διαδηλώσεις τις κάνανε υπέρ μιας μπολσεβίκικης κοινωνίας όπου η εκμετάλλευση ανθρώπου από άνθρωπο είναι αδύνατη».

(JOSIANE BOUTET, «Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία»,  
μετ. Α. Ιορδανίδου - Ειρ. Τσαμαδού, Αθήνα 1984, σ. 61 κ.ε.).

«Η απόπειρα του Μπρεχτ», λέει η BOUTET, «για αποκατάσταση της αλήθειας... έχει στόχο να αποκαλύψει την ιδεολογία του λόγου της εξουσίας και, παρόλο που χρησιμοποιεί πολύ λίγα μέσα (μια εμπειρική τεχνική παράφρασης), καταδειχνει με τη μεγίστη κοινωνική αποτελεσματικότητα ότι η γλώσσα δεν είναι ένα εργαλείο ουδέτερο, πάνω από τις κοινωνικές τάξεις».

Στο ίδιο έργο της BOUTET (σ. 65) διαβάζουμε την άποψη του Βολοχίνοφ (Μπαχτίν), μεγάλου σοβιετικού διανοούμενου ειδικευμένου στη λογοτεχνία και στην υφολογία (1929).

«Κεντρική σημασία στο έργο του Βολοχίνοφ», γράφει η BOUTET, «κατέχει η θεωρία του ιδεολογικού σημείου (ανάμεσα στα άλλα, της λέξης), που είναι κοινωνικά πολυτονισμένο και συνεπώς είναι έδρα της πάλης των τάξεων. Ξεκινώντας από το ότι σε μια κοινότητα ομιλητές διαφορετικής κοινωνικής τάξης μιλάνε την ίδια γλώσσα συμπεραίνει ότι "σε κάθε ιδεολογικό σημείο συγκρούονται αντιφατικοί δείκτες αξίας". Το σημείο δεν είναι λοιπόν μια απλή, παθητική αντανάκλαση στην πάλη των τάξεων, αλλά συμμετέχει στην πάλη των τάξεων. Πραγματικά, η κυρίαρχη τάξη προσπαθεί να εξαλείψει τον πολυτονισμό του σημείου και να του αποδώσει ένα μόνο τονισμό, πνίγοντας έτσι "την πάλη των δεικτών αξίας" που έδρα της είναι το σημείο».



### Οι λειτουργίες της γλώσσας. Αναφορική και ποιητική λειτουργία

Οι βασικότερες λειτουργίες της γλώσσας σύμφωνα με το R. JAKOBSON είναι οι εξής:

**2.1 Η αναφορική:** είναι σχετική με το θέμα και αναφέρεται στην αντίληψη που έχουμε για τον πραγματικό κόσμο. Παράδειγμα:

*Το ισόπλευρο τρίγωνο είναι ένα ευθύγραμμο σχήμα που έχει τις τρεις πλευρές και τις τρεις γωνίες ίσες μεταξύ τους.*

**2.2 Η συναισθηματική:** είναι σχετική με τον πομπό και εκφράζει τα αισθήματά του, π.χ.

*Όμορφη που είναι η άνοιξη!*

**2.3 Η βουλητική:** είναι σχετική με το δέκτη και σκοπεύει να τον επηρεάσει ή να τον χρησιμοποιήσει, π.χ.

*Άνοιξε το παράθυρο να μπει η άνοιξη.*

**2.4 Η φατική ή επαφική:** είναι σχετική με τον αγωγό και σκοπεύει στον έλεγχο της μεταφοράς του μηνύματος, π.χ.

*Γύρισε το μηδέν. Δε σ' ακούω. Εσύ μ' ακούς;*

**2.5 Η μεταγλωσσική:** είναι σχετική με τον κώδικα και μιλάει γι' αυτόν· ο λόγος εδώ χρησιμεύει για να μιλήσει για τον ίδιο το λόγο, π.χ.

*Αντωνυμίες λέμε τις λέξεις που χρησιμοποιούνται στη θέση ονομάτων.*

**2.6 Η ποιητική λειτουργία:** είναι σχετική με το μήνυμα. Παράδειγμα:

*Στο περιγιάλι το κρυφό  
κι άσπρο σαν περιστέρι  
διψάσαμε το μεσημέρι  
μα το νερό γλυφό.*

Στην ποιητική λειτουργία την προσοχή του δέκτη την ελκύει κυρίως η μορφή του μηνύματος. Έτσι στο παράδειγμά μας το κέντρο βάρους δεν το έχει η πληροφόρηση αλλά το ίδιο το μήνυμα για τη μορφή που παίρνει: ήχοι λέξεων, συνυποδηλώσεις, συνηχήσεις, μέτρο, ρυθμός, στίχος, στροφή κτλ. Οι λογοτέχνες δηλαδή και μάλιστα οι ποιητές, για να εκφραστούν, πλάθουν μέσα στην ευρύτερη γλώσσα μια δική τους γλώσσα που έχει τους δικούς της νόμους και διέπεται από τη δική της «Ποιητική Γραμματική». Η γλώσσα τότε αφήνει τον πεζό της βηματισμό και πιάνει τον ποιητικό χορό, για να χορέψει με το χορό της συγκίνησης, όπως είπε ο P. VALERY, ο οποίος παρομοίασε την ποίηση με το χορό και τον πεζό λόγο με το περπάτημα,

θέλοντας έτσι να εκφράσει το διαφορετικό τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η γλώσσα σε καθένα από τα δύο αυτά είδη του λόγου (Γ. Μπαμπινιώτης, «Γλωσσολογία και λογοτεχνία», Αθήνα, 1986, σ. 162).

Συνήθως η καθημερινή πράξη επικοινωνίας περιέχει περισσότερες από μια λειτουργίες, μία όμως είναι η κυρίαρχη κάθε φορά, π.χ.

*Γύρισε το μηδέν. Μ' ακούς τώρα;*

Ανάλογες με τις λειτουργίες του JAKOBSON είναι και εκείνες του D.H. HYMES (βλ. Μ. Σετάτος, Η λειτουργική διαμόρφωση του λόγου και η διδασκαλία της, περ. «Φιλολογος», τ. 47, Άνοιξη 1987, σ. 21, ή του G. MOUNIN (βλ. G. MOUNIN, «Κλειδιά για τη γλωσσολογία», μετ. Α. Αναστασιάδη, Αθήνα 1984, σ. 75) και άλλων.

Από όλες αυτές τις λειτουργίες, οι γλωσσολόγοι υπογραμμίζουν κυρίως δύο: την αναφορική και την ποιητική. Ο G. MOUNIN μιλάει κυρίως για την επικοινωνιακή λειτουργία: «Όποια», λέει, «κι αν είναι η γλωσσική ή ψυχολογική πραγματικότητα ορισμένων τουλάχιστον από αυτές τις διάφορες λειτουργίες, όλοι συμφωνούν στο ακόλουθο σημείο: η επικοινωνιακή λειτουργία είναι η πρώτη, αρχική και βασική λειτουργία του λόγου, της οποίας όλες οι άλλες δεν είναι παρά όψεις και επιφάνειες όχι αναγκαίες. Εξάλλου, κάθε μήνυμα μπορεί να είναι πάντα μεικτό ως προς αυτή την άποψη, και η επικοινωνιακή συνισταμένη βρίσκεται πάντοτε στη βάση του, ακόμη και αν κάποια όψη υπερισχύει σε κάθε περίπτωση» (ό.π., σ. 76).

► 47

- Διατυπώστε προφορικά ή γραπτά την άποψή σας για το ρόλο που παίζει αυτός ο τρόπος έκφρασης (γραπτό μήνυμα στο κινητό) στην καθημερινή σας επικοινωνία. ...
- Διατυπώστε τις απόψεις σας για το ίδιο θέμα προσπαθώντας να εκφράσετε και τα συναισθήματά σας για το συγκεκριμένο τρόπο επικοινωνίας.
- Πάντα σχετικά με το ίδιο θέμα, γράψτε ένα κείμενο στο οποίο θα δώσετε έμφαση ... ανταλλαγή απόψεων με μαθητές άλλων σχολείων, με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο).

Οι μαθητές καλούνται να διατυπώσουν προφορικά ή γραπτά την άποψή τους για «Τα γραπτά μηνύματα από το κινητό τηλέφωνο». Πρώτα, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα με την αναφορική της λειτουργία. Στη συνέχεια, να γράψουν ένα κείμενο στο οποίο θα δώσουν έμφαση στη μορφή, χρησιμοποιώντας, για παράδειγμα, μεταφορές, παρομοιώσεις, εικόνες. Το επικοινωνιακό πλαίσιο που ορίζεται είναι «συζήτηση με συμμαθητές». **Η συζήτηση αυτή μπορεί να γίνει στην τάξη, ή με τη βοήθεια του net-meeting με συμμαθητές άλλων σχολείων. Τα γραπτά κείμενα μπορούν να ανταλλάγουν με τη χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Θα έχει μεγάλο ενδιαφέρον η συγκέντρωση κειμένων με συγκινησιακό χαρακτήρα από διαφορετικά σχολεία, η ανταλλαγή απόψεων για αυτά κ.ο.κ.**

- ♦ Για τη λειτουργία της γλώσσας βλ. και Παράρτημα, κείμενα 7, 8, και 9.



Με την παραγωγή κειμένων δίνεται η ευκαιρία στην τάξη να εργαστεί σε ομάδες. Κάθε ομάδα ασχολείται με κάποιον τύπο κειμένου. Το κεντρικό θέμα από το οποίο απορρέουν τα κείμενα είναι μια εκδήλωση του σχολείου με πολιτιστικό χαρακτήρα. Είναι μια πολύ καλή ευκαιρία να ασχοληθούν με ποικίλα κείμενα και να κατανοήσουν, στην πράξη, τη διαφοροποίηση στο ύφος, διαφοροποίηση την οποία θα έχουν να αντιμετωπίσουν στο υπόλοιπο της ζωής τους. Το καλύτερο είναι να ασχοληθούν με κάποια πραγματική εκδήλωση που προγραμματίζει το σχολείο/η τάξη τους.

Με βάση την ποικιλία των κειμένων με τα οποία καλούνται οι μαθητές να ασχοληθούν, μπορούν να συνταχθούν φύλλα εργασίας για τις διάφορες ομάδες. Οποσδήποτε κάποια από τα κείμενα που θα παραγάγουν οι μαθητές πρέπει να συνοδεύονται από εικόνα, όπως το πρόγραμμα ή η πρόσκληση. Η εικόνα μπορεί να επιλεγεί από διάφορες πηγές: από σχετικά βιβλία, από διευθύνσεις όπως

- Η διεύθυνση του Υπουργείου πολιτισμού, [www.culture.gr](http://www.culture.gr)
- Η διεύθυνση του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού, [www.ime.gr](http://www.ime.gr).

Φυσικά η εικόνα μπορεί να δημιουργηθεί από τους ίδιους τους μαθητές. Και στις δύο περιπτώσεις η βοήθεια του καθηγητή της Αισθητικής Αγωγής είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς η εικόνα πρέπει να είναι αρμονικά συνδυασμένη με το είδος της εκδήλωσης που προγραμματίζεται.

**Οι μαθητές στέλνουν τα ποικίλα κείμενά τους σε συμμαθητές τους από άλλο σχολείο**

**α) για να τα διαβάσουν και να προτείνουν διορθώσεις/βελτιώσεις/εναλλακτικές λύσεις**

**β) για να τους προσκαλέσουν στην εκδήλωση.**

**Τα κείμενα μπορούν να αναρτηθούν στην ιστοσελίδα του σχολείου.**

Όπως τονίστηκε και πιο πάνω, η εκδήλωση καλό είναι να πραγματοποιηθεί, και όχι απλώς να σχεδιαστεί, με όποια μορφή είναι εφικτή για την πραγματικότητα του κάθε σχολείου.

► 48

Το δεκαπενταμελές συμβούλιο του σχολείου σας καλεί τους μαθητές να συμμετάσχουν με προσωπικές ή ομαδικές δημιουργίες ...

Ακολουθεί μια αλυσίδα από ανακοινώσεις με το κοινό θέμα: «Οι μαθητές ετοιμάζουν τριήμερο καλλιτεχνικών εκδηλώσεων». Σχετικές μ' αυτό είναι όλες οι ανακοινώσεις που ακολουθούν: του προέδρου του δεκαπενταμελούς συμβουλίου προς τους μα-

θητές (η πρώτη, η δεύτερη και η τρίτη)· των μαθητών προς τις οικογένειές τους (η τέταρτη)· των μαθητών προς το κοινό με τη χρήση διαφημιστικού φυλλαδίου (η πέμπτη)· των μαθητών προς το κοινό μέσα από τον Τύπο (η έκτη). Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές καλούνται να εκτελέσουν μια άσκηση μετασχηματισμού, προσαρμόζοντας και αναπροσαρμόζοντας το ίδιο περιεχόμενο σε διαφορετικές περιστάσεις. Ισχύει δηλαδή κι εδώ το ποιος μιλάει/γράφει, σε ποιον, με ποιο σκοπό κτλ.

Έτσι η πρώτη ανακοίνωση θα είναι λιτή και θα περιέχει τα απολύτως αναγκαία, όπως συνηθίζεται σ' αυτές τις περιπτώσεις. Δείγμα:

#### Ανακοίνωση

Σας καλούμε να συμμετάσχετε με προσωπικές ή ομαδικές δημιουργίες (έργα ζωγραφικής, γλυπτικής, μουσικά κομμάτια, λογοτεχνικά κείμενα, θεατρικά έργα κτλ.) στο τριήμερο των καλλιτεχνικών εκδηλώσεων που οργανώνει η μαθητική μας κοινότητα στην αίθουσα ..... (οδός) ..... (αριθμ.) ..... της πόλης μας. Η εκδήλωση οργανώνεται με τη λήξη του σχολικού έτους και θα διαρκέσει από 16 Ιουνίου, ημέρα Δευτέρα, ώρα 6 μ.μ., έως 18 Ιουνίου, ημέρα Τετάρτη, ώρα 9 το βράδυ, οπότε και θα κλείσει.

Γίνονται δεκτά μόνο μαθητικά έργα κάθε τάξης και κάθε τεχνοτροπίας (παραδοσιακής, μοντέρνας κτλ.). Παρακαλούνται οι ενδιαφερόμενοι σε μια εβδομάδα από σήμερα να υποβάλουν δηλώσεις συμμετοχής. Για περισσότερες πληροφορίες απευθυνθείτε στα μέλη του δεκαπενταμελούς συμβουλίου.

Για το δεκαπενταμελές  
Ο πρόεδρος  
Υπογραφή

Άρτα, 16 Απριλίου 2005

Με το ίδιο περίπου υλικό, μετασχηματισμένο βέβαια, συντάσσονται και οι άλλες δύο ανακοινώσεις, η δεύτερη και η τρίτη. Η τέταρτη ανακοίνωση όμως που γίνεται από κάθε μαθητή προς την οικογένειά του είναι πολύ πιο σύντομη και απλή. Δείγμα:

Σήμερα το δεκαπενταμελές έβγαλε μια ανακοίνωση. Έχει σκοπό να οργανώσει ένα τριήμερο καλλιτεχνικό με μαθητικά έργα τον Ιούνιο στην αίθουσα..... Σκέφτομαι να πάρω μέρος. Θα τους δώσω πέντε κομμάτια: δύο παραδοσιακής ζωγραφικής και τρία αφηρημένης.

Η δεύτερη ανακοίνωση πάλι για να πετύχει το σκοπό της, για να ενθαρρύνει δηλαδή τους διστακτικούς μαθητές, είναι ανάγκη, πέρα από τον πληροφοριακό χαρακτήρα, να αποκτήσει και μια απόχρωση συγκινησιακή. Γι' αυτό καλό είναι να επιδιώξει να φιλοτιμήσει τους μαθητές κάνοντας σχετική αναφορά στην ιστορία και στην καλλιτεχνική παράδοση του σχολείου ή υποσχόμενη βραβεία, επαίνους, εκδρομές στο εξωτερικό για τους πρώτους κτλ.

Η πέμπτη ανακοίνωση από την άλλη μεριά, το διαφημιστικό φυλλάδιο, πρέπει να απαντά στο σκοπό που επιδιώκει, να διαφημίζει δηλαδή το τριήμερο των εκδηλώσεων. Έτσι θα μπορούσε να πάρει τη μορφή:

#### ΜΑΘΗΤΙΚΟ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟ ΤΡΙΗΜΕΡΟ

(από 16 έως 18 Ιουνίου)

Μπορείτε να δείτε έργα: ζωγραφικής, γλυπτικής, χαρακτηριστικής, διακοσμητικής κτλ.

Μπορείτε να ακούσετε μουσικές συνθέσεις γραμμένες από μαθητές: γράφουν, ενορχηστρώνουν, διευθύνουν οι ίδιοι.

Μπορείτε να παρακολουθήσετε μαθητικό θέατρο. Συγγραφείς, σκηνοθέτες, σκηνογράφοι, οι μαθητές.  
κτλ.

Μπορείτε να συνεχίσετε επιλέγοντας τους τόνους και τους ρυθμούς του λόγου που υπαγορεύει η περίπτωση και το είδος του κειμένου.

#### ► 51

Να απευθύνετε, ως μαθητική κοινότητα, αίτηση προς το Υπουργείο Πολιτισμού, με την οποία να ζητάτε την οικονομική κάλυψη των εκδηλώσεών σας. Παράλληλα, ο καθηένας από σας να στείλει με τον ίδιο στόχο (της οικονομικής κάλυψης των εκδηλώσεών σας) επιστολή σε οικονομικά ισχυρό φίλο ή συγγενή του. (Δείγματα αίτησης και επιστολής μπορείτε να δείτε στο βιβλίο «Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο», τ. Γ', ενότ. 30, έκδ. 2002.

Ο τύπος της αίτησης είναι γνωστός· έχει διδαχθεί στο γυμνάσιο. Δίνονται μόνο δύο δείγματα: ένα της δομής και ένα του περιεχομένου της.

- **Δείγμα δομής**

1. Η απόφαση του δεκαπενταμελούς συμβουλίου και το ιστορικό της προσπάθειας
2. Ο σκοπός της εκδήλωσης
3. Τα οικονομικά της κοινότητας
4. Τα έξοδα της εκδήλωσης
5. Παράκληση για ενίσχυση
6. Τυπική κατακλείδα.

- **Δείγμα περιεχομένου**

Η μαθητική μας κοινότητα, ύστερα από πρόταση του δεκαπενταμελούς συμβουλίου, αποφάσισε τη διοργάνωση ενός τριήμερου καλλιτεχνικών εκδηλώσεων, οι οποίες θα γίνουν από 16 έως 18 Ιουνίου σε κεντρική αίθουσα της

πόλης μας. Σκοπός των εκδηλώσεων αυτών είναι η προσπάθεια για δημιουργία πολιτιστικής ζωής στην πόλη μας και η αξιοποίηση του καλλιτεχνικού δυναμικού του σχολείου μας.

.....

Τα έξοδα, όμως, μιας τέτοιας εκδήλωσης, όπως αντιλαμβάνεστε, είναι πολλά. Γι' αυτό έχουμε ανάγκη 3.000 ευρώ, από τα οποία θα διαθέσουμε: α) για την ενοικίαση της αίθουσας 700 ευρώ, β) για την εγκατάσταση κατάλληλου φωτισμού 1.500 ευρώ, γ) για....., δ) ..... κτλ.

.....

Σ' αυτά τα έξοδα δεν είναι δυνατόν να ανταποκριθεί το πενιχρό ταμείο της μαθητικής μας κοινότητας. Γι' αυτό σας παρακαλούμε να μας χορηγήσετε το κονδύλιο, που ζητήσαμε πιο πάνω, αφού σκοπό σας έχετε τη δημιουργία και την κάθε είδους ενίσχυση παρόμοιων εκδηλώσεων.....

.....

Βέβαιοι ότι θα ανταποκριθείτε στην παράκλησή μας, σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων.

Στην αίτησή μας επισυνάπτουμε και το πρόγραμμα των εκδηλώσεών μας.

Για τη μαθητική κοινότητα  
Ο πρόεδρος του δεκαπενταμελούς

Εντελώς διαφορετικό βέβαια θα είναι το ύφος της επιστολής που θα απευθύνουν οι μαθητές σε φιλικό ή συγγενικό τους πρόσωπο, για να συνδράμει οικονομικά την προσπάθειά τους. Δείγμα:

Αγαπητέ μου θείε,

Η μαθητική μας κοινότητα αποφάσισε να οργανώσει .....

.....

Σκοπός μας είναι .....

.....

Για όλα αυτά, θείε, θα χρειαστούν πολλά χρήματα, που δεν τα έχουμε. Γι' αυτό και σου γράφω. Άλλωστε ξέρω πόσο υποστηρίζεις τέτοιες προσπάθειες

.....

Με πολλή αγάπη πάντα

Σε φιλώ

Γιώργος

Στόχος: Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι στις γλωσσικές ποικιλίες συγκαταλέγονται κι εκείνες που συνδέονται με τις επαγγελματικές ομάδες. Μια επαγγελματική ομάδα δηλαδή διαμορφώνει, με τροποποιήσεις που φέρνει στην εθνική γλώσσα για τις επαγγελματικές της ανάγκες, τη δική της γλωσσική ποικιλία, η οποία χαρακτηρίζεται από ιδιότυπους όρους και ειδικές εκφράσεις. Τις αποκλίσεις αυτές από την εθνική γλώσσα τις ονομάζουν μερικοί ειδικές γλώσσες. Έτσι, οι γιατροί, οι ψαράδες, οι χημικοί, οι υδραυλικοί κτλ. έχουν τις ειδικές τους γλώσσες, οι οποίες εξυπηρετούν συντεχνιακές ανάγκες και οι οποίες χαρακτηρίζονται κυρίως από διαφοροποιήσεις στο λεξιλόγιο.

Εννοείται βέβαια ότι στόχος μας δεν είναι να ασκήσουμε τους μαθητές στις ειδικές γλώσσες, να τους διδάξουμε δηλαδή να μιλούν ή να γράφουν κάποιες απ' αυτές· αυτό θα γίνει με τον καιρό, όταν θα ασχοληθούν με κάποιο επάγγελμα· θα μάθουν τότε και την ειδική του γλώσσα. Στόχος μας τώρα είναι να τους βοηθήσουμε να καταλάβουν: α) ότι υπάρχουν αυτές οι γλώσσες με τα ειδικά τους λεξιλόγια και τους ειδικούς εκφραστικούς τρόπους και β) ότι τόσο ευκολότερα θα τις κατακτήσουν, όσο ουσιαστικότερα θα καλλιεργήσουν την Κοινή Νεοελληνική, από την οποία και δημιουργούνται.

Ακολουθούν στο βιβλίο του μαθητή δύο ειδικά λεξιλόγια, που σκοπό έχουν να μνήσουν τα παιδιά στις ειδικές γλώσσες: το ένα από αυτά αναφέρεται σε όρους που συναντούμε σε ειδικά επιστημονικά κείμενα, το άλλο αναφέρεται σε όρους και σε εκφράσεις που βρίσκουμε σε σχολικά κείμενα. Καλό είναι η μύηση των μαθητών στις ειδικές γλώσσες να γίνει μέσα από τα ίδια τα σχολικά τους εγχειρίδια που τα γνωρίζουν και τα μελετούν καθημερινά. Θα διαπιστώσουν έτσι ότι άλλη είναι η γλωσσική ποικιλία των μαθηματικών, άλλη των θρησκευτικών, άλλη της γεωγραφίας κ.ο.κ. «Στοιχεία», γράφει ο Σετάτος, «για ένα υπομνηματισμένο ανθολόγιο δίνουν καταρχήν τα ίδια τα εγχειρίδια της μέσης παιδείας, π.χ. των θετικών και των θεωρητικών επιστημών (φυσική, μαθηματικά, βιολογία, ιστορία, φιλοσοφία, γραμματική κτλ.)...».

Προσφέρεται έτσι η δυνατότητα στους μαθητές να αναγνωρίσουν τις ειδικές γλώσσες και τους τρόπους με τους οποίους αυτές οργανώνουν τα κείμενά τους. Ένα κείμενο μαθηματικό λ.χ. διαφέρει από ένα κείμενο θεολογικό ως προς το περιεχόμενο, το θέμα, το λεξιλόγιο, την ορολογία, την οργάνωση του υλικού του κτλ. Όπως τους προσφέρεται η δυνατότητα να διακρίνουν τις λέξεις-όρους που χρησιμοποιούνται αποκλειστικά και μόνον από τις ειδικές γλώσσες (στις οποίες ανήκουν) από άλλες λέξεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν (εκτός από τις ειδικές γλώσσες στις οποίες ανήκουν) και αλλού.

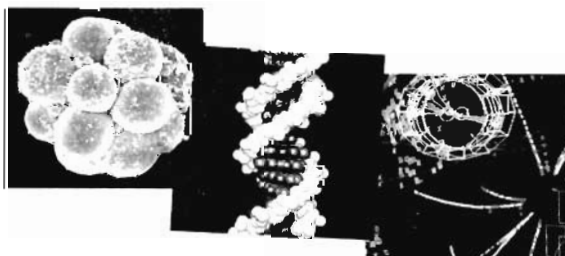
Η λέξη **μεθάνιο** π.χ. χρησιμοποιείται μόνο στη χημεία. Η λέξη όμως **κύτταρο**, εκτός από τις φυσικές επιστήμες (βοτανική, ζωολογία, ανθρωπολογία κτλ.), όπου συνηθίζεται, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί και αλλού, π.χ.: Η οικογένεια είναι το κύτταρο της κοινωνίας. Η πρόταση αποτελεί το κύτταρο του λόγου κτλ.

Θα καταλάβει με τη μέθοδο αυτή ο νέος άνθρωπος ότι πλήθος λέξεων-όρων που μαθαίνει κατά τη μελέτη των διαφόρων μαθημάτων (μαθηματικών, φυσικής, ιστορίας κτλ.) μπορεί να τις χρησιμοποιήσει και αλλού: στην καθημερινή επικοινωνία, στη σύνταξη ενός επίσημου κειμένου, στην έκθεση-έκφραση κτλ. Πέφτουν έτσι οι φραγμοί, θραύονται τα στεγανά των ειδικών μαθημάτων και ολόκληρος ο γλωσσικός θησαυρός γίνεται αυτομάτως και γλωσσικός θησαυρός της λεγόμενης έκθεσης-έκφρασης: πολλά κανάλια φέρνουν λεκτικό πλούτο στην ίδια κοίτη. Και δεν είναι μόνον ο λεκτικός πλούτος. Ο μαθητής αποκτά άλλη νοοτροπία: ανοίγει η σκέψη του, ώστε να αγκαλιάσει όλα τα μαθήματα και να αντλήσει από εκεί τρόπους, μεθοδεύσεις και περιεχόμενα χρήσιμα στο χτίσιμο ενός κειμένου, είτε στο πλαίσιο της έκθεσης-έκφρασης τοποθετείται αυτό είτε στο πλαίσιο της γλωσσικής επικοινωνίας γενικότερα. Κατανοεί έτσι ότι η έκθεση δεν είναι το επίσημο ένδυμα του λόγου, που το ντύνεται κανείς κάποιες στιγμές του χρόνου, παρά είναι η καθημερινή γλωσσική επικοινωνιακή πράξη τόσο των σχολικών μαθημάτων και της επιστήμης όσο και των άλλων μορφών της ζωής. Η έκφραση-έκθεση δηλαδή βρίσκει τις πραγματικές της διαστάσεις και δεν είναι πια φιλολογικό στεγανό. Εγκαταλείπει έτσι τον ψευδολογοτεχνισμό, που χρόνια τώρα την έχει παγιδέψει, και εγκολπώνεται κάθε αγαθό που της προσφέρουν οι επιστήμες. Παίρνει π.χ. το μαθηματικό λογισμό και την αποδεικτική διαδικασία από τα μαθηματικά, την επιχειρηματολογία από τη λογική, την ακριβή διατύπωση και οργάνωση του λόγου από τα κείμενα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας κτλ. Όλα με άλλα λόγια συγκλίνουν σ' αυτήν, ενώ αυτή με τη σειρά της υπηρετεί την ανθρώπινη επικοινωνία.

Με τέτοια προοπτική και με τέτοια περιεχόμενα και μεθοδεύσεις ο μαθητής αρχίζει να αποκτά συνείδηση του αποτελεσματικού λόγου, **συνείδηση δηλαδή του οργανωμένου λόγου, του λόγου που είναι ομόλογος προς το σκοπό που υπηρετεί.**

(Χ. Α. Τσαλάκης, «Από το λόγο στη συνείδηση του λόγου», εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1995, σσ. 30-31)

- ♦ Βλ. και Παράρτημα, κείμενο 2 και 10.



Σημαντική θα είναι, νομίζουμε, σ' αυτό η συμβολή του κεφαλαίου «Οργάνωση του λόγου» και των πέντε τμημάτων που το συνθέτουν και που τα βρίσκετε με τους τίτλους: α) **Η οργάνωση του λόγου και οι ειδικές γλώσσες**, β) **Η οργάνωση του λόγου και η πειθώ**, γ) **Η οργάνωση του λόγου και το επιχείρημα**, δ) **Η οργάνωση του λόγου και η αιτιολόγηση**, ε) **Η οργάνωση ευρύτερου κειμένου (έκθεσης) με αιτιολόγηση**.

#### α) Η οργάνωση του λόγου και οι ειδικές γλώσσες

Στο πρώτο από τα τμήματα αυτά παρατηρούμε και αναλύουμε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο οργανώνεται ένα κείμενο, προκειμένου να υπηρετήσει τον ξεχωριστό σκοπό για τον οποίο έχει γραφεί. Για να γίνει αυτό αισθητό, αντιπαρατίθενται δύο κείμενα και η οργάνωσή τους: το ένα παρμένο από το σχολικό εγχειρίδιο των μαθηματικών και σκοπό έχει να διδάξει τι είναι αριθμητική πρόοδος, ενώ το δεύτερο είναι αντλημένο από το εγχειρίδιο των θρησκευτικών και ζητάει να πληροφορήσει τι είναι η Πεντηκοστή. Το πρώτο από τα κείμενα οργανώνεται για να αποδείξει με συλλογισμούς μια αλήθεια, το δεύτερο οργανώνεται για να αποκαλύψει μια αλήθεια δοσμένη, ένα θαύμα. Στο πρώτο λειτουργεί ο αξιολογικός τρόπος της γλώσσας, στο δεύτερο ο περιγραφικός και αφηγηματικός. Στο πρώτο χρησιμοποιείται η λογική, στο δεύτερο θριαμβεύει το θαύμα.

#### β) Η οργάνωση του λόγου και η πειθώ

Στο δεύτερο τμήμα («**Η οργάνωση του λόγου και η πειθώ**») οι μαθητές θα βοηθηθούν να κατανοήσουν τη σημασία και την αξία της πειθούς, να κατανοήσουν δηλαδή ότι δε φτάνει μόνο να έχουν θέσεις και απόψεις, αλλά παράλληλα θα πρέπει να είναι σε θέση να τις στηρίζουν λογικά πείθοντας τους άλλους για την ορθότητά τους. Αυτό σημαίνει ότι είναι ανάγκη να μάθουν να οργανώνουν το αποδεικτικό τους υλικό χρησιμοποιώντας τη γλώσσα και τη συλλογιστική τους πειστικά.

Μεγάλοι δάσκαλοι αυτού του τρόπου ήταν οι αρχαίοι Έλληνες συγγραφείς. Κείμενα όπως του Λυσία, του Δημοσθένη κ.ά. δείχνουν πόσο είχαν προαγάγει οι αρχαίοι την τέχνη της πειθούς, όπου ξέρουν να χρησιμοποιούν καθετί (λογική, αυθεντία, συναίσθημα κτλ.) που αρμόζει (στην κάθε περίπτωση) προκειμένου να παραγάγουν λόγο αποτελεσματικό. Άφθονο υλικό υπάρχει σε όλους τους αρχαίους συγγραφείς από τον Όμηρο ως τους νεότερους. Κορυφαίες πάντως του είδους είναι οι δημηγορίες του Θουκυδίδη (βλ. π.χ. δημηγορίες Θηβαίων και Πλαταιέων στο τρίτο βιβλίο της Ιστορίας του). Στον Όμηρο, λοιπόν (Ιλιάδα, Α: φιλονικία Αγαμέμνονα-Αχιλλέα, παρέμβαση Νέστορα), στο Λυσία (Υπέρ του αδυνάτου λόγος), στο Δημοσθένη (Ολυνθιακοί φιλιππικοί λόγοι), στα διαλογικά μέρη των αρχαίων τραγω-

διών κτλ. θα βρείτε πλούσιο υλικό για να επαληθεύσετε το παράθεμα των Scholes και Klaus (σ. 105). Και γενικά είναι ανάγκη να αναλύεται και να παρουσιάζεται στους μαθητές ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται ο αρχαίος λόγος.

Καλό είναι επίσης να τονίζεται στους μαθητές και ένα άλλο σημείο πειθούς του αρχαίου λόγου: **η ευθύτητα**.

«Ο λόγος των αρχαίων κλασικών», γράφει ο R. Livingstone, έχει το «γνώρισμα της ευθύτητας. Σαν τα παιδιά οι αρχαίοι συγγραφείς είχαν καταπληκτική δύναμη να πηγαίνουν κατευθείαν στο σκοπό. Εδώ οφείλεται η διαύγειά τους, η ικανότητα να συλλαμβάνουν το συγκεκριμένο, η ικανότητα να προσδιορίζουν ακριβώς, η ευθύτητά τους. Να τώρα ένα παράδειγμα ελληνικής ευθύτητας παρμένο από φιλόσοφο. Ο Αριστοτέλης μιλά για τη φιλία. Το θέμα πρέπει να υπέβαλε πολλούς θαυμάσιους κοινούς τόπους, και αν ο Αριστοτέλης αναχαιτιζόταν από αυτούς, θα μπορούσε να ένιωθε ότι σε τέτοιο θέμα το "μότο" του θα έπρεπε να είναι "εὐφήμει". Αλλά να ποια είναι τα λόγια του: "Ο φίλος είναι καλό πράγμα· γιατί δεν είναι μόνο καθ' ἑαυτόν" επιθυμητός, αλλά είναι και "παραγωγός πολλών ωφελειών...". Και ο Σωκράτης μιλά για τους φίλους του σαν για δέντρα που αξίζει να τα καλλιεργούμε για τους καρπούς τους... Δεν είναι κυνισμός. Είναι τέλεια ειλικρίνεια που κράτησε την ελληνική λογοτεχνία μοναδικά ελεύθερη» καταλήγει ο Livingstone.

(R. Livingstone, «Το ελληνικό πνεύμα και η σημασία του για μας», μετ. Β. Τατάκη, σ. 84, Αθήνα, εκδ. Παπαδημητρίου).

Παράλληλα είναι όσα γράφει και η E. Hamilton. Μάλιστα αυτή, για να δείξει το γνώρισμα της ευθύτητας του αρχαιοελληνικού λόγου, τον συγκρίνει με τον αγγλοσαξωνικό.

«Όσο ασύδοτη», γράφει, «είναι η φαντασία στην αγγλική ποίηση, τόσο μετρημένη και πειθαρχημένη παρουσιάζεται στην ελληνική. Όρια δεν έχει ο Λόρδος Βύρων, όταν θέλει να υμνήσει ένα βουνό:

«... Κι είναι ο μονάρχης των βουνών  
σε θρόνο από γρανίτη,  
μ' ένα μανδύα από σύννεφα  
με διάδημα από χιόνια  
τον έχουν στέψει - πάνε χρόνια».

Το ίδιο πράγμα το λέει και ο Αισχύλος πολύ πιο ωραία και απλά:

«Κορφή πανώρια που με τ' αστέρια γειτονεύεις».

Η αγγλική τεχνοτροπία είναι να προσπαθήσεις να γεμίσεις το μυαλό του αναγνώστη ολόκληρο με ομορφιά. Η ελληνική μέθοδος είναι να του ερεθίσεις το μυαλό, να τη φτιάξει μόνο του...».

(E. Hamilton, «Αθάνατη Ελλάδα», μετ. Β. Καζαντζή, σ. 63, Αθήνα, εκδ. Εκλεκτά βιβλία).

(Βλ. και Χ. Α. Τσολάκη, «Από το λόγο στη συνείδηση του λόγου», εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1995, σσ. 121-148).



### γ) Η οργάνωση του λόγου και το επιχείρημα

Κέντρο του τρίτου τμήματος, «**Η οργάνωση του λόγου και το επιχείρημα**», είναι το επιχείρημα και ο συλλογισμός. Οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν τι είναι το επιχείρημα και ο συλλογισμός και πώς/πότε τα χρησιμοποιούμε. Θα βοηθηθούν σ' αυτό: από την ανάλυση του κειμένου του Δημοσθένη, από τις πληροφορίες που μας παρέχει η «Λογική» και από τα μαθηματικά. Η απόδειξη π.χ. ενός θεωρήματος της γεωμετρίας, όπου μια μαθηματική θέση αποδεικνύεται μέσα από μια (συλλογιστική διαδικασία/επιχειρηματολογία, μπορεί να παραλληλιστεί με τη συλλογιστική που αναπτύσσουμε, για να αποδείξουμε την αλήθεια που κρύβει μια πρόταση ή ένα θέμα για έκθεση/έκφραση. Ο μαθηματικός λογισμός δηλαδή και η κλασική «Λογική» μπορούν να βοηθήσουν το μαθητή στην ανάπτυξη/σύνθεση αποδεικτικού λόγου. Με τον τρόπο αυτό ο μαθητής διδάσκεται και ωφελείται από όλα τα μαθήματα στη συγκρότηση του λόγου του, παίρνοντας από το καθένα ό,τι ιδιαίτερο αυτό προσφέρει: μέθοδο, λεξιλόγιο, πληροφορίες κτλ. Έτσι η έκθεση/έκφραση αποκτά το εύρος που από την επικοινωνιακή της φύση έχει και οι γνωστικοί τομείς συνδέονται μεταξύ τους – εξάλλου ένας είναι ο νους που τα παράγει όλα.

Γι' αυτό και ο φιλόλογος, που έχει την ευθύνη του μαθήματος της έκθεσης/έκφρασης, είναι ανάγκη να συνεργάζεται στον τομέα αυτό με τους συναδέλφους του των άλλων ειδικοτήτων. Είναι δηλαδή αποδοτικό για το έργο μας να κατανοήσουμε όλοι ότι η έκθεση/έκφραση συνδέει όλα τα μαθήματα.

### δ) Η οργάνωση του λόγου και η αιτιολόγηση

Στο τέταρτο τμήμα («**Η οργάνωση του λόγου και η αιτιολόγηση**») παρουσιάζεται κυρίως ο τρόπος με τον οποίο οικοδομείται μία παράγραφος που στηρίζεται στην αιτιολόγηση. Από τη συγκριτική εξέταση των δύο κειμένων (ρητορικό κείμενο 8 και θεώρημα φ), τα οποία παρουσιάζουν παράλληλη συλλογιστική πορεία, διαπιστώνονται τα ακόλουθα και στα δύο κείμενα:

- α) προβάλλεται κάποια απόφαση:
  - «Φρονώ, λοιπόν, ότι ..... την κατάσταση».
  - «Σε κάθε τρίγωνο ..... ίσες γωνίες».
- β) διευκρινίζεται (η θέση/απόφαση):
  - «και με το να σώζετε..... με άλλο στρατό».
  - «δηλαδή  $AB = AG \Rightarrow \hat{B} = \hat{\Gamma}$ ».
- γ) αποδεικνύεται/αιτιολογείται:
  - «Αν όμως..... θα υποτάξει τους πολιορκημένους».
  - «Ας θεωρήσουμε ..... (γιατί  $AB = AG$ ,  $AD = AD$ ,  $\hat{A}_1 = \hat{A}_2$ )».
- δ) συνάγεται το συμπέρασμα:
  - «Πρέπει, λοιπόν..... διπλή ενέργεια».
  - «άρα  $\hat{B} = \hat{\Gamma}$ ».

Η αποδεικτική δηλαδή διαδικασία καταλήγει στο ζητούμενο: επαληθεύεται ύστερα από συλλογισμούς η απόφαση/θέση.

Από τις διαφορές που παρουσιάζουν τα δύο κείμενα θα μπορούσαμε να σημειώσουμε: τη χρήση των συμβόλων (στα μαθηματικά) σε αντιπαράθεση με τη χρήση των λέξεων (στο ρητορικό κείμενο): τη στενή τυπικοποιημένη μαθηματική γλώσσα με το ουδέτερο και άχρωμο ύφος της σε σύγκριση με το νευρώδη λόγο του ρητορικού κειμένου: την αφαιρετική ικανότητα και τη λεκτική λιτότητα των μαθηματικών σε σχέση με την πλαστική εκφραστικότητα της ρητορείας κτλ.

► 74

Παρουσιάστε τη δομή (θεματική περίοδο, σχόλια, κατακλείδα) και την αποδεικτική διαδικασία της παραγράφου:

*Η αγάπη του πλούτου*  
 ... Η αγάπη του πλούτου, που η αχόρταγη αναζήτησή ...  
 την αυθάδεια, την παρανομία και την αναισχυντία...

Ανώνυμο, «Περί ύψους», μετ. Π. Λεκασό,  
 εκδ. Ι. Ν. Ζαχαρόπουλου, Αθήνα. 1956, σ. 141

Διάγραμμα της δομής και της αποδεικτικής διαδικασίας

ΘΕΣΗ (απόφαση)	Η αγάπη του πλούτου και η φιληδονία καταποντίζουν τη ζωή μας
ΔΙΕΥΚΡΙΝΙΣΗ	Η φιλοχρηματία ταπεινώνει τον άνθρωπο, η φιληδονία τον εξευτελίζει
ΑΙΤΙΟΛΟΓΗΣΗ (ΓΙΑΤΙ)	Με τον πλούτο, επειδή τον έχουμε θεοποιήσει, μπαίνουν στην ψυχή μας τα σύμφυτα μ' αυτόν κακά
	↓
	ΠΛΟΥΤΟΣ συγκατοικεί με ΠΟΛΥΤΕΛΕΙΑ και γεννούν
	↓
	ΠΛΕΟΝΕΞΙΑ, ΑΛΛΑΖΟΝΕΙΑ, ΤΡΥΦΗ που γεννούν
	↓
	ΠΑΡΑΝΟΜΙΑ, ΑΥΘΑΔΕΙΑ, ΑΝΑΙΣΧΥΝΤΙΑ αδυσώπητοι τύραννοι
	↓
Συμπέρασμα	καταποντίζουν τη ζωή μας

Οι αποδεικτικές λεπτομέρειες διαρθρώνονται στον άξονα της λογικής (και του χρόνου). Η μέθοδος που ακολουθείται είναι η επαγωγική.

► 75

Σημειώστε τις ειδικές ως προς το συγκεκριμένο θέμα λέξεις (ειδικό λεξιλόγιο), με τις οποίες πλέκεται ο εννοιολογικός ιστός της παραγράφου.

*Παράδειγμα: πλούτος, αχόρταγη αναζήτηση, μόνιμη αρρώστια, φιληδονία, καταδουλώνω (συνεχίστε)*

Ειδικές προς το συγκεκριμένο θέμα λέξεις με τις οποίες πλέκεται ο εννοιολογικός ιστός της παραγράφου:

*πλούτος, αχόρταγη αναζήτηση, μόνιμη αρρώστια, φιληδονία, καταδουλώνω, καταποντίζω, ταπεινώνω, φιλοχρηματία, εξευτελίζω, πολυτέλεια, υπερβολικός/άμετρος πλούτος, πλεονεξία, αλαζονεία, τρυφή, του πλούτου τα βλαστώρια, αδυσώπητος τύραννος, αυθάδεια, παρανομία, αναισχυντία.*

### ε) Οργάνωση ευρύτερου κειμένου (έκθεσης) με αιτιολόγηση

Στο πέμπτο τμήμα («Οργάνωση έκθεσης με αιτιολόγηση») η έκθεση αντιστοιχίζεται με την παράγραφο, η οποία είναι μικρογραφία της, αφού παρουσιάζουν ανάλογη δομή και οργάνωση. Επομένως μια έκθεση με αιτιολόγηση οργανώνεται, όπως οργανώνεται μια παράγραφος με αιτιολόγηση. Άλλωστε πολλοί αντιστοιχίζουν τη δομή της παραγράφου και της έκθεσης με τη δομή της πρότασης.

► 75

Μελετήστε προσεκτικά το πιο κάτω κείμενο, παρατηρώντας την εικόνα που το συνοδεύει, και συζητήστε τη σχέση που μπορεί να υπάρχει ανάμεσα στη δομή ενός τραπέζιου και στη δομή μιας παραγράφου ή ενός ευρύτερου κειμένου.

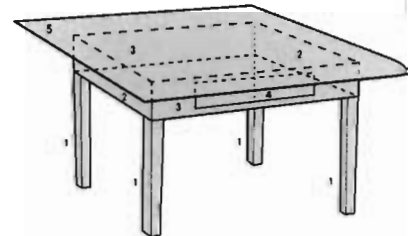
*Τι είναι δομή;*

*Ας πάρουμε το τετριμμένο και απλό παράδειγμα ενός τραπεζιού από ελάτη. ... Ποιο είναι το κριτήριο αυτής της επιλογής;*

*Είναι η λειτουργία...*

*George Mounin, «Κλειδιά για τη Γλωσσολογία», μετ. Α. Αναστασιάδου, Αθήνα 1984*

Με την ανάλυση της δομής του τραπεζιού του Mounin στις αληθινές του λειτουργικές μονάδες θα βοηθηθούν οι μαθητές να εννοήσουν και να συνειδητοποιήσουν την ανάλυση της δομής μιας παραγράφου ή μιας έκθεσης. Διότι, όπως το τραπέζι, έτσι κι αυτές έχουν τις αληθινές λειτουργικές τους μονάδες (θεματική περίοδος, πρόλογος κτλ.) που χρησιμοποιούνται, όπως πολλές φορές έχουμε διαπιστώσει, σύμφωνα με διαφορετικούς κανόνες συναρμολόγησης και όχι με οποιαδήποτε σειρά.



► 77

Μελετήστε το κείμενο «Η γλωσσομάθεια» που ακολουθεί και παρουσιάστε το δομικό του διάγραμμα. Σημαντική βοήθεια μπορείτε να έχετε από τις ερωτήσεις:

- Ποιο είναι το πρόβλημα ...
- Ποια είναι η θέση ...
- Με ποια επιχειρήματα ...
- Ποιες επιφυλάξεις ...
- Πώς προσδιορίζονται ...

### Η ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑ

*Όποιος δεν ξέρει ξένες γλώσσες, δεν ξέρει τίποτε από τη δική του. (Goethe)*

#### Σημασία και χρησιμότητα της γλωσσομάθειας

*1. Η σημασία που έχει η γλωσσομάθεια, [...] επαγγελματικές τους δουλειές [...]*

*Μ. Τριανταφυλλίδης, «Οι ξένες γλώσσες και η αγωγή», Άπαντα, Θεσσαλονίκη, 1965, σελ. 409-411.*

#### ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΔΟΜΗΣ

ΘΕΣΗ (απόφαση) Διευκρίνιση	1η παράγραφος	Προβάλλεται η σημασία και η χρησιμότητα της γλωσσομάθειας: «Η σημασία που έχει η γλωσσομάθεια... διεξοδικός λόγος».
ΑΙΤΙΟΛΟΓΗΣΗ (ΓΙΑΤΙ)	2η 3η 4η παράγραφοι	<b>Αιτιολογείται η θέση:</b> στηρίζεται με επιχειρήματα, αναπτύσσεται δηλαδή γιατί έχει αξία η γλωσσομάθεια: «Οι λόγοι που μας σπρώχνουν στη γλωσσομάθεια... δεν μπορούμε να καταρτιστούμε επιστημονικά χωρίς ξένη γλώσσα». Επιχειρήματα: - Συνεννόηση με τους αλλόγλωσσους - Επιστημονική κατάρτιση - Επικοινωνία με ξένες λογοτεχνίες - Γνωριμία με σκέψη, νοοτροπία κτλ. άλλων λαών - Βαθύτερη γνωριμία με το δικό μας λαό και τη δική μας γλώσσα - Άσκηση του νου η ξένη γλώσσα - Ιδιαίτερη η σημασία της κατοχής των ξένων γλωσσών για τους Νεοέλληνες.
Προσωπική μαρτυρία του συγγραφέα επιφύλαξη	5η παράγραφος	<b>Κατατίθεται</b> προσωπική μαρτυρία του συγγραφέα για την αξία της γλωσσομάθειας και επιφύλαξη για το πότε, πώς και ως ποιο σημείο θα επιδιωχθεί: «Γνώρισα κι εγώ γλώσσες... θα επιδιώξει αυτό».
Ανάπτυξη της επιφύλαξης	6η παράγραφος	<b>Διευκρινίζεται</b> η επιφύλαξη: «Γι' αυτό δεν είμαι σύμφωνος... και ο Ηρόδοτος».

► 80

Το κείμενο, όπως θα ανακαλύψατε ήδη, αναπτύσσεται με αιτιολόγηση. Μπορείτε να πείτε πώς αναπτύσσεται καθεμιά από τις παραγράφους 2, 3, 4 και 5;

Παρουσιάστε τη δομή της παραγράφου 2 και πείτε σε ποια σχέση βρίσκεται η κατακλείδα της με την αρχή της επόμενης παραγράφου 3. Θα απαντήσετε σωστά, αν παρατηρήσετε πού αναφέρεται η αιτιολόγηση της παραγράφου 3 που αρχίζει με το «Γιατί η γνώση μιας ξένης γλώσσας[...]

Στις παραγράφους 2, 3, 4 και 5 όπως και στο όλο κείμενο, κυριαρχεί η αιτιολόγηση: στη σκέψη του συγγραφέα είναι να πείσει γιατί πρέπει να μαθαίνουμε ξένες γλώσσες. Αυτό άλλοτε γίνεται άμεσα (παράγραφος 2: «οι λόγοι που μας σπρώχνουν...», παράγραφος 3: «Γιατί η γνώση μιας ξένης γλώσσας...») και άλλοτε κάπως πλάγια (4η παράγραφος: «Αν τέτοια είναι γενικά η σημασία...», 5η παράγραφος: «Γνώρισα κι εγώ...»).

Δομή της παραγράφου 2

Θεματική περίοδος	Θέση (απόφαση)	«Οι λόγοι που μας σπρώχνουν στη γλωσσομάθεια είναι πολλοί»
Λεπτομέρειες σχόλια κατακλείδα	Διαίρεση	« <b>Πρώτα</b> πρακτικοί: χρειαζόμαστε την ξένη γλώσσα για τη ζωή...» «Μας χρειάζεται <b>έπειτα</b> η ξένη γλώσσα αν ετοιμαζόμαστε...» « <b>Τέλος</b> με την ξένη γλώσσα...»

Αν παρατηρήσουμε προσεκτικά την παράγραφο, θα διαπιστώσουμε ότι ο διαιρετικός τρόπος με τον οποίο αναπτύσσεται υπηρετεί τελικά τον αιτιολογικό που, όπως σημειώσαμε, είναι και ο κυρίαρχος τρόπος στον οποίο στηρίζεται η αποδεικτική διαδικασία ολόκληρου του κειμένου. Οι δύο τρόποι δηλαδή διαπλέκονται και δημιουργούν έναν άλλο μεικτό. Εξάλλου αυτό παρατηρείται και γενικότερα: η επεξήγηση, η διαίρεση, η αιτιολόγηση, η σύγκριση και η αντίθεση, η αναλογία, ο ορισμός κτλ., οι τρόποι δηλαδή με τους οποίους αναπτύσσεται μία παράγραφος και, γενικότερα, ένα κείμενο διαπλέκονται συνήθως άλλοτε σε μεγαλύτερο και άλλοτε σε μικρότερο βαθμό. Οι αμιγείς είναι και σπανιότεροι.

► 81

Δείτε τις λέξεις/φράσεις με τις οποίες διαρθρώνονται οι παράγραφοι μεταξύ τους. Παράδειγμα: Η παράγραφος 5 συνδέεται με την προηγούμενη παράγραφο ... Παραλείψτε το και, και θα διαπιστώσετε αμέσως ότι η παράγραφος 5 αποσυνδέεται από τις προηγούμενες.

Μια προσεκτικότερη συσχέτιση των παραγράφων 2 και 3 θα μας έπειθε ότι το τελευταίο μέρος της παραγράφου 2, η κατακλείδα της δηλαδή, αν μπορούμε να το ονομάσουμε έτσι («Τέλος... πολιτισμό»), αποτελεί ουσιαστικά τη θεματική περίοδο της παραγράφου 3. Γι' αυτό και η παράγραφος αυτή αρχίζει με το «Γιατί...». Τον τρόπο αυτό της διάρθρωσης των παραγράφων θα τον διαπιστώσετε και σε άλλα σημεία αυτού του κειμένου, άλλοτε λανθάνοντα (τέλος παραγράφου 4 - αρχή παραγράφου 5) και άλλοτε πιο φανερό (τέλος παραγράφου 5 - αρχή παραγράφου 6).

Να προσεχθεί επίσης ότι με την παράγραφο 5 γίνεται η μετάβαση από το εμείς (α' πληθ. πρόσωπο) στο α' ενικό: «Γνώρισα και εγώ». Στην παράγραφο 1, μάλιστα, χρησιμοποιείται το γ' ενικό, μια γενική εισαγωγή: «Η σημασία που έχει η γλωσσομάθεια, το να έχει μάθει κανείς και να ξέρει πλάι στη δική του μια ή περισσότερες ξένες γλώσσες...».



## VIII. ΘΕΜΑΤΑ ΓΙΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗ-ΕΚΘΕΣΗ

**Γλωσσομάθεια.** Το πνεύμα με το οποίο εξετάζουμε το θέμα της γλωσσομάθειας αναδύεται από τα κείμενα που ακολουθούν. Ωστόσο σημειώνουμε ότι: η γλωσσομάθεια είναι απαραίτητη, αλλά σε καμιά περίπτωση δε θα πρέπει να αποβεί σε βάρος της μητρικής γλώσσας, η οποία έχει πάντοτε την πρωταρχία· ανάμεσα στην πολυγλωσσία και στη μητρική γλώσσα προτιμούμε τη δεύτερη· μένει χωρίς ταυτότητα ο άνθρωπος που δεν έχει μητρική γλώσσα· σε έναν Έλληνα και σε ένα Σουηδό η γλωσσομάθεια είναι πιο αναγκαία από ό,τι είναι σε έναν Άγγλο (Γάλλο, Γερμανό, Ισπανό, Ρώσο κτλ.), γιατί οι γλώσσες τους μιλιούνται από περισσότερους ανθρώπους.

► 84

Προσέξτε την εικόνα της διαφήμισης και συζητήστε

- Για ποιο λόγο επιλέχτηκε η συγκεκριμένη εικόνα
- Πόση έκταση καταλαμβάνει σε σχέση με το κείμενο
- Αν νομίζετε ότι λειτουργεί αποτελεσματικά για το σκοπό που επιλέχτηκε.

Στα βοηθητικά στοιχεία που δίνουμε στο βιβλίο του μαθητή και τα οποία θα συζητήσετε με τους μαθητές, προσθέτουμε και τα ακόλουθα: Νομίζουμε ότι η διαφήμιση στηρίζεται κυρίως στη φράση ΣΚΕΦΤΕΙΤΕ ΠΡΩΤΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΑΣ, γιατί αυτή περισσότερο από κάθε άλλη αγγίζει την ευαισθησία του γονιού. Γι' αυτό άλλωστε και ο συντάκτης της διαφήμισης την προβάλλει έντονα: την τοποθετεί πρώτη, της παραχωρεί το μεγαλύτερο τμήμα του κειμένου, χρησιμοποιεί πολύ μεγάλα τυπογραφικά στοιχεία για να τη στοιχειοθετήσει κτλ.

Με το ίδιο πνεύμα συζητήστε:

- Τη δεύτερη υποστηρικτική φράση «στηρίζουν το μέλλον».

Είναι γνωστό ότι το θέμα που κυρίως απασχολεί τους γονείς αναφέρεται στο μέλλον των παιδιών τους.

- Την εικόνα των δύο παιδιών που δίνεται μέσα σε χαρακτηριστικό πλαίσιο.
- Τον προστακτικό τόνο του ΣΚΕΦΤΕΙΤΕ.
- Τον αποφθεγματικό τόνο που δίνουν στο κείμενο οι οριστικές («ο άνθρωπος που δε θα ξέρει», «στηρίζουν»), με τις οποίες ο συντάκτης μιλάει με βεβαιότητα για το μέλλον του κόσμου...

- Το προστατευτικό/κατηγορηματικό ύφος «Εμείς σας δίνουμε τη λύση». Που σημαίνει: από εδώ και πέρα η ευθύνη θα βαρύνει εσάς.
- Τη μετριοπαθή έκφραση «Μπορεί την καλύτερη» κτλ.

Να προσεχθεί, ακόμα, η λειτουργία της εικόνας και η σχέση της με το κείμενο. (Διαβάστε από το Παράρτημα το κείμενο 2).

# ΣΚΕΦΤΕΙΤΕ ΠΡΩΤΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΑΣ

Στην επόμενη δεκαετία ο άνθρωπος που δεν θα ξέρει σωστά Αγγλικά θα είναι προβληματικός.

Πρώτα σκεφτείτε το παιδί σας και αμέσως μετά τον εαυτό σας.

Εμείς σας δίνουμε τη λύση. Μπορεί την καλύτερη!



στηρίζουν  
το μέλλον





## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Βοηθητικά κείμενα

#### Κείμενο 1 Πορεία προς την ιδιόλεκτο

Χ.Λ. Τσολάκης, «Από τα γράμματα στη γλώσσα» εκδ. Βάνιας, σσ. 336-346

Κάθε άτομο μιας γλωσσικής κοινότητας συνθέτει και εκφράζει με δικό του τρόπο τα γλωσσικά στοιχεία που του προσφέρει η γλώσσα της κοινότητας στην οποία ανήκει. Κάθε άτομο, δηλαδή, αρθρώνει τον ατομικό του λόγο, *την ιδιόλεκτό του*. Αυτό σημαίνει ότι: κάνει τις δικές του επιλογές στο λεξιλόγιο – δε γνωρίζουμε, άλλωστε, όλοι τον ίδιο αριθμό λέξεων ούτε και έχουμε τις ίδιες προτιμήσεις· δημιουργεί τις δικές του συντάξεις στο πλαίσιο, βέβαια, των συντακτικών νόμων που του παρέχει η γλώσσα· διαφοροποιείται από τους άλλους στην προφορά των γλωσσικών στοιχείων· δείχνει προτίμηση σε κάποιους μορφολογικούς τύπους ή αποφεύγει κάποιους άλλους· τονίζει και επιτονίζει διαφορετικά από τους άλλους κ.ο.κ. Αυτήν, λοιπόν, *την ιδιόλεκτο* προσπαθεί αυτή η διδακτική δοκιμή να παρουσιάσει στο δάσκαλο και το μαθητή. Και το προσπαθεί σε δύο φάσεις. Στην πρώτη αντλεί το υλικό της από τη σχολική ζωή (γλώσσες μαθημάτων, διαλειμμάτων κτλ.), ενώ στη δεύτερη από τον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Άλλωστε κατά τη δεύτερη φάση καταβάλλεται προσπάθεια να γίνει μεγαλύτερη διείσδυση στο εσωτερικό της ιδιολέκτου και να προσφερθεί περισσότερη πληροφόρηση.

Η γλώσσα είναι ένας κώδικας σκέψης και επικοινωνίας κοινός για όλα τα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας. Ένας κώδικας τον οποίο κάθε μέλος της γλωσσικής κοινότητας μαθαίνει και κατακτά διά βίου, από την ώρα που γεννιέται έως την ώρα που πεθαίνει. Και ενώ έτσι συμβαίνει, ενώ δηλαδή ο γλωσσικός κώδικας είναι κοινός και ο αυτός για όλα τα μέλη της ίδιας γλωσσικής κοινότητας, εντούτοις κάθε μέλος, για να σκεφτεί και να επικοινωνήσει τον χρησιμοποιεί με το δικό του τρόπο. Αυτό σημαίνει ότι συνδυάζει τα γλωσσικά στοιχεία, που του προσφέρει ο κώδικας, με προσωπικό τρόπο μέσα στο πλαίσιο, βέβαια, των νόμων των συνταγματικών και των παραδειγματικών σχέσεων που επιβάλλει το γλωσσικό σύστημα της συγκεκριμένης γλώσσας. Αυτός ακριβώς ο προσωπικός τρόπος με τον οποίο εκφράζεται και επικοινωνεί κάθε άτομο της γλωσσικής κοινότητας λέγεται *ιδιόλεκτος*. Είναι δηλαδή η ιδιόλεκτος η εξατομικευμένη γλώσσα, το ιδιαίτερο γλωσσικό ύφος κάθε μέλους της γλωσσικής κοινότητας. Και, όπως εύκολα είναι δυνατόν να εικάσει κανείς, η ιδιόλεκτος διαφοροποιείται από άτομο σε άτομο, *απαράλλαχτα* όπως διαφοροποιούνται μεταξύ των ατόμων τα φυσιογνωμικά χαρακτηριστικά τους. Θα μπορούσαμε, επομένως, να πούμε ότι οι ιδιόλεκτοι είναι τόσες όσα και τα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας, όσες και οι περιπτώσεις της ομιλίας τους.

Στα κείμενα *A. Σχολικές ποικιλίες και ιδιόλεκτος* και *B. Περισσότερα για την ιδιόλεκτο*, που ακολουθούν, επιχειρείται προσέγγιση της ιδιολέκτου με τρόπο ο οποίος κλι-

μακώνει τις δυσκολίες. Στο πρώτο (Α. Σχολικές ποικιλίες και ιδιόλεκτος) καταβάλλεται προσπάθεια να πάρουν οι μαθητές μια πρώτη πληροφόρηση σχετικά με τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο εκφράζονται τόσο οι ίδιοι όσο και τα άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας στις διάφορες περιπτώσεις της σχολικής ζωής. Να υποψιαστούν, δηλαδή, μέσα από τη σχολική ζωή, την οποία καθημερινά βιώνουν, ότι η πρώτη γλωσσική ύλη της ιδιολέκτου, που ο καθένας τους διαμορφώνει, προέρχεται από τις ποικιλίες του λόγου (γλώσσα μαθήματος, γλώσσα διαλείμματος κτλ.) και τις ειδικές γλώσσες (γλώσσα θρησκευτικών, γλώσσα μαθηματικών κτλ.) που ακούγονται/χρησιμοποιούνται στο σχολικό χώρο και διαμορφώνονται στη σχολική ζωή.

Στο δεύτερο κείμενο (Β. Περισσότερα για την ιδιόλεκτο) η προσπάθεια περνάει από τον ιδιαίτερο σχολικό κύκλο στον ευρύτερο γλωσσικό χώρο, για να επισημανθούν τώρα με περισσότερες λεπτομέρειες τα γνωρίσματα της ιδιολέκτου και να προσφερθεί άφθονο γλωσσικό υλικό για παρατήρηση και παραγωγή του λόγου. Θα μπορούσαν δηλαδή τα δύο κείμενα (Α και Β) να παραλληλιστούν με δύο ομόκεντρους κύκλους, από τους οποίους ο δεύτερος, ο πλατύτερος, διευρύνεται και διαμορφώνεται με το κέντρο και την αξιοποίηση των (γλωσσικών) στοιχείων του πρώτου.

#### Α. Σχολικές ποικιλίες και ιδιόλεκτος

♦ Προσπάθησε να παρατηρήσεις τις ποικιλίες του προφορικού και του γραπτού λόγου που δέχτηκες ή που χρησιμοποίησες σήμερα στο σχολείο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων και στα διαλείμματα. Παρατήρησε δηλαδή τις γλωσσικές χρήσεις των συμμαθητών σου, των δασκάλων σου, του διευθυντή του σχολείου, του επιστάτη, τις δικές σου.

*Χρήσιμες οδηγίες.* Πρόσεξε ιδιαίτερα τα διάφορα γλωσσικά επίπεδα στα οποία κινούνται οι ομιλητές:

- α) Τις λέξεις που επιλέγουν (*λεξιλογικό επίπεδο*). Στο διάλειμμα λ.χ., για να δείξεις το θυμό σου, ενδέχεται να χρησιμοποιήσεις τη λέξη «νευρίασα» ή τη φράση «μ' έπιασαν τα δαιμόνια»· ποτέ όμως δε θα χρησιμοποιήσεις τα ίδια γλωσσικά στοιχεία στο μάθημα της ιστορίας ή των θρησκευτικών· δε θα πεις δηλαδή ποτέ ότι «*Ο Μακρυγιάννης νευρίασε με τα παλικάρια του*», ή ότι «*ο Θεός νευρίασε με την αχαριστία των ανθρώπων*». Είναι πολύ πιθανόν να πεις: «*ο Μακρυγιάννης θύμωσε με τα ...*», «*ο Θεός οργίστηκε...*».
- β) Τις συντάξεις που υιοθετούν (*συντακτικό επίπεδο*). Ένας υδραυλικός π.χ., όταν δεν κατέχει τις γλωσσικές χρήσεις του σχολείου, ενδέχεται, προκειμένου να αναφερθεί σε θέματα που αφορούν τη φοίτηση των μαθητών, να χρησιμοποιήσει τη φράση:
  - Δουλειά των μαθητών είναι κάθε μέρα να πηγαίνουν στο σχολείο. Στο σχολικό όμως κανονισμό, που είναι σχεδιασμένος και συνταγμένος από το σύλλογο των καθηγητών, είναι πολύ πιθανό να βρούμε διατυπωμένο το ίδιο πράγμα σε μια άλλη γλωσσική χρήση, η οποία συνηθίζεται στη γλωσσική ποικιλία του σχολείου· τέτοια λ.χ. θα μπορούσε να ήταν η ακόλουθη:
    - «*Η τακτική/ανελλιπής φοίτηση είναι καθήκον των μαθητών*», όπου διαπιστώ-

νομε ότι τη θέση της ρηματικής φράσης «κάθε μέρα να πηγαίνουν στο σχολείο» την κατέχει η ονομαστική φράση «Η τακτική φοίτηση». Διαπιστώνουμε δηλαδή ότι ο ειδικός (ο συντάκτης του σχολικού κανονισμού), που λειτουργεί μέσα στο σχολείο και κατέχει τους όρους της σχολικής γλωσσικής ποικιλίας, χρησιμοποιεί τρεις μόνο λέξεις εκεί που ο ξένος προς τις σχολικές γλωσσικές χρήσεις χρειάζεται έξι. Αυτό, βέβαια, δε σημαίνει ότι η μία γλωσσική χρήση (α) είναι κατώτερη από την άλλη (β). Σημαίνει μόνο ότι ο υδραυλικός δε γνωρίζει τη γλωσσική ποικιλία του σχολείου και γι' αυτό χρησιμοποιεί μια κοινή περιγραφή/αναλυτική σύνταξη. Το ίδιο θα μπορούσε να γίνει και αντίστροφα: αν δηλαδή γινόταν λόγος για τη γλωσσική ποικιλία, την οποία χρησιμοποιούν οι υδραυλικοί στην εργασία τους, όπου θα αποδεικνυόταν ότι οι άνθρωποι του σχολείου αγνοούν τη γλωσσική ποικιλία των υδραυλικών.

- γ) Τις μορφές (τους τύπους) των λέξεων που προτιμούν (*μορφολογικό/τυπολογικό επίπεδο*). Έτσι διαπιστώνουμε ότι χρησιμοποιούνται από τους ανθρώπους της ίδιας γλωσσικής κοινότητας, αλλά και από τον ίδιο ομιλητή, ανάλογα με τις γλωσσικές συνθήκες, διπλά ή και πολλαπλά γλωσσικά στοιχεία. Ο ίδιος π.χ. μαθητής είναι δυνατόν άλλοτε (στο σπίτι, στο διάλειμμα, στη συντροφιά και αλλού) να συνηθίζει τους τύπους *λεγόntonσαν, λεγόσαντε, λέγονταν*, για το τρίτο πληθυντικό πρόσωπο του παθητικού παρατατικού, και άλλοτε (στο σχολείο, μέσα στην τάξη, στα γραπτά του, στις εκθέσεις και αλλού) τον τύπο *λέγονταν*, τον οποίο ως επικρατέστερο τύπο έχει αποδεχθεί και έχει κωδικεύσει και η σχολική γραμματική της Νεοελληνικής Γλώσσας.
- δ) Τους φωνητικούς τύπους της ίδιας λέξης που συνηθίζουν να χρησιμοποιούν οι ομιλητές (*φωνητικό επίπεδο*): σχολείο-σχολειό-σκολειό, κτήμα-χτήμα, χθες-χτες, εργάστηκε-εργάστηκε κ.ο.κ.
- ε) *Τη διακόμανση* της φωνής, τον τονισμό της, τον τρόπο με τον οποίο ρωτούν, απορούν, θαυμάζουν, ειρωνεύονται, επικρίνουν, οργίζονται, επιβραδύνουν, επιταχύνουν ή διακόπτουν (παύσεις) το λόγο τους κτλ. Παρατήρησε ακόμη πώς εκφράζουν την αμηχανία τους, με ένα π.χ. παρατεταμένο *ααα... ή εεε... ή άλλα ανάλογα γλωσσικά εκφωνήματα που παρατείνουν την προφορά της λέξης (καιεεε, τόοοτε) ή παρεμβάλλονται ανάμεσα στις λέξεις (δεν ξέρω εεε χμ να πω τιμ ακριβώς συμβαίνει)*. Είναι κι αυτά γλώσσα και φορείς πολλών και ποικίλων σημασιών για όσους ξέρουν να τα παρατηρούν και να τα ερμηνεύουν (*παραγλωσσικό επίπεδο*).
- στ) *Τις χειρονομίες*, την έκφραση του προσώπου τους, τις κινήσεις τους και όλα τα ανάλογά τους σωματικά γνωρίσματα που συνοδεύουν και χρωματίζουν με τον τρόπο τους το λόγο (*εξωγλωσσικό επίπεδο*).

### *B. Περισσότερα για την ιδιόλεκτο*

Για να επισημάνουμε τα βασικά γνωρίσματα της ιδιολέκτου κάποιου, θα πρέπει να προσέξουμε:

- α) Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί. Είναι δεδομένο ότι:

α1) *Δε χρησιμοποιούμε* όλοι τις ίδιες λέξεις. Για την έκφραση π.χ. της αγάπης οι χρήστες ανάλογα με τις συνήθειές τους και με τη μόρφωσή τους, θα μπορούσαν να πουν: *αγαπώ, αισθάνομαι αγάπη, περιβάλλω με αγάπη, έχω αγάπη, τρέφω αγάπη* (συνεχίστε).

Ποια ρήματα ή ποιες περιφράσεις θα χρησιμοποιούσατε, για να εκφράσετε:

- το μίσος: *μισώ* (συνεχίστε)
- την ελπίδα: *ελπίζω* (συνεχίστε)
- την καταστροφή: (συνεχίστε)
- τη σκέψη: (συνεχίστε)

(Βλ. και Θ. Βοσταντζόγλου, «Αντιλεξικόν»)

Εξάλλου ένα πράγμα ονομάζεται συχνά με περισσότερα από ένα (ισοδύναμα) γλωσσικά στοιχεία: *φασόλι-φασούλι, αγελάδα-γελάδα, καρδιοχτύπι-χτυποκάρδι, ο κρίνος-το κρίνο, χωρίς-δίχως* (συνεχίστε), από τα οποία ο ομιλητής έχει τη δυνατότητα να επιλέξει.

α2) Δε γνωρίζουμε όλοι τον ίδιο αριθμό λέξεων. Υπάρχει, βέβαια, στους ομόγλωσσους ένα κοινό λεξιλόγιο, το οποίο χρησιμοποιούν κατά τις επικοινωνιακές τους ανάγκες. Σ' αυτό, όμως, πολλοί ομιλητές προσθέτουν και άλλες λέξεις που δεν τις γνωρίζουν άλλοι. Θα το διαπιστώσετε, αν συζητήσετε με έναν επαγγελματία και του ζητήσετε ν' αναφερθεί διεξοδικά σε θέματα του επαγγέλματός του.

β) *Τον τρόπο με τον οποίο προφέρει ο ομιλητής τα φωνήματα.* Είναι γνωστό ότι στην ελληνική γλώσσα, για να εκφραστούμε, για να σχηματίσουμε δηλαδή τις λέξεις και τις φράσεις μας, χρησιμοποιούμε είκοσι πέντε φωνήματα (α, β, γ, κτλ.). Αυτά όμως δεν τα προφέρουμε όλοι με τον ίδιο τρόπο· άλλος π.χ. προφέρει το α ανοιχτότερο και άλλος κλειστότερο. Και μάλιστα ο ίδιος ομιλητής στις διάφορες εκφορές/εκφωνήσεις είναι δυνατόν να προφέρει, και προφέρει, το ίδιο φώνημα διαφορετικά, ώστε να παράγει μια αστάθμητη ποικιλία φθόγγων: α (ανοιχτό), α (κλειστό) κτλ. Ωστόσο το φώνημα δε μεταβάλλεται· το α π.χ. παραμένει πάντοτε α, το τ παραμένει τ κτλ. Δηλαδή ο κάθε ομιλητής διαμορφώνει, αν και χρησιμοποιεί τα ίδια φωνήματα με τους άλλους, τη δική του προφορά από την οποία τον αναγνωρίζουμε και όταν ακόμη δεν τον βλέπουμε (γνώριμη φωνή που ακούγεται στο σκοτάδι, στο τηλέφωνο κτλ.). Έτσι από τα ίδια γλωσσικά στοιχεία ο κάθε ομιλητής αποκτά τα φωνητικά χαρακτηριστικά της δικής του ιδιολέκτου, απaráλλαχτα όπως ο κάθε άνθρωπος από τα ίδια ανθρώπινα στοιχεία (μάτια, αυτιά, μύτη κτλ.) αποκτά τα φυσιολογικά χαρακτηριστικά του δικού του προσώπου, με αποτέλεσμα να έχουμε τόσες γλωσσικές προφορές όσοι είναι και οι άνθρωποι που μιλούν, όπως έχουμε τόσες φυσιολογικές παρουσίες όσοι και οι άνθρωποι του πλανήτη μας.

♦ Δοκιμάστε να προφέρετε πολλές φορές το ίδιο φώνημα, καταβάλλοντας προσπάθεια να το προφέρετε κάθε φορά με τον ίδιο τρόπο, και αξιολογήστε, με τη βοήθεια και των συμμαθητών σας, τα αποτελέσματα αυτής της προσπάθειας.

♦ Ποια φωνήματα ακούτε στις φράσεις:

τον πατέρα, την Κατερίνα, την τέχνη, τον κατάλαβα, την Πέμπτη. Περιοριστείτε στα φωνήματα που υπογραμμίζονται με το  $\cup$ : Στη φράση *τον πατέρα* π.χ. από την προσέγγιση του  $\nu$  του άρθρου *τον* και του  $\pi$  της λέξης *πατέρα* αναδύεται/ακούγεται το φώνημα *μπ*, το οποίο, ωστόσο, ενώ ακούγεται, δε γράφεται.

◆ Μπορείτε να εντοπίσετε τα φωνήματα που ακούγονται, χωρίς να γράφονται, στις παρακάτω εκφωνήσεις; Περιοριστείτε σε ό,τι υπογραμμίζεται ( $\cup$ )

Τον κατάλαβα, τον ξέρω, τον κέρδισα, την πράξη, την Τρίτη, την τάξη, πριος ήρθε, τα παιδιά, καινούριος.

*Παράδειγμα:* Στην εκφώνηση *Τον κατάλαβα* από την εκφωνηματική προσέγγιση του  $\nu$  της αντωνυμίας *τον* και του  $\kappa$  του ρήματος *κατάλαβα* αναδύεται/ακούγεται το φώνημα *γκ*, το οποίο, ωστόσο, ενώ ακούγεται, δε γράφεται.

◆ Σε ποιες από τις ακόλουθες γλωσσικές εκφωνήσεις τα *μπ*, *ντ*, *γκ*, *γγ* είναι δίψηφα σύμφωνα και σε ποιες ρινικά συμπλέγματα;

φθόγγος, αγκαθολόγος, αγκυροειδής, αγγειορρηξία, γκέμι, Γιουγκοσλαβία, τσελιγκάτο, εμποροδικείο, μπαίνω, εμπρός, μπουκώνω, αμπελοκαλλιέργεια, κομπορημοσύνη, πέντε, αντανάκλαση, αντιαλκοολικός, εντέλλομαι, νταντά, ντέφι, ντοπιολαλιά, ντελικάτος. (Βλ. και «Νεοελληνική Γραμματική», σσ. 12-16, 54-57)

γ) *Το μορφολογικό τύπο που χρησιμοποιεί.* Ο κάθε ομιλητής έχει τη δυνατότητα συχνά να επιλέγει ανάμεσα σε δύο ή και σε περισσότερους κάποτε τύπους: *θυμούμαι-θυμάμαι*, *αγαπών-αγαπώνε-αγαπών-αγαπάνε*, *δένονταν-δενόντουσαν*, *δενόταν-δενότανε*, *της πόλης-της πόλεως* κτλ. Αν και, στο γραπτό ιδιαίτερα λόγο, καλό είναι να χρησιμοποιούμε το γλωσσικό τύπο που έχει κωδικοποιήσει η Νεοελληνική Γραμματική.

δ) *Τη σύνταξη που προτιμάει.* Όπως στη μορφολογία, έτσι και στη σύνταξη ο κάθε ομιλητής έχει την ευχέρεια να επιλέγει και να χρησιμοποιεί συντακτικούς συνδυασμούς διαφορετικούς από εκείνους που χρησιμοποιούν οι άλλοι, χωρίς, φυσικά, να παραβαίνει τους νόμους/κανόνες που διέπουν τη λειτουργία της γλώσσας. Έτσι ο λόγος του:

δ1) *Μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο υποτακτικός/παρατακτικός/ασύνδετος/πολυσύνδετος.* Συζητήστε και χαρακτηρίστε λ.χ. μ' αυτούς τους χαρακτηρισμούς τους λόγους που ακολουθούν:

• Ἄνθρωπος τις ἦν οἰκοδεσπότης, ὅστις ἐφύτευσεν ἀμπελῶνα καὶ φραγμὸν αὐτῷ περιέθηκε καὶ ὄρουξεν ἐν αὐτῷ ληνὸν καὶ ᾠκοδόμησε πύργον, καὶ ἐξέδοτο αὐτὸν γεωργοῖς καὶ ἀπεδήμησεν.

(Καινή Διαθήκη)

• Ἦτανε μια φορά κι έναν καιρό ένας βασιλιάς και μια βασίλισσα και δεν εκάνανε παιδί.

(Παραμύθι)

• Εγώ του είπα ότι, αν εξακολουθούσε την ίδια τακτική, επειδή πάντα με πρό-

σβαλλε, γιατί δε συμφωνούσα με τις θέσεις του, δε θα συζητούσα άλλη φορά μαζί του.

- Πάντα με πρόσβαλλε, γιατί δε συμφωνούσα με τις θέσεις του. Του είπα, λοιπόν, κι εγώ ότι δε θα συζητούσα άλλη φορά μαζί του, αν εξακολουθούσε την ίδια τακτική.
- «Κατ' απόφασιν του ΣΕΓΑΣ μετετέθη η ημέρα ενάρξεως των αθλητικών αγώνων από της 7ης εις την 10ην Ιουνίου».
- «Ο ΣΕΓΑΣ αποφάσισε οι αθλητικοί αγώνες ν' αρχίσουν στις 10 και όχι στις 7 Ιουνίου».

(Ε. Παπανούτσος)

- Ούτε τον ήξερα, ούτε τον ξέρω, ούτε θέλω να τον ξέρω.
- Άκηκόατε, έωράκατε, πεπόνθατε, έχετε, δικάζετε.

(Λυσίας)

- Πέτα, ροβόλα, κράξε με.

(Γ. Βλαχογιάννης)

δ2) *Να χρησιμοποιεί* ονόματα αντί για δευτερεύουσες ονοματικές προτάσεις, και αντίστροφα: παραδείγματα:

- Εντούτοις, όταν τον είδε, δεν έκρυψε τη χαρά της.  
Εντούτοις, όταν τον είδε, δεν έκρυψε ότι χάρηκε.
  - Ο κατηγορούμενος ομολόγησε ότι είναι ένοχος.  
Ο κατηγορούμενος ομολόγησε την ενοχή του.
- Συνεχίστε:
- Οι εφημερίδες ανήγγειλαν την κήρυξη του πολέμου.
  - Πάντα φοβόταν μήπως αγανακτήσει ο γέρος.
  - Υποσχέθηκε ότι θα τους εξασφάλιζε τη δωρεάν επιστροφή.
  - Όλοι τους εύχονταν μίαν αναίμακτη ειρήνη.
  - Δεν ήταν σε θέση να της ανακοινώσει το αποτέλεσμα της σύγκρουσης.
  - Σκεφτόταν πάντα τι θα έλεγε ο κόσμος.
  - Είναι γνώρισμα συνετού ανθρώπου να αναγνωρίζει τα λάθη του και να καταβάλλει προσπάθεια, για να τα επανορθώσει.

Συνεχίστε, σχηματίζοντας ο καθένας δέκα τουλάχιστον δικά του παραδείγματα.

δ3) *Να χρησιμοποιεί* επιρρηματικούς προσδιορισμούς αντί για δευτερεύουσες επιρρηματικές προτάσεις, και αντίστροφα:

- Με τον ερχομό της άνοιξης οι δύο πελαργοί ξαναγύρισαν και άρχισαν να επισκευάζουν τη φωλιά τους.  
Όταν ήρθε η άνοιξη...
- Με το άκουσμα του ονόματός του ο γιγαντώσωμος στρατιώτης πετάχθηκε όρθιος.
- Επειδή έκανε πολύ κρύο, η αγορά παρέλυσε.

Συνεχίστε με δικά σας παραδείγματα.

δ4) *Να χρησιμοποιεί* αναφορικές προτάσεις αντί για επίθετα ή μετοχές, και αντίστροφα:

- Κατακτούν τη γνώση μόνον όσοι ενδιαφέρονται.

Κατακτούν τη γνώση μόνον *οι ενδιαφερόμενοι*.

– Η νομοθετική φροντίδα για την *εργαζόμενη* μητέρα είναι στοιχείο πολιτισμού.

Συνεχίστε:

- Οι αυτορρυθμιζόμενες αντιστάσεις διευκόλυναν σημαντικά το παραγωγικό έργο της μηχανής.
- Το πλήθος των εναλλασσόμενων εικόνων δημιούργησε τελικά σύγχυση στο μυαλό τους.
- Δεν είναι εύκολο να ευδοκιμήσει ένα έργο με ανθρώπους που άλλοτε συνεργάζονται και άλλοτε αλληλοσυγκρούονται.
- Πες του ό,τι νομίζεις· εξάλλου πρόκειται για άνθρωπο ανεκτικό.

Συνεχίστε με δικά σας παραδείγματα. Προσπαθήστε να χρησιμοποιήσετε μέσα σε προτάσεις δύο φορές (τη μια φορά όπως είναι και την άλλη αναλυμένες σε αναφορικές προτάσεις) τις ακόλουθες μετοχές:

- η νομοθετούσα (ηθική), η άρχουσα (τάξη), η κυριαρχούσα (πίστη), η δεσπόζουσα (θέση), η θεμελιώνουσα (αρχή), η μέλλουσα (ζωή).

Παράδειγμα:

*Η άρχουσα τάξη έχει υποχρέωση να ενδιαφερθεί για τα συμφέροντα της πολιτείας. Δεν είναι περίεργο ότι η τάξη που κυβερνούσε τη χώρα παραμελούσε συχνά τα συμφέροντα της πολιτείας και ενδιαφερόταν μόνο για τα δικά της.*

Οι μετοχές αυτές συνηθίζονται στην πολιτική, την επιστημονική και περισσότερο στη φιλοσοφική γλώσσα· έχουν λόγια προέλευση, αποκτούν σημασία επιθέτου και αντιστοιχούν σε αναφορικές προτάσεις της Νέας Ελληνικής (η νομοθετούσα ηθική – η ηθική που νομοθετεί κτλ.). Θα μπορούσε δηλαδή κάποιος να τις αγνοήσει και να χρησιμοποιήσει στη θέση τους αναφορικές προτάσεις, όπως συμβαίνει στον καθημερινό λόγο ή στη λογοτεχνία. Ωστόσο συνηθίζονται στους χώρους που αναφέραμε, όπου πέρασαν από τη λόγια παράδοση με αποτέλεσμα να καθιερωθούν με το χρόνο και με τη χρήση. Μπορείτε να συζητήσετε:

- α) αν προσαρμόζονται στη μορφολογία της Νεοελληνικής Γλώσσας,
- β) αν καθιστούν το λόγο περισσότερο πυκνό/σύνθετο,
- γ) αν (τι) κερδίζει ή αν (τι) χάνει σε περιεχόμενο η έκφραση, αν δηλαδή οι μετοχές αυτές έχουν φορτισθεί με ορισμένο σημασιολογικό φορτίο, το οποίο δεν είναι δυνατόν να αποδοθεί με την αναφορική πρόταση.

Φροντίστε να ενισχύετε τα επιχειρήματά σας με παραδείγματα, στα οποία καλό είναι να χρησιμοποιείτε μετοχές αυτού του είδους.

◆ Στην ίδια κατηγορία με τις προηγούμενες μετοχές, είναι και αυτές που ακολουθούν: έχουν εισαχθεί κι αυτές στην Κοινή Νεοελληνική από τη γραφόμενη λόγια γλώσσα (της επιστήμης, της φιλοσοφίας, της διοίκησης, της δικαιοσύνης, της δημοσιογραφίας, του στρατού κτλ.)· προέρχονται από τη μορφολογία του ρήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και πολλές από αυτές χρησιμοποιούνται ως ουσιαστικά. Σχολιάστε τις και

χρησιμοποιήστε όσο μπορείτε περισσότερες μέσα σε σύντομες φράσεις προφορικού ή γραπτού λόγου. Όπως θα διαπιστώσετε:

- α) Οι περισσότερες είναι μέσου ή παθητικού ενεστώτα (σε -όμενος, -ούμενος, -άμενος), όπως π.χ. (πολιτεύομαι) ο πολιτευόμενος (τύπος), ο αντιπολιτευόμενος, οι πολιτευόμενοι, οι συμπολιτευόμενοι, οι αντιπολιτευόμενοι, (μαθητεύω) ο μαθητευόμενος, οι μαθητευόμενοι, (μετεκπαιδεύομαι) οι μετεκπαιδευόμενοι, (λέγομαι) τα λεγόμενα, (διαδίδεται), τα διαδιδόμενα, (γράφω) τα γραφόμενα, οι εγγραφόμενοι, ο υπογραφόμενος, (διαμαρτύρομαι) οι διαμαρτυρόμενοι, (εμπορεύομαι) οι εμπορευόμενοι, (ενδιαφέρομαι) οι ενδιαφερόμενοι, (εξάγω) τα εξαγόμενα (προϊόντα), (κυμαίνομαι) το κυμαινόμενο (χρέος), (περιέχομαι) το περιεχόμενο, (προστατεύομαι) οι προστατευόμενοι, (υποφαίνομαι) ο υποφαινόμενος, (φαίνομαι) το φαινόμενο, (ομιλείται) η ομιλούμενη (γλώσσα), (οικείται) η οικουμένη, (φορολογούμαι) ο φορολογούμενος (πολίτης), (απαιτείται) τα απαιτούμενα (έξοδα), (κρατείται) ο κρατούμενος, (προϊσταμαι) ο προϊστάμενος, (υφίσταμαι) ο υφιστάμενος κτλ.
- β) Μερικές είναι του ενεργητικού ενεστώτα και τις συνηθίζουμε κυρίως στον πληθυντικό αριθμό: (ενάγω) ενάγων, ενάγοντες, (παράγω) παράγων, παράγοντες, (επείγει) επείγον (γράμμα), επείγουσα (υπόθεση), (αριστεύω) αριστεύων, αριστεύοντες, (πρωτεύω) πρωτεύων, πρωτεύοντες, (δευτερεύω) δευτερεύων, δευτερεύοντες, δευτερεύων (ρόλος), δευτερεύον (ζήτημα), (αντεπιστέλλω) αντεπιστέλλον (μέλος), (περιβάλλω) περιβάλλον, (υπάρχω) τα υπάρχοντα, (συμφέρει, ενδιαφέρει) το συμφέρον, το ενδιαφέρον κτλ.
- γ) Ελάχιστες είναι χρόνου αορίστου ενεργητικού ή παθητικού: (τυγχάνω-έτυχον) ο τυχών, ο επιτυχών-επιτυχόντες, (επέλαχον) επιλαχών, επιλαχόντες, (παρήλθε) παρελθόν, (απελύθη) απολυθείς, απολυθέντες, (απηλλάγη) απαλλαγέντες κτλ.

(Αχ. Τζάρτζανος, «Νεοελληνική Σύνταξις»)

Μπορείτε να αυξήσετε τους τύπους των μετοχών, αν τις χρησιμοποιήσετε και σε άλλα γένη και αριθμούς –εδώ δίνονται στο συνηθέστερο γένος και στον συνηθέστερο αριθμό– και αν τις συνθέσετε με διάφορες προθέσεις: *εις, εν, συν, παρά* κτλ. Παράδειγμα:

- Ο φορολογούμενος (πολίτης), η φορολογούμενη (περιουσία), τα φορολογούμενα (εισοδήματα).
- Ο εισαγόμενος (θησαυρός), ο εναγόμενος, ο προαγόμενος, ο υπαγόμενος κτλ.

(συνεχίστε)

- δ) Τα *παραγλωσσικά στοιχεία* της ομιλίας, όπως είναι η *ένταση της φωνής, οι παύσεις, τα άτμητα στοιχεία του λόγου* (τα στοιχεία δηλαδή που αυξομειώνονται χωρίς να τέμνονται σταθερά και να αποτελούν λέξεις: *Εεεγώ, εεε...* κτλ.), ο *επιτονισμός* (το ανεβοκατέβασμα, η διακύμανση της φωνής που συνοδεύει τον εκφωνούμενο λόγο και που διακρίνεται από τον τόνο της λέξης) και άλλα. Όλα αυτά τα παραγλωσσικά στοι-



χεία χρωματίζουν το λόγο, στέλνουν μηνύματα και σημαίνουν, διαμορφώνουν δηλαδή τις δικές τους σημασίες, ή χρωματίζουν τις σημασίες των λεκτικών στοιχείων, τα οποία συνοδεύουν ή με τα οποία συνεκφωνούνται. Έτσι, π.χ., ο *επιτονισμός* μάς πληροφορεί σχετικά με το είδος του λόγου (απορηματικός λόγος, ερωτηματικός, επιφωνηματικός κτλ.), την έντασή του, τη διάθεση του ομιλητή (σκωπτικός λόγος, ειρωνικός, κομπαστικός, φιλικός κτλ.). Με άλλα λόγια οι χρωματισμοί των λεκτικών εκφωνημάτων είναι σημαντικοί με την έννοια ότι διαμορφώνουν σημασίες. Είναι άλλωστε γνωστός ο ρόλος τους στη θεατρική τέχνη. Λένε ότι ο γνωστός Ρώσος σκηνοθέτης Στανισλάφσκι, ο οποίος προσανατόλισε σε νέους και άγνωστους ως τότε ορίζοντες τη δραματική τέχνη, ασκούσε τους ηθοποιούς επίμονα στην πολυμορφία και την πολυσημαντότητα του επιτονισμού και κάθε προφοράς του λόγου, σε σημείο μάλιστα να τους ζητάει να εκφωνούν με τριάντα και σαράντα διαφορετικούς τονισμούς (που αντιστοιχούσαν σε τριάντα και σαράντα διαφορετικές σημασίες και ψυχικές καταστάσεις) την ίδια λέξη ή την ίδια φράση.

- ε) Τα *εξωγλωσσικά στοιχεία* της ομιλίας, όπως είναι οι χειρονομίες, οι μορφασμοί, η στάση του σώματος, η κίνηση του κεφαλιού, το βλέμμα κτλ.

## Κείμενο 2 Ξένες γλώσσες και γλωσσική παιδεία

Χ.Λ. Τσολάκης, «Τη γλώσσα μου έδωσαν ελληνική», εκδ. Νησίδες, σσ. 95-142

	I	
κεφαλαιοκρατία	ή	καπιταλισμός;
μοιρολατρία	ή	φαταλισμός;
πότε μορφή	και πότε	φόρμα;
πότε στιλ	και πότε	τρόπος, ύφος, ρυθμός;

*Προτεραιότητα έχουν οι ελληνικές λέξεις έναντι των ξένων.*

*Οι ξένες λέξεις προσαρμόζονται στο ελληνικό κλιτικό σύστημα, όταν το επιτρέπει η μορφολογία τους...*

*Σε καμιά περίπτωση δεν κλίνουμε τις ξένες λέξεις με το κλιτικό σύστημα της γλώσσας από την οποία έρχονται.*

Δεν έχουμε λόγο να εισάγουμε στη γλώσσα μας ξένες λέξεις τη στιγμή που μπορούμε να έχουμε ελληνικές. Η ξένη λέξη –το είπαμε– αντικαθίσταται αμέσως από ελληνική. Και αν δεν υπάρχει ελληνική, την πλάθουμε, την κατασκευάζουμε. Τα υλικά υπάρχουν άφθονα, οι γλωσσικοί νόμοι επίσης. Δεν έχουμε παρά να συνεργαστούμε γλωσσολόγοι και τεχνικοί ή άλλοι επιστήμονες ή όποιοι άλλοι ενδιαφερόμενοι που έχουμε το πρόβλημα της συγκεκριμένης λέξης. Οφείλουμε να συνεργαζόμαστε και να ετοιμάζουμε την

ελληνική ορολογία, την οποία με τη σειρά του οφείλει να σέβεται και να χρησιμοποιεί ο ελληνικός λαός. Δεν φτάνει να έχουμε ετοιμάσει τους ελληνικούς όρους, οι οποίοι θα αντικαταστήσουν τους ξένους, πρέπει να τους χρησιμοποιούμε κιόλας. Δεν είναι σωστό και ωφέλιμο για τη γλώσσα μας και για τον πολιτισμό μας να υιοθετούμε το ξένο γλωσσικό στοιχείο, κι αυτό να χρησιμοποιούμε, την ώρα που υπάρχει το ελληνικό. Δεν πρέπει π.χ. να λέμε και να γράφουμε *κουλτούρα* τη στιγμή που έχουμε τις ελληνικές λέξεις: *πολιτισμός, καλλιέργεια, παιδεία*. Τη στιγμή δηλαδή που έχουμε εκφραστικότερες ελληνικές λέξεις και καθιερωμένες και δοκιμασμένες. Είναι, γνωστό, βέβαια, ότι η λέξη *κουλτούρα* προέρχεται από το λατινικό ρήμα *colo* που σημαίνει *καλλιεργώ*. Ούτε να λέμε και να γράφουμε *οπτιμισμός* και *οπτιμιστής* την ώρα που έχουμε τις ελληνικές λέξεις *αισιοδοξία* και *αισιόδοξος*. Βέβαια, η λέξη *οπτιμισμός* δηλώνει, ως όρος της φιλοσοφίας, και τη θεωρία ότι ο σημερινός κόσμος είναι ο καλύτερος δυνατός κόσμος. Αντίθετος του *οπτιμισμού* είναι ο *πεσιμισμός*, ο οποίος, ως φιλοσοφική θεωρία, δηλώνει ότι ο σημερινός κόσμος είναι ο χειρότερος δυνατός. Παράγονται και οι δύο όροι από λέξεις της λατινικής γλώσσας. Ο όρος *οπτιμισμός* παράγεται από το επίθετο *optimus*, *-a*, *-um* που σημαίνει *άριστος*, *-η*, *-ο*. Το επίθετο *optimus*, *-a*, *-um* είναι υπερθετικός βαθμός του επιθέτου *bonus*, *-a*, *-um*, που σημαίνει *καλός*. Ο όρος πάλι *πεσιμισμός* παράγεται από το επίθετο *pessimus*, *-a*, *-um*, που σημαίνει *χειρίστος*. Το *pessimus*, *-a*, *-um* είναι υπερθετικός βαθμός του επιθέτου *malus*, *-a*, *-um*, που σημαίνει *κακός*. Να πούμε ακόμη ότι οφείλουμε κι εδώ να χρησιμοποιούμε ελληνικούς όρους. Δεν έχουμε λόγο να χρησιμοποιούμε τις λατινικές λέξεις *πεσιμιστής* και *πεσιμισμός*, όταν έχουμε τις ελληνικές λέξεις *αισιόδοξος* και *αισιοδοξία*.

Όπως δεν έχουμε λόγο να χρησιμοποιούμε τις λατινικές λέξεις *φαταλιστής* και *φαταλισμός*, όταν έχουμε τις ελληνικές *μοιρολατρία* και *μοιρολάτρης*. *Φαταλιστής* και *φαταλισμός* παράγονται από τη λατινική λέξη *fatum-i*, που σημαίνει *μοίρα*, *πεπρωμένο*. Ο *φαταλισμός* είναι και όρος φιλοσοφικός. Δηλώνει την αντίληψη, τη στάση, την άποψη η οποία δέχεται ότι ο άνθρωπος δεν είναι σε θέση να μεταβάλει τη φορά των πραγμάτων, των γεγονότων πάνω στη γη, γιατί αυτά είναι προκαθορισμένα από τη μοίρα. Δεν έχει, λοιπόν, παρά να υποταχθεί στη μοίρα του.

Και οι όροι *καπιταλιστής* και *καπιταλισμός*, που προέρχονται και αυτοί από τη λατινική γλώσσα, δεν μας είναι αναγκαίοι, όταν η γλώσσα μας διαθέτει τους όρους *κεφαλαιοκράτης* και *κεφαλαιοκρατία*. Οι όροι *καπιταλισμός* και *καπιταλιστής* παράγονται από τη λατινική λέξη *caput*, που σημαίνει *κεφαλή*. Ο *καπιταλισμός* όπως και η *κεφαλαιοκρατία*, αποτελούν τους όρους της οικονομίας. Δηλώνουν το οικονομικό και, γενικότερα, το κοινωνικό σύστημα, το οποίο λειτουργεί με ιδιωτικά κεφάλαια. Το πάνω χέρι στο σύστημα αυτό το έχει η ιδιωτική πρωτοβουλία. Μιλούμε στις περιπτώσεις αυτές για *κεφαλαιοκρατικό* ή για *καπιταλιστικό* σύστημα. Με τις ελληνικές λέξεις *κεφάλαιο*, *κεφαλαιοκρατία*, *κεφαλαιοκράτης* συνδέονται και οι λέξεις *κεφαλαιοκρατικός*, *κεφαλαιοκρατισμός*, *κεφαλαιοποίηση*, *κεφαλαιουχικός*, *κεφαλαιούχος* και άλλες.

Το ίδιο θα έλεγα και για άλλες λέξεις που έχουν λατινική προέλευση ή που είναι λατινικές. Δεν καταλαβαίνω π.χ. γιατί να χρησιμοποιούμε και στην τέχνη και στην επιστήμη και αλλού τη λέξη *φόρμα* την ώρα που η γλώσσα μας διαθέτει τις λέξεις *μορφή* και *τύπος*. Βέβαια, δεν εννοώ εδώ με τη λέξη *φόρμα* το ένδυμα το κατάλληλο για εργαζόμενους και για αθλούμενους. Αυτό το ένδυμα θα το πούμε, όπως άλλωστε το λέμε, *φόρμα*: η *αθλητική φόρμα*, η *φόρμα της γυμναστικής*, η *φόρμα του εργαζόμενου*. Ούτε εννοώ την καλή ή την κακή σωματική/φυσική ή ψυχική κατάσταση του ανθρώπου, τη διάθεσή του: Βρίσκεται, λέμε, *ο αθλητής σε φόρμα ή δε βρίσκεται σε φόρμα*. Ο ένας είναι *σε φόρμα*, ο άλλος *έχασε τη φόρμα*, ο τρίτος *διατηρεί τη φόρμα του*: έχει ψυχική ευφορία, αποδίδει κτλ.

Εξάπαντος δεν εννοώ αυτήν τη *φόρμα*. Αυτή έχει γίνει σώμα της γλώσσας μας και θα ήταν σφάλμα να επιχειρούσαμε να την αντικαταστήσουμε. Αφήνω που και να επιχειρούσαμε δεν θα πετυχαίναμε. Εννοώ, όμως, περιπτώσεις της τέχνης, όπου η *μορφή* είναι προτιμότερη από τη *φόρμα*. Αντί π.χ. να πούμε *φόρμα* και περιεχόμενο στην τέχνη, στη λογοτεχνία, στην ποίηση, στην πεζογραφία είναι προτιμότερο/ελληνικότερο (και ακριβέστερο) να πούμε *μορφή και περιεχόμενο* στην τέχνη, στη λογοτεχνία, στην ποίηση και όπου αλλού.

Έτσι, αντί να πούμε και να γράψουμε

*Το καλλιτέχνημα είναι σε μεγάλο βαθμό η φόρμα του,*

είναι λειτουργικότερο να πούμε ή να γράψουμε

*Το καλλιτέχνημα είναι σε μεγάλο βαθμό η μορφή του.*

Αντί να πω

*Τα εκφραστικά μέσα στην ποίηση αποτελούν τη φόρμα του ποιήματος,*  
είναι προτιμότερο/ελληνικότερο να πω

*Τα εκφραστικά μέσα στην ποίηση αποτελούν τη μορφή του ποιήματος.*

Το ίδιο θα έλεγα και για τη λέξη *στιλ*, την οποία, ειρήσθω εν παρόδω, καλό είναι να γράφουμε με γιώτα (ι), κατά τον κανόνα «*τις ξένες λέξεις τις γράφουμε με τον απλούστερο τρόπο*». Καλό είναι να την αποφεύγουμε, όταν έχουμε τις ελληνικές λέξεις, *ύφος*, *τρόπος*, *ρυθμός*.

Βέβαια, κι εδώ δεν είναι εύκολο να αντικαταστήσει κανείς τη λέξη *στιλ* με τις λέξεις *ύφος*, *τρόπος*, *ρυθμός* σε εκφράσεις που αναφέρονται στην εξωτερική εμφάνιση του ανθρώπου, π.χ., ή στη συμπεριφορά του την επιμελημένη ή μη ή στο ταλέντο του, την ιδιότητά του να εκφράζει με ευχάριστο, γι' αυτόν και για τους άλλους, τρόπο τον εαυτό του. Στις φράσεις λ.χ.,

*Ο άνθρωπος αυτός έχει μίζερο στιλ ή*

*αριστοκρατικό στιλ ή γαλλικό στιλ ή*

*αυτός ντύνεται με στιλ ή*

*ο άλλος έχει ένα περίεργο στιλάκι*

κ.ο.κ.

δεν είναι εύκολο να διώξεις τη λέξη *στιλ*. Διασαλεύεται το περιεχόμενο και η εκφραστικότητα του λόγου. Είναι, όμως, εύκολο να πεις και να γράψεις:

*Το έργο αυτό έχει: γοτθικό ρυθμό και όχι γοτθικό στιλ,  
αναγεννησιακό ρυθμό και όχι αναγεννησιακό στιλ,  
βυζαντινό ρυθμό και όχι βυζαντινό στιλ,  
σύνθετο ρυθμό και όχι σύνθετο στιλ.*

Όπως είναι εύκολο και ελληνικό να πεις και να γράψεις

	<i>Ο κ. Χ έχει έναν τρόπο να σε κατακτά</i>
και όχι	<i>Έχει ένα στιλ να σε κατακτά.</i>
Να πεις	<i>Έχουν τον τρόπο τους και πετυχαίνουν</i>
αντί	<i>Έχουν το στιλ τους και πετυχαίνουν.</i>
Να πεις	<i>Μην τον παρεξηγείς, είναι ο τρόπος του τέτοιος</i>
αντί	<i>Μην τον παρεξηγείς, είναι το στιλ του τέτοιο.</i>

## II

<i>διαδικασία</i>	ή	<i>προτσές;</i>
<i>διαμαρτυρόμενος</i>	ή	<i>προτεστάντης;</i>
<i>πότε καιροσκοπισμός</i>	και πότε	<i>οπορτουνισμός;</i>
<i>πότε ανθρωπισμός</i>	και πότε	<i>ουμανισμός;</i>
<i>πότε διανόηση</i>	και πότε	<i>ιντελιγκέντσια;</i>
<i>πότε φυσιοκρατία</i>	και πότε	<i>νατουραλισμός;</i>

Το πρόβλημα των ξένων λέξεων δεν είναι θέμα κάποιων λέξεων, αλλά είναι θέμα πολιτιστικών επιλογών.

Λέγαμε ότι δεν πρέπει να χρησιμοποιούμε ξένους όρους, όταν έχουμε ελληνικούς. Αυτό είναι δεδομένο. Όπως δεδομένο πρέπει να είναι και το άλλο: να κατασκευάζουμε ελληνικούς όρους, όταν δεν τους έχουμε, για να αποδίδουμε τους ξένους που εισέρχονται στη γλώσσα μας. Παραμένει σταθερή, πάντως, η σκέψη μας ότι πρέπει να αποφεύγουμε γλωσσικά στοιχεία, πλην εξαιρετικών περιπτώσεων, όπου αυτά έχουν καθιερωθεί, διεθνώς πολλές φορές, και έχουν καταστεί εξαιρετικά αποδοτικά/λειτουργικά. Και είδαμε τέτοια γλωσσικά στοιχεία. Ενωώ κυρίως τις λατινικές εκφράσεις που χρόνια τώρα έχουν υιοθετηθεί από τη γλώσσα μας και την έχουν πλουτίσει.

Και συνεχίζουμε. Κατά τον ίδιο τρόπο και για τους ίδιους λόγους πρέπει να αποφεύγουμε τη λέξη *προτσές*, όταν διαθέτει η γλώσσα μας τις λέξεις *παράγων*, *πορεία*, *διαδικασία*. Και νομίζω ότι τελευταία όλο και λιγότερο ακούγεται η λέξη *προτσές* και όλο περισσότερο οι άλλες λέξεις με πρώτη σε χρήση τη λέξη *διαδικασία*. Η λέξη *prozess* είναι γερμανική και από τη Γερμανία εισέβαλε στην ελληνική γλώσσα. Η καταγωγή της, ωστόσο, είναι λατινική. Προέρχεται από το ρήμα *procedo*, που σημαίνει προχωρώ,

προβαίνω. Το *procedo*, πάλι, είναι σύνθετο από την πρόθεση *pro* (*pro* και στα ελληνικά) και το ρήμα *cedo*, που σημαίνει βαδίζω, χωρώ, πορεύομαι. Η λέξη αυτή μπήκε στη γλώσσα μας από την αριστερή φρασεολογία και δηλώνει «τη διαδικασία που εξελίσσεται στην περιοχή του κοινωνικού και του πολιτικού είναι και γίνεσθαι». Έτσι ακούμε:

*Το προτσές του σοσιαλιστικού μετασχηματισμού της κοινωνίας.*

*Το διαλεκτικό προτσές της ιστορίας.*

Θα μπορούσαμε και άλλα τέτοια παραδείγματα να αναζητήσουμε στην καθημερινή επικοινωνία ή στα λεξικά. Αρκούμαστε σ' αυτά.

Και όμως, θα μπορούσαμε στα παραδείγματα αυτά να αντικαταστήσουμε τη λέξη *προτσές* με τις λέξεις *πορεία/διαδικασία*. Θα μπορούσαμε έτσι να πούμε:

*Η διαδικασία του σοσιαλιστικού μετασχηματισμού.*

ή *Η διαλεκτική πορεία της ιστορίας.*

Και τα λοιπά και τα λοιπά, λαμπρά ταιριάζουν όλα. Λαμπρά και ελληνικά.

Μπορούμε μάλιστα να μιλούμε στις περιπτώσεις αυτές και για *εξελικτική διαδικασία*, όρος-φράση που αποδίδει ακριβέστερα τη λέξη *prozess*. Βέβαια, η λέξη *διαδικασία* είναι αρχαία ελληνική και σήμαινε (κατά την αρχαιότητα) τη *δίκη*, την παραπομπή σε δίκη, τη δικαστική απόφαση. Με το χρόνο άρχισε να σημαίνει και τις ενέργειες που γίνονται, για να φτάσει μια υπόθεση σε δίκη και να διεξαχθεί μια δίκη. Κι ακόμη με το χρόνο η λέξη διευρύνθηκε σημασιολογικά, ώστε να σημαίνει τις ενέργειες, τη σειρά των ενεργειών που απαιτούνται προκειμένου να επιτευχθεί κάποιος στόχος. Θαυμάσια, συνεπώς, η λέξη *διαδικασία* ή *εξελικτική διαδικασία* μπορεί ν' αντικαταστήσει την ξένη λέξη *process*, η οποία συν τοις άλλοις δεν κλίνεται κιόλας.

Μια άλλη λέξη που καθιερώθηκε σχεδόν στη γλώσσα μας, ενώ θα μπορούσαμε να την αποφύγουμε, είναι η λέξη *πρόζα*. Αυτή πέρασε σ' εμάς, και χρησιμοποιείται, από τους λογίους. Είναι ιταλική λέξη και σημαίνει τον *πεζό λόγο* σε αντιδιαστολή με τον *ποιητικό λόγο*. Παράδειγμα:

*Ο Παλαμάς ασχολήθηκε και με την ποίηση και με την πρόζα.*

Και γιατί όχι

*Ο Παλαμάς ασχολήθηκε και με την ποίηση και με τον πεζό λόγο;*

ή *Ο Χ. λογοτέχνης από τα νεανικά του χρόνια έγραφε ποίηση. Με την πρόζα ασχολήθηκε σε μεγάλη ηλικία.*

Και γιατί όχι

*Με τον πεζό λόγο ασχολήθηκε σε μεγάλη ηλικία;*

Το ίδιο θα έλεγα και για τη λέξη *ρίμα*, η (το ρι με γιώτα, βέβαια), που χρησιμοποιείται αντί της *ομοιοκαταληξίας*. Είναι κι αυτή ιταλική λέξη και από τα ιταλικά μάς ήρθε κατά τον 15ο αιώνα. Στην αρχαιοελληνική ποίηση δεν έχουμε ομοιοκαταληξία. Ούτε ο Όμηρος ούτε ο Σοφοκλής ούτε η Σαπφώ ούτε ο Πίνδαρος ούτε και κανείς άλλος αρχαίος Έλληνας ποιητής χρησιμοποίησε την ομοιοκαταληξία σαν μουσικό στοιχείο της ποίησής του. Οι

αρχαίοι ήξεραν και χρησιμοποιούσαν το ομοιοτέλευτο. Και περισσότερο από τους άλλους το χρησιμοποίησαν οι ρήτορες. Η γένεση της ομοιοκαταληξίας στην ελληνική ποίηση είναι αποτέλεσμα δυτικής επίδρασης. Γράφει σχετικά ο Κωνσταντίνος Δημαράς στην *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*: «Το ζήτημα της προέλευσης της ομοιοκαταληξίας στη νεοελληνική στιχουργική έχει γίνει αντικείμενο πολλών ερευνών και αμφισβητήσεων, από τις οποίες ένα θετικό συμπέρασμα βγαίνει, ότι, ανεξάρτητα από παλιότερα σπέρματα ομοιοκαταληξίας, που απαντούν στον πεζό και στον έμμετρο ελληνικό λόγο, η ρίμα μέσα στη νεότερη ελληνική λογοτεχνία είναι ακολουθία της επαφής του ελληνικού πολιτισμού με το δυτικό. Και η επαφή αυτή πραγματοποιήθηκε συστηματικά και επίμονα, για πρώτη φορά, στα ελληνικά νησιά των ασιατικών ακτών. Ίσως να μην είναι χωρίς βαθύτερο περιεχόμενο η διαπίστωση ότι έχουμε στα 1436 ένα ποίημα με ρίμες, γραμμένο καθώς φαίνεται από ιταλό στιχουργό...».

Ιταλική, λοιπόν, η ποιητική τεχνική της ρίμας, ιταλική και η λέξη *ρίμα* που την εκφράζει. Όμως δεν υπάρχει λόγος να τη χρησιμοποιούμε, όσο και αν ως μορφική παρουσία προσαρμόζεται στο κλιτικό μας σύστημα (η ρίμα, της ρίμας, οι ρίμες, τις ρίμες κτλ.), δεν υπάρχει λόγος να τη χρησιμοποιούμε, επαναλαμβάνω, τη στιγμή που έχουμε την εκφραστικότερη ελληνική λέξη *ομοιοκαταληξία*, η οποία, εκτός των άλλων, παρουσιάζει και ετυμολογική διαφάνεια (*όμοιος*+ *κατάληξη*) προσιτή στον καθένα.

Βέβαια, από τη *ρίμα* γεννήθηκε και ο *ριμαδόρος*, αυτός που φτιάχνει ρίμες, που συνθέτει με έξυπνο τρόπο δίστιχα που ομοιοκαταληκτούν, με σκοπό να χλευάσει, να πειράξει, να ειρωνευτεί, να διακωμωδήσει κάτι· είναι ο άνθρωπος που δεν έχει το γνήσιο ποιητικό ταλέντο. Όπως γεννήθηκε και η *ριμάτα* και το ρήμα *ριμάρω*. Η *ριμάτα* είναι συνήθως μεγάλο ποίημα που αποτελείται από δίστιχα που ομοιοκαταληκτούν. Το ρήμα *ριμάρω*, πάλι, σημαίνει «δημιουργώ στιχάκια που ομοιοκαταληκτούν».

Τερματίζοντας αυτήν την περιδιάβαση θα ήθελα να θυμίσω και τις λέξεις *διαμαρτυρόμενος* και *προτεστάντης* και να συστήσω τη χρήση της πρώτης αντί της δεύτερης. *Προτεστάντης* είναι ο *διαμαρτυρόμενος*, αυτός δηλαδή που ανήκει στο χριστιανικό δόγμα, το οποίο διαμορφώθηκε κατά τον 16ο αιώνα στη Δύση από το Λούθηρο και άλλους κατά την περίοδο των θρησκευτικών μεταρρυθμίσεων, οι οποίες συγκλόνισαν τότε την Καθολική Εκκλησία. Το δόγμα αυτό παραδέχεται την Αγία Γραφή ως αποκλειστική αυθεντία σε θέματα σχετικά με την πίστη· αμφισβητεί την «ιερά παράδοση» και περιορίζει τα μυστήρια.

Το δόγμα ονομάζεται *προτεσταντισμός*. Μια λέξη, ένας όρος για τον οποίο δεν έχουμε ανάλογο στα ελληνικά. Έχουμε, όμως, για τον *προτεστάντη*. Είναι, το επαναλαμβάνω, η λέξη (ο όρος) *διαμαρτυρόμενος*. Ετυμολογικά η λέξη *προτεστάντης* παράγεται από τη μετοχή της λατινικής λέξης *protestans*, *-antis*. Είναι μετοχή του ρήματος *protestor*, που σημαίνει *διαμαρτύρομαι*, *διακηρύσσω δημόσια*. Το ρήμα, πάλι, αυτό *protestor* είναι σύνθετο από την πρόθεση *pro* και τη λέξη *testor*, που σημαίνει *μαρτυρώ* και προκύπτει από το όνομα *testis*. *Testis* είναι ο μάρτυρας. Αυτή είναι η ετυμολο-

γική διαδικασία της λέξης *προτεστάντης*. Πάντως, εμείς έχουμε πάρει τη λέξη από τη γερμανική γλώσσα.

Όχι, λοιπόν, *προτεστάντης* αλλά *διαμαρτυρόμενος*. Και νομίζω ότι δεν θα έχουν αντίρρηση και οι ίδιοι οι διαμαρτυρόμενοι να μας ακούν να τους αποκαλούμε με την ελληνική λέξη. Βέβαια, τον περασμένο αιώνα ο Κωνσταντίνος Ασώπιος είχε προτείνει να λέγονται οι *προτεστάντες διαμαρτυρηταί*. Ο χαρακτήρας, όμως, αυτός δεν έγινε αποδεκτός, δεν επικράτησε. Επικράτησαν οι όροι *διαμαρτυρόμενος* αλλά και *προτεσταντισμός*.

Χάριν της ιστορίας ίσως πρέπει να μνημονεύσουμε την περίφημη διαμαρτυρήση/διαμαρτυρία του Λούθηρου και των οπαδών του, το 1529, εναντίον των αποφάσεων και των αυθαιρεσιών του Πάπα, η οποία και κατέληξε στο δόγμα των διαμαρτυρομένων, της διαμαρτυρόμενης Εκκλησίας.

Βέβαια, ορισμένοι από τους ξενόγλωσσους όρους έχουν γίνει εξολοκλήρου αποδεκτοί και έχουν επικρατήσει. Αυτούς τους χρησιμοποιούμε, αφού δεν έχουμε ελληνικούς. Έτσι μπορούμε να λέμε *οπορτουνισμός* και *οπορτουνιστής*, εφόσον οι ελληνικοί όροι *καιροσκοπία*, *καιροσκοπισμός* και *καιροσκόπος* δεν αποδίδουν ακριβώς τα πράγματα.

*Οπορτουνισμός* στη μαρξιστική ιδεολογία είναι η τάση, η πολιτική τάση, «που υποστηρίζει τη συμμόρφωση της πολιτικής τακτικής και των σκοπών του σοσιαλιστικού κινήματος στην αστική νομιμότητα και κατά συνέπεια την εγκατάλειψη των επαναστατικών αρχών, μεθόδων και οραμάτων με πρόσχημα την προσαρμογή στις νέες συγκυρίες».

Αυτά τα ακούσαμε κατά τα τελευταία χρόνια κατά κόρον. Η διάσπαση της αριστερής παράταξης σε ορθόδοξους μαρξιστές και σε άλλους που επιζητούσαν τη συμβιβαστική προσαρμογή και αναπροσαρμογή της μαρξιστικής ιδεολογίας στις νέες κοινωνικές και λοιπές συγκυρίες, αυτή η διάσπαση φόρτισε τον συγκεκριμένο όρο με το περιεχόμενο που κρατάει έως σήμερα.

Γενικότερα, πάντως, ο *οπορτουνισμός* σημαίνει την τάση/διάθεση να ωφεληθούμε από τις κοινωνικές, τις πολιτικές, τις πολιτιστικές κτλ. ευκαιρίες που μας παρουσιάζονται. Σημαίνει ακόμη, ειδικότερα, τη βούληση/τάση να αξιοποιούμε τις διάφορες ευκαιρίες που μας παρουσιάζονται προκειμένου να αποκομίζουμε πολιτικά, ευκαιριακά και κομματικά οφέλη.

Γενικώς, λένε τα λεξικά, «οπορτουνισμός είναι τρόπος ενέργειας και συμπεριφοράς (ατόμων ή κοινωνικών ομάδων) που απορρέει όχι από την εφαρμογή πάγιων γενικών αρχών και αξιών, αλλά από την επιδίωξη συμφεροντολογικής εκμετάλλευσης των διαφόρων περιστάσεων».

Τη λέξη την πήραμε από τους Γάλλους. Η ρίζα της, ωστόσο, είναι λατινική. *Opportunus* είναι η λατινική λέξη. Είναι δε σύνθετη από την πρόθεση *ob* και το ουσιαστικό *portus*, που σημαίνει λιμάνι. Πιθανότατα η σημασία της λέξης να προέκυψε από τη φράση *opportunist tempus*, που θα πει «κατάλληλος καιρός που οδηγεί στο λιμάνι», πρόσφορος καιρός, ευνοϊκός. Όμως αντιλαμβάνεστε, ο καιροσκόπος, αυτός που αναζητεί την κατάλληλη ευκαιρία, την πρόσφορη, την ευνοϊκή, είναι κοντά σημασιολογικά.

Και για να καταλήγουμε, οφείλουμε να χρησιμοποιούμε τις ελληνικές λέξεις καιροσκοπία, καιροσκοπισμός και καιροσκόπος. Ωστόσο, όταν η αναφορά γίνεται στη «συγκεκριμένη και γνωστή πια πολιτική στάση που έχει σχέση με τη συγγενική με τη Ρωσική επανάσταση και τη μαρξιστική πρακτική, τότε η χρήση των ξένων όρων (οπορτουνισμός και οπορτουνιστής) καθίσταται εκ των πραγμάτων αναγκαία».

Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με τις λέξεις/όρους *ουμανισμός*, *ουμανιστής*, από τη μια μεριά, και *ανθρωπισμός*, *ανθρωπιστής* από την άλλη. Ο *ουμανισμός* είναι μια πνευματική κίνηση που παρουσιάστηκε στην Ευρώπη κατά την Αναγέννηση. Σκοπός του είναι η αναβίωση της μελέτης της ελληνικής και ρωμαϊκής αρχαιότητας. Δηλαδή σκοπό του έχει να μελετήσει τον αρχαίο κλασικό κόσμο πάνω στην ορθολογική και κριτική του διάσταση και να υψώσει με τις αξίες που εκείνος ο κλασικός κόσμος καλλιέργησε το ανθρώπινο πνεύμα. Αυτές οι σπουδές ονομάστηκαν στη Δυτική Ευρώπη *humanitatis studia* (=ανθρωπιστικές σπουδές). Ειδικότερα ο όρος *ουμανισμός* αποτελεί μεταφορά στην ελληνική γλώσσα του λατινογενούς όρου, νεολατινικού όρου *humanismus*, ο οποίος προέκυψε από το επίθετο *humanus* -a -um (ανθρώπινος, η, ο), το οποίο, με τη σειρά του παράγεται από το λατινικό ουσιαστικό *homo-hominis*, που σημαίνει άνθρωπος.

Από τη λέξη *homo*, λοιπόν, παράγεται το επίθετο *humanus* (= ανθρώπινος) και από αυτό ο όρος *humanismus* (ουμανισμός/ανθρωπισμός), η πνευματική κίνηση, όπως είπαμε, που έχει σκοπό τον υψωμό του ανθρώπου με τη μελέτη των αξιών του αρχαίου κλασικού ελληνορωμαϊκού κόσμου.

Παράλληλα, όμως, ο ανθρωπισμός είναι και στάση ζωής που βάζει τον άνθρωπο πάνω από όλα. Πάνω από κάθε άλλη αξία. Συνεπώς έχουμε να κάνουμε με δύο όρους από τους οποίους ο ένας (ουμανισμός, ουμανιστής, ουμανίστρια κτλ.) έχει να κάνει με την Αναγέννηση και το γνωστό ουμανιστικό της κίνημα. Αυτό σημαίνει ότι τους χρησιμοποιούμε αυτούς τους όρους, όταν αναφερόμαστε στο εν λόγω κίνημα. Όμως σε όλες τις άλλες περιπτώσεις χρησιμοποιούμε τους ελληνικούς όρους *ανθρωπισμός*, *ανθρωπιστής*, *ανθρωπίστρια* κτλ.

Συχνά ακούμε ή χρησιμοποιούμε και οι ίδιοι τη λέξη *ιντελιγκέντσια*, που σημαίνει διάνοηση, σημαίνει τους διανοούμενους ως μιαν ιδιαίτερη ομάδα, σημαίνει «το σύνολο των διανοουμένων και μάλιστα εκείνων που δραστηριοποιούνται στην περιοχή της επιστήμης, της φιλοσοφίας, των γραμμάτων, της τέχνης, της πολιτικής». Ο όρος παράγεται από τη λατινική λέξη *intelligentia*, -ae που σημαίνει *νόηση*, *γνώση*, *επιστήμη*. Χρησιμοποιήθηκε δε για τους Ρώσους διανοούμενους της προεπαναστατικής και της επαναστατικής περιόδου. Σ' αυτήν την περίπτωση ενδείκνυται η χρήση του όρου *ιντελιγκέντσια*. Από εκεί κι εκεί, όμως καλό είναι να χρησιμοποιούνται οι όροι *διάνοηση*, *διανοούμενος* κτλ., που είναι ελληνικοί. Διάνοηση θεωρείται/λέγεται το σύνολο των πνευματικών ανθρώπων που μελετούν την επιστήμη, τις τέχνες, τα γράμματα και αποτελούν την πνευματική ηγεσία μιας χώρας.



Ανάμεσα σε όλους τους *-σμούς*, που ήρθαν από την Ευρώπη κατά τον περασμένο αιώνα, και κατά τον αιώνα μας, και που επικράτησαν είναι και ο όρος *νατουραλισμός*. Προέρχεται από τη λατινική λέξη *natura*, *-ae*, που σημαίνει φύση και είναι μεταφορά στα ελληνικά του λατινογενούς όρου *naturalismus*.

Ο *νατουραλισμός* είναι μια κίνηση του τέλους του 19ου αιώνα και των αρχών του 20ού που αναφέρεται στην τέχνη και στη λογοτεχνία, που διαμορφώθηκε με την επίδραση των φυσικών επιστημών και που πρεσβεύει ότι πρέπει (στην τέχνη και στη λογοτεχνία) να απεικονίζεται η φυσική πραγματικότητα όσο γίνεται πιο πιστά, χωρίς να ωραιοποιείται ή να εξιδανικεύεται. Έτσι σιγά σιγά ο *νατουραλισμός* οδηγεί στο *ρεαλισμό*.

Παράλληλα ο όρος *νατουραλισμός* εκφράζει και τη φιλοσοφική θεωρία ότι πέρα από τη φύση δεν υπάρχει τίποτε άλλο, ακόμη και το υπερφυσικό πρέπει να ανάγεται στη φύση.

Έτσι ο όρος *νατουραλισμός* (νατουραλιστής, νατουραλίστρια, νατουραλιστικός κτλ.) έχει επικρατήσει στην τέχνη, στη λογοτεχνία, στη φιλοσοφία και δεν είναι δυνατόν να υπάρξει, ούτε άλλωστε και επιβάλλεται, αναστροφή αυτής της κατάστασης. Είναι κάτι που έχει επιβληθεί. Ωστόσο υπάρχει και ο ελληνικός όρος *φυσιοκρατία*, ο οποίος, αν και δεν επιβλήθηκε, υπάρχει από το 1862 και δηλώνει τη φιλοσοφική θεωρία κατά την οποία η φύση είναι η μόνη αιτιοκρατική αρχή του σύμπαντος. Κάθε άλλη δύναμη δημιουργίας, υπερφυσική δύναμη κτλ. αποκλείεται.

Ωστε, *ναι* στο *νατουραλισμό* και στα περιεχόμενά του, αφού πήραν τη θέση τους στο γλωσσικό, το αισθητικό και το φιλοσοφικό μας σύστημα, *ναι* όμως και στον ελληνικό όρο *φυσιοκρατία* (φυσιοκράτης κτλ.), αφού κι εκείνος έχει τη θέση του στο γλωσσικό και στο φιλοσοφικό μας σύστημα. Άλλωστε και οι όροι *φυσιοκρατία* και *φυσιοκράτης* είναι ελληνογενείς ξένοι όροι που ήρθαν ως αντιδάνεια από τη Γαλλία, όπου και κατασκευάστηκαν για πρώτη φορά.

Το συμπέρασμα είναι ότι εξαιτίας των ξένων όρων δεν πρέπει να οδηγούμαστε στην ισοπέδωση και στους αποκλεισμούς. Δεχόμαστε τους ξένους όρους, όπου είναι αναγκαίοι, και δεν είναι δυνατόν να αντικατασταθούν. Χρησιμοποιούμε, όμως, παράλληλα, και τους ελληνικούς, όπου είναι κι αυτοί αναγκαίοι, και δεν είναι δυνατόν να αντικατασταθούν χωρίς να οδηγούμαστε σε ακρότητες. Θα συνυπάρχουν έτσι, αφού αυτή είναι, άλλωστε, και η γλωσσική πραγματικότητα, ο *οπορτουνιστής* και ο *καιροσκόπος* (ο καθένας για την περίπτωσή του), ο *νατουραλιστής* και ο *φυσιοκράτης*, η *ιντελιγκέντσια* και η *διανόηση*. Εκφράζουν, βλέπετε, συγκεκριμένα ιστορικά νοήματα, τα οποία δεν «καλύπτει η ελληνική τους απόδοση».

Προπάντων, όμως, οφείλουμε να καταλάβουμε ότι η τύχη μιας γλώσσας δεν είναι υπόθεση κάποιων λέξεων ξένων ή δικών της. Είναι υπόθεση του πολιτισμικού επιπέδου του λαού της: είναι υπόθεση παιδείας. Από έλλειψη κυρίως δικής μας παιδείας απειλείται η γλώσσα μας, αν απειλείται, και στην Ευρώπη και όχι τόσο από τη στρατηγική της πολιτικής της ηγεσίας. Η απειλή είναι σοβαρότερη ώστε να μην αποτρέπεται εύκολα. Σχετίζεται με κοσμογονικές δυναμικές τεράστιας ισχύος, που κομίζουν ασύλληπτης φαντα-

σίας τεχνολογικά ευρήματα και κατασκευάσματα και υπαγορεύουν νέες, άγνωστες έως τώρα, κοινωνικές και επικοινωνιακές συμπεριφορές, οι οποίες οδηγούν σε νέες κοινωνικές μείξεις και σχεδιάζουν και πραγματώνουν με απίστευτη γοργότητα νέους κόσμους. Και όλα αυτά με τη θέλησή μας.

Η γλώσσα είναι κοινωνικό προϊόν/παράγωγο. Φοβούμαι ότι η μείξη των κοινωνιών θα οδηγήσει σε μείξη γλωσσών με κυρίαρχες εκείνες τις γλώσσες, οι οποίες εκφράζουν τις κυρίαρχες κοινωνίες. Η πάλη συντελείται ήδη αργά και σταθερά, χωρίς να το συνειδητοποιούμε. Και δεν το συνειδητοποιούμε, διότι το ξένο γλωσσικό στοιχείο έρχεται συνοδευόμενο από το ξένο πολιτιστικό στοιχείο, το οποίο μάλιστα έρχεται σαν οικείο και αναγκαίο και φιλικό και λυτρωτικό και σωτήριο. Είναι ως εκ τούτου επιθυμητό. Έρχεται να βγάλει από αδιέξοδα και δύσκολες καταστάσεις. Κι εδώ βρίσκεται η ευθύνη της πολιτικής και της πνευματικής ηγεσίας αυτού του τόπου, η οποία δεν εμπνέει στον Έλληνα πίστη στις αξίες του πατρογονικού του πολιτισμού, αλλά του καλλιεργεί την ψευδαίσθηση ότι η Ευρώπη θα του λύσει όλα τα προβλήματα. Του καλλιεργεί τον ευρωπαϊκό μεσσιανισμό, μιαν ανατολίτικη νοοτροπία, μόνο που στη θέση του Μεσσία βρίσκεται τώρα η Ευρώπη. Τον αποσπά έτσι από το βράχο του δικού του πολιτισμού, τον οποίο παρουσιάζει ως κατώτερο και ανεπαρκή.

Αυτά σημαίνουν ότι η ηγεσία της χώρας, χωρίς να το συνειδητοποιεί, συντελεί στην πολιτιστική και τη γλωσσική αλλοτρίωση του Έλληνα. Φοβούμαι ότι ο Έλληνας αισθάνεται κατώτερο τον πολιτισμό του και τη γλώσσα του και ανώτερο κάθε ευρωπαϊκό. Ντρέπεται, εκτός Ελλάδος, για τα ελληνικά του, ενώ αισθάνεται περήφανος για τα αγγλικά του. Κι εδώ βρίσκεται η καρδιά του προβλήματος: είναι ο ξεριζωμός από τα δικά μας. Η νόθευση, ύστερα, ακολουθεί. Κι εδώ θα στήριζα την πρότασή μου: Αν θέλουμε να έχουμε δική μας γλώσσα, είναι ανάγκη να έχουμε δικό μας πολιτισμό, ικανό να δέχεται και να αφομοιώνει κάθε ξένο πολιτιστικό και γλωσσικό στοιχείο.

Η ιστορία, τουλάχιστον, αυτό διδάσκει. Το δίδαξαν πρώτοι οι αρχαίοι Έλληνες, οι οποίοι δέχτηκαν πλήθος πολιτιστικά και γλωσσικά στοιχεία τόσο από τους ανατολικούς λαούς όσο και από τους Προέλληνες. Τα αφομοίωσαν, όμως, όλα αυτά και τα έκαμαν σώμα και αίμα του δικού τους πολιτισμού. Πλήθος *τοπωνύμια* (Κνωσός, Φαιστός, Όλυμπος, Κηφισός, Ιλισσός, Παρνασσός, Κρήτη, Σέριφος, Τήνος, Σκιάθος, Θάσος κτλ.), *φυτωνύμια* (ελαία, δάφνη, σέλιον, άνηθον κτλ.), *ιχθυωνύμια* (σαργός, ροφός, συναγρίδα κτλ.) *ανθρωπωνύμια* (Αχιλλεύς, Ατρεύς, Πηλεύς, Οδυσσεύς κτλ.), *θεωνύμια* (Ζεός, Απόλλων, Αφροδίτη, Αθηνά κτλ.), *ονόματα πραγμάτων και αντικειμένων* (ανάκτορον, βασιλεύς, κίθαρις, βάρβιτος, ασπίς κτλ.) τα δέχτηκαν από τους Προέλληνες και τα προσάρμοσαν στο γλωσσικό τους σύστημα (φθογγολογικό, μορφολογικό, συντακτικό κτλ.)

Συνεπώς το θέμα μας δεν είναι θέμα κάποιων λέξεων: είναι θέμα πολιτισμικών στοιχείων. Κι αυτό οφείλουμε να καταλάβουμε, Έλληνες και άλλοι Ευρωπαίοι, ότι είμαστε κληρονόμοι βαριάς πολιτισμικής κληρονομιάς: του ελληνικού πολιτισμού, του ελληνικού πνεύματος και του ελληνικού λόγου. Ο σεβασμός των γλωσσών των λαών

ταυτίζεται με το σεβασμό των πολιτισμών τους και των ιδιαιτεροτήτων τους. Αλλά θα πρέπει και οι ίδιοι οι λαοί να σέβονται τις γλώσσες τους.

#### Σημειώσεις

1. Δημαράς, Κ. (1968). *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Ίκαρος, Αθήνα, σσ.66.
2. Μαρωνίτης Δ.Ν. (επιμ.). *Εγκόλπιο της ορθής γραφής*. Αθήνα, εκδ. Ταχυδρόμος.
3. Μπαμπινιώτης Γ. (1998). *Λεξικό της Ελληνικής Γλώσσας*, Κέντρο Λεξικολογίας. Αθήνα.
4. *Πρωίας*, Λεξικόν της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Αθήνα.
5. Δημητράκου Δ. (1964). *Μέγα Λεξικόν της Ελληνικής Γλώσσας*, Ελληνική Παιδεία. Αθήνα.
6. *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής*, (1998). Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, Θεσσαλονίκη.

### III

#### Κλιτές και άκλιτες λέξεις

*Το τανκς και όχι το τανκ  
τα φιλμ και όχι τα φιλμς  
τα κομπιούτερ και όχι τα κομπιούτερς  
της Κράινας και όχι της Κράινα...*

*Ήτοι  
το τανκς και τα τανκς  
το φιλμ και τα φιλμ  
το κομπιούτερ και τα κομπιούτερ  
η Κράινα, της Κράινας, την Κράινα...*

Αυτές τις ημέρες (Δεκέμβριος του 2000) έδωσε και πήρε η *Φλόριντα, της Φλόριντα*. Το ακούμε από τις τηλεοράσεις και από τα ραδιόφωνα. Το διαβάζουμε στις εφημερίδες. Δεν ξέρω τι τους έπιασε τους δημοσιογράφους μας, τι μας έπιασε όλους μας και χρησιμοποιούμε άκλιτη, χωρίς το καταληκτικό *ς*, τη γενική πτώση. Και «δυσκολεύουμε» τη γλώσσα μας, η οποία έχει πλήρες κλιτικό σύστημα, ώστε να εντάσσει σ' αυτό και να αφομοιώνει κάθε ξένη λέξη. Και μάλιστα το κάνουμε αυτό σε ένα όνομα, το οποίο κατά το παρελθόν είχε εξελληνιστεί πέρα για πέρα. Οι παλαιότεροι λόγιοι είχαν μεταφέρει στα ελληνικά τη *Φλόριντα*, την περιβόητη αυτή πολιτεία των Ηνωμένων Πολιτειών, όπου σήμερα το εκλογικό αποτέλεσμα αμφισβητείται από τους Δημοκρατικούς. Την είχαν μεταφέρει στα ελληνικά ως *Φλώριδα*, και μάλιστα στην καθαρεύουσα την είχαν μεταφέρει. Έλεγαν και έγραφαν οι λόγιοι της Ελλάδας και μαζί τους κάποιοι ακόμη: *η Φλωρίς* (το Φλω- με *ω*), *της Φλωρίδος*. Δηλαδή είχαν εξελληνίσει το όνομα και το είχαν προσαρμόσει πλήρως στο κλιτικό μας σύστημα. Μόνο που είχαν περάσει στην υπερβολή της καθαρεύουσας. Θα μπορούσαμε, επομένως, εμείς σήμερα να πούμε, μια

και το συγκεκριμένο όνομα έχει τέτοιο παρελθόν στη γλώσσα μας, θα μπορούσαμε να πούμε η *Φλώριδα*, της *Φλώριδας*. Και όλα αυτά θα έχουν καλώς. Δεν καταλαβαίνω γιατί αγνοούμε αυτήν την κατάκτηση/παράδοση και λειτουργούμε σαν να μην έχει προηγηθεί τίποτε. Τόση προχειρότητα; Ένα αυτό.

Υπάρχει, όμως, και ένα ακόμη. Το όνομα *Φλόριντα* έστω και με ξένη γραφή και προφορά, προσφέρεται για προσαρμογή στο κλιτικό μας σύστημα: η *Φλόριντα*, της *Φλόριντας*. Λήγει σε -α. Κλίνεται αμέσως σύμφωνα με τα θηλυκά ονόματα που λήγουν σε -α: η χώρα της χώρας, η θάλασσα της θάλασσας, η Αυστραλία της Αυστραλίας, η Μόσχα της Μόσχας, η Βαρσοβία της Βαρσοβίας, η Βοσνία της Βοσνίας, για να παραθέσω και άλλα ξένα ονόματα που λήγουν σε -α και που έχουν ενταχθεί πλήρως στο κλιτικό μας σύστημα.

Κάνοντας χωρίς εξαίρεση, θα έλεγα: τις ξένες λέξεις δεν τις κλίνουμε, εφόσον δεν έχουν προσαρμοστεί στο μορφολογικό/τυπικό/κλιτικό σύστημα της ελληνικής γλώσσας. Τις κλίνουμε, εφόσον έχουν προσαρμοστεί. Έτσι, όπως κλίνουμε τη *ζακέτα* (η *ζακέτα*, της *ζακέτας*, οι *ζακέτες* κτλ.), τη *μπλούζα* (η *μπλούζα*, της *μπλούζας* κτλ.), τη *βελέντσα* (η *βελέντσα*, της *βελέντσας*, οι *βελέντσες* κτλ.), όπως δηλαδή κλίνουμε τις ξένες λέξεις που εδώ και πολλά χρόνια έχουν υιοθετηθεί από τη γλώσσα μας, έτσι θα κλίνουμε και κάθε νεότερη ξένη λέξη που αποκτά με την είσοδό της στην ελληνική γλωσσική κοινότητα μορφή ελληνικής λέξης. Της *Βοσνίας*, λοιπόν, της *Κράινας*, της *Καλιφόρνιας*, της *Ερζεγοβίνης* κ.ο.κ. Μορφολογικά οι λέξεις αυτές είναι απολύτως προσαρμοσμένες στη γλώσσα μας. Δεν υπάρχει λόγος να μην τις κλίνουμε. Δεν υπάρχει λόγος, επειδή προέρχονται από ξένες χώρες, να λέμε, όπως συχνά ακούγεται και γράφεται, της *Βοσνία*, της *Κράινα*, της *Καλιφόρνια* κτλ. Αυτοί οι τρόποι πρέπει να αποκλειστούν, διότι δημιουργούν γλωσσική αταξία. Και μάλιστα πρέπει να καταβάλλεται προσπάθεια κάθε ξένη λέξη που εισάγεται στο λόγο μας να παίρνει μορφή ελληνικής λέξης: να παίρνει ελληνικό διαβατήριο και να πολιτογραφείται Ελληνίδα.

Και βέβαια δε θα κλίνουμε απροσάρμοστες λέξεις. Το *ναδίρ*, το *ζενίθ*, το *ρεκόρ*, το *internet* και άλλες μορφολογικά απροσάρμοστες, μένουν άκλιτες, δυστυχώς. Για το *internet*, ωστόσο, έχουμε τη νεότευκτη λέξη *διαδίκτυο* και δεν καταλαβαίνω γιατί δεν τη χρησιμοποιούμε. Λάθος τακτικής.

Αυτά σημαίνουν ότι σήμερα δημιουργούμε γλωσσικά προβλήματα χωρίς λόγο. Επιβαρύνουμε τη γλώσσα μας με άκλιτα ονόματα. Ήταν έξοχη η τάση των λογίων να μεταφέρουν κάθε ξένο όνομα στα ελληνικά. Έτσι λέμε σήμερα: το *Λονδίνο*, του *Λονδίνου* (και όχι το *London*), το *Βερολίνο*, του *Βερολίνου* (και όχι *Berlin*), το *Παρίσι*, του *Παρισιού* και τα *Παρίσια* (τα «ένδοξα Παρίσια» αναφωνεί ο Ανδρέας Κάλβος). Όπως λέμε και οι *Βρυξέλλες*, των *Βρυξελλών*, η *Χάγη*, της *Χάγης*, η *Μαδρίτη*, της *Μαδρίτης*, η *Λισαβόνα*, της *Λισαβόνας* κτλ.

Ας προσέξουν, λοιπόν, οι δημοσιογράφοι μας. Είναι οι δάσκαλοι της γλώσσας. Τα ξένα ονόματα τα προσαρμόζουμε στο κλιτικό μας σύστημα, εκτός από εκείνα που ήδη έχουν καθιερωθεί. Δεν είναι εύκολο π.χ. να προσαρμόσουμε στο κλιτικό μας σύστημα τα ονόματα Κλίντον, Γκορ, Μπους, Τσώρτσιλ, Γκαίτε κτλ.

Και κάτι ακόμη: Δεν υπάρχει λόγος να επιβαρύνουμε τη γλώσσα μας και να δυσκολεύουμε το κλιτικό της σύστημα και το λαό μας μεταφέροντας την ξένη λέξη ατόφια στα ελληνικά και, προπάντων αυτό, κλίνοντάς την κατά το κλιτικό σύστημα της ξένης γλώσσας, της γλώσσας δηλαδή από την οποία προέρχεται. Μεταφέρουμε τότε και ενσωματώνουμε στο δικό μας κλιτικό σύστημα το ξένο. Τέτοιες γλωσσικές συμπεριφορές πυροδοτούν αλυσίδες νέων προβλημάτων χωρίς αποχρώντα λόγο. Αυτό σημαίνει πρώτ' απ' όλα ότι οι Έλληνες, για να ανταποκριθούν γλωσσικά και γλωσσολογικά σε τέτοιους γλωσσικούς παραλογισμούς, θα πρέπει να γνωρίζουν όλα τα κλιτικά συστήματα των ξένων γλωσσών από τις οποίες προέρχονται οι νεοφερμένες λέξεις. Η λέξη *φιλμ* (film) π.χ. μας ήρθε από την αγγλική γλώσσα με τη μορφή *φιλμ* (film), την οποία έχει και σε κείνη τη γλώσσα. Στην αγγλική η λέξη αυτή σχηματίζει τον πληθυντικό της παίρνοντας ένα *s* στο τέλος (*film-films*), όπως επιβάλλει, άλλωστε, το αγγλικό κλιτικό σύστημα. Αυτός είναι ο κανόνας, και οι Άγγλοι και οι λοιποί χρήστες της αγγλικής γλώσσας οφείλουν, όταν μιλούν αγγλικά, να τον τηρούν. Πάει καλά για την αγγλική γλώσσα. Δεν πάει καλά, όμως, για την ελληνική γλώσσα, όταν μεταφέρουμε σ' αυτήν μαζί με την ξένη λέξη (film) και τον κλιτικό κανόνα της γλώσσας στην οποία ανήκει. Στα ελληνικά δεν κλίνουμε τη λέξη film σύμφωνα με τον κανόνα της αγγλικής. Δεν την κλίνουμε, φυσικά, ούτε και με τους κλιτικούς κανόνες της ελληνικής, αφού η λέξη διατηρεί την ξένη της μορφή. Δε θα την κλίνουμε καθόλου. Θα διατηρήσουμε και στον πληθυντικό τη μορφή που είχε στον ενικό. Θα πούμε το φιλμ (film) στον ενικό και θα πούμε τα φιλμ (film) και στον πληθυντικό.

Ανάλογα θα πράξουμε και με τις άλλες λέξεις που έρχονται σ' εμάς από τις ξένες γλώσσες. Θα τις χρησιμοποιούμε στον τύπο με τον οποίο μας επισκέπτονται σε όλες τις πτώσεις και σε όλους τους αριθμούς (και σε όλα τα πρόσωπα, αν πρόκειται για ρήματα).

Η λέξη *τανκς* π.χ. μας ήρθε από την αγγλική γλώσσα με τη μορφή που παίρνει εκεί στον πληθυντικό αριθμό, διότι στην Ελλάδα ήρθαν πολλά *τανκς* (tanks). Δεν ήρθε ένα. Οι Έλληνες δέχτηκαν τη λέξη στον πληθυντικό αριθμό. Έτσι είπαν τα *τανκς* στην αρχή για τα πολλά και ακολούθως είπαν το *τανκς* για το ένα μεταφέροντας τον τύπο του πληθυντικού αριθμού στον ενικό. Αυτό έκαμε και κάνει ο λαός. Έτσι, ακούμε, ακούγαμε ακριβέστερα, κατά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο:

*Τα αγγλικά τανκς επιτέθηκαν εναντίον των γερμανικών και τα ανάγκασαν να υποχωρήσουν,*

αλλά ακούγαμε κιόλας και ακούμε:

*Οι Γερμανοί έχουν κατασκευάσει ένα τανκς.*

*Οι Αμερικανοί μετέφεραν με τα μεταγωγικά τους πλοία εκατό τανκς στη Νορμανδία.*

*Οι Αμερικανοί δοκίμασαν στον τελευταίο πόλεμο έναν καινούριο τύπο τανκς.*

Αυτό έπραξε και αυτό πράττει ο λαός: ή παίρνει την ξένη λέξη και την προσαρμόζει στη μορφολογία της γλώσσας του (όπως έκαμε παλαιότερα με τη λατινική λέξη *castrum* π.χ. που την εξελληνίσε και την έκαμε *κάστρο*) ή δέχεται ατόφια την ξένη λέξη στην ξένη μορφή της, χωρίς να μεταφέρει στη γλώσσα του το ξένο κλιτικό σύστημα. Αυτό διδάσκει ο λαός, ο δημιουργός και ο ρυθμιστής της γλώσσας μας. Αυτό οφείλουμε κι εμείς να πρά-

ξουμε. *Το φιλιμ και τα φιλιμ, λοιπόν, τα τανκς και το τανκς, ο ρεπόρτερ, του ρεπόρτερ, οι ρεπόρτερ* (αν και για την εν λόγω λέξη θα μπορούσαμε μάλλον εύκολα να έχουμε ελληνικό όρο), *ο γκάνγκστερ, οι γκάνγκστερ, το τσάρτερ, τα τσάρτερ, των τσάρτερ κ.ο.κ.*

«Η αλόγιστη χρήση ξενισμών», γράφει ο εκλεκτός μου φίλος ο Γιώργος Αράγης, «οφείλεται στο χαμηλό μας πολιτιστικό επίπεδο, στο σύμπλεγμα μειονεξίας που έχουμε απέναντι στους Ευρωπαίους και φυσικά στη χαμηλή στάθμη της παιδείας μας. Θεωρούμε πολιτισμένο τον εαυτό μας, όταν λέμε *ρεπορτάζ* με γαλλική προφορά, ενώ στην πραγματικότητα δεν έχουμε να κάνουμε παρά με μια μορφή βαρβαρισμού. Ας σημειωθεί ότι ξενισμοί ως μόδα παρουσιάστηκαν τον περασμένο αιώνα στη γνωστή “αριστοκρατική” συνοικία της Αθήνας, το Κολωνάκι, η οποία συνηθίζει να πιθηκίζει τα διάφορα ευρωπαϊκά πρότυπα: τον τρόπο που διασκεδάζει, που ντύνεται, που μιλάει, που τρώει κτλ...». Κλείνουν τα εισαγωγικά.

Έγιναν κι αυτά που επισημαίνει ο φίλος (και γίνονται ακόμη), αλλά δεν είναι μόνο το Κολωνάκι που ανοίγει τις πύλες στις ξένες λέξεις. Σήμερα δεν έμεινε πύλη για πύλη κλειστή. Ανοιξαν όλες. Σκεφτείτε μονάχα το διαδίκτυο τι φέρνει και θα διαπιστώσετε ότι μπροστά του ωχριά το Κολωνάκι...

Και με την ορθογραφία των ξένων λέξεων τι γίνεται; Ισχύει ο κανόνας, ο βασικός κανόνας που διατύπωσε η Γραμματική Τριανταφυλλίδη: Οι ξένες λέξεις, λέει ο κανόνας, και μάλιστα οι νεότερες ξένες λέξεις που φτάνουν με τον έναν ή τον άλλον τρόπο στη γλώσσα μας, γράφονται με την απλούστερη ορθογραφία, με την απλούστερη γραφή, θα έλεγα ότι γράφονται πια (και το βρίσκω σωστό αυτό, παρόλο που μας ξενίζουν αυτής της απλοποίησης οι γραφές), με τη φωνητική ορθογραφία: *απλογραφούνται*. Έτσι, κάθε [ι] γράφεται με γιώτα (ι), και όχι με η ή με υ και κάθε [ο] γράφεται με (ο) και όχι με (ω), κάθε [ε] γράφεται με (ε) και όχι με (αι). Τα διπλά σύμφωνα (δύο λλ, δύο κκ κτλ.) απλογραφούνται. Παραδείγματα:

*βόλει* γράφεται, σύμφωνα μ' αυτόν τον κανόνα με ένα λ και με ι και όχι με δύο λλ

και υ όπως συνηθίζοταν παλαιότερα:

*γκολ* με όμικρον και όχι με ω όπως συνηθίζοταν·

*τερέν* με ε και ένα ρ, και όχι με δύο ρρ και με αι το -ρεν, όπως ήταν η παλαιά μεταγραφή·

*τρένο* με ε και όχι με αι, όπως παλαιότερα·

*πέναλτι* με ι και όχι με υ, όπως συνηθίζοταν·

*πορτρέτο* με ε και όχι με αι, όπως πριν·

*σεζόν* με ε και όχι με αι·

*χολ* με ο και όχι με ω·

*καρό* με ο και ένα ρ, όχι με ω και δύο ρρ·

*κολόνια* με ο και ένα λ φυσικά και όχι με ω στη συλλαβή λω·

*μαγιό* με ο και όχι με ω·

*μπίρα* με ι και όχι με υ·

*οτοστόπ* με ο όλα τα [ο] και όχι με ω το πρώτο.

Έτσι και με τις άλλες νεότερες λέξεις: μεταγράφονται στη γλώσσα μας με την πιο απλή γραφή: απλογραφούνται. Μένουν μόνο στις σύνθετες γραφές οι παλιές ξένες λέξεις. Αυτές δηλαδή που έχουν έρθει πριν από χρόνια πολλά, που έχουν καθιερωθεί και γι' αυτό δεν είναι εύκολο να αλλάξουν τώρα. Ο Γκαίτε π.χ. δε γίνεται να γραφεί με ε ή ο Σαίξπηρ με ε και ι. Αυτά, και όσα άλλα σαν αυτά, παραμένουν με τις καθιερωμένες γραφές τους.

### Κείμενο 3 Γλώσσα: λόγος, ομιλία, ιδιόλεκτος, ύφος

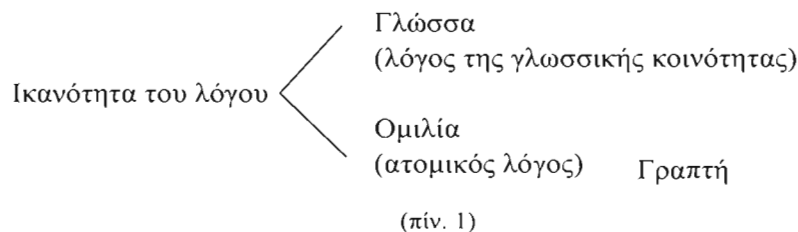
απόσπασμα από την προηγούμενη έκδοση του βιβλίου «Έκφραση-Έκθεση» της Α' Λυκείου

Ξέρω τραγούδια  
θάλασσα,  
μα τον αχό διαλέγω.

Τα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας, για να στείλουν και να πάρουν μηνύματα, χρησιμοποιούν, όπως είδαμε, τον κώδικα της γλώσσας, τον οποίο μαθαίνουν από τη βρεφική τους ηλικία και τον οποίο με τον καιρό τον διευρύνουν και τον καλλιεργούν. Αξίζει να υπογραμμιστεί ότι κάθε άτομο, για να εκφραστεί, χρησιμοποιεί τον κώδικα με δικό του τρόπο: πραγματοποιεί δηλαδή τους δικούς του συνδυασμούς, χρησιμοποιώντας τα μέσα (φωνητικά, μορφήματα, λέξεις, σύνταξη κτλ.) που του παρέχει η γλώσσα. Την προσωπική αυτή πλευρά της γλώσσας την ονομάζουμε **ομιλία**. Πρόκειται για μια ατομική πράξη θέλησης και νοημοσύνης, η οποία υπάρχει με τη μορφή της **ιδιόλεκτου**, του ιδιαίτερου δηλαδή τρόπου με τον οποίο εκφράζεται κάθε άτομο της γλωσσικής κοινότητας.

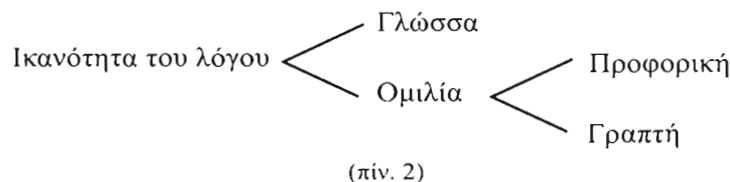
Ομιλία:  
η προσωπική πλευρά  
της γλώσσας

Στην **ομιλία** ο Saussure αντιπαράθετε τη *γλώσσα*. Η γλώσσα δηλαδή δεν είναι μια λειτουργία ενός μέλους της γλωσσικής κοινότητας: αντίθετα, θα πρέπει να οριστεί ως ένας γλωσσικός θησαυρός που αποτελείται από το σύνολο των λεκτικών εικόνων, οι οποίες είναι αποθηκευμένες σε όλα τα άτομα της κοινότητας, όπως ένα λεξικό που όμοια αντίτυπά του μοιράζονται σε όλα τα μέλη της κοινότητας. Και, όπως είναι φυσικό, σε μια τέτοια περίπτωση, το κάθε μέλος χρησιμοποιεί με το δικό του τρόπο το λεξικό. Δηλαδή ο λόγος υπάρχει σε κάθε άτομο (ως ενδιάθετος λόγος), για να γίνει κατά την εφαρμογή/εκτέλεσή του σε κάθε συγκεκριμένη περίπτωση ομιλία (φωνούμενος λόγος). Η σχέση αυτή γλώσσας και ομιλίας μπορεί να παρασταθεί με το σχήμα:



Για να δείξει ο Saussure παραστατικότερα τη σχέση γλώσσας και ομιλίας, χρησιμοποιεί την παρομοίωση της μουσικής συμφωνίας. Η γλώσσα, λέει, μπορεί να παραλληλιστεί με μια μουσική συμφωνία και η ομιλία με τις εκτελέσεις της από διάφορες ορχήστρες. Αυτό σημαίνει ότι, όπως σε μια συμφωνία έτσι και στο λόγο, υπάρχουν καλές και κακές εκτελέσεις, καλοί δηλαδή και κακοί εκτελεστές (ορχήστρα, ομιλητής). Δεν είναι δυνατόν, συνεπώς, κάποιος να είναι επιδέξιος χρήστης της γλώσσας, αν δε μελετά και δεν ασκείται στις χρήσεις της. Η ομιλία/ιδιόλεκτος, λοιπόν, κάθε ομιλητή βελτιώνεται ή υποβαθμίζεται στο βαθμό κατά τον οποίο ο ίδιος καλλιεργεί τη μητρική του γλώσσα με το να σκέφτεται σ' αυτήν, να μιλάει, να διαβάζει, να γράφει· με το να καλλιεργεί δηλαδή και τον προφορικό και το γραπτό λόγο.

Το νέο όμως αυτό διακριτικό γνώρισμα της ομιλίας επιβάλλει να συμπληρώσουμε το προηγούμενο σχήμα (πίν. 1), διακρίνοντας την ομιλία σε προφορική και γραπτή.



Παλαιότερα –επηρεασμένοι από τη σπουδή των «νεκρών» λεγομένων γλωσσών, οι οποίες, ως γνωστόν, μας παραδόθηκαν με τη γραφή– μελετούσαν μόνον το γραπτό λόγο και αδιαφορούσαν για τη σπουδή της ζωντανής γλώσσας. Η αντίληψη αυτή, βέβαια, τείνει να ξεπεραστεί σήμερα. Η σύγχρονη γλωσσολογία διδάσκει ότι ο προφορικός λόγος δεν είναι κατώτερος από το γραπτό. Μ' αυτά, όμως, με τις διαφορές δηλαδή προφορικού και γραπτού λόγου κτλ., θα ασχοληθούμε σε άλλη ενότητα αυτού του βιβλίου.

#### **Κείμενο 4** Ομιλία και ύφος

Γ. Μπαμπινιώτης, «Θεωρητική Γλωσσολογία», σσ. 71-72

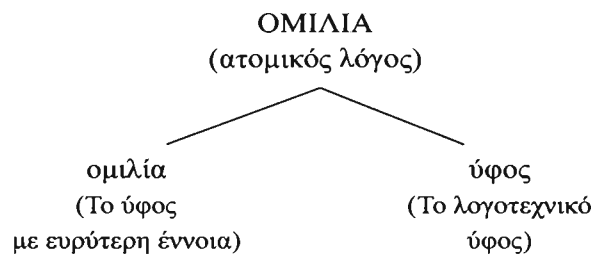
Η ομιλία διακρίνεται για την *ιδιαιτερότητά* της, για την *εξατομίκευση* δηλαδή του λόγου στην εφαρμογή του, στην *χρησιμοποίησή* του από τα μέλη της γλωσσικής κοινότητας. Αυτή η ιδιαιτερότητα της ομιλίας –ό,τι αλλιώς ονομάσαμε *ιδιόλεκτο*– συνιστά στην πραγματικότητα μια μορφή *ύφους*. Ομιλία είναι στην πράξη το ιδιαίτερο *γλωσσικό ύφος* [...] κάθε ατόμου της κοινότητας. Φυσικά πρόκειται για ένα ύφος εν ευρύτερα εννοία, για την ατομική γλώσσα (ιδιόλεκτο) κάθε μέλους της κοινότητας, που θα μπορούσε να αποτελέσει – και αποτελεί – ιδιαίτερο αντικείμενο σπουδής [...].

Περνώντας στο χώρο της λογοτεχνίας αντιμετωπίζουμε μια ειδικότερη, καθαρώς και σκόπιμα εξατομικευμένη μορφή ομιλίας, την *ιδιόλεκτο* του λογοτέχνη. Εδώ έχουμε να



κάνουμε με ένα ύφος εν στενωτέρα εννοία, το «κατ' εξοχήν» ή «έντεχνο» ή «λογοτεχνικό» ύφος. Πέρα από την οποιαδήποτε γλωσσική ιδιαιτερότητα στην καθημερινή γενικότερη επικοινωνία (ομιλία) του λογοτέχνη με τα άλλα άτομα της κοινότητας, υπάρχει η ακόμη πιο ιδιαίτερη μορφή γλώσσας, το ύφος που χρησιμοποιεί ο λογοτέχνης, στην ειδική λειτουργία της «λογοτεχνικής» (ή «αισθητικής») επικοινωνίας με τους άλλους (ποίηση, πεζογραφία). Τα διάφορα «μηνύματα» που θέλει να εκφράσει ο λογοτέχνης με την ποίηση ή την πεζογραφία του «ντύνονται» κατ' ανάγκην με μια ιδιαίτερη – χαρακτηριστική για κάθε λογοτέχνη– μορφή προφορικής ή, κυρίως, γραπτής πραγματώσεως του λόγου, μ' ένα ιδιαίτερο, έντεχνο, «λογοτεχνικό» ύφος, που διαφέρει, κατά κάνα, του επίσης ιδιαίτερου ύφους της ομιλίας του λογοτέχνη. [...]

Σύμφωνα, λοιπόν, με όσα είπαμε, ο φωνούμενος λόγος, η ομιλία, μπορεί να διακριθή περαιτέρω διττά, σε κατεξοχήν ομιλία (ή ύφος εν ευρυτέρα εννοία) και σε ύφος (ή λογοτεχνικό/έντεχνο ύφος, ύφος εν στενωτέρα εννοία...).



## Κείμενο 5

P. Κενό, «Ασκήσεις Ύφους»

Τα παρακάτω κείμενα (1,2,3,4) είναι τέσσερις παραλλαγές από τις ενενήντα εννέα (99) που αποτελούν το βιβλίο του Raymond Queneau (Ρεϊμόν Κενό) «Ασκήσεις ύφους». Στο πρωτότυπο αυτό βιβλίο ο Γάλλος συγγραφέας, θέλοντας να δείξει τους πολλούς τρόπους με τους οποίους είναι δυνατόν να περιγραφεί ένα ασήμαντο επεισόδιο της καθημερινής ζωής, αποδίδει με ενενήντα εννέα διαφορετικές παραλλαγές το ίδιο επεισόδιο. Χαρακτηριστικό γνώρισμα όλων των παραλλαγών είναι ο κοινός νοηματικός τους πυρήνας. Από εκεί και πέρα ο συγγραφέας επιδιώκει σε κάθε περίπτωση διαφορετική χρήση των στοιχείων της γλώσσας, ώστε να προκύπτει κάθε φορά και νέα παραλλαγή λόγου, ένα νέο δηλαδή ύφος.

### (1) Αφήγηση

*Μια μέρα γύρω στο μεσημέρι, στην περιοχή του πάρκου Μονσό, πάνω στην πλατφόρμα ενός σχεδόν πλήρους λεωφορείου της γραμμής 5 (σήμερα 84), πρόσεξα έναν άνθρωπο με*

πολύ μακρύ λαιμό, που φορούσε ένα μαλακό καπέλο, που είχε γύρω του ένα πλεχτό κορδόνι αντί για κορδέλα. Ο άνθρωπος αυτός τα 'βαλε ξαφνικά με το διπλανό του, κατηγορώντας τον πως επίτηδες του πατούσε τα πόδια κάθε φορά που επιβάτες ανέβαιναν ή κατέβαιναν. Εγκατέλειψε πάντως νωρίς τη συζήτηση, για να ριχτεί σε μια θέση που άδειασε.

Δυο ώρες αργότερα τον ξαναείδα μπροστά στο σταθμό Σαιν Λαζάρ, να συζητάει με-γαλοφώνως μ' ένα φίλο του, που τον συμβούλευε να μικρύνει το άνοιγμα του πέτου του παλτού του, βάζοντας έναν έμπειρο ράφτη να του ράψει λίγο ψηλότερα το πάνω κουμπί.

(Ρ. Κενό, «Ασκήσεις ύφους», μετ. Α. Κυριακίδη)

## (2) Δελτίο Τύπου

Στο καινούριο του μυθιστόρημα, που είναι κι αυτό γραμμένο με το γνωστό του μπρίο, ο διάσημος συγγραφέας Χ, στον οποίο οφείλουμε τόσα και τόσα αριστουργήματα, φέρνει στο προσκήνιο μόνο καλοσχεδιασμένους χαρακτήρες, που δρουν σε μια ατμόσφαιρα καθημερινή και γνώριμη σε όλους, μικρούς και μεγάλους. Η δράση ζετυλίζεται γύρω από μία συνάντηση σ' ένα λεωφορείο του ήρωα αυτής της ιστορίας μ' ένα πρόσωπο αρκετά αινιγματικό που τσακώνεται με τον πρώτο τυχόντα. Στο τελευταίο επεισόδιο του έργου, βρίσκουμε αυτό το μυστηριώδες άτομο να ακούει με πολλή προσοχή τις συμβουλές ενός φίλου, μαιτρ στο θέμα της κομψότητας. Το σύνολο δίνει μια μαγευτική εντύπωση που ο Χ επεξεργάστηκε με σπάνια επιτυχία.

(ό.π.)

## (3) Σημειώσεις

Σ' ένα λεωφορείο της γραμμής 5 (σήμερα 84). Συνωστισμός. Ένας τύπος γύρω στα είκοσι έξι, καπέλο μαλακό με μια πλεξούδα στη θέση της κορδέλας, πολύ μακρύς λαιμός σαν να του τον είχαν τραβήξει. Κόσμος κατεβαίνει. Ο περί ου ο λόγος αρπάζεται μ' ένα διπλανό του. Τον κατηγορεί πως τον σπρώχνει κάθε φορά που κάποιος θέλει να περάσει. Τόνος κλαψιάδικος, με κακές διαθέσεις. Καθώς βλέπει να ελευθερώνεται ένα κάθισμα, τρέχει και κάθεται.

Δύο ώρες αργότερα, τον ξαναβλέπω στην Κουρ Ντε Ρομ, μπροστά στο σταθμό Σαιν Λαζάρ. Είναι μαζί μ' ένα φίλο του που του λέει: «Πρέπει να ράψεις άλλο ένα κουμπί στο παλτό σου». Του δείχνει πού (στο πέτο) και γιατί.

(ό.π.)

## (4) Λογική ανάλυση

Λεωφορείο.

Πλατφόρμα.

Πλατφόρμα λεωφορείου.

→ Ο χώρος

Μεσημέρι.

Περίπου.

Περίπου μεσημέρι.

→ Ο χρόνος

Επιβάτες.

Καβγάς.

Καβγάς επιβατών.

→ Η δράση

Νεαρό.

Καπέλο. Μακρύς, λιγνός λαιμός.

Ένας νεαρός με καπέλο κι ένα  
κορδόνι πλεγμένο ολόγυρα.

→ Το κύριο πρόσωπο

Κάποιος.

Κάποιος άλλος.

Κάποιος άλλος.

→ Το δεύτερο πρόσωπο.

Εγώ.

Εγώ.

Εγώ.

→ Το τρίτο πρόσωπο (αφηγητής)

Λέξεις.

Λέξεις.

Λέξεις.

Θέση ελεύθερη.

Θέση κατειλημμένη.

Μια ελεύθερη θέση που έχει  
καταληφθεί.

→ Το αποτέλεσμα

Ο σταθμός Σαιν Λαζάρ.

Μια ώρα αργότερα.

Ένας φίλος.

Ένα κουμπί.

Μια άλλη φράση που ακούστηκε.

→ Το συμπέρασμα

Το λογικό συμπέρασμα.

(ό.π.)

## Κείμενο 6 Το ύφος σου κλείνει το μάτι

Γ. Θεοτοκάς, «Πνευματική Πορεία»

... **Β**λέπεις έναν άνθρωπο που παίζει ταμπούρλο και κάνει μεγάλη επίδειξη γενναιότητας και συμπάσχει με όλους τους απόκληρους και τους κατατρεγμένους κι είναι έτοιμος να θυσιάσει και τη ζωή του και ξαφνικά το ύφος του σου κλείνει το μάτι και σου γνέφει να μην πιστεύεις τίποτα γιατί είναι όλα για τη γαλαρία. Βλέπεις έναν άλλο που επιστρατεύει μαζεμένα όλα τα μεγάλα λόγια, «αλήθεια», «αγνότητα», «ψυχή», «βίωση», «ενόραση», «μυστήριο», «κοσμογονία» και ό,τι άλλο τραβά η καρδιά σου και γεμίζει τις φράσεις του με έννοιες βαρυσήμαντες και αβυσσαλέες και ταξιδεύει πάνοπλος στο άπειρο και θολώνει τα πάντα για να δείξει πόσο είναι όλα αυτά που λέει σπουδαία και καταπληκτικά και ξαφνικά το ύφος του κάνει μια αστεία κουτρουβάλα και σου δίνει να καταλάβεις πως από μέσα δεν υπάρχει τίποτα κι είναι όλα αέρας φρέσκος. Βλέπεις έναν τρίτο που καμώνεται ότι είναι τέλειος κύριος και τα λόγια του είναι σαν

κανένας αλήτης που φόρεσε φράκο. Βλέπεις κι έναν τέταρτο που λέει λόγια συγκρατημένα και ψυχρά και προφασίζεται πως τίποτα στον κόσμο δεν τον συγκινεί και πως είναι εγωιστής, σκληρόκαρδος και μάλιστα κυνικός και το ύφος του σου ψιθυρίζει ότι όλα αυτά είναι μια μάσκα και πως ο καημένος είναι ίσια-ίσια γεμάτος συμπόνια, τρυφερότητα και στοργή, αλλά είναι κατά βάθος ντροπαλός άνθρωπος και φοβάται μην τον κοροϊδέψουν...

## Κείμενο 7 Διδακτικές προτάσεις

Οι συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις σχεδιάστηκαν από την Κυριακή Αδαλόγλου (7α, β, γ) και την Άβρα Αυδή (7δ) για τον Ηλεκτρονικό Κόμβο του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας ([www.komvos.edu.gr](http://www.komvos.edu.gr)), όπου μπορείτε να αναζητήσετε διδακτικές προτάσεις της συγγραφικής ομάδας σχετικά με τα τρία βιβλία «Έκφραση-Έκθεση» για το λύκειο.

### 7α Κοινωνικές γλωσσικές ποικιλίες

Ενότητα «Γλώσσα και γλωσσικές ποικιλίες», «Έκφραση - Έκθεση» Α' Λυκείου, Κυριακή Αδαλόγλου [...]

#### Διδακτική διαδικασία στην τάξη

Στην τάξη μπορούν να συζητηθούν τα κείμενα και να γίνουν ορισμένες από τις ασκήσεις που αφορούν τους παράγοντες που προκαλούν την κοινωνική γλωσσική διαφοροποίηση σε μια γλωσσική κοινότητα: ηλικία, φύλο, μόρφωση, επάγγελμα, κοινωνική ομάδα. Κεντρικό, βέβαια, άξονα στην όλη συζήτηση θα αποτελέσει το κείμενο για το υφολογικό και κοινωνικό επίπεδο. «Είναι γνωστό ότι υπάρχουν [...] μπορεί να είναι αποτελεσματικός», σσ. 52-56 του βιβλίου της Α' Λυκείου (βλ. και διδακτική δοκιμή «Οι οπτικές της γλώσσας»).

► Να προσεχθεί ότι:

- Η έννοια «ύφος» έχει πολλές σημασίες, με προσωπικές αποχρώσεις μάλιστα. Το «προσωπικό ύφος» του λόγου ενός ατόμου, για παράδειγμα, είναι μια ασαφής έννοια, για την οποία δεν μπορούν να έχουν όλοι οι αποδέκτες του λόγου την ίδια άποψη. Μέσα στο πλαίσιο της επικοινωνίας, όμως, το ύφος αποκτά συγκεκριμένη σημασία: γίνεται το κατάλληλο επίπεδο του λόγου ανάλογα με την κατάσταση της επικοινωνίας, δηλαδή ανάλογα με το ποιος απευθύνεται σε ποιον, για ποιο σκοπό, με ποιο μέσο κ.ο.κ.
- Η αλλαγή στο ύφος ανάλογα με την κατάσταση της επικοινωνίας προκαλεί και την προσαρμογή της ιδιολέκτου του ατόμου στη συγκεκριμένη περίπτωση. Με άλλα λόγια το άτομο θα επιλέξει από το σώμα της ιδιολέκτου του εκείνο το κομμάτι που είναι κατάλληλο για την περίπτωση, π.χ. από τα συνώνυμα των επιθέτων που

γνωρίζει τα πιο απλά για λόγο καθημερινό, τα πιο επίσημα για λόγο φροντισμένο κ.ο.κ.

- Στο φανταστικό διάλογο που θα παρουσιάσουν οι μαθητές ανάμεσα στον οδηγό ενός φορτηγού και μιας ρολς-ρόις, πρέπει να προσέξουν να διαστείλουν τη γλωσσική ποικιλία που είναι φυσικό να χρησιμοποιεί ένας οδηγός φορτηγού αυτοκινήτου από εκείνη που συνήθως χρησιμοποιεί ο οδηγός ενός πολυτελούς αυτοκινήτου και μάλιστα όταν αυτός συμβαίνει να είναι και ο ιδιοκτήτης του, πράγμα που δηλώνει ότι προέρχεται από ανώτερη κοινωνική τάξη. *Να μην αποκλεισθεί, πάντως, και η περίπτωση να μιλάει ο οδηγός του πολυτελούς αυτοκινήτου αποκλίνουσα γλωσσική ποικιλία, κάτι που θα δώσει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο διάλογο.*

- Οι μαθητές μπορούν να διαβάσουν το απόσπασμα από το κείμενο του Ν. Τσιφόρου «Τον Ρέστη τον λένε [...] για σκάρτος» ή το κείμενο «Έδρασε πάλι ο φονιάς», από τον ημερήσιο Τύπο, και να σχολιάσουν τη γλωσσική ποικιλία στην οποία είναι γραμμένο το καθένα από αυτά, αφού συζητήσουν την κατάσταση της επικοινωνίας στην οποία ανήκουν (για ποιο σκοπό γράφτηκαν, σε ποιον απευθύνονται κτλ.).

Σημείωση: Τα κείμενα προέρχονται από την προηγούμενη έκδοση του βιβλίου της Α' Λυκείου, σσ. 67-68.

– *Τον Ρέστη τον λένε στ' αληθινά Ορέστη, αλλά άντε συ τώρα να μάθεις τους μάγκες ότι το «ο» δεν είναι άρθρο αλλά μπαίνει μαζί με τ' όνομα. Ο Ορέστης κόπηκε στα δυο κι έμεινε Ρέστης σκέτος, έχει γένη που δεν καθαρίζει, όχι με μηχανή, ούτε με τον τρίφτη του τυριού δεν καθαρίζει, έχει ένα σακάκι που του φτάνει στα γόνατα κι ένα παντελόνι που του φτάνει στον αστράγαλο και περνάει στην κυκλοφορία για σκάρτος...*

– *Έδρασε πάλι ο φονιάς*

*Ένας «εκτελεστής» παράξενος, χωρίς ρεμπούμπλικα, παλτό, μαύρα γυαλιά και περίστροφο, έκανε την εμφάνισή του χτες στο Ολυμπιακό Στάδιο και «τρομοκράτησε» συμπαίκτες και θεατές. Ο εκτελεστής αυτός, που ακούει στο όνομα Χ.Δ., αποδείχτηκε ανελέητος με την παλιά του ομάδα, αφού την καταδίκασε σε βαριά ήττα (3-1), σημειώνοντας τρία γκολ. Σε μια συνάντηση που έμοιαζε με γουέστερν από τον καταιγισμό των τερμάτων, Π.Α.Ο.Κ. και Α.Ε.Κ. πρόσφεραν πολλές συγκινήσεις στους 22.000 φιλάθλους.*

- Στο διάλογο που ακολουθεί φαίνεται καθαρά, με χιουμοριστικό τρόπο, η ιδιότυπη μορφή επικοινωνίας που δημιουργείται ανάμεσα σε δύο άτομα που χρησιμοποιούν διαφορετική γλωσσική ποικιλία:

*«Οι νέοι την έβαψαν». «Την έβαψαν;». «Την έβαψαν σημαίνει την πάτησαν». «Και τι σημαίνει την πάτησαν;». «Την πάτησαν σημαίνει απέτυχαν στις εξετάσεις». «Και ποιοι είναι οι νέοι;». «Νέοι είναι οι πρωτοετείς» (από το βιβλίο του R. Jacobson «Δοκίμια για τη γλώσσα της λογοτεχνίας», σ. 65).*

Οι μαθητές μπορούν να συζητήσουν σε ποιον πομπό αντιστοιχεί η κάθε γλωσσική ποικιλία του διαλόγου. Να συζητήσουν, επίσης, αν νομίζουν ότι οι νέοι, που πολλές φορές επιλέγουν μια γλωσσική ποικιλία που αποκλίνει από την κοινή νεοελληνική (από τη πομπή), χαρακτηρίζονται από λεξιπενία.

### Υποστηρικτικό υλικό

#### Οι λέξεις του 20ού αιώνα

(Άρθρο του καθηγητή Γ. Μπαμπινιώτη στην εφημερίδα ΒΗΜΑ [9-1-2000])

Ένας αιώνας ζωής των Ελλήνων είναι φυσικό να συνδέεται άμεσα με πρόσωπα και πράγματα, με γεγονότα, πράξεις και καταστάσεις, με έννοιες, αντιλήψεις και ανάγκες, που όλα εκφράστηκαν πώς αλλιώς; με τη γλώσσα των Ελλήνων τού εικοστού αιώνα, με ό,τι θα μπορούσαμε να ονομάσουμε: «Λέξεις του 20ού αιώνα». Μια σύντομη αναδρομή σε τέτοιες λέξεις, αυτές που σφράγισαν «τα έργα και τις ημέρες» των Ελλήνων του αιώνα που φεύγει, θα επιχειρήσουμε σ' αυτό το κείμενο. Και επειδή πρόκειται για χιλιάδες λέξεων, στον περιορισμένο αυτόν χώρο θα αναφερθούμε ενδεικτικά σε μερικές λέξεις-κλειδιά και σε μερικές άλλες που όλες μαζί χαρακτηρίζουν τον 20ό αιώνα.

Μολονότι ο εικοστός αιώνας προίκισε την Ελλάδα με υψηλής ποιότητας ποίηση κυρίως αλλά και πεζογραφία, δεν είναι η λογοτεχνία αυτή που σφράγισε λεξιλογικά τη γλώσσα αυτού του αιώνα. Ήταν οι κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις, η τεχνολογία, η επιστήμη και η οικονομία, δευτερευόντως δε, η διοίκηση και η παιδεία. Ας μην ξεχνάμε ότι η μοίρα του Ελληνισμού και η φυσιογνωμία που έχει αποκτήσει η Ελλάδα ως χώρα έχουν κυρίως διαμορφωθεί μέσα στον αιώνα αυτόν και έχουν εκφραστεί με λέξεις-έννοιες αυτού του αιώνα, όπως: ο *Εμφύλιος* (έτσι ονομάστηκε στη μεταπολίτευση) ή *συμμοριτοπόλεμος* (όπως ονομάστηκε από τους αντικομμουνιστές), τα *Δεκεμβριανά*, το *βουνό* («αντάρτικο»), η *Εθνική Αντίσταση* (το *αντιστασιακός* εξειδικεύτηκε κυρίως στη δήλωση της αντίστασης κατά της δικτατορίας του '67), οι *δωσίλογοι*, η *εξορία*, τα *φρονήματα* (και το *πιστοποιητικό φρονημάτων*), ο *εθνικόφρων*, ο *κομμουνιστής*, ο *Ανένδοτος*, το *παρακράτος* (δολοφονία Λαμπράκη), η *βία* και η *νοθεία*, η *Χούντα* (και η *Επταετία* και οι *Απριλιανοί*), το *Πολυτεχνείο*, η *μεταπολίτευση*, το *Κυπριακό*, ο *Εθνάρχης* (Βενιζέλος, Μακάριος, χρησιμοποίηθηκε ενίοτε και για τον Κ. Καραμανλή), *βενιζελισμός*, *καραμανλισμός*, *παπανδρεϊσμός*, *πρόσφυγες*, *Μικρασιατική καταστροφή*, η *Αλλαγή* («η κυβέρνηση της Αλλαγής»), οι *βάσεις* (του θανάτου, όπως χαρακτηρίστηκαν σε πολιτικά συνθήματα) και πάντα βεβαίως η *Ε.Ο.Κ.* (*Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα*), ο *μετανάστης*, οι *απόδημοι Έλληνες*, η *καθαρεύουσα*, η *δημοτική*, το *γλωσσικό ζήτημα* κ.λπ.

Κοινωνικοπολιτικά και σε διεθνές επίπεδο, που είχε την έκφρασή του και στην ελληνική γλώσσα, ο εικοστός αιώνας σφραγίστηκε από λέξεις-έννοιες που δήλωσαν κοινωνικές ιδεολογίες και αντιπαραθέσεις και πολιτικά συστήματα, τα οποία καθόρισαν

γλωσσικά τον αιώνα: *καπιταλισμός, κομμουνισμός, διεθνισμός, υπαρκτός σοσιαλισμός, Σύμφωνο της Βαρσοβίας, ανατολικό μπλοκ, σιδηρούν παραπέτασμα, τείχος του Βερολίνου / του αίσχους, σταλινισμός, ψυχρός πόλεμος, περεστρόικα, γκλασνόστ, δυτικό μπλοκ, Ανατολή-Δύση, ΝΑΤΟ, εθνικοσοσιαλισμός, φασισμός, ναζισμός, στρατόπεδα συγκεντρώσεως, ολοκαύτωμα των Εβραίων, Νταχάου, μακαρθισμός, πολιτική επανάσταση, Τρίτος Κόσμος, Ανατολικό Ζήτημα (κορυφώθηκε κυρίως στον 20ό αιώνα), Μεσανατολικό, ΟΗΕ, ατομική βόμβα, Κορέα («της Κορέας»), ανθρώπινα δικαιώματα, ειρηνιστικά κινήματα, Νέα Τάξη (πραγμάτων), Νέα Εποχή, θατσερισμός, σιδηρά κυρία, Πλανητάρχης, παγκοσμιοποίηση, οικουμενικότητα, διεθνοποίηση κ.ά.*

Η *κομματικοποίηση* μαστίζει από παλιά την ελληνική κοινωνία έναντι της υγιούς *πολιτικοποίησης* (πολιτικής γνώσης και ευαισθησίας των πολιτών), τα *διαπλεκόμενα* δίνουν και παίρνουν στις πολιτικές συζητήσεις, *υπέρβαση* δεν φαίνεται στους *πολιτικούς ορίζοντες*, τα *λόμπι* (εντός και εκτός Ελλάδας) ρυθμίζουν περισσότερα απ' όσα φαίνονται, το *κατεστημένο* δεν έχει χάσει τη δύναμή του κι ας φωνάζουν οι *μη προνομιούχοι*. Οι *εκτελεστικές*, οι *συντονιστικές* επιτροπές και τα γραφεία, τα όργανα (του κόμματος) προσπαθούν να βρουν άκρη με *ιδιωτικοποιήσεις των προβληματικών επιχειρήσεων* και οργανισμών (*ΔΕΚΟ*), αλλά μπροστά στις *κινητοποιήσεις* ορρωδούν τα *κινήματα* που ούτως ή άλλως έχουν χάσει τη *μαζικότητά* τους, πράγμα που φαίνεται και στις *πορείες* και *διάφορες συγκεντρώσεις*.

Τα *έξιτ-πολ* προβλέπουν τα αποτελέσματα των εκλογών, τα *γκάλοπ* ή επί το ελληνικότερον, οι *δημοσκοπήσεις* και *σφυγμομετρήσεις* ανεβάζουν και κατεβάζουν ηγεσίες, ενώ *απαθείς* παραμένουν μόνο οι *ανένταχτοι* και οι *νεοορθόδοξοι*. Ευτυχώς δεν έχουν κλονιστεί οι *θεσμοί*, οι *εκσυγχρονιστές* επικρατούν *μαχόμενοι* από διάφορα *μετερίζια*, ενώ οι *ποικίλοι λαϊκισμοί* μετατοπίστηκαν δεξιότερα. Το *πολιτικό, διπολικό και δικομματικό* κλίμα παραμένει και μια νέα *νομιενκλατούρα* δημιουργείται. Οι *εθνικιστικές εξάρσεις* (απότοκοι και των γενικότερων *εθνικισμών* στα Βαλκάνια) έχουν υποχωρήσει, ενώ *περίεργες εθνικιστικές και μειονοτικές διεκδικήσεις* ενθαρρύνονται από *άγνωστα κέντρα*.

Στον κοινωνικό χώρο σημειώθηκαν μεγάλες εξελίξεις με αντίκτυπο στη γλώσσα. Μερικές λέξεις-κλειδιά: *κοινωνικές ασφαλίσεις (Ι.Κ.Α.), συντάξεις* και *συνταξιοδοτικές ρυθμίσεις* για την  *τρίτη ηλικία, εστίες ηλικιωμένων (ΚΑΠΗ)*, *μολονότι* πολλοί καταλήγουν σε *γηροκομεία* ή σε *οίκους ευγηρίας*. *Ανεργία* και *υποαπασχόληση, κεκτημένα δικαιώματα, αστυφιλία, μετανάστευση* και *οικονομικοί μετανάστες, γυναικείο κίνημα* (φεμινισμός), *οικογενειακός προγραμματισμός, αντισύλληψη* αλλά και *σεξουαλική απελευθέρωση* έως *επανάσταση*, χωρίς να απαγορεύεται η *σεξουαλική παρενόχληση*, όσο κι αν μιλάμε για *πολιτική ορθότητα* (ή ευπρέπεια). Η *κοινωνική εκμετάλλευση* στο κορύφωμά της, με *ναρκωτικά* και *πάσης φύσεως εξαρτήσεις*, με *οργανωμένο έγκλημα*, με *προστάτες* και *πληρωμένη προστασία πιστολάδων*, με *μαφία ελληνική και αλβανική*. Μια κοινωνία χωρίς *ανθρώπινο πρόσωπο* που διαμαρτύρεται με *ήπιες ή ακραίες μορφές* (*αναρχικοί, κουκουλοφόροι, τρομοκράτες, βομβιστικές ενέργειες, αεροπειρατία*),

μια κοινωνία διακρίσεων ανεπίτρεπτα εχθρική (ταξική, απαρτχάιντ) έως προσφάτως υπερβολικά ανεκτική (περιθωριακοί, αντεργκράουντ, ομοφυλόφιλοι/γκέι, τραβεστί, τρανσέξουαλ), μια κοινωνία του καταναλωτισμού με ποιότητα λάιτ και της αφθονίας με σούπερ μάρκετ και πολυκαταστήματα, με διαχρονική φοροδιαφυγή και φοροαποφυγή αλλά και με φορομπηχτικές και φοροεισπρακτικές πολιτικές, με αυθαίρετα και ανασφάλειες που οδηγούν σε συναγεμμούς και σκειούριτι, μια κοινωνία με διανοούμενους, αλλά και κουλτουριάρηδες και θολοκουλτούρα, μια κοινωνία με συνδικαλιστές, συνδικάτα, εργατοπατέρες, ομοσπονδίες και συνομοσπονδίες, μια κοινωνία που προσπαθεί να αποκτήσει ίματζ και γκλάμιουρ με συνεχές λίφτινγκ.

Ευτυχώς που το κίνημα των *οικολόγων* και γενικότερα η κοινωνία γίνεται όλο και πιο προσεκτική στα περιβαλλοντικά προβλήματα, στα μεταλλαγμένα προϊόντα, στα φαινόμενα θερμοκηπίου, στην τρύπα του όζοντος, καταγγέλλοντας την κλωνοποίηση, καταδιώκοντας τα εργοστάσια με λύματα και απόβλητα που οδηγούν στη ρύπανση του περιβάλλοντος, μια κοινωνία που έστω και όψιμα μιλάει για προστατευόμενα είδη, για βιότοπους, για υγιεινή διατροφή, για σωστούς βιορυθμούς και για την ανάγκη οικονομίας της φύσης (και όχι της οικονομίας της αγοράς) που εξυπηρετούν οι ποικίλες ανακυκλώσεις.

Τελικά συνειδητοποιούμε όλο και περισσότερο ότι είμαστε δούλοι της *τεχνολογίας* (που ξεκίνησε στους αρχαίους με τη σημασία «ανάλυση των μερών του λόγου», δηλ. «γραμματική», για να αποκτήσει άλλο περιεχόμενο στις παρυφές του αιώνα μας, καταλήγοντας στην *τεχνοκρατία* και στους τεχνοκράτες). Δεν έχω τίποτε εναντίον της τεχνολογίας: απολαμβάνω τα αγαθά της ηλεκτρικής ενέργειας, τον κλιματισμό, την τηλεόραση, την τηλεφωνία (σταθερή και κινητή), τον κινηματογράφο, το αεροπλάνο, το βίντεο, τις υπηρεσίες των ραντάρ, το τηλέτυπο, το ψυγείο, τον ηλεκτρονικό υπολογιστή (κομπιούτερ), το σιντί (CD) κ.λπ., αλλά δεν ξεχνάω την ατομική βόμβα, τις συνέπειες από τον πυρηνικό αντιδραστήρα του Τσερνομπίλ και κάθε επαπειλούμενο πυρηνικό όλεθρο· δεν ξεχνάω τη ραδιενέργεια, τα πρόσφατα γεγονότα με τις μεταλλαγμένες τροφές και άλλες παρενέργειες. Βεβαίως σήμερα έχουμε *τεχνογνωσία*, *τρέχουν* χιλιάδες προγράμματα, η *μηχανογράφηση* κυριαρχεί, οι περισσότεροι έχουμε *προσωπικούς υπολογιστές* (ΠισύPC), *δεύτερης και τρίτης γενιάς*, με κατάλληλο λογισμικό, με *πολυμέσα*, με πρόσβαση στο *διαδίκτυο* (Ιντερνέτ), ζούμε στον αιώνα του *αυτοματισμού* με τα *ρομπότ*, όλοι χρησιμοποιούμε *δισκέτες* και *σκληρούς δίσκους*, *σαρωτές* και *εκτυπωτές* και προγράμματα *επεξεργασίας κειμένου*, στεκόμαστε ώρες μπροστά στην *οθόνη* του *τερματικού* μας, όπου μπορούμε να βλέπουμε *ψηφιακούς δίσκους* (CD ROM και DVD) κ.ο.κ. Ταξιδεύουμε με *σκάφη*, *κρουαζιερόπλοια*, *ταχύπλοα*, *δελφίνια*, *οχηματαγωγά* κ.ά. Οδηγούμε *καταλυτικά αυτοκίνητα* ή *μηχανάκια*, μερικοί οδηγούν και *σκάφος*, πετάμε με *αεριωθούμενα*, σε λίγο και ως *κοσμοναύτες* με *πυραύλους* ή *διαστημόπλοια* ή *διαστημικά λεωφορεία* με πιθανότητα να συναντήσουμε *εξωγήινους* ή *UFO*. Πολλά έχουν αρχίσει να γίνονται με *ακτίνες λέιζερ*, η απλή *ακτινογραφία* έδωσε τη θέση της στους *υπερήχους* και στην *αξονική τομογραφία*, έστω κι αν τα *αντιβιοτικά*, η μεγάλη ανακάλυψη του αιώνα, δεν μπορεί να κάνει τίποτε για το *έιτζ*.



Κτίζουμε πολυκατοικίες με διαμερίσματα, μεζονέτες, ουρανοξύστες ή γυάλινους πύργους με σάουνες και γιακούζι και βεβαίως δεν μας λείπουν οι ιδιωτικές πισίνες, έστω κι αν συχνά κυριαρχεί το πλαστικό και το κιτς. Συχνάζουμε σε σκυλάδικα, μπουζουξίδικα, ελληνάδικα, ενίοτε και στο Μέγαρο.

Εκείνο όμως που απολαμβάνουμε στον αιώνα μας είναι η TV, η τηλεόραση. Βλέπουμε διάφορα *σόου*, *τοκ-σόου*, *ρεάλιτι σόου*, *τηλεπαιχνίδια*, σε προεκλογικές περιόδους και *ντιμπέιτ*. Με τα *μίντια* έχουμε άμεση πρόσβαση στο *πρες-ρουμι*, όπου μπορούμε να παρακολουθήσουμε ζωντανά το *μπρίφινγκ* των πολιτικών συντακτών από τον κυβερνητικό εκπρόσωπο με διάφορα σχόλια του τηλεπαρουσιαστή.

Αν δεν μας αρέσει η τηλεόραση, μπορούμε να έχουμε πληροφόρηση από ταμπλόιντ εφημερίδες, με πλούσια ένθετα και ποικίλα παραπολιτικά σχόλια. Γενικώς τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (ΜΜΕ) μας παρέχουν άμεση πληροφόρηση, μεταφέροντάς μας στα συμβαίνοντα στο *Χρηματιστήριο*, ή στη *Σοφοκλέους*, όπως συνηθίζεται να λέγεται, και γενικά στα συμβαίνοντα στη *Χαριλάου Τρικούπη*, στη *Ρηγίλλης*, στον *Περισσό* και στο *Μέγαρο Μαξίμου*.

Αυτή η μετωνυμική γλώσσα χρησιμοποιήθηκε στον αιώνα μας και με τα χρώματα: μιλήσαμε για *κόκκινους* (Ρώσους και γενικά κομμουνιστές), *Ερυθροφρουρούς* (του Μάο) και *Ερυθρόδερμους* (Αμερική), *πράσινους* (οικολόγους) και *πρασινοφρουρούς* (φανατικούς κατά την εμφάνιση του ΠΑΣΟΚ), για *Κίτρινους* (Κινέζους-Γιαπωνέζους), για *πράσινη γραμμή* (Κύπρος), για *Λευκή Βίβλο* και βεβαίως για *μαύρους* στην Αμερική, που ευγενικότερα έγιναν *έγχρωμοι*, για να καταλήξουν με τις αρχές της πολιτικής ορθότητας να γίνουν *Αφροαμερικανοί*, ενώ συνεχίζουν στην Αμερική να τους λένε *Νέγρους*.

Τα μέσα επίσης μας ενημερώνουν για τα συμβαίνοντα στην *Ενωμένη Ευρώπη*. Μαθαίνουμε για τις *ενταξιακές* διαδικασίες της Κοινότητας, για τα *Κουπουσού* (ΚΠΣ), για την *τελωνειακή ένωση* άλλων χωρών, για τα *διαρθρωτικά προγράμματα*, για την *κινητικότητα* στην Ευρωβουλή, για τα *κονσόρτσια* (κοινοπραξίες), για το ποιες δαπάνες είναι *επιλέξιμες*, για *ευρωβουλευτές*, *ευρωβουλή* και *ευρωεκλογές*, για το *Ευρώ*, για το *ευρωνόμισμα*, τα *ευρωδολάρια*, τον *Ευρωκομμουνισμό* κ.ο.κ. Ο εικοστός αιώνας αφήνει την ελληνική γλώσσα και μ' ένα πλούσιο λεξιλόγιο στον κρίσιμο επικοινωνιακό χώρο της οικονομίας, με τους συναφείς κλάδους (*διοίκησης επιχειρήσεων*, *χρηματιστήριο* κ.λπ.). Εδώ μάθαμε να ζούμε με τον *πληθωρισμό* και τον *τιμάριθμο* και για πάρα πολλά χρόνια με *λιτότητα*. *Επιχειρήσεις*, *διοίκηση επιχειρήσεων*, *μάνατζμεντ* και *μάνατζερ*, *μάρκετινγκ*, η *αγορά*, οι παντός είδους αγορές (*χρηματαγορά*, *μαύρη αγορά*, *προθεσμιακή αγορά*), η *ανάκαμψη*, η *αναθέρμανση* και η *έρευνα αγοράς*, τα *γραμμάτια*, οι *επιταγές*, οι *πιστωτικές κάρτες* (*εθνοκάρτα*, *εμποροκάρτα* κ.ά.), τα *εισοδήματα*, οι *πόροι*, ο *προϋπολογισμός*, οι *επιδοτήσεις* και τα *πριμ*, το *λίζινγκ*, η *παραγωγή*, η *κατανάλωση* και η *υπερκατανάλωση*, ο *μονεταρισμός*, οι *δασμοί*, το *μπουμ* και το *κραχ*, ο *εφοπλισμός*, οι *πολυεθνικές εταιρείες*, η *ανάπτυξη*, οι *αναπτυσσόμενες* και οι *υπανάπτυκτες χώρες*, η *ψαλίδα* και τα *πλαφόν*, τα *νοικοκυριά* και το *καπέλο* που καλούνται να πληρώσουν ή η *μί-*

ζα αν πρόκειται για μεσάζοντες, χρηματοδοτήσεις και αυτοχρηματοδοτήσεις, τα ομόλογα, οι παρακρατήσεις, τα δελτία παροχής υπηρεσιών, η ΑΤΑ, η παρακράτηση φόρου, ο ΦΠΑ, το εκκαθαριστικό, τα μονοπώλια και ολιγοπώλια, η ύφεση κ.τ.ό. μπήκαν στη ζωή μας. Αλλά αυτό «εν ω ζώμεν και υπάρχομεν» και περί του οποίου συνεχώς ομιλούμεν είναι το Χρηματιστήριο. Τα λίμιτ απ και τα λίμιτ ντάουν δίνουν και παίρνουν όλοι αγοράζουν χαρτιά (μετοχές) που η αξία τους ανεβοκατεβαίνει: οι θεσμικοί επενδυτές συνυπάρχουν με μικροεπενδυτές και οι σοβαρές μετοχές με φούσκες. Οι ΕΛΔΕ έγιναν κέντρα συναντήσεως και ο γενικός δείκτης και οι τιμές των μετοχών ρυθμίζουν τη ζωή (και την τσέπη) του σημερινού Έλληνα.

Στην Παιδεία ένα πλήθος από λέξεις που χαρακτηρίζουν σχολεία, διδάσκοντες, βαθμίδες της Εκπαίδευσης κ.ά. μπήκαν στη ζωή μας: πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια εκπαίδευση, Ανώτατη Εκπαίδευση, ΑΕΙ, ΤΕΙ, επιμόρφωση, κατάρτιση εκπαιδευτικών, διά βίου εκπαίδευση, αξιολόγηση μαθητών, επιθεωρητές, επόπτες εκπαίδευσης, εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, γενικές, πανελλήνιες, πανελλαδικές εξετάσεις, φροντιστήρια, δέσμες, μαθήματα κορμού και δέσμης, ανοιχτό πανεπιστήμιο, προπτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές, αναλφαβητισμός, δυσλεξία και το σήμα κατατεθέν της σημερινής παιδείας, οι καταλήψεις. Μέσα στην Παιδεία εντάσσεται και το θέμα της γλώσσας: καθαρεύουσα, δημοτική, νεοελληνική, νεοελληνική κοινή, μαλλιάρη, ψυχαρική, αρχαϊζουσα, υπερκαθαρεύουσα, απλή καθαρεύουσα, γλωσσικό ζήτημα, καθαρευουσιάνοι, δημοτικιστές κ.λπ.

Κι από κοντά το πολυτονικό και το μονοτονικό και οι ορθογραφικές απλουστεύσεις των ξένων λέξεων, που έκαναν το τραίνο τρένο και το αιρ κοντίσιον ερ κοντίσιον, τη μύρα μπίρα και το χολ χολ.

Τέλος, ένα πλήθος από λέξεις πέρασαν στην καθημερινή μας επικοινωνία: Σαββατοκύριακο, πάρκινγκ, δακτύλιος, ριλάξ, στερεοφωνικό, πικάπ, διαφήμιση, σίριαλ, μπεϊμπισίτερ, υπέρβαρος, μπλακάουτ (συσκότιση), σινιέ, τροχόσπιτο, ντισκοτέκ, καφετέρια, μπαρ, μεζεδοπωλείο, αντίκες, φαστφουντάδικο, χάμπουργκερ, σέρβις, πιστωτική κάρτα, μοτοσικλέτα, εμπορικό κέντρο, κινηματοθέατρο, ετεροαπασχόληση, μερικής-πλήρους απασχόλησης, ρευστότητα, γραφικός τύπος, ακάλυπτη επιταγή, συμβατός-ασύμβατος, χαρismaticός, κέτερινγκ, βρεφονηπιακός/παιδικός σταθμός, σχολικό, γονίδια, ασπιρίνη, ΟΝΕ, εγκεφαλικό κ.ά.

Αλλά και η φρασεολογία μας άλλαξε στον αιώνα αυτόν. Ακούς και διαβάζεις για δομές, λειτουργίες, χειρισμούς, μηχανισμούς, συγκυρίες, παράγοντες, για διαδικασίες και διεργασίες, για εκλογικεύσεις και μεθοδεύσεις, για δίκτυα και δικτυώσεις, στρατηγικές και τακτικές, τεχνικές και πολιτικές, για διαφάνεια ή αδιαφάνεια στον τομέα της Διοίκησης, για διαχείριση της κρίσης ή της εξουσίας, για δραστικά μέτρα και δραματικές αλλαγές, για χρονοδιάγραμμα προς την κατεύθυνση της ένταξης στην ΟΝΕ, για μεγάλη κλίμακα αλλαγών που προωθούνται στον χώρο των σχέσεων με την Τουρκία, για έλλειμα δημοκρατίας και για γκρίζες ζώνες, για υλοποίηση προγραμμάτων στη φάση της ανάπτυξης με στόχο την αξιοποίηση στελεχών και εμπλοκή διαφόρων φορέων, για οικονομοτεχνικές μελέτες στο πλαίσιο της ανάπλασης των χώρων, της αναβάθμισης της περιο-

χής και της αποκέντρωσης, με σκοπό την ενίσχυση της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, για ευαισθητοποίηση του πολίτη να αποφύγει την εμπορευματοποίηση που αναπτύσσεται στο επίπεδο του πολιτισμού, για μπάτζετ και για σπόνσορινγκ (χορηγίες), για προσβάσεις στην εξουσία και στα κέντρα λήψης αποφάσεων, για κλίμα ευφορίας στο Χρηματιστήριο που δημιουργεί την αίσθηση υπέρβασης της κρίσης και επανενεργοποίηση των μικρών επενδυτών, για αναδράσεις και εμβέλεις, για υποβαθμίσεις και αναβαθμίσεις, για υφέσεις και ανακάμψεις, για κίνητρα και αντικίνητρα, για μηνύματα και διαχρονικότητες, για κωδικούς και για ιούς, για...

Ο αιώνας που φεύγει, αντίθετα προς ό,τι εμπειρικά νομίζεται, αφήνει πίσω μια ελληνική γλώσσα πολύ πιο πλούσια σε λεξιλόγιο από τον προηγούμενο αιώνα, τέτοια που να μπορεί να καλύψει τις νέες ασύγκριτα πιο διευρυμένες επικοινωνιακές ανάγκες μιας σύγχρονης δυναμικής και εξελιγμένης χώρας της Ευρώπης που τείνει να γίνει η Ελλάδα. Κι αν ξενοφέρνουμε κάπως, αρεσκόμενοι σε αγγλοφερμένες λέξεις, αυτό είναι το τίμημα της ενοποιημένης Ευρώπης και της παγκοσμιοποίησης. Η ελληνική χιλιετία πώς να παλέψει το παγκοσμιοποιημένο και εμπορευματοποιημένο millennium!

### Δείγμα πολιτικού λεξιλογίου

ακροδεξιός	εξωτερικού (εξ)	πασοκτζής
αναθεωρητής	εσωτερικού (εσ)	πασόκος
ανάρχας	εσατζής	πραξικοπηματίας
αναρχικός	ιστρούχτορας	πρασινοφρουρός
αναρχοκομμουνιστής	κεντροαριστερός	προοδευτικός
αποστάτης	κεντροδεξιός	ρεβιζιονιστής
αριστερός	κνίτης	ρηγάς
Γερμανοσολιάς	κομμουνιστής	συμμορίτης
γιάφκα	κομμουνιστοφάγος	συνοδοιπόρος
γκρουπούσκουλο	κουκουές	συντήρηση
δεινόσαυρος	κυπατζής	σύντροφος
δεξιός	λενινιστής	ταγματасφαλίτης
δηλωσίας	μπουρζουάς	τροτσκιστής
δημοκράτης	μπάτσος	φασίστας
διεθνιστής	νενέκος	φράξια
εαμίτης	νεοδημοκράτης	χαφιάς
εκοφίτης	νεοφασίστας	χίτης
εξτρεμιστής	οπορουνιστής	χρυσουγίτης

**τηλε-: Νέες λέξεις**

τηλε - αγορές	τηλε - μαραθώνιος	τηλε - σκηνοθέτης/-σία
τηλε - ακτινογραφία	τηλε - μάρκετινγκ	τηλε - σύνδεση
τηλε - βόμβα	τηλε - ματική	τηλε - συνδιάσκεψη
τηλε - διάσκεψη	τηλε - μαχία	τηλε - ταινία
τηλε - ειδοποίηση	τηλε - μετρία/-ο	τηλε - ταχύμετρο
τηλε - θεαματικότητα	τηλε - μηχανική	τηλε - τράπεζα
τηλε - θέαση	τηλ - ενέργεια	τηλε - τύπημα/-ία
τηλε - θεατής	τηλ(ε) - ομοιοτυπία/-ικός	τηλε - τυπο/-ικός
τηλε - ιατρική	τηλε - όραση	τηλε - φακός
τηλε - καθοδήγηση	τηλε - παιχνίδι	τηλ - εφημερίδα
τηλε - κάρτα	τηλε - παρουσιαστής	τηλε - φωνία (κινητή)
τηλε - κατευθυνόμενος	τηλε - περιοδικό	τηλε - φωτογραφία
τηλε - κατεύθυνση	τηλ - επικοινωνία	τηλε - χειρισμός
τηλε - κινηματογράφος/ία	τηλ - επισκόπηση	τηλε - ψυχία
τηλε - κινήσια	τηλε - πληροφορική	τηλ - οψία
τηλε - κοντρόλ	τηλ - εργασία	
τηλε - κριτική/ός	τηλε - σημεία	

**λευκός**

λευκή ψήφος	λευκή ισοπαλία	λευκά αιμοσφαίρια
λευκός γάμος	λευκός χρυσός	λευκής σαρκός (εμπόριο)
λευκή απεργία	λευκή μαγεία	λευκά είδη
λευκός θάνατος	Λευκός Πύργος	λευκές νύχτες
λευκή κόλλα	λευκή σημαία	λευκό φως
Λευκή Βίβλος	Λευκός Στρατός	εν λευκώ
Λευκός Οίκος	λευκός νάνος (αστέρας)	

**μαύρος**

μαύρη αλήθεια	Μαύρη Θάλασσα	μαύρη τρύπα
μαύρος Σεπτέμβρης (1955)	μαύρο κουτί	μαύρο χρήμα
μαύρη λίστα	μαύρος χρυσός	μαύρο δάκρυ
μαύρο χιούμορ	μαύρη σημαία	μαύρη ήπειρος
μαύρη αγορά	μαύρη μαγεία	μαύρη χήρα (αράχνη)
Μαύρη Βίβλος	μαύρο πρόβατο	μαύρη αντίδραση
	μαύρη κωμωδία	μαύρο χάλι

**7B** Οι οπτικές της γλώσσας

Ενότητα «Γλώσσα και γλωσσικές ποικιλίες», «Έκφραση - Έκθεση» Α΄ Λυκείου, Κυριακή Αδαλόγλου  
[...]

**Διδακτική διαδικασία στην τάξη**

► Για την οπτική γωνία, όπως αυτή αποτυπώνεται στο λόγο, δίνουν πάντα αφορμή για συζήτηση τα επίκαιρα γεγονότα. Οι βομβαρδισμοί στη Σερβία και τα γεγονότα στο Κόσοβο απασχόλησαν έντονα την κοινή γνώμη το διάστημα από τον Απρίλιο ως τον Ιούλιο του 1999.

Ο Τύπος έγραφε:

- *Για τη βαρβαρότητα των ΝΑΤΟϊκών επιδρομών και για τα θύματα των βομβαρδισμών*
- *Για τις βαρβαρότητες των Σέρβων κατά των αλβανοφώνων του Κοσσυφοπεδίου.*

Οι αξιωματούχοι του ΝΑΤΟ ανέφεραν:

- *«Χτυπήθηκε ένα γιουγκοσλαβικό αεροπλάνο»*
- *«Έπεσε ένα συμμαχικό αεροπλάνο».*

Δεν υπάρχει, λοιπόν, αντικειμενική αλήθεια, αφού τα γεγονότα φωτίζονται ανάλογα με την οπτική γωνία του κάθε ατόμου; Να συζητήσετε το θέμα στην τάξη (βλ. και βιβλίο του καθηγητή, Β΄ Λυκείου, σ. 10, ενότητα «Η είδηση»).

► Η οπτική γωνία, όπως αποτυπώνεται στη γλώσσα, μπορεί να συζητηθεί με αφορμή λογοτεχνικά κείμενα, για παράδειγμα την «Ιλιάδα», ραψωδία Γ΄, στ. 154 - 158, όπου οι γέροντες της Τροίας μιλούν για την Ελένη:

*Κι ως είδαν την Ελένη αντίκρυ τους στον Πύργο εκεί να φτάνει,  
Λόγια ανεμάρπαστα σιγόφωνα σταυρώναν μεταξύ τους:  
«Δεν είναι κρίμα αν βασανίζονται για μια γυναίκα τέτοια  
μαζί κι οι Αργίτες οι λιοντόκαρδοι κι οι Τρώες καιρούς και χρόνια.  
τι φοβερά με τις αθάνατες θεές στην όψη μοιάζει».*

Ο Γ. Σεφέρης δίνει στο ομώνυμο ποίημά του τη δική του εκδοχή για την αρπαγή της Ελένης:

*«Δεν μπήκα ποτέ στο γαλαζόπλωρο καράβι.  
Ποτέ δεν πάτησα την αντρειωμένη Τροία.»  
[...]*

*Και στην Τροία;*

*Τίποτε στην Τροία – ένα είδωλο.*

*Έτσι το θέλαν οι θεοί.*

*Κι ο Πάρης, μ' έναν ίσκιο πλάγιαζε σα να ήταν πλάσμα απόφιο.*

*Κι εμείς σφαζόμασταν για την Ελένη δέκα χρόνια.*

Ο Γ. Ρίτσος, στη δική του «Ελένη», μιλά για μια Ελένη γριά, μόνη, κοντά στο θάνατο. Οι στίχοι του αποτυπώνουν τη δική του οπτική για το θέμα και την οπτική της γλώσσας του:

*Κι εκείνη; Όχι, όχι - δεν είναι δυνατόν. Γριά, γριά – εκατό, διακόσω χρονώ.*

Είναι, άλλωστε, ενδιαφέρον να «δει» κανείς την οπτική της ίδιας της Ελένης για την εμφάνισή της στα τείχη, στο ίδιο ποίημα:

*Εγώ, ψηλά, στα τείχη, πάνω απ' τα κεφάλια των θνητών, αέρινη, σάρκινη,  
χωρίς ν' ανήκω σε κανένα, χωρίς να 'χω κανενός την ανάγκη,  
σα να 'μουν (ανεξάρτητη εγώ) ολόκληρος ο έρωτας - ελεύθερη  
από το φόβο του θανάτου και του χρόνου  
[...]*

*Μπορούσαν*

*κι από τις δυο πλευρές να με τοξεύσουν.*

*Έδινα στόχο*

*βαδίζοντας αργά πάνω στα τείχη, σχεδιασμένη αέρια*

*στον χρυσοπόρφυρο ουρανό της εσπέρας.*

*Κρατούσα τα μάτια κλεισμένα*

*για να ευκολύνω μια εχθρική χειρονομία τους – γνωρίζοντας στο βάθος*

*ότι κανείς δε θα τολμούσε. Τα χέρια τους τρέμαν απ' το θάμβος*

*της ομορφιάς και της αθανασίας μου.*

► Από την Αρχαία Ελληνική Γραμματεία μπορείτε, ακόμη, να συζητήσετε τις δημηγορίες των Πλαταιέων και των Θηβαίων, από τις «Ιστορίες» του Θουκυδίδη, βιβλίο Γ', 54–67, βλ. και βιβλίο καθηγητή της Γ' Λυκείου, σσ. 47–57. Οι δημηγορίες αυτές είναι ένα εξαιρετικό δείγμα της διαφορετικής σημασίας που αποκτούν οι λέξεις στο στόμα ανθρώπων που εκφράζουν διαφορετικές στάσεις στο ίδιο ζήτημα.

⇒ Προσέξτε δύο διαφημίσεις, που έχουν θέμα η μία κάποιο φιλμ για φωτογραφική μηχανή και η άλλη κάποια αεροπορική εταιρεία: στο κείμενο που συνοδεύει τη διαφήμιση για το φιλμ δίνεται έμφαση στην απλότητα, ενώ στο κείμενο για τη διαφήμιση της αεροπορικής εταιρείας τονίζεται η άνεση και η πολυτέλεια στις πτήσεις και γενικότερα στην εξυπηρέτηση.

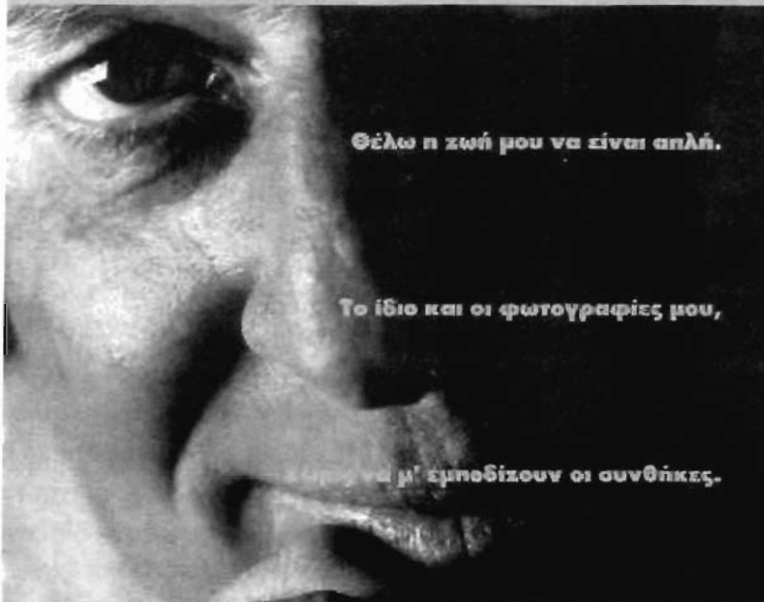
- Απευθύνονται οι δύο διαφημίσεις αναγκαστικά σε διαφορετικό κοινό;
- Αν απευθύνονται στο ίδιο κοινό, γιατί χρησιμοποιούν για να το δελεάσουν ακριβώς αντίθετες έννοιες (απλότητα, πολυτέλεια) και συνεπώς αντίθετους τρόπους ζωής;
- Θεωρείτε τη μια διαφήμιση πιο εύστοχη από την άλλη;



TAKE PICTURES. FURTHER.



Για να μην κόβεται μονότονος η...



Θέλω η ζωή μου να είναι απλή.

Το ίδιο και οι φωτογραφίες μου,

...να μ' εμποδίζουν οι συνθήκες.

...φίλο ΚΟΔΑΚ GOLD ULTRA

### ΚΟΔΑΚ GOLD ULTRA Το φίλο για όλες τις συνθήκες

ΚΟΔΑΚ GOLD ULTRA:  
Το νέο, μοναδικό φίλο της ΚΟΔΑΚ  
που κάνει τη φωτογράφιση  
σκόρα πιο απλή.  
Για πετυχημένες φωτογραφίες  
εάντα από όλες τις συνθήκες:  
με ήλιο, με λογπλό φως,  
με κίνηση ή χωρίς.

[www.kodak.com](http://www.kodak.com)



ταξιδέψτε με άποψη virgin atlantic



**Εκείνο που θέλω είναι ησυχία και λίγο αχνιστό καφέ.**

Ταξιδεύετε στο Business Class της virgin atlantic. Φορτώνετε στο περιβόλιό σας ταξίδι, πετάς με το καλύτερο ταξί που περιμένει στην κορυφή του ουρανού σας και κόβουμε αποδείξεις για τους 4 κομμάτια της. Το μέγεθος είναι στο μισό που είναι το πραγματικό, το οποίο πρέπει να έχει αλλάξει πριν απογειωθείτε στο London Heathrow. Βυθίζετε στη γη, εργοστασιακό καύσιμα πρώτης θέσης και δοξάζετε η Business Class της virgin atlantic. Η ιστορία ηρωισμού με γρήγορη ρύθμιση. Σελίδες ξεκινάει σε βήματα σε αεροσκάφος. Ουράνη ομαλά να μετακινούνται

στο πηχίο του ταξιδιού σας. Η ειδική του στήθος περνάει. Στο εξής, τα ταξίδια μου θα γίνουν μόνο με virgin atlantic. Υ.Γ. Σημειώστε τις γρήγορες στο Freeway, ανακάλυψη ότι είναι το καλύτερο γρήγορο δωμάτιο μπάου. Η ιστορία στο τέλος του πρώτου είναι περιττή για να είναι μια γρήγορη από τον κανικό κάθε ένα σας όμοιο ή αεροπλανίδα. Αλλά το παρόμοιο του αεροσκάφους δοκιμάστε τις πρώτες σελίδες του Λονδίνου.

Για πρώτη φορά εργαζόμαστε τόσο γρήγορα και αποτελεσματικά. Το γραφείο σας στα 39000 πόδια

**Business Class**



virgin atlantic



πετάμε με χαμόγελο

Για πληροφορίες στη γλώσσα Ελληνικά ή Γαλλικά  
Παράσηλο ή Μπαρμπαζόνι,  
και τους άλλους Class και Freeway. Για να βρούμε, ελάτε σε πλοία με  
επιπλέοντα από ταξίδια και ταξίδια.

Αθήνα, Αθήνα, Νέο Υόρκη, Βοστώνη, Ουάσινγκτον, Λος Άντζελες, Σαν Φρανσίσκο, Μόσχα, Μόναχο, Βόκη, Λάγος, Κόστη, Κιότο, Λονδίνο  
Σίγκαορ, Μπαρμπαζόνι, Δουβλίνο και Γουάσινγκτον

Για τις πληροφορίες σε Μόναχο ή Αθήνα

127 000 000 000



**7γ** Οι λειτουργίες της γλώσσας

[...] Ενότητα «Γλώσσα και γλωσσικές ποικιλίες», «Έκφραση - Έκθεση» Α' Λυκείου, Κυριακή Αδαλόγλου

**α. Παρουσίαση**

Σε ένα πρώτο επίπεδο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη βασική διάκριση ανάμεσα στην αναφορική-δηλωτική και στην ποιητική λειτουργία της γλώσσας. Στη συνέχεια, προσεγγίζουν την αναλυτικότερη διάκριση των ποιητικών λειτουργιών σε αναφορική, συγκινησιακή, βουλευτική, φατική, μεταγλωσσική και ποιητική λειτουργία. Εντοπίζουν σε διάφορα είδη κειμένων την ποικιλότητα των γλωσσικών λειτουργιών και αντιλαμβάνονται ότι σε κάθε κείμενο υπάρχουν συνήθως περισσότερες από μία γλωσσικές λειτουργίες. Σε κάθε περίπτωση, βέβαια, μία είναι η κυρίαρχη.

Τέλος, ασκούνται να αναγνωρίζουν σε δικά τους κείμενα τις λειτουργίες αυτές και, επιπλέον, να δίνουν το ύφος που αυτοί θέλουν στο κείμενό τους, επιλέγοντας ως κυρίαρχη την κατάλληλη λειτουργία τη γλώσσας.

**β. Διδακτική πρόταση**▷ **Στόχοι**

- Να κατανοήσουν οι μαθητές τη βασική διάκριση των γλωσσικών λειτουργιών σε αναφορική λειτουργία της γλώσσας και σε ποιητική λειτουργία της γλώσσας.
- Να αντιληφθούν, στη συνέχεια, την αναλυτικότερη διάκριση σε αναφορική, συγκινησιακή, βουλευτική, φατική, μεταγλωσσική, ποιητική λειτουργία της γλώσσας.
- Να διερευνήσουν τη σχέση των γλωσσικών λειτουργιών με τις γλωσσικές επιλογές του ατόμου.

▷ **Περιεχόμενο – Διδακτική μεθοδολογία****1. Θεωρητικό υπόβαθρο**

Η βασική διάκριση στους τρόπους με τους οποίους λειτουργεί η γλώσσα είναι η ακόλουθη: ο ένας αφορά τη λογική μας (αναφορική λειτουργία) και ο άλλος αφορά τις συγκινήσεις μας (ποιητική λειτουργία). Η διάκριση αυτή προτείνεται από τον Richards και την ακολουθεί και ο Γ. Σεφέρης στις «Δοκιμές» του.

Αναλυτικότερη είναι η διάκριση που προτείνει ο Jacobson, που διακρίνει έξι λειτουργίες. Πριν αναφερθούν οι λειτουργίες αυτές, θα πρέπει να τονιστεί ότι ο Jacobson θεωρεί σε κάθε λειτουργία «παρόντες» τους εξής συστατικούς παράγοντες: *πομπός, δέκτης, μήνυμα, πλαίσιο αναφοράς (context) και επαφή με το δέκτη (φυσικός δίαυλος και ίσως ψυχολογική σύνδεση → contact).*

Οι λειτουργίες είναι οι ακόλουθες:

- *Αναφορική ή δηλωτική*, όταν η επικοινωνία αφορά βασικά το πλαίσιο αναφοράς (μετάδοση πληροφοριών).

- *Συγκινησιακή*, όταν αποκαλύπτεται άμεσα η διάθεση του πομπού σχετικά με όσα λέει, άρα το κέντρο βάρους της επικοινωνίας είναι ο πομπός.
- *Βουλευτική*, οπότε η επικοινωνία αποσκοπεί στο δέκτη, για να επιδράσει σε αυτόν με επίκληση, παράκληση, ικεσία, προσταγή κτλ. Η καθαρότερη γραμματική έκφραση της λειτουργίας αυτής βρίσκεται στην προστακτική, στην κλητική αλλά και στην υποτακτική (η απόχρωση στην έκφραση της λειτουργίας, αν δηλαδή εκφράζει προσταγή ή ικεσία κ.ο.κ. καθορίζεται από τη σχέση πομπού και δέκτη στη συγκεκριμένη περίπτωση).
- *Φατική*, εφόσον η επικοινωνία ελέγχει αν το κανάλι λειτουργεί, ελέγχει δηλαδή τη συμμετοχή του συνομιλητή, επιβεβαιώνει τη συνεχή προσοχή του κ.ο.κ.
- *Μεταγλωσσική*, όταν ελέγχεται ο ίδιος ο κώδικας, δηλαδή η γλώσσα, όχι μόνο σε επίπεδο επιστημονικού λόγου αλλά και σε επίπεδο καθημερινής επικοινωνίας.
- *Ποιητική*, όταν η εστίαση γίνεται στο μήνυμα και στη μορφή του χάριν του ίδιου του μηνύματος. Όπως θα συζητηθεί και πιο κάτω, δεν πρέπει να περιορίσουμε την ποιητική λειτουργία στην ποίηση, όπου φυσικά αποτελεί την κυρίαρχη λειτουργία.

Μπορούμε να πούμε ότι, γενικά, έχουμε το α' ρηματικό πρόσωπο για τον πομπό, άρα για τη συγκινησιακή λειτουργία, το β' πρόσωπο για το δέκτη, άρα για τη βουλευτική λειτουργία, το γ' πρόσωπο για αυτό που γίνεται λόγος, άρα για την αναφορική λειτουργία της γλώσσας.

Θα πρέπει επίσης να τονιστεί ότι σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας δεν υπάρχει μία μόνο «καθαρή» λειτουργία της γλώσσας. υπάρχει συχνά μείξη λειτουργιών. Βέβαια, μία λειτουργία είναι εντονότερη, κυρίαρχη σε κάθε περίπτωση (βλ. και Βιβλίο του καθηγητή για την Α' Λυκείου, σσ. 14-15).

## 2. Διδακτική διαδικασία στην τάξη

Σε πρώτη προσέγγιση οι μαθητές κατανοούν τις βασικές λειτουργίες της γλώσσας αξιοποιώντας το υλικό του βιβλίου. Οι άλλες λειτουργίες της γλώσσας μπορούν να διδαχτούν σε συνδυασμό με κάποια άλλη ενότητα του βιβλίου της Α' Λυκείου, κυρίως με την ενότητα «Αφήγηση» ή και σε συνδυασμό με λογοτεχνικά κείμενα.

⇒ Οι μαθητές, λοιπόν, κατανοούν τη διαφορά ανάμεσα στην αναφορική και στη συγκινησιακή γλώσσα αλλά και στις μείξεις και στις διαβαθμίσεις τους, αναγνωρίζοντας την κυρίαρχη λειτουργία κάθε φορά, με τα παραδείγματα των σσ. 32-33 του βιβλίου της Α' Λυκείου. Έτσι αντιλαμβάνονται ότι στη φράση «*Το άθροισμα των γωνιών κάθε τριγώνου ισούται με δύο ορθές*» υπάρχει η λογική/αναφορική/δηλωτική λειτουργία της γλώσσας. Στο στίχο «*Και το βοριά το δροσερό τον πήραν το καράβια*» υπάρχει έντονη η ποιητική λειτουργία, με τη φροντίδα όχι στη μετάδοση – λογικών – πληροφοριών, αλλά στο μήνυμα και στη μορφή του, με τη μεταφορική χρήση της γλώσσας. Ενδιάμεσα, βέβαια, στέκεται το παράδειγμα «*Έβγαλε διάτα ο Κρούταγος, / της Βουλγαρίας ο Τσάρος*» (Κ. Παλα-

μάς), όπου μεταδίδονται κάποιες ιστορικές πληροφορίες, αλλά η γλώσσα λειτουργεί περισσότερο ποιητικά, με έμφαση στη μορφή του μηνύματος, στην «ατμόσφαιρα», όπως λέει ο Σεφέρης.

☞ Στη συνέχεια, μπορούν να εντοπίσουν ένα αρκετά καθαρό παράδειγμα συγκινησιακής λειτουργίας στο κείμενο «*Τουρίστες β' κατηγορίας*», σσ. 264-266, Α' Λυκείου. Η συντάκτρια μεταδίδει κάποιες πληροφορίες, αλλά ο στόχος της είναι να προκαλέσει τις επιθυμητές σε αυτήν ενέργειες/αντιδράσεις σχετικά με το πρόβλημα που θίγει· για αυτό το λόγο χρησιμοποιεί πρώτο πρόσωπο ενώ *περιγράφει τα συναισθήματά της*.

☞ Στη σ. 37, στην επιστολή του Ί. Δραγούμη στον Π. Βλαστό, κυρίως στην πρώτη παράγραφο, μπορούν να παρατηρήσουν τη βουλευτική λειτουργία, και το β' ενικό πρόσωπο (*σε παρακαλώ να μας πεις..., στείλε μάς το*). Ο Δραγούμης εκφράζει την παράκληση /επιθυμία να βοηθήσει ο Βλαστός, με τον τρόπο του, στη σύνταξη ενός αναγνωστικού για μικρά παιδιά.

Είναι ίσως ενδιαφέρον να αντιληφθούν οι μαθητές ότι στη βουλευτική λειτουργία ο δέκτης είναι κάποιες φορές απών, άψυχο, υπερφυσικό ον κτλ., όπως στις μαγικές φράσεις, στις προσευχές, στα τραγούδια κτλ.: «*Ύπνε, που παίρνεις τα παιδιά...*», «*Πάρε, κουρούνα, κόκαλο (=το παιδικό δόντι) και δώσ' μου σιδερένιο*», «*Αυτό το κριθαράκι να ξεραθεί φτου, φτου, φτου*». Οι μαθητές μπορούν να αναφέρουν σχετικά παραδείγματα που γνωρίζουν.

☞ Στη μεταγλωσσική λειτουργία να γίνει αντιληπτό ότι φράσεις του τύπου «*Τι εννοείς;*» από την πλευρά του δέκτη, αλλά και «*Θέλω να πω*» από την πλευρά του πομπού εμπεριέχουν συνήθως μεταγλώσσα, αποσαφηνίζουν δηλαδή το μήνυμα για την καλύτερη κατανόησή του από το δέκτη. Στη διδασκαλία της γλώσσας γίνεται ευρεία χρήση της μεταγλώσσας, όπως π.χ. με τους κανόνες, που προσπαθούν να δώσουν κωδικοποιημένη ερμηνεία σε κάποιο γλωσσικό φαινόμενο.

☞ Για τη φατική λειτουργία είναι πρόσφορες προφορικές ασκήσεις – δραματοποιήσεις, όπου π.χ. ο πομπός θα προσπαθεί σε μια τηλεφωνική συνδιάλεξη να αντιληφθεί αν ο δέκτης συνεχίζει να τον ακούει ή έχει διακοπεί η επικοινωνία τους. Ο ίδιος έλεγχος μπορεί να γίνει και με ένα μη τηλεφωνικό διάλογο. Αν μάλιστα ο πομπός, κατά τη διάρκεια της συνομιλίας, προσπαθεί να δώσει εξηγήσεις για λέξεις ή για νοήματα που ο δέκτης φαίνεται να μην αντιλαμβάνεται, τότε οι μαθητές χρησιμοποιούν ταυτόχρονα τη γλώσσα και μεταγλωσσικά.

☞ Η λογοτεχνία είναι ο χώρος στον οποίο μπορεί να διερευνηθεί η χρήση της ποιητικής λειτουργίας παράλληλα με άλλες λειτουργίες της γλώσσας. Φυσικά, παρά τη συνύπαρξή της με τις άλλες, η κυρίαρχη λειτουργία είναι η ποιητική. Στο έπος, για παράδειγμα, φαίνεται να έχουμε δηλωτική λειτουργία της γλώσσας (πληροφορίες για γεγονότα και για πρόσωπα, γ' πρόσωπο), ο ποιητικός λόγος όμως δίνει στο μήνυμα την ιδι-

αίτερη μορφή του· βλ. και πιο πάνω τους στίχους του Παλαμά. Ένα τέτοιο παράδειγμα από την Ιλιάδα βρίσκουμε στη ραψωδία Γ, στους στ. 21-37.

*Ως τον νογήθη ο πολεμόχαρος Μενέλαος να προβαίνει  
Μπροστά μπροστά από τους συντρόφους του με δρασκελιές μεγάλες,  
το χάρηκε, σα λιόντας που 'πεσε πα σε τρανό θρασίμι [...]*

*Ιλιάδα Γ, στ. 21-23, μετάφρ. Ν. Καζαντζάκη – Ι.Θ. Κακριδή*

Την ίδια μείξη αναφορικής –ποιητικής λειτουργίας μπορούν να παρατηρήσουν οι μαθητές στο ποίημα του Κ. Μόντη «Θέμα για διήγημα», ενότητα «Αφήγηση», σ. 259, Α' Λυκείου, στο οποίο, με πρώτη ανάγνωση, έχουμε πληροφορίες για κάποιο γεγονός, την επίσκεψη τεσσάρων παιδιών στη μητέρα τους, στο Νοσοκομείο. Το «προσωπείο» του ποιητικού λόγου μαρτυρά και ο τίτλος του. Επίσης, μείξη γλωσσικών λειτουργιών έχουμε και στον πολύ γνωστό ορισμό που δίνει ο Α. Εμπειρικός στην ποίηση: αναφορικής, ποιητικής και μεταγλωσσικής.

*Η ποίησης είναι ανάπτυξις στίλβοντος ποδηλάτου. Μέσα της  
όλοι μεγαλώνουμε. Οι δρόμοι είναι λευκοί. Τ' άνθη μιλούν.  
Από τα πέταλά τους αναδύονται συχνά μικρούτσικες παιδίσκες.  
Η εκδρομή αυτή δεν έχει τέλος.*

Η μείξη της ποιητικής με τη συγκινησιακή λειτουργία, που γενικά απαντάται στη λυρική ποίηση του α' προσώπου, βρίσκει μια εξαιρετική εφαρμογή σε ποιήματα του Οδ. Ελύτη, με την ποιητική λειτουργία ως κορύφωση της συγκινησιακής. Παράδειγμα το ακόλουθο απόσπασμα από το «Άξιον εστί», Τα Πάθη, Άσμα η':

*Δάγκωσα τη μέρα \* και δεν έσταξε ούτε  
σταγόνα πράσινο αίμα  
Φώναξα στις πύλες \* κι η φωνή μου πήρε  
Τη θλίψη των φονιάδων*

Και ακόμα, από τον «Ήλιο τον πρώτο»:

*Εμείς τη λέμε τη ζωή την πιάνουμε απ' τα χέρια  
Κοιτάζουμε τα μάτια της που μας ξανακοιτάζουν  
Κι αν είναι αυτό που μας μεθάει μαγνήτης, το γνωρίζουμε  
Κι αν είναι αυτό που μας πονάει κακό, το 'χουμε νιώσει  
Εμείς τη λέμε τη ζωή πηγαίνουμε μπροστά  
Και χαιρετούμε τα πουλιά της που μισεύουνε*

Η ποίηση του β' προσώπου είναι διαποτισμένη από τη βουλητική λειτουργία. Για παράδειγμα οι στίχοι από τον «Καιόμενος» του Τ. Σινόπουλου:

*Κοιτάχτε! Μπήκε στη φωτιά! Είπε ένας απ' το πλήθος.*

[...]

*Ξένη φωτιά μην την ανακατεύεις, μου είπαν.*

Βέβαια, το β' πρόσωπο στην ποίηση και στην αφήγηση γενικότερα μπορεί να χρησιμοποιείται αντί του α' προσώπου, σαν να απευθύνεται κάποιος στον εαυτό του, σαν ένας εσωτερικός μονόλογος με άλλα λόγια. Ας δούμε τη χρήση αυτού του μεταμφιεσμένου αποδέκτη στο ποίημα του Γ. Σεφέρη «Πάνω σ' ένα ξένο στίχο» (εξαιρετικό παράδειγμα αποτελεί και ο «Τελευταίος σταθμός»):

(Ο Οδυσσέας)

*Μου λέει το δύσκολο πόνο να νιώθεις τα πανιά του  
καραβιού σου φουσκωμένα από τη θύμηση και  
την ψυχή σου να γίνεται τιμόνι.*

*Και να 'σαι μόνος, σκοτεινός μέσα στη νύχτα και ακυ-  
βέρνητος σαν τ' άχερο στ' αλώνι.*

*Την πίκρα να βλέπεις τους συντρόφους σου καταπον-  
τισμένους μέσα στα στοιχεία, σκορπισμένους: έναν  
έναν.*

*Και πόσο παράξενα αντρείευσαι μιλώντας με τους  
πεθαμένους, όταν δε φτάνουν πια οι ζωντανοί  
που σου απομέναν.*

☞ Τονίστηκε πιο πάνω, στο θεωρητικό μέρος, ότι η ποιητική γλώσσα δεν πρέπει να περιορίζεται στην ποίηση. Έτσι, σε ένα άρθρο, όπου κανονικά αναμένεται η αναφορική λειτουργία, εμφανίζεται κάποτε και η ποιητική:

*Στη συντριπτική πλειονότητα των προσφυγικών καταυλισμών που έχουν στηθεί στους  
ελεύθερους χώρους των σεισμόπληκτων περιοχών, δίπλα τους ακριβώς – ούτε καν σε  
μια απόσταση 20-30 μέτρων – τα σκουπίδια σχηματίζουν βουνά. Η δυσοσμία είναι φο-  
βερή. Μύγες, κουνούπια και άλλα ζώφια έχουν στήσει έναν άρρωστο χορό.*

*Χ. Κοραή, από τον ημερήσιο Τύπο, 21.8.99*

Οι μαθητές μπορούν να εντοπίσουν στον Τύπο ανάλογα παραδείγματα, να τα φέρουν στην τάξη και να τα συζητήσουν.

Μπορεί σε ένα σύνθημα η μορφή του μηνύματος να είναι τόσο προσεγμένη, ώστε να μπορούμε να μιλήσουμε για ποιητική λειτουργία της γλώσσας; Αυτό είναι δυνατόν σε περιπτώσεις πολύ γνωστών συνθημάτων που έμειναν, μπορούμε να πούμε, στην Ιστορία. Παράδειγμα, το σύνθημα

*Ψωμί, Παιδεία,  
Ελευθερία*

Οι δύο πρώτες λέξεις έχουν άθροισμα 5 συλλαβών. Πέντε συλλαβές έχει και η τρίτη λέξη μόνη της. Οι τρεις λέξεις, επιπλέον, συμπεκνώνουν με τρόπο λιτό και μοναδικό το αίτημα-όραμα μιας ολόκληρης γενιάς.

#### ► Αξιολόγηση

Αφού ασκηθούν οι μαθητές στο να εντοπίζουν τις διάφορες λειτουργίες της γλώσσας σε ποικίλα κείμενα, μπορεί να τους ζητηθεί να εντοπίσουν και να σχολιάσουν σε *δικά τους* κείμενα, που έχουν ήδη γράψει, την κυρίαρχη λειτουργία και τις άλλες που συνυπάρχουν. Είναι πολύ σημαντικό, επίσης, να τους ζητηθεί να γράψουν ένα ή περισσότερα κείμενα *ορίζοντας οι ίδιοι την κυρίαρχη λειτουργία και τοποθετώντας τα στο κατάλληλο επικοινωνιακό πλαίσιο.*

[...]

## 76 Τα όρια της λέξης

Ενότητα «Γλώσσα και γλωσσικές ποικιλίες», «Έκφραση - Έκθεση» Α' Λυκείου, Άβρα Αυδή

### α. Παρουσίαση

Με τη διδακτική πρόταση επιχειρείται μια εισαγωγή στο μάθημα της Γλωσσικής Διδασκαλίας στην Α' λυκείου. Η πρόταση βασίζεται στο κείμενο του Τ. Ροντάρι «Η πέτρα στη λίμνη», το οποίο παρουσιάζει τη δύναμη της λέξης που μπορεί να προκαλέσει μια ατελείωτη σειρά αλυσιδωτών αντιδράσεων ξυπνώντας την εμπειρία, τη μνήμη, τη φαντασία και τη σκέψη.

### β. Διδακτική πρόταση

#### ► Στόχοι

- να κινήσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της Γλώσσας,
- να δημιουργήσουμε μια οικεία ατμόσφαιρα στην τάξη που θα μας επιτρέψει να γνωρίσουμε καλύτερα τους μαθητές μας και να συνεργαστούμε μαζί τους,
- να ενθαρρύνουμε τους μαθητές να αξιοποιήσουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους παίζοντας με τις λέξεις και πλάθοντας φανταστικές ιστορίες,
- να δώσουμε την ευκαιρία στους μαθητές να αναγνωρίσουν την αξία της φαντασίας και της δημιουργικότητας συζητώντας μαζί τους τις απόψεις του Ροντάρι σχετικά με το θέμα αυτό.

### ► Περιεχόμενο – Διδακτική μεθοδολογία

Το κείμενο του Ροντάρι μας δίνει την ευκαιρία να εισαγάγουμε τους μαθητές στο γλωσσικό μάθημα της Α΄ Λυκείου με έναν ευχάριστο τρόπο, παίζοντας με τις λέξεις και πλάθοντας φανταστικές ιστορίες. Μπορούμε, λοιπόν, να προτείνουμε στους μαθητές να παίξουν σε ομάδες κάποια από τα παιχνίδια που αναφέρονται στο κείμενο. Όπως π.χ. το παιχνίδι με τις συνώνυμες λέξεις, το παιχνίδι με τις λέξεις που σχηματίζουν ομοιοκαταληξία και το παιχνίδι της ακροστοιχίδας. Ανάλογα παιχνίδια είναι αυτά που αναφέρονται στη σ. 260 του βιβλίου «Έκφραση-Έκθεση», με τα οποία οι μαθητές πλάθουν μια συλλογική ιστορία. Παραθέτω τις ασκήσεις:

Χωριστείτε σε ομάδες 4 ατόμων. Το κάθε μέλος της ομάδας πρέπει να περιγράψει:

- ένα πρόσωπο
- ένα χώρο
- ένα αντικείμενο
- μια κατάσταση.

Αποφασίστε ποιος θα κάνει ποια από τις περιγραφές. Διαβάστε την περιγραφή σας, και μετά κάντε ο καθένας μια ιστορία που να περιλαμβάνει και τις τέσσερις περιγραφές.

Χωριστείτε σε ομάδες των 6 ατόμων. Έχετε στη διάθεσή σας τις ακόλουθες ερωτήσεις, για να κάνετε μια ιστορία.

- Ποιος ήταν;
- Πού βρισκόταν;
- Τι έκανε;
- Τι είπε;
- Τι είπε ο κόσμος;
- Τι έγινε στο τέλος;

Ο πρώτος της ομάδας απαντά στην πρώτη ερώτηση, ο δεύτερος στη δεύτερη κ.ο.κ., χωρίς όμως να ξέρει ο ένας την απάντηση του άλλου. Ενώστε τις απαντήσεις σας και φτιάξτε μια ιστορία. Η ιστορία που θα προκύψει μπορεί να είναι κωμική ή εντελώς παράλογη.

Το κείμενο του Ροντάρι μας δίνει λαβή να συζητήσουμε με τους μαθητές το θέμα της φαντασίας και της δημιουργικότητας γενικά και ειδικότερα στην εκπαίδευση.

Μπορούμε να ξεκινήσουμε τη συζήτηση με κάποιες ερωτήσεις κατανόησης και εμβάθυνσης του κειμένου, π.χ.: Σε τι αποσκοπεί το παιχνίδι «της πέτρας στη λίμνη» που προτείνει ο Ροντάρι; Γιατί ο Ροντάρι αποδοκιμάζει τα τεστ δημιουργικότητας;

Τι εννοεί ο Ροντάρι όταν γράφει ότι «αν το μουσικό χωριό γίνει παραμύθι, δε θα είναι ένα ονειροπόλημα φυγής, αλλά ένας άλλος τρόπος να ανακαλύπτεις ξανά και να αναπαριστάνεις την πραγματικότητα με νέα σχήματα»;

Στη συνέχεια μπορούμε να δώσουμε στους μαθητές για συζήτηση κάποια αποσπάσματα από το βιβλίο του Ροντάρι «Η Γραμματική της φαντασίας». Παραθέτω ορισμένα ενδεικτικά αποσπάσματα:

«Η δημιουργικότητα είναι συνώνυμο της “αποκλίνουσας σκέψης”, αυτής δηλαδή που έχει την ικανότητα να σπάει συνεχώς τα σχήματα της εμπειρίας. Είναι δημιουργικό ένα μυαλό που πάντα δουλεύει, που πάντα ρωτάει, που πάντα ανακαλύπτει προβλήματα εκεί που οι άλλοι βρίσκουν ικανοποιητικές απαντήσεις, που νιώθει άνετα στις ρευστές καταστάσεις, όπου οι άλλοι οσφραίνονται μόνο κινδύνους, που διαθέτει κρίση αυτόνομη και ανεξάρτητη (ακόμα και από τον πατέρα, το δάσκαλο, την κοινωνία), που αρνείται το τυποποιημένο, που καταπιάνεται από την αρχή με τα πράγματα και με τις έννοιες, χωρίς να εμποδίζεται από κομφορμισμούς. Όλες αυτές οι ιδιότητες εκδηλώνονται στη διαδικασία της δημιουργίας. Και αυτή η διαδικασία – άκουσον άκουσον – έχει ένα χαρακτήρα ψυχαγωγικό, πάντοτε, ακόμα και αν έχουμε να κάνουμε με τα “αυστηρά μαθηματικά”.

«Η δημιουργική λειτουργία της φαντασίας είναι κοινή στον απλό άνθρωπο, στο θεωρητικό επιστήμονα, στον τεχνικό. Είναι ουσιώδης τόσο για τις επιστημονικές ανακαλύψεις όσο και για τη γέννηση του έργου τέχνης. Είναι ούτε λίγο ούτε πολύ απαραίτητη προϋπόθεση της καθημερινής ζωής».

«Αν μια κοινωνία, βασισμένη στο μύθο της παραγωγικότητας (και στην πραγματικότητα του κέρδους) έχει ανάγκη από μισούς ανθρώπους –πιστούς εκτελεστές, επιμελείς εργάτες αναπαραγωγής, πειθήνια όργανα χωρίς βούληση–, αυτό σημαίνει ότι είναι άσχημα φτιαγμένη και ότι είναι ανάγκη να την αλλάξουμε. Για να την αλλάξουμε χρειάζονται άνθρωποι δημιουργικοί, που να ξέρουν να χρησιμοποιούν τη φαντασία τους».

«Η δημιουργικότητα, λοιπόν, πρέπει να έχει την πρώτη θέση στην εκπαίδευση.

Και ο δάσκαλος μεταμορφώνεται σε “εμψυχωτή”. Σε αυτόν που ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα. Δεν είναι πια εκείνος που μεταδίδει μια γνώση έτοιμη, μια μπουκιά κάθε μέρα, που δαμάζει νεαρά άλογα, που εκγυμνάζει φώκιες. Είναι ένας ενήλικος που βρίσκεται με τα παιδιά για να εκφράσει ό,τι καλύτερο έχει, για να αναπτύξει και στον ίδιο τον εαυτό του τις έξεις της δημιουργίας, της φαντασίας, της εποικοδομητικής απασχόλησης σε μια σειρά από δραστηριότητες που τώρα πια θεωρούνται ισότιμες: δραστηριότητες δηλ. που παράγουν έργα ζωγραφικά, πλαστικά, θεατρικά, μουσικά, συναισθηματικά, ηθικά (αξίες, κανόνες συμβίωσης), γνωστικά (επιστημονικά, γλωσσολογικά, κοινωνιολογικά), τεχνικοκατασκευαστικά, αθλητικά, δραστηριότητες που καμιά τους δεν πρέπει να εκλαμβάνεται ως διασκέδαση ή ψυχαγωγία σε σύγκριση με άλλες που θεωρούνται πιο αξιοπρεπείς».

#### ▀ Εργασία για το σπίτι

Οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν μία από τις παρακάτω γραπτές εργασίες για το σπίτι:

Ρίξτε και σεις μια λέξη στη λίμνη της μνήμης σας και προσπαθήστε να θυμηθείτε «εκείνη τη μέρα που...».

Ένα άλλο παιχνίδι με τις λέξεις που προτείνει ο Ροντάρι στο βιβλίο του «Η Γραμματική της φαντασίας» είναι αυτό που βασίζεται στο «φανταστικό διώνυμο». Όπως



γράφει ο ίδιος «στο φανταστικό διώνυμο» δεν παίρνουμε τις λέξεις στην καθημερινή τους σημασία, αλλά απελευθερωμένες από τις λεκτικές αλυσίδες στις οποίες καθημερινά ανήκουν. Είναι «αποξενωμένες», «αποκομμένες από το περιβάλλον τους», ριγμένες η μια εναντίον της άλλης σε έναν ουρανό που δεν έχουν ξαναδεί. Τότε βρίσκονται σε καλύτερες συνθήκες για να δημιουργήσουν μια ιστορία. Ας πάρουμε τώρα εδώ τις λέξεις «σκύλος» και «ντουλάπα». Η πιο απλή διαδικασία για να δημιουργήσουμε μια σχέση μεταξύ τους είναι να τις συνδέσουμε με μια πρόθεση ή με ένα επίρρημα. Παίρνουμε έτσι διάφορες εικόνες: ο σκύλος με τη ντουλάπα, η ντουλάπα για το σκύλο, ο σκύλος πάνω στη ντουλάπα, ο σκύλος μέσα στη ντουλάπα κτλ. Κάθε μια από αυτές τις εικόνες μας δίνει το διάγραμμα μιας φανταστικής κατάστασης».

Επιλέξτε και σεις δυο αποξενωμένες λέξεις και παίξτε το παιχνίδι με το «φανταστικό διώνυμο», για να δημιουργήσετε μια ιστορία.

«Οι υποθέσεις είναι σαν δίχτυα: ρίχνεις το δίχτυ και αργά ή γρήγορα κάτι πιάνεις».

Ο Ροντάρι προτείνει την τεχνική «των φανταστικών υποθέσεων», για να πλάσουμε μια ιστορία. Η τεχνική αυτή στηρίζεται στην ερώτηση: Τι θα συνέβαινε αν...; Για να διατυπώσουμε την ερώτηση διαλέγουμε τυχαία ένα υποκείμενο και ένα κατηγορημα. Η ένωσή τους θα μας δώσει την υπόθεση πάνω στην οποία θα εργαστούμε. Για παράδειγμα: Τι θα συνέβαινε αν ένας κροκόδειλος χτυπούσε την πόρτα σας και σας ζητούσε λίγο μαϊντανό;

Τι θα συνέβαινε αν το ασανσέρ σας γκρεμιζόταν στο κέντρο της γης;

Τι θα συνέβαινε αν δεν υπήρχαν σχολεία;

Τι θα συνέβαινε αν τα φυτά αποκτούσαν ανθρώπινη φωνή; κτλ.

Διατυπώστε, λοιπόν, και σεις τη δική σας «φανταστική υπόθεση» και γράψτε μια ιστορία.

[...]

#### ▷ Διδακτικό υλικό

Το διδακτικό υλικό προέρχεται από το βιβλίο «Έκφραση-Έκθεση» τ. Α', σσ. 7-11 και σ. 260, καθώς επίσης και από το βιβλίο του Τ. Ροντάρι «Η Γραμματική της φαντασίας», εκδ. Τεκμήριο, 1985.

#### γ. Υποστηρικτικό υλικό

Σχετικά με την αξιοποίηση του κειμένου του Ροντάρι στο μάθημα της Γλωσσικής Διδασκαλίας βλ. το κείμενο του Χ. Τσολάκη «Δραστική η γλώσσα, δραστική και η διδασκαλία της», στον τόμο «Από τα Γράμματα στη Γλώσσα», εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1995.

**Κείμενο 8** Όπως μιλούμε

Γρ. Ξενόπουλος, «Αθηναϊκές Επιστολές»

Αθήναι, 11 Ιουνίου 1922

Αγαπητοί μου,

Έλαβα χθες ένα γράμμα από ένα νέο. Είναι ενθουσιασμένος με τη γλώσσα που γράφω «τη δημοτική» και τα 'χει με τους δασκάλους του, – Στο Γυμνάσιο βέβαια, – που άμα κάνει να γράψει στην ίδια, τον λένε μαλλιαρό και του βάζουν κουλούρα. Αυτά μου λέει σε τέσσερες σελίδες. Άμα τελείωσα όμως το γράμμα του, είπα: αν γράφει έτσι και τις εκθέσεις του ή τις εξηγήσεις του, έχουν μεγάλο δίκιο οι δάσκαλοί του να τον βαθμολογούν με μηδενικό. Γιατί ορισμένως δεν είναι γλώσσα αυτή! Κάποιος, φαίνεται, του είπε, κάπου edιάβασε πως «πρέπει να γράφουμε όπως μιλούμε» κι ο νέος μεταχειρίζεται τη διάλεκτο του τόπου του! Μ' αυτή είναι ολωσδιόλου άλλο πράγμα! Κι απορώ πώς είναι ενθουσιασμένος, όπως λέει, με τη γλώσσα τη δική μου, γράφει... τη «δικιά» του!

Η αλήθεια είναι πως πολλά γράμματα, από πολλούς νέους, λαβαίνω γραμμένα με τον ίδιο τρόπο. Βλέπω ακόμα σε περιοδικά και σ' εφημερίδες, και στη Σελίδα μας την ίδια, κομμάτια νέων ή παιδιών που δεν ξέρουν καθόλου ούτε τη δημοτική γλώσσα ούτε το *γλωσσικό ζήτημα*. Γι' αυτό κρίνω καλό, αναγκαίο μάλιστα, να σας μιλήσω σήμερα γι' αυτά τα πράγματα. Θα σας φανούν ίσως λιγάκι σχολαστικά, αλλά μη νομίζετε πως κι η δημοτική μας δεν έχει το σχολαστικισμό της και πως μπορεί καθένας, με την πρόφαση πως είναι δημοτικιστής ή εχθρός του σχολαστικισμού, να γράφει όπως του καπνίζει, χωρίς κανόνες, χωρίς μέθοδο, χωρίς σύστημα.

Αμ αν ήταν έτσι, δεν θα κάναμε τίποτα. Θα προτιμούσαμε να γράφουμε ακόμα την καθαρεύουσα, που έχει επιτέλους τη γραμματική της και την κάποια ομοιομορφία της. Αλλ' αυτά ακριβώς πρέπει να 'χει κι η δημοτική, για να είναι γλώσσα: γραμματική κι *ομοιομορφία*. Δεν αρκεί να γράφει καθένας «όπως μιλεί». Γιατί έτσι δεν θα 'χαμε ποτέ μία γλώσσα, γενική, πανελλήνια. Αλλά θα είχαμε τόσες γλώσσες, όσες είναι οι πατρίδες των γραφόντων, όσες είναι οι χώρες του Ελληνισμού. Δηλαδή Βαβυλωνία!

Α, όχι! Αυτό το «γράφε όπως μιλείς», έχει και τους περιορισμούς του. Εγώ π.χ. είμαι Ζακυνθινός· δε γράφω όμως Ζακυνθινά· ο Παλαμάς είναι Ρουμελιώτης· δε γράφει όμως ρουμελιώτικα· ο Καρκαβίτσας είναι Μωραΐτης· δε γράφει όμως μωραϊτικά. Καθένας μας, βλέπετε, προσπαθεί, απ' όλες τις λέξεις κι απ' όλους τους τύπους, απ' όλα τα γλωσσικά στοιχεία τα σημερινά, να διαλέγει εκείνα που είναι γνωστότερα, επικρατέστερα στον Ελληνισμό. Τα διαλεκτικά, τα τοπικά, τα ιδιωματικά, έμειναν μόνο για τον διάλογο του ηθογραφικού διηγήματος ή της κωμωδίας που παρουσιάζει ντόπιους τύπους. Όταν όμως μας μιλεί ο ίδιος ο συγγραφέας, ο ίδιος ο ποιητής, μεταχειρίζεται μια γλώσσα ικανή να την εννοούμε όλοι: κι ο Ζακυνθινός κι ο Μωραΐτης κι ο Ρουμελιώτης κι ο Πολίτης κι ο Σμυρνιός κι ο Συριανός και κάθε Ρωμιός.

Να, παραδείγματος χάρι: Δεν υπάρχει γωνία του Ελληνισμού όπου να μην πηγαίνει η Διάπλασις· αλλά δεν υπάρχει και γωνία του Ελληνισμού όπου να μην εννοείται η γλώσσα που σας γράφω τώρα. Ίσως κάποτε, κάπου, κανένα παιδί, μπορεί να μην ξέρει μια λέξη. Αλλά θα ρωτήσει τον πατέρα του, τη μητέρα του και θα την μάθει αμέσως. Φυσικά σ' ένα ζακυνθινό μου διήγημα, ο διάλογος είναι ζακυνθινός. Έχει τύπους που μεταχειρίζονται αλλού, έχει και λέξεις που δεν τις εννοούν πουθενά. Τι κάνω τότε; Τις εξηγώ από κάτω, στο τέλος, με μια σημείωση. Και τις εξηγώ στην κοινή γλώσσα, στην πανελλήνια. Και πάλι: σ' ένα διήγημα ζακυνθινό, ηθογραφικό, έχω το δικαίωμα να μεταχειρισθώ τη διάλεκτο του τόπου μου και χωρίς να την εξηγώ ακόμα. Σε μια «Αθηναϊκή Επιστολή» όμως δεν μπορώ να μεταχειρισθώ παρά τη γλώσσα αυτή, τη γλώσσα που εννοείτε όλοι.

Αλλά δεν είναι μόνο η ανάγκη του *νοητού* που πρέπει να έχουμε υπόψη μας· είναι κι η ανάγκη του *ομοιόμορφου*. Γι' αυτό, από τύπους που το ίδιο σχεδόν θα τους εννοούσαν παντού, διαλέγουμε τους επικρατέστερους. Π.χ. είτε «στείλε μέ το» πω, είτε: «στείλε μού το», είτε «στείλε τό μου», το ίδιο θα με καταλάβουν. Προτιμώ όμως το *στείλε μού το*, επειδή είναι το γενικότερο, ενώ τ' άλλα *σε στέλνω*, *σε λέγω*, *σε γράφω*, αντί σου είναι ιδιωματικά. Το ίδιο προτιμώ το *τις* γυναίκες, από το επίσης ευνόητο *τες* γυναίκες, γιατί αυτό είναι ιδιωματικό. Και λέξεις ακόμα. Ή «έλαβα το γράμμα σου» πω, ή «πήρα το γράμμα σου» το ίδιο ευνόητο είναι. Προτιμώ όμως το *έλαβα*, γιατί και γενικότερο είναι και ελληνικότερο. Γενικά από δύο λέξεις το ίδιο σήμερα δημοτικές – π.χ. *αμάξι* και *καρότσα* – προτιμώ πάντα την ελληνική, την αρχαία, και λέω *αμάξι*. Εκτός βέβαια όταν η αρχαία έχει σήμερα άλλη σημασία· γιατί δεν είναι ακριβώς το ίδιο να πεις *άρτος* και *ψωμί*, ούτε *θύρα* και *πόρτα*...

Έτσι πρέπει να γράφετε και σεις. *Όχι όπως μιλείτε*. Αλλά όπως γράφουν τη δημοτική οι καλοί σημερινοί συγγραφείς μας. Ν' αποφεύγετε να μεταχειρίζεσθε, στα καλά καθούμενα, χωρίς λόγο, τα ιδιωματικά, τα τοπικά σας. Να ξέρετε πως κι η δημοτική έχει την *καθαρεύουσά της*. Και προ πάντων να μη μιμείσθε μερικούς που βεβηλώνουν τη δημοτική γλώσσα και τη δημοτική ιδέα, γράφοντας ό,τι εξωφρενικό τούς έρχεται, από γλωσσική αμάθεια κι από πνεύμα αναρχίας.

Σας ασπάζομαι  
Φαίδων

**Κείμενο 9** Μονόλογος πάνω στην ποίηση

Γ. Σεφέρη, «Δοκιμές», εκδ. Φέξη, Αθήνα 1962, σ. 118 κ.ε.

Κοντά σ' αυτές τις απόψεις, θα ήθελα να προσθέσω και μια φράση του Πιραντέλο, που τη θυμάμαι πάντα με ιδιαίτερη φροντίδα. Βέβαια ο Πιραντέλο δεν ήταν μήτε ποιητής μήτε «δύσκολος», φαινομενικά τουλάχιστο. Αλλά ήταν ένας εξαιρετικός συγγραφέας, εναρμονισμένος τέλεια με το πνεύμα που έδωσε την ποίηση, τέτοια που την εξετάζουμε τώρα. «Στην Ιταλία» γράφει κάπου «προτιμούν ένα ύφος λέξεων από ένα ύφος πραγμάτων. Κι αυτός είναι ο λόγος που ο Ντάντε πέθανε εξόριστος, αυτός είναι ο λόγος που στεφάνωσαν στο Καπιτώλιο τον Πετράρχη». «Ύφος λέξεων» και «ύφος πραγμάτων» παράξενη διάκριση πάνω σε μια τέχνη που δεν έχει άλλο υλικό από τις λέξεις. Αν όμως συσχετίσουμε αυτή τη φράση με το λόγο του Έλιοτ, θα ιδούμε να φωτίζεται αμέσως πολύ καθαρά. Ο στερνός σκοπός του ποιητή δεν είναι να περιγράφει τα πράγματα αλλά να τα δημιουργεί ονομάζοντάς τα· είναι νομίζω και η πιο μεγάλη χαρά του. Γι' αυτό του χρειάζεται μια όσο γίνεται τελειότερη προσαρμογή προς τα πράγματα, ένας ταυτισμός· και ο ταυτισμός αυτός εξαρτάται από την ένταση, ποτέ από την έκταση ή το γλωσσικό φόρτο. Γι' αυτό βλέπουμε ξαφνικά ποιητές να μεταχειρίζονται μια λέξη που θα ήταν ασήμαντη σ' ένα κοινό κείμενο πρόζας, δίνοντάς της μια λάμψη εκθαμβωτική. Βέβαια το «ύφος των λέξεων» μπορεί πολύ συχνά να αποδώσει και το μεγαλείο και την αυθεντία και την πομπή. Πράγματα διόλου άσχημα αυτά καθαυτά. Αλλά δε θα δώσει ποτέ το «τρομερό κρύσταλλο» και θα έχει πάντα κάτι από τη μεγαλοπρέπεια αλλά και τη ματαιότητα των αψηλών πλούσιων παραπετασμάτων σε μια αίθουσα τελετών. Οπωσδήποτε, εκείνο που θα ήθελα να κρατήσουμε από όλα αυτά είναι ότι το θολό δε σχετίζεται αναγκαστικά με τους «δύσκολους» ποιητές μας και ότι κανείς περισσότερο από αυτούς δε ζήτησε την ένταση, την ακρίβεια και την απογύμνωση.

Οι ποιητές αυτοί προσπάθησαν –περισσότερο από κάθε άλλον– να είναι ποιητές αντικειμενικοί. Την ποίηση της προσωπικής εξομολόγησης του «ήσσονος τρόπου», του δειλινού, του μελαγχολικού λιγώματος· όλα αυτά τα υποκειμενικά μικρόβια τα καθάρισαν με δυνατά απολυμαντικά, που τους έβλαψαν κάποτε και τους ίδιους. Αλλά τι θα πει αντικειμενικότητα στην τέχνη;

Βέβαια, μια πρόταση γυμνά λογική είναι πάντα αντικειμενική: «Βάλε το παλτό σου, θα κρύνσεις». Έτσι όπως είναι τυπωμένη σ' αυτή τη σελίδα η φράση, έχει το ίδιο νόημα για τον καθένα. Αλλά αν φανταστούμε ότι ακούμε τις λέξεις αυτές από μια γυναίκα που πρόκειται να της εξομολογηθούμε το βράδυ τον έρωτά μας, ή, αν είμαστε παιδιά, από τη δασκάλα που εννοεί να μας κατατρέχει κυνηγώντας μας μ' ένα ανυπόφορο παλτό, θα ιδούμε ότι το νόημά τους χάνει σημαντικά την αντικειμενικότητα και αρχίζει να γίνεται μια τραγικά υποκειμενική ιστορία. Γιατί τις λέξεις αυτές μας τις λέει κάποιος. Και τις λέξεις που λέει ο ποιητής τις λέει πάντα «κάποιος». Είναι ανάγκη λοιπόν κι εδώ –αλίμονο– να πιάσουμε τις διακρίσεις.

Όπως σημείωσα στην αρχή της μελέτης αυτής, ποίηση είναι η τέχνη που έχει για εκφραστικό της όργανο καθαρά, απλά και ξάστερα τη γλώσσα. Μ' αυτήν ο ποιητής δεν μπορεί να κάνει άλλη τέχνη, μήτε ζωγραφική, μήτε γλυπτική, μήτε μουσική, αλλά μόνο ποίηση, που θα είναι είτε καλή είτε κακή. Ας κοιτάξουμε τώρα πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τη γλώσσα και επειδή δυστυχώς δεν έχω καμιά ιδιαίτερη ροπή για την αφηρημένη σκέψη, θα μου επιτραπεί να χρησιμοποιήσω παραδείγματα. Το σύστημα δεν είναι κακό, αφού το εγκαινίασε ο Σωκράτης. Ας πάρουμε τις ακόλουθες φράσεις:

(α) *Το άθροισμα των γωνιών κάθε τριγώνου ισούται πάντα με δύο ορθές.*

(Επιστήμη)

(β) *Στους Φοίνικες και στους Αιγυπτίους έδωσε ακόμη διαταγή ο Ξέρξης...*

(Ηρόδοτος, μετάφραση Βλαχογιάννη)

(γ) *Έβγαλε διάτα ο Κρούταγος, της Βουλγαρίας ο τσάρος.*

(Παλαμάς)

(δ) *Ποιο απόσταγμα κατά τες συνταγές  
αρχαίων Ελληνοσύρων μάγων καμωμένο*

(Καβάφης)

(ε) *Και το βοριά το δροσερό τον πήραν τα καράβια.*

(Δημοτικό)

Ο προσεχτικός αναγνώστης θα παρατηρήσει εύκολα, καθώς πιστεύω, ότι τα πέντε αυτά παραδείγματα αποτελούν μια σκάλα που ανεβαίνει από έναν ορισμένο τρόπο χρησιμοποίησης της γλώσσας σ' έναν άλλο τρόπο σημαντικά διαφορετικό. Στο παράδειγμα (α) λέω ποιες αντικειμενικές σχέσεις έχουν τα πράγματα μεταξύ τους. Η γλώσσα είναι ολωσδιόλου απρόσωπη, αντικειμενική. Θα μπορούσε να πει κανείς ότι δεν είναι καν απαραίτητη και να φανταστεί στη θέση των λέξεων μαθηματικά σύμβολα. Αν εδώ φρόντιζα να χρωματίσω την έκφρασή μου, να τη διακοσμήσω, ή καν να τη θερμάνω με τη φωνή μου, θα ήμουν ολωσδιόλου έξω από το παιχνίδι.

Στο παράδειγμα (β) κάνω ακόμη κάτι παραπλήσιο, διηγούμαι γεγονότα: όλοι πρέπει να καταλάβουν σημαντικά με τον ίδιο τρόπο τι θέλω να πω. Αλλά εδώ, όσο μικρή κι αν είναι η φράση, υπάρχει ασφαλώς μια κίνηση διαφορετική από το παράδειγμα (α). Υπάρχει μια διάθεση. Ο Ξέρξης είναι ο Μεγάλος Βασιλιάς, υποκειμενικά συναισθήματα—περιορισμένα άλλωστε στο ελάχιστο από το όλο κείμενο—θα υπάρχουν ασφαλώς απέναντί του.

Αλλά στο παράδειγμα (γ) τα πράγματα αλλάζουν βασικά. Πρόκειται πάλι για μια διαταγή που έδωσε ένας βασιλιάς. Εδώ όμως θα μπορούσε να είχε κάνει οποιαδήποτε άλλη πράξη στη θέση της. Γιατί εκείνο που αισθανόμαστε πριν απ' όλα εδώ είναι ότι βρισκόμαστε μπροστά στο πρώτο άγγελμα που θα δημιουργήσει μιαν ατμόσφαιρα. Βέβαια, η ατμόσφαιρα είναι μαζί με άλλα και ιστορική, αλλά πόσο διάφορη από εκείνη του Ηρόδοτου. Το λογικό περιεχόμενο των λέξεων, δηλαδή το περιεχόμενο που δείχνει ένα

πράγμα, μολονότι υφίσταται, πέφτει σε δεύτερη θέση· την πρώτη θέση την παίρνει ένας ενιαίος τόνος ρωμαλέος και άγριος.

Το ίδιο συμβαίνει με το παράδειγμα (δ), όπου η λέξη «Ελληνοσύρων» παύει να έχει οποιαδήποτε τοπωνυμική αναφορά· πηγαίνει να χαθεί μέσα στη λέξη «απόσταγμα» και να την πυκνώσει, κρατώντας μόνο από την υποτυπώδη λογική έννοια που της απόμεινε μια χροιά θρύλου μισο-βιβλικού και μισο-ελληνορωμαϊκού, μέσα σε μια εξωτική ασπράδα.

Στο παράδειγμα (ε), κανένα φαινόμενο όπως στο παράδειγμα (δ). Η έλξη και η συγχώνευση των λέξεων μεταξύ τους είναι ασήμαντη. Η καθεμιά στέκει, απεναντίας, με το πλείριο λογικό περιεχόμενό της, στη θέση της, ξεχωριστή σαν τα χαλίκια της ακρογιαλιάς. Αλλά ο στίχος δεν έχει κανένα λογικό νόημα ή καλύτερα είναι αντίθετος με κάθε λογικό νόημα. Μπορεί ο βοριάς να παίρνει τα καράβια, αλλά κανένα καράβι δεν μπορεί ποτέ να πάρει το βοριά. Κουβέντα μικρού παιδιού. Όμως ο στίχος φτιάχνει τη μπουνάτσα χωρίς καμιά δυσκολία, σα να ήταν αυτός που με μια μαγική λέξη παραμέρισε και τους ανέμους και τα πλεούμενα.

Μπορεί ο καθένας να βρει και άλλα παραδείγματα, διάφορα από αυτά που ανάλυσα όσο μπορούσα πιο σύντομα, και να κάνει μόνος του τις διαβαθμίσεις. Εκείνο όμως που πρέπει να πούμε είναι: α) ότι όσο προχωρούμε στη σκάλα των παραδειγμάτων μας, το ποσό της αντικειμενικότητας πηγαίνει ολοένα λιγοστεύοντας και β) ότι τη γλώσσα τη χρησιμοποιούμε με δυο τρόπους: τον έναν που αφορά το λογικό μας και τον άλλο που αφορά τις συγκινήσεις μας. Και ότι είναι δύσκολο να μας καταλάβουν οι άλλοι όταν δεν μπορούν αμέσως να ξεχωρίσουν ποιον από τους δυο τρόπους χρησιμοποιούμε όταν αποτεινόμεστε σ' αυτούς.

Μια παρατήρηση που έχει ακόμη τη θέση της εδώ είναι ότι όταν χρησιμοποιούμε τη γλώσσα, είτε με τον ένα τρόπο είτε με τον άλλον, οι λέξεις κρατάνε πάντα τα νοήματά τους, αλλά το νόημα, στις δυο διάφορες τούτες περιπτώσεις, εξυπηρετεί διάφορους σκοπούς.

Στην πρώτη περίπτωση, ο σκοπός του νοήματος είναι να δείχνει τα πράγματα με όσο το δυνατό μεγαλύτερη ακρίβεια· να είναι το αλγεβρικό σημείο που παίρνει τη θέση των πραγμάτων, όπως στα μαθηματικά παίρνει τη θέση των αριθμών· ή, όταν συνδυάζεται σε μια παρατακτική σειρά, να προκαλεί μίαν αντίστοιχη σειρά σκέψεων. Στη δεύτερη περίπτωση, οι λέξεις κρατούνε πάλι το νόημά τους. Δεν απομένουν σαν ένα αδειανό καυκί, καθαρά και υλικά ηχητικό περίβλημα. Μπορούμε να διαλέξουμε ένα στίχο που να αποτελείται από μια σειρά κυρίων ονομάτων και που με την πρώτη εντύπωση θα τον βρίσκαμε γοητευτικό, πιστεύοντας πως η γοητεία του οφείλεται στον υλικό συνδυασμό των συλλαβών. Άμα προσέξουμε όμως, θα ιδούμε πως η συγκίνησή μας θα ήταν ανύπαρκτη χωρίς το «νόημα» των ονομάτων αυτών. Αλλά εδώ το νόημα, όπως το σημείωσα κιόλας, δε μένει ποτέ το ίδιο, δεν έχει την αντικειμενικότητα μήτε τη στερεότητα που παίρνει όταν χρησιμοποιούμε τη λέξη λογικά: μειώνεται ή αυξάνει, αλλάζει χρώμα, αλλάζει βάρος, ανάλογα με το γειτονικό νόημα, το παραπάνω ή το παρακάτω, ανάλογα με το συ-

νολικό τόνο του ποιήματος. Και σύμφωνα με το συνολικό αυτό τόνο δένει και παίρνει την αντικειμενικότητά του.

Οπωσδήποτε, «η ποίηση είναι η υπέρτατη μορφή της συγκινησιακής χρήσης της γλώσσας» και ο ποιητής μπορεί να μην έχει άλλη αρετή, αλλά δεν μπορεί να είναι ποιητής αν δεν είναι ο μέγας τεχνίτης της γλώσσας αυτής, που είναι η πιο παλιά, εκείνη που βυθίζεται βαθιά στις ρίζες της καταγωγής του ανθρώπου. Πρέπει τουλάχιστο να έχει αυτό που λέει ο Έλιοτ, την «ακουστική φαντασία». «Αυτό που ονομάζω ακουστική φαντασία» γράφει «είναι μια αίσθηση για τη συλλαβή και το ρυθμό που εισδύει πολύ βαθύτερα από τα συνειδητά επίπεδα της σκέψης και της αίσθησης και ενδυναμώνει κάθε λέξη· βυθίζεται ως το πιο πρωτόγονο και το πιο λησμονημένο, γυρίζει στην πρώτη πηγή και φέρνει πίσω κάτι, αναζητά την αρχή και το τέλος· λειτουργεί σύμφωνα με νοήματα, ασφαλώς, ή δεν παραμερίζει τα νοήματα με τη συνηθισμένη τους σημασία, και συγχωνεύει το παλιό, το σβησμένο και το αγοραίο, το κοινότυπο και το νέο και το εκπληκτικό, την πιο παμπάλαιη και την πιο πολιτισμένη νοοτροπία».

Ίσως η περικοπή αυτή να είναι αρκετή. Ίσως να μη χρειάζεται να προσθέσω ότι όποιος υπνωτίζεται μόνο από τους υλικούς ήχους και τους ρυθμούς, από τη μουσικότητα δηλαδή εκείνη που είναι προσιτή και στον ξένο που δεν ξέρει τη γλώσσα του ποιήματος, καταλαβαίνει ελάχιστα πράγματα από την ποίηση και οι ελπίδες του είναι λίγες να καταλάβει περισσότερα. Αλλά το μεγάλο ζήτημα είναι ότι δεν μπορούμε να γυρεύουμε από την ποίηση εκείνη που δεν μπορεί να μας δώσει, να χρησιμοποιεί δηλαδή τη γλώσσα της όπως τη χρησιμοποιεί η αναλυτική λογική. Ου γάρ εις πειθὸν τοὺς ἀκροωμένους ἀλλ' εἰς ἔκστασιν ἄγει τὰ ὑπερφυᾶ. Και για να δεχθούμε αυτή την έκσταση είναι ανάγκη να πηγαίνουμε στην ποίηση καθαροί, αφήνοντας κατά μέρος τις βαθιά ριζωμένες μέσα μας συνήθειες της αναλυτικής σκέψης και της αναλυτικής έκφρασης, που τις θρέφουμε, επί ποιηθῆ θανάτου, από τα παιδικά μας χρόνια ως την τελευταία μας πνοή. Γιατί αν η «συγκινησιακή» χρήση της γλώσσας είναι η πιο παλιά, εκείνη που χάνεται στις μέρες της δημιουργίας, είναι και η πιο ασυνείδητη, η πιο «απωθημένη» από την άλλη χρήση της, τη λογική. Και είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι ο Πλάτων, που ανέβασε την τελευταία τούτη ως την ύψιστη απόδοσή της και την καθάρισε τέλεια από το χόμα που κατέβαζε ο ποταμός της παλιάς παράδοσης, βρήκε την ποίηση τρίτον τι από της αληθείας, τον ποιητή είδωλα ειδωλοποιούντα και τον έδιωξε από την Πολιτεία του. Όταν γυμνώσει κανείς τα ποιήματα, λέει, από τη μουσική και από τα χρώματα, μένουν σαν τα πρόσωπα που το άνθος της νιότης τους τα έχει εγκαταλείψει. Είναι συγκινητικός αυτός ο τόνος και τα λόγια αληθινά. Η μουσική και τα χρώματα είναι η ίδια η σάρκα των ποιημάτων, είναι ένα σώμα πλασμένο από την προ-λογική γλώσσα και να τα καταργήσει κανείς σημαίνει να σκοτώσει την τέχνη. Όμως τα ρυτιδωμένα πρόσωπα είναι που έχουν όσοι γυρεύουν από την ποίηση την καθημερινή λογική. Και όλα τούτα ίσως μας βοηθούσαν να ιδούμε πως από μια τουλάχιστο πλευρά η ποίηση ήταν πάντα «δύσκολη».

Αλλά είχα ξεκινήσει από το ζήτημα της αντικειμενικότητας. Σκοπός του ποιήματος είναι να δώσει όλα τα στοιχεία στον αναγνώστη, ώστε να δοκιμάσει την ίδια εμπειρία

που δοκίμασε ο ποιητής. Αυτό είναι ένα όριο. Ποτέ με την τέχνη δε θα μπορέσουμε να φτάσουμε την αντικειμενικότητα των μαθηματικών. Γιατί ενώ στη λογική χρήση της γλώσσας υπάρχει μια δικλείδα ασφαλείας, που μας δείχνει ότι δεν είμαστε αντικειμενικοί και αυτό είναι το άτοπο ή ο παραλογισμός (μια τέλεια μηχανή), στην άλλη λειτουργία, εκείνη που αφορά τις συγκινήσεις μας, δεν έχουμε τίποτα τέτοιο. Όμως επειδή ο κίνδυνος της ποίησης είναι η υπερβολική υποκειμενικότητα, που θα την οδηγούσε, στο τέλος, ως το σημείο να μην έχει κανέναν ακροατή, οι ποιητές προσπάθησαν πάντα να είναι όσο γίνεται περισσότερο αντικειμενικοί, αντιμετωπίζοντας άλλοτε περισσότερες, άλλοτε λιγότερες δυσκολίες.

Η αντικειμενικότητα της τέχνης δεν εξαρτάται μόνο από τον τεχνίτη, εξαρτάται και από το ακροατήριό του. Όσο το ακροατήριο έχει περισσότερα κοινά συναισθηματικά δεδομένα, τόσο η αντικειμενικότητα είναι πλατύτερη. Όσο τα δεδομένα αυτά λιγοστεύουν, τόσο ο ποιητής έχει λιγότερα στηρίγματα για να είναι αντικειμενικός. Σε μια παλιά μου μελέτη είχα αναφέρει το παράδειγμα της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας. Την εποχή εκείνη, ανάμεσα στον ποιητή και στο ακροατήριό του υπήρχε μια σιωπηρή συναισθηματική συμφωνία κι αυτή ήταν η μυθολογική πίστη. Ήταν σαν ένα θαυμάσιο μουσικό όργανο με κουρδισμένες χορδές, έτοιμο να τ' αγγίξει ο ποιητής. Η κάθε νότα αυτού του οργάνου ήταν καθορισμένη, αντικειμενική. Το ίδιο μπορούμε να πούμε για την παλιά κινέζικη ποίηση, όπου ο ποιητής είχε να παίξει πάνω σε συναισθηματικά δεδομένα που ήταν κοινό κτήμα του ακροατηρίου και υπήρχαν πριν απ' αυτόν. Τα άπειρα σχόλια που χρειάζονται για να μας εξηγήσουν τα εξαιρετικά πολύπλοκα υπονοούμενα ενός λιγότερου κινέζικου ποιήματος ήταν άχρηστα για το ακροατήριό του, γιατί δεν ήταν γι' αυτό υπονοούμενα, ήταν υπονοούμενα «συμφωνημένα». Παραδίδω τα παραδείγματα αυτά στους ανθρώπους που εντρυφούν στα λεγόμενα προβλήματα της κοινωνικής τέχνης. Γιατί μου φαίνεται πως κοινωνική τέχνη –εκτός αν εννοούμε μια τέχνη προπαγάνδας– δεν μπορεί να υπάρξει σ' έναν κόσμο που δεν έχει συμφωνήσει πάνω στην πίστη του και δεν έχει λησμονήσει τις συζητήσεις και τις διαμάχες πάνω στο ζήτημα των καλύτερων θεών που πρέπει να παραδεχτούμε. Σ' έναν κόσμο συναισθηματικά κομματιασμένο και αναρχικό δεν είναι η τέχνη μόνο που γίνεται «δύσκολη» και πέφτει σ' ένα αδιέξοδο, αλλά και η πολιτική και η αγάπη και η λύτρωση του ανθρώπου.

Οπωσδήποτε, τα «συμφωνημένα υπονοούμενα» των αρχαίων Ελλήνων και των Κινέζων μάς βοηθούν ν' αγγίξουμε μιαν άλλη όψη της λεγόμενης «δύσκολης» ποίησης, που είναι βασικά τέχνη «ελλειπτική» και τέχνη υπονοουμένων. Δυστυχώς όμως, εδώ τα υπονοούμενα δε στηρίζονται πια σε μιαν αντικειμενική βάση συμφωνημένη από την παράδοση, αλλά στην οξυτήτα της ψυχολογικής ευαισθησίας του κοινού. Και το πράγμα περιπλέκεται όταν ο ποιητής δε γυρεύει μόνο μια ευαισθησία που αφορά τις υποθέσεις της τρεχάμενης ζωής, αλλά και μια ευαισθησία πνευματική, που προϋποθέτει μια πολύ εκτεταμένη μάθηση και μια τόσο βαθιά αφομοίωση των πραγμάτων που μάθαμε, ώστε να αντιδρούμε συναισθηματικά και ως προς αυτά. Αλλά το τελευταίο τούτο είναι μια ακραία περίπτωση.



Ο ποιητής δεν «έλεγε» ποτέ αυτό που ήθελε να μεταδώσει. Είχα προκαλέσει κάποιαν έκπληξη όταν έγραψα ότι από την Ιλιάδα δεν πρέπει να γυρεύουμε το «θυμό του ξακουστού Αχιλλέα»: δηλαδή δεν πρέπει να γυρεύουμε το μύθο, την ιστορία, το μέρος εκείνο της Ιλιάδας που μπορεί να μεταφραστεί σε πρόζα, αλλά την ποίηση. Γιατί ωστόσο η ιστορία του θυμού είναι το σπουδαιότερο στοιχείο που κάνει την Ιλιάδα για τους πολλούς αντικειμενική: και αν ήταν δυνατό να φανταστούμε, σε μια θεωρητική περίπτωση, το ρόλο της μειωμένο, είμαι βέβαιος πως οι θαυμαστές του Ομήρου θα λιγότευαν καταπληκτικά. Έτσι υποθέτω πως και ο Όμηρος, χωρίς να το ξέρει, αν θέλουμε, αντιστορώντας το «θυμό του Αχιλλέα», δε θέλησε να πει αυτή την ιστορία, αλλά να δώσει ένα βάθος στην ευαισθησία μας, για να δοκιμάσουμε μια ορισμένη ποιητική συγκίνηση. Η ποιητική όμως αυτή συγκίνηση δεν έχει διόλου την ίδια αντικειμενικότητα με τις πράξεις που αποτελούν την ιστορία της Ιλιάδας: με τη διαταγή που έδωσε ο Ξέρξης στο παράδειγμα (β) που ανάφερα. Είναι μόνο ένα όριο, άλλοτε πιο απόμακρο άλλοτε πιο κοντινό, προς το οποίο τεινουμε αλλά δεν το φτάνουμε ποτέ. Γιατί είναι ένα μείγμα της ποιητικής ευαισθησίας του Ομήρου και της ευαισθησίας της δικής μας, που αλλάζουμε. Η φωτεινή φράση του Montaigne που σημείωσα κάποτε –αφού κανείς δεν ακούει, πρέπει να την ξανασημειώσω– αυτό μας δείχνει: «Ένας επαρκής αναγνώστης θα βρει πάντα στα γραφτά των άλλων πράγματα που ο συγγραφέας δε θέλησε διόλου να βάλει».

Ο επαρκής αναγνώστης είναι ο ευαίσθητος αναγνώστης που δεν μπορεί να μη βάλει κάτι από τον εαυτό του στο ποίημα που διαβάζει: και γι' αυτό είναι σωστό να πούμε πως όσο περισσότερο συμφωνούν οι άνθρωποι μεταξύ τους τόσο η ποίηση γίνεται περισσότερο αντικειμενική.

Τούτο είναι φαινόμενο που μπορούμε να το παρατηρήσουμε σε όλους τους καιρούς: εκείνο όμως που χαρακτηρίζει την ποίηση στους καιρούς μας είναι ότι η χρησιμότητα ενός συγκροτημένου μύθου, που είχε για κύριο ρόλο να αποκοιμίζει το λογικό και να μας αφήνει ελεύθερους να λειτουργήσουμε συναισθηματικά, άρχισε να εκτιμάται πολύ λιγότερο. Αντί να μας δίνουν οι ποιητές μια ιστορία με αρχή, μέση και τέλος, μας έδιναν πια ελάχιστες ενδείξεις, μικροσκοπικά νησιά σπαρμένα σε μια ίσια θάλασσα, που ήταν εκεί για να μας δείξουν βέβαια ότι συγκοινωνούσαν από το βυθό, αλλά στην επιφάνεια μας παρουσίαζαν χάσματα που έσταζαν μέσα μας την ισορροπία. Μια τέτοια τεχνική επέτρεπε μια συμπύκνωση ανυπολόγιστα μεγαλύτερη από ό,τι είχαμε ως τη στιγμή εκείνη γνωρίσει. Αν όμως η τεχνική αυτή δεν είχε και πολύ μεγαλύτερες απαιτήσεις από την ευαισθησία ενός επαρκή και ευαίσθητου αναγνώστη, είχε το δυσάρεστο αποτέλεσμα να σκορπίσει σαν τα φύλλα όσους γύρευαν από την ποίηση πράγματα που μπορούσαν εύκολα να τα βρουν αλλού. Κι αυτό δεν ήτανε μήτε καλό μήτε κακό, αφού μπορούσε να δημιουργείται ποίηση. Ίσως μάλιστα να ήτανε μάλλον κακό. Γιατί όσο και να μας κουράζει ο πλαϊνός μας θεατής που, βλέποντας τον Οθέλλο, χειροκροτεί ένα άθλιο μελόδραμα, ολωσδιόλου άσχετο με το έργο που πιστεύουμε πως είναι ένα ποιητικό αριστούργημα: όσο και να μας θυμώνει, στο διάλειμμα, η κυρία που μάζεψε τα επιχειρήματα από την παράσταση για να πάει να αποστομώσει το ζηλιάρη σύζυγό της: δεν

υπάρχει αμφιβολία πως μια μεγάλη αίθουσα γεμάτη και συγκινημένη, που έχει γίνει όλη μια σκοτεινή καρδιά, μ' έναν παλμό, ξεσπάζοντας την ώρα της καταστροφής, είναι ένα ωραίο πράγμα και μας δίνει την αίσθηση του ανθρώπινου μεγαλείου. Αλλά τούτο μπορεί να αφορά την εγκόσμια δόξα του ποιητή· μπορεί να αφορά τη θέση του μέσα στην κοινωνία· δεν έχει καμιά σχέση με την ποίηση αυτή καθαυτή. Είναι καλό να το δοκιμάζουμε και είναι ακόμη καλύτερο –αφού το δοκιμάσουμε– να καθαρίζουμε τις ψυχές μας από τα μιάσματά του.

Το συμπέρασμά μου εδώ είναι ότι η αντικειμενικότητα της παλαιάς τέχνης ήταν κατά μέγα μέρος –κατά το μέρος εκείνο που εξαρτάται από το «μύθο» (όχι τη μυθολογία) του ποιήματος– φαινομενική. Ήταν ακόμη –σε ορισμένες εποχές– μεγαλύτερη από ό,τι μπορεί να είναι σήμερα, γιατί της ήταν δυνατό να στηριχτεί σε ορισμένα κοινά συναισθηματικά δεδομένα που δεν υπάρχουν στον καιρό μας. Τα κοινά αυτά συναισθηματικά δεδομένα δεν εξυπηρετούσαν μόνο την αντικειμενικότητα. Παρουσίαζαν ακόμη στον ποιητή μια κατάσταση ευαισθησίας αρκετά γενική και έτοιμη να δεχτεί την ποιητική συγκίνηση. Στις εποχές εκείνες, με κάποιον τρόπο, η μετάβαση από τη λογική, την αφηρημένη κατάσταση, στην κατάσταση της συγκίνησης, γινότανε χωρίς δυσκολία, ήταν εξασφαλισμένη. Πράγμα που δε γίνεται σήμερα. Σχετικά με τούτο, είναι χαρακτηριστικό ότι, στους καιρούς μας, ο πιο απροσάρμοστος άνθρωπος στην ποίηση δεν είναι ο αναλφάβητος αλλά ο λεγόμενος άνθρωπος της «μέσης μορφώσεως». Τόσο μοιάζει να είναι αληθινό ότι τη θεία χάρη είτε την έχει κανείς αν είναι ολότελα αθώος, είτε αν δεν είναι, την αποχτά με μεγάλη άσκηση και προσήλωση. Και είναι πολύ λίγοι εκείνοι που βρίσκουν πως αξίζει να κάνουν αυτούς τους κόπους. Μπροστά σε μια τέτοια κατάσταση, οι ποιητές νόμισαν πως ήταν καλύτερο ν' απευθύνονται στους λίγους, γιατί έτσι μόνο μπορούσαν να κάνουν τελειότερη δουλειά. Αν πραγματικά κατάφεραν να κάνουν την καλύτερη δουλειά που μπορούσε να γίνει στην εποχή τους –όχι σε άλλες εποχές– κανείς από μας, νομίζω, δε θα είχε να πει τίποτε, τουλάχιστο εναντίον των ποιητών, που για το μικρό τους ακροατήριο δεν ήταν μήτε περισσότερο αλλά και μήτε λιγότερο αντικειμενικοί από τους τεχνίτες άλλων αιώνων.

## Κείμενο 10 Ιδιώματα αμφισβήτησης και Νεολαία

Ερατοσθένης Καψωμένος, περ. «Αντί»

**Η** α ξεκινήσουμε με τη διαπίστωση ότι κάθε κοινωνική ομάδα που επιδιώκει να διαφοροποιηθεί ρητά από το σύνολο τείνει να δημιουργήσει το δικό της γλωσσικό «ιδίωμα», δηλαδή ένα ειδικό λεκτικό που αποκλίνει από την κοινή χρήση της γλώσσας. Ανάμεσα σ' αυτό το λεκτικό και στην κοινή συνείδηση και συμπεριφορά της ομάδας υπάρχει μια ορισμένη ανταπόκριση, συνειδητή σε κάθε μέλος της.

Η διαμόρφωση ενός κοινωνικού ιδιώματος έρχεται να πληρώσει το αίτημα της

ομοιογένειας, δηλαδή να εξασφαλίσει τη γλωσσική συνοχή της ομάδας. Έτσι αποβαίνει σημείο αναγνώρισης ανάμεσα στα μέλη της και σήμα κοινωνικής ταυτότητας προς τα έξω.

Αφού υπενθυμίσουμε ότι τα τοπικά γλωσσικά ιδιώματα που διαμορφώνονται στην περιφέρεια κάτω από ιδιαίτερους ιστορικούς και πολιτιστικούς όρους είναι μια ξεχωριστή υπόθεση, άσχετη με το θέμα, θα διακρίνουμε *δύο κατηγορίες κοινωνικών ιδιωμάτων: τις επαγγελματικές «γλώσσες», ιδιώματα κλειστών συντεχνιών (όπως ήταν κάποτε οι χτιστάδες λ.χ.), που κι αυτά δε μας αφορούν, και τα ιδιώματα αμφισβήτησης, που είναι το αντικείμενό μας. Λέγοντας «ιδιώματα αμφισβήτησης» εννοούμε μια ειδική χρήση του κοινού γλωσσικού οργάνου, που διαμορφώνεται μέσα σε κοινωνικές ομάδες οι οποίες, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, αρνούνται να ενταχθούν στο θεσμικό πλαίσιο και στους κώδικες συμπεριφοράς της κοινωνίας τους και επιδιώκουν, μέσα από μια ορισμένη διαφοροποίηση της γλώσσας (λεξιλογική, γραμματική, συνταχτική, σημασιακή), να δηλώσουν την κοινωνική τους αμφισβήτηση. Γι' αυτό και εκδηλώνονται κυρίως σε περιόδους κοινωνικής, θεσμικής και ιδεολογικής κρίσης και αναπτύσσονται σε δυο προπάντων κοινωνικούς χώρους: στο χώρο της προοδευτικής διανοήσης και νεολαίας και στο χώρο του κοινωνικού περιθωρίου.*

Οι δύο αντίστοιχες κατηγορίες ιδιωμάτων έχουν ριζικές διαφορές μεταξύ τους, καθώς και ορισμένα σημεία συνάντησης.

Το βασικό σημείο όπου εύλογα συναντώνται είναι *το χαρακτηριστικό της απόκλισης από τον κοινό γλωσσικό κώδικα*, που, σύμφωνα με όσα είπαμε, ενέχει μια διπλή σημασιολογική φόρτιση: από τη μία λειτουργεί ως *διακριτικό κοινωνικής ταυτότητας* κι από την άλλη εκφράζει μια ορισμένη επιθετικότητα, που αντιστοιχεί σε διαφορετικές δόσεις –άμεσης ή έμμεσης– κοινωνικής καταγγελίας.

Οι μεταξύ τους διαφορές συνδέονται τόσο με την κοινωνική προέλευση και κουλτούρα των αντίστοιχων ομάδων όσο και με τα γενεσιουργά τους αίτια και τους ιδιαίτερους στόχους που υπηρετούν.

Στην πρώτη περίπτωση, το ιδίωμα αμφισβήτησης υπηρετεί τις εκφραστικές ανάγκες μιας μορφωμένης κοινωνικής ομάδας που πρωτοπορεί σε σχέση με το κοινωνικό σύνολο και δεν ικανοποιείται από την κατεστημένη τάξη πραγμάτων. Μέσα από την ανανέωση του γλωσσικού κώδικα επιδιώκει να υπονομεύσει τη λογική της κυρίαρχης ιδεολογίας και ταυτόχρονα να διατυπώσει μian άλλη ιδεολογική πρόταση, που εμπεριέχει την προοπτική μιας κοινωνικής αλλαγής.

Στη δεύτερη περίπτωση το ιδίωμα αμφισβήτησης εκφράζει την αντίδραση μιας περιθωριακής ή παρασιτικής κοινωνικής ομάδας που αδυνατεί ή αρνείται να ενταχθεί στη λογική του συστήματος. Έτσι, επιδιώκει να εξουδετερώσει το αίσθημα αποκλεισμού με την αποκατάσταση κάποιου είδους γλωσσικής συνοχής και αλληλεγγύης ανάμεσα στα μέλη της, που θα της επιτρέψει παράλληλα να οικοδομήσει τον αυτοσεβασμό της πάνω στην προκλητική προβολή της ανεξαρτησίας της απέναντι στους καθιερωμένους κώδικες κοινωνικής συμπεριφοράς.



Ωστε, τα περιθωριακά ιδιώματα, σύμπτωμα παρακμής, εκφράζουν μια αναρχική διαμαρτυρία χωρίς συγκεκριμένο μήνυμα και χωρίς προοπτική. Αντίθετα, τα ιδιώματα της πρωτοπορίας, σύμπτωμα κοινωνικού δυναμισμού, εκφράζουν μια ιδεολογική διαμαρτυρία με συγκεκριμένο πολιτικό μήνυμα και αγωνιστική προοπτική.

Απ' αυτό το χαρακτήρα τους απορρέουν τα γενικά γνωρίσματα κάθε κατηγορίας που αντιδιαστέλλουν τη μια από την άλλη.

Μια συμπληρωματική παράμετρο αποτελεί το γεγονός ότι τα ιδιώματα της πρωτοπορίας προσδιορίζονται από την αντιπαράθεσή τους προς τον επίσημο λόγο της εξουσίας, ενώ τα περιθωριακά ιδιώματα προσδιορίζονται από την αντιπαράθεσή τους προς τον κοινό αστικό λόγο.

Μ' αυτούς τους όρους, τα ιδιώματα της πρωτοπορίας, απέναντι στον αξιωματικό, τελετουργικό λόγο και στην ταυτολογική ρητορική της εξουσίας, αναπτύσσουν τον αναλυτικό και ερμηνευτικό λόγο και την πειστικότητα της διαλεκτικής. Γι' αυτό διακρίνονται για το ευρύ εννοιολογικό τους πεδίο και την ειδική επιστημονική ορολογία. Κανονικά ανανεώνουν τους κώδικες σε επίπεδο σημαινομένων και πλουτίζουν το λεξιλόγιο της κοινής γλώσσας και στο μέτρο που στοχεύουν στη μετάδοση μηνύματος, αποφεύγοντας τους βιασμούς και τις παραφθορές της γλώσσας που θα εμπόδιζαν την επικοινωνία.

Τα ιδιώματα του περιθωρίου από την άλλη αντιπαράθετον στους περιοριστικούς κανόνες της κοινής γλώσσας την αναρχία των ποικίλων μετασχηματισμών που –με συντημήσεις, προσφύματα, μεταθέσεις, μεταλλαγές ή αντονομασίες, αντιφράσεις, οξύμωρα, μετωνυμίες κτλ.– διασπούν τις σημασιακές μονάδες του σημαίνοντος και διαλύουν τα σημαινόμενα· στη μονοσημία των όρων αντιπαράθετον την αμφίβολη πολυσημία, στην κυριολεξία της καταδήλωσης τα σύνθετα μεταφορικά και μετωνυμικά σχήματα με τις απανωτές συνυποδηλώσεις· στους γνωστικούς κώδικες τους συγκινησιακούς κώδικες, στη λογοκρισία των ευφημισμών την αναίδεια και το σαρκασμό της αισχρολογίας, στην πρόθεση της επικοινωνίας τα αυθαίρετα σημεία, το κρυπτικό και συνθηματικό λεκτικό. Γι' αυτό διακρίνονται για τους παραμορφωτικούς βιασμούς της γλώσσας, το περιορισμένο εννοιολογικό τους πεδίο, το πλούσιο συναισθηματικό χρώμα, τη συνθηματική ορολογία και την κρυπτικότητα του λόγου. Καθώς προσδιορίζονται από μια αδιαμόρφωτη αναρχική διάθεση, δεν επιδιώκουν τίποτα περισσότερο από την υπονόμευση της καθιερωμένης τάξης πραγμάτων μέσα από την παραφθορά της γλώσσας και την καταστροφή των κωδίκων.

Τι σημαίνει να χρησιμοποιείς ένα ιδίωμα αμφισβήτησης; Σύμφωνα με όσα είπαμε, σημαίνει καταρχήν δήλωση ταυτότητας, που λειτουργεί συνεκτικά προς τα μέσα (αναγνώριση-αλληλεγγύη) και αντιθετικά προς τα έξω (αντιδιαστολή-αμφισβήτηση). Υπάρχει, ωστόσο, μια διάκριση. Τα ιδιώματα της πρωτοπορίας εξειδικεύουν την αντίθεσή τους στην κατεύθυνση της εξουσίας και της κατεστημένης τάξης, ενώ απ' την άλλη υπονοούν μια στάση αλληλεγγύης προς το μεγάλο τμήμα του κοινωνικού σώματος που είναι οι μη προνομιούχες τάξεις, προς τις οποίες κατά κύριο λόγο απευθύνονται.

Αντίθετα, τα ιδιώματα του περιθωρίου εκφράζουν μια καθολική αντίθεση προς το κοινωνικό σώμα· περιορίζονται στην έξαρση της ανυποταξίας τους και στον έμμεσο χλευασμό των καθιερωμένων. Είναι πιο πολύ ιδιώματα εσωτερικής χρήσης, δε φιλοδοξούν ν' απευθύνουν μηνύματα σε συγκεκριμένη κατεύθυνση.

Σε συνέπεια με το χαρακτήρα κάθε κατηγορίας ορίζεται και η ιδιαίτερη σχέση του ζωτανού φορέα με το ιδίωμα που μιλεί. Στην πρώτη περίπτωση πρόκειται για μια αυτόβουλη αγωνιστική στράτευση, που προϋποθέτει βούληση προσφοράς και αυτοθυσία, αφού συνεπάγεται τη σύγκρουση προς την εξουσία με όλους τους συναφείς κινδύνους.

Στη δεύτερη περίπτωση πρόκειται για ένα είδος αμυντικής συσπείρωσης ατόμων καταδικασμένων σε περιθωριοποίηση από τη λογική του συστήματος και όχι από ατομική επιλογή. Η επιθετική τους στάση υπαγορεύεται από την ανάγκη κοινωνικής επιβίωσης.

Οι παραπάνω οριοθετήσεις θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα χρήσιμο κριτήριο για να εκτιμήσουμε πώς λειτουργούν και πώς σημασιοδοτούνται κάποια συγκεκριμένα ιδιώματα, που ενδεχόμενα χρησιμοποιούμε και οι ίδιοι.

Το πώς λειτουργεί ο λόγος μας στη συνείδηση του αποδέκτη είναι συνάρτηση όχι μόνο των προθέσεών μας αλλά και άλλων παραμέτρων που μας ξεπερνούν και που δεν μπορούμε πάντα να ελέγχουμε. Γι' αυτό και δεν είναι εντελώς άσκοπη μια διερεύνηση προς αυτή την κατεύθυνση.

Ας εξετάσουμε ένα οικείο παράδειγμα, το ιδίωμα που έχει αναπτυχθεί από τη μεταπολίτευση του '74 κι εδώ στον κοινωνικό χώρο της προοδευτικής νεολαίας και διάλεκξης.

Όπως είναι γνωστό, η ιστορική ταύτιση της καθαρεύουσας με τον επίσημο ιδεολογικό λόγο και την πολιτιστική φυσιογνωμία της κυρίαρχης τάξης, προσανατόλισε από νωρίς τον προοδευτικό πολιτικό λόγο στο πρότυπο της δημοτικής. «Ν' απευθυνθούμε στο λαό με τη γλώσσα που καταλαβαίνει» είναι μια αρχή που θέτει ως πρωταρχικό στόχο της ιδεολογικής πρωτοπορίας την επικοινωνία με το λαό. Σ' αυτή την παράδοση εντάσσεται και το ιδίωμα που εξετάζουμε. Μάλιστα η αρχή πάνω στην οποία οικοδομείται φαίνεται να είναι –ως πρόθεση τουλάχιστον– ένας έντονος λαϊκισμός.

Ωστόσο, μελετώντας τη γραμματική, τη σύνταξη και τη ρητορική του διαπιστώνουμε μια σημαντική και κάποτε κραυγαλέα απόκλιση από το τυπικό και τους κανόνες του υποτιθέμενου προτύπου του. Για λόγους συντομίας θα σταθούμε σε ορισμένα μόνο αλλά χαρακτηριστικά του γνωρίσματα.

Πρώτη και καλύτερη η περίφημη αρχή του παρατονισμού των λέξεων, «σήμα κατατεθέν» του ιδιώματος της σημερινής νεολαϊστικής πρωτοπορίας. Η αρχή αυτή συνίσταται στην απόρριψη του παλιού κανόνα της ελληνικής: «όταν η λήγουσα είναι μακρά η προπαραλήγουσα δεν τονίζεται», που διατηρήθηκε, ωστόσο, ύστερα από την κατάργηση της προσωδίας, ως καταβιβασμός του τόνου των προπαραοξύτων ουσιαστικών στη γενική και στις άλλες πρώην μακροκατάληκτες πλάγιες πτώσεις (*ο δάσκαλος – του δασκάλου – τους δασκάλους*).

Η παρέκκλιση από τον κανόνα αυτόν εκφράζεται κυρίως με την προτίμηση στην

προπαροξύτονη γενική των πολυσύλλαβων ουσιαστικών: του περιθώριου, του δίκαιου, των συνέδριων, του γυμνάσιου, των πρότυπων, του άσυλου, του πανεπιστήμιου, του άνθρου κτλ.

Η επιλογή αυτή, παρότι βρίσκει ένα έρεισμα στη γενική τάση της νέας ελληνικής να εξομοιώνει αναλογικά τους πτωτικούς τύπους, δεν παύει να αποτελεί μια αυθαίρετη λύση που έρχεται σε σύγκρουση με το κοινό γλωσσικό αίσθημα. Γιατί στη λαϊκή γλώσσα η αρχή της αναλογικής εξομοίωσης των πτώσεων, στο βαθμό που εφαρμόζεται στα ουσιαστικά, συνδυάζεται με μιαν άλλη γενική τάση της νέας ελληνικής, την προτίμηση στην παροξύτονη λέξη, όπως δείχνει το φαινόμενο της επέκτασης, του παροξύτονου τύπου των πλάγιων πτώσεων και στην αρχικά προπαροξύτονη ονομαστική πληθυντικού. Έτσι, ο λαός προτιμά να πει (αντί *άνθρωποι, δάσκαλοι* κτλ.) *ανθρώποι, δασκάλοι, αρρώστοι, συμπεθέροι, μαστόροι, αρχόντοι, γερόντοι, χωροφυλάκοι, κοράκοι*.

Κι όταν πρόκειται να χρησιμοποιήσει λόγιες λέξεις, θα κάμει το ίδιο:

*«Μ' έκαψ' ο ήλιος μ' έκαψε, μια αχτίδα του ηλίου,  
μ' έκαψε μια μαθήτρια της πέμπτης Γυμνασίου».*

Στους παρατονισμούς λοιπόν του ιδιώματος της πρωτοπορίας διαπιστώνουμε μια απόκλιση προς την αντίθετη κατεύθυνση απ' αυτήν που ακολουθεί η λαϊκή γλώσσα.

Ένα δεύτερο χαρακτηριστικό γνώρισμα –στο συνταχτικό τώρα επίπεδο– είναι η προτίμηση στη σύνθετη ονομαστική φράση, αντί της ρηματικής που χαρακτηρίζει το λαϊκό λόγο. Την απόκλιση από τη λαϊκή γλώσσα επιτείνει σ' αυτήν την περίπτωση η τάση των αλληπάλληλων εξαρτήσεων και μάλιστα η κατάχρηση του ετερόπτωτου ονομαστικού προσδιορισμού, που μεταφέρει στο συνεχή λόγο (προφορικό και γραπτό) τη συνταχτική δομή του πολιτικού συνθήματος: «*όχι στην παραβίαση του άσυλου του Πανεπιστήμιου...*», «*μπροστά στην κρίση της δυτικοευρωπαϊκής καπιταλιστικής ολοκλήρωσης στη σημερινή μορφή της...*», «*το φαινόμενο της ανυπαρξίας δυνατότητας επικοινωνίας πρωτοπορίας και λαού*», «*σπάσιμο του φράγματος σιωπής των διώξεων των αντιρρησιών συνείδησης*» κ.τ.ο.

Απορρίπτοντας την παρατακτική σύνταξη και μειώνοντας τη χρήση του ρήματος, που είναι ο φορέας της ενέργειας, του πάθους και του ζωντανού χρόνου, καταλήγουμε σε μια ψυχρή και άκαμπτη φράση, που από τη μια είναι δυσνόητη, δηλαδή δεν καλύπτει το βασικό επικοινωνιακό της στόχο, και από την άλλη παραπέμπει στο συνταχτικό πρότυπο της καταδικασμένης καθαρεύουσας.

Η κατάσταση επιδεινώνεται αν συνυπολογίσει κανείς την –αναπόφευκτη, είναι αλήθεια– συχνότητα των αφηρημένων εννοιών και διατυπώσεων, που έρχεται σε αντίθεση προς τον παραστατικό και έντονα χρωματισμένο λαϊκό λόγο, ο οποίος αντλεί τη σαφήνειά του από την προσήλωση στο συγκεκριμένο και στην εμπειρία των αισθήσεων.

Δε θ' αναφερθούμε αναλυτικά στους ποικίλους σολοικισμούς, στα εξεζητημένα νεόπλαστα και σύνθετα, στις ψευδολαϊκές μεταγραφές λόγιων όρων, στις κακαίσθητες μεταγλωττίσεις ξένων εκφράσεων και –παρατάτα– στην τελική συρρίκνωση του λε-

ξιλογίου της πρωτοπορίας, που τείνει να τυποποιηθεί σε μερικές δεκάδες φόρμες «πασπαρτού», γιατί όλα αυτά έχουν «καταγγεληθεί» κατά κόρον –και μαζί τους οι πολιτικές και συνδικαλιστικές νεολαίες ως οι μόνοι τάχα υπεύθυνοι.

Εκείνο που ενδιαφέρει να δούμε είναι πώς αυτές οι διαστρεβλώσεις σημασιοδοτούν το γλωσσικό κώδικα της πρωτοπορίας.

Το πρώτο που διαπιστώνουμε είναι μια ολοφάνερη αντίφαση ανάμεσα στις προθέσεις και στ' αποτελέσματα:

- αξίωση ταύτισης με τη λαϊκή γλώσσα, από τη μία / κραυγαλέα απόκλιση, από την άλλη·
- πρόθεση αντιδιαστολής προς τη λόγια γλώσσα / ουσιώδης συγγένεια (καθαρευουσιανισμός)·
- αναλυτική-ερμηνευτική πρόθεση / αξιωματικός λόγος·
- επιστημονικό πρότυπο / ρητορικό αποτέλεσμα·
- επιδίωξη σαφήνειας-πειστικότητας / συνθηματικός-κρυπτικός λόγος·
- πρόθεση επικοινωνίας (καθοδήγησης) / ρήξη επικοινωνίας (διάσταση).

Οι αντιφάσεις αυτές λειτουργούν με διάφορους τρόπους προς τα έξω, ανάλογα με τους αποδέκτες.

Για τις λαϊκές τάξεις, προς τις οποίες απευθύνεται, είναι ένα ιδίωμα ξένο προς το γλωσσικό τους αίσθημα και δυσνόητο, αν όχι ακατανόητο, επομένως λόγος τελετουργικός, άρα εξουσιαστικός, που σηματοδοτεί τους φορείς του ως μια ελίτ αριστοκρατική, που θα πει, αφερέγγυα για το λαϊκό κριτήριο.

Για την αστική τάξη και τους διανοούμενούς της είναι πρώτα απ' όλα ένα ιδίωμα βάρβαρο και ακαλαίσθητο, που θέτει σε κίνδυνο εκχυδαϊσμού τη γλώσσα και (σε συμφωνία με το κριτήριό τους, που παρακάμπει συστηματικά την ταξική αντίθεση) σημασιοδοτεί τους φορείς του ως στοιχεία περίπου αντεθνικά. Χαρακτηρίζεται «αναχρονιστικός μαλλιαρισμός», δηλαδή αναγνωρίζεται ως συνέχεια της λεγόμενης ψυχαρικής γλώσσας κι ας παίρνει σε πολλά αντίθετη κατεύθυνση. Εντάσσεται, μ' άλλα λόγια, στην παράδοση του ακραίου δημοτικισμού και προσφέρει εύκολα επιχειρήματα στους απολογητές του νεοκαθαρευουσιανισμού, που επιχειρούν ν' αποδώσουν τις πασιδηλες αδυναμίες του στην καθιέρωση της δημοτικής.

Ωστόσο στην πραγματικότητα συμβαίνει κάτι άλλο. Η συστηματική παραφθορά της κοινής γλώσσας σε επίπεδο σημαίνοντος αποδιάρθρωνει τον κώδικα και συσκοτίζει τα σημαινόμενα. Έτσι, το ιδίωμα της πρωτοπορίας μεταβάλλεται σε μια γλώσσα χωρίς σημασιολογικό αντίκρισμα: *μια ρητορική του σημαίνοντος*, όπου ως μόνο σημαινόμενο απομένει μια καθολική αναρχική πρόκληση χωρίς συγκεκριμένο μήνυμα. Μ' αυτούς τους όρους το ιδίωμα της πρωτοπορίας αδυνατεί να λειτουργήσει προς τα έξω (άρα και ν' απειλήσει σοβαρά το κοινό γλωσσικό όργανο) και περιορίζεται σε ένα ιδίωμα εσωτερικής χρήσης, που εξαντλείται στη «φατική λειτουργία» κατά Jakobson, δηλαδή στη διατήρηση της επαφής (όπως συμβαίνει με το κελάιδισμα των πουλιών) και στην αυτοκατάφαση της ομάδας μέσα από την προκλητική προβολή της ανυποταξίας της.

Σύμφωνα με τα κριτήρια που θέσαμε στην αρχή, εδώ αναγνωρίζουμε τα χαρακτηριστικά των ιδιωμάτων του περιθωρίου, διαπίστωση που ενισχύεται και από την οικειοποίηση αυτούσιων εκφράσεων της αργκό, μαζί με τη χαρακτηριστική της ελευθεριότητα στο σεξουαλικό λεξιλόγιο. Έχουμε λοιπόν να κάνουμε με μια σημαδιακή σύγκλιση του ιδιώματος της πρωτοπορίας προς τα ιδιώματα του περιθωρίου, που συνοψίζει και αιτιολογεί όλες τις επιμέρους αντιφάσεις του. Στη θέση της προγραμματικής της πρόθεσης, που είναι η ταύτιση με το προλεταριάτο, τάξη παραγωγική και κατεξοχήν επαναστατική, η σημερινή πρωτοπορία μοιάζει μ' αυτή τη σύγκλιση να ταυτίζεται με το υποπρολεταριάτο, τάξη παρασιτική και ιδιαίτερα εύαλωτη.

Αν η διαπίστωση είναι ορθή, σημαίνει την ουσιαστική παραίτηση της πρωτοπορίας από τον καθοδηγητικό της ρόλο και την επαναστατική προοπτική, γεγονός που με τη σειρά του επαληθεύεται σε κάποιο βαθμό από την ανυπαρξία μιας αληθινά επαναστατικής πρότασης μέσα στο λόγο της σημερινής πρωτοπορίας. Κι όταν ο κατεξοχήν φορέας και παραγωγός επαναστατικής ιδεολογίας δεν έχει πρόταση, τότε ασφαλώς βρισκόμαστε μπροστά σε βαθιά κρίση πολιτισμού, για την οποία ο τελευταίος υπεύθυνος είναι η νεολαία.

*(Εισήγηση στο συμπόσιο «Νεολαία και Γλώσσα» που οργάνωσε το Υφυπουργείο Νέας Γενιάς και Αθλητισμού στο Ζάππειο Μέγαρο από 16 ως 20 Μαΐου 1984 –ειδικότερα πάνω στο θέμα «Πολιτική και κομματικές γλώσσες»).*

## **Κείμενο 11** Η λειτουργική διαμόρφωση του λόγου και η διδασκαλία της

Μιχάλης Σετάτος

### 1. Εισαγωγικά

Τελευταία γίνεται πολύς θόρυβος για την κατάσταση της γλώσσας μας και προτείνονται διάφορες λύσεις για τη βελτίωσή της. Παρόμοια φαινόμενα εμφανίζονται κατά εποχές και χώρες, δεν είναι άλλωστε άγνωστα στη γλωσσική ιστορία μας (πβ. ατικισμό κτλ.).

Η κριτική της γλώσσας που ζούμε πρέπει να εξεταστεί σχετικά με το τι σημαίνει και πού οφείλεται, κατά τους επιστήμονες και κατά τους ομιλητές, διότι είναι δυνατό να συμφωνούν πολλοί για τη «γλωσσική πενία» αλλά για διαφορετικούς λόγους ο καθένας που πολλές φορές βασίζονται σε λανθασμένες εκτιμήσεις, σε ιδεολογικές θέσεις, σε τυφλή συνθηματολογία, προχειρότητα κτλ. Έτσι μέσα στις ποικίλες διατυπώσεις γνώμων συναντούμε απόψεις για διαφθορά της γλώσσας (πβ. επιθέσεις κατά του μονοτονικού, κατά της κρατικής γραμματικής που βασίζεται στη γραμματική Τριανταφυλλίδη κ.ά.), για απόλυτη ελευθερία στη γλώσσα, εντελώς προσωπικές αντιλήψεις (πβ. τα «εγώ, έτσι το λέω», «αυτά δεν είναι ελληνικά») κτλ., ενώ εντελώς σπάνια ακούγονται και γνώμες



γλωσσολόγων με αφετηρία την κοινωνιογλωσσολογία, εθνογλωσσολογία, πραγματολογία της γλώσσας, τη γνώση όμοιων προβλημάτων και λύσεων αλλού και άλλοτε κτλ. (πβ. και το πρόβλημα της κατανόησης της γλώσσας παλαιότερων εποχών, π.χ. συγκρίνοντας προπολεμικές και σημερινές εφημερίδες, βλέποντας τις δυσκολίες συγγραφέων της καθαρεύουσας, όπως ο Ροΐδης και ο Παπαδιαμάντης, αλλά και της δημοτικής, όπως ο Μακρυγιάννης, της λογοτεχνίας σε νεοελληνικές διαλέκτους κτλ.).

### 1.1 Τι σημαίνει κριτική της γλώσσας

Κατά τη γλωσσολογική μελέτη του θέματος έχουν παρατηρηθεί γλωσσικά στοιχεία που συμβάλλουν στη διαμόρφωση των απόψεων και δηλώνουν:

- 1) στάσεις των ομιλητών σχετικά με τις γλωσσικές ικανότητες στην επικοινωνιακή πραγμάτωση του λόγου, που εμφανίζουν αντιθέσεις (Kachru):
  - καλαισθησίας – μη καλαισθησίας (πβ. «αρετές» της λογοτεχνικής γλώσσας, κριτική των «καλολογικών» στοιχείων σχολικών εκθέσεων κτλ.)
  - ορθότητας – μη ορθότητας (πβ. προσήλωση στους γραμματικούς κανόνες σε αντίθεση με κάποια ελευθερία κτλ.)
  - καλλιέργειας – μη καλλιέργειας (πβ. παλιά κριτική της δημοτικής από καθαρευουσιάνους κτλ.)
  - ανάπτυξης – μη ανάπτυξης (πβ. επιστημονική ορολογία, που ακολουθεί την επιστημονική ανάπτυξη κτλ.)
  - μόρφωσης – μη μόρφωσης (πβ. «αγραμματοσύνη» κτλ.)
  - αποτελεσματικότητας – μη αποτελεσματικότητας (πβ. πρακτικά αποτελέσματα καθημερινού λόγου κτλ.)
  - ευπρέπειας – απρέπειας (πβ. γλωσσικά tabu, χυδαία γλώσσα κτλ.)
  - θρησκευτικότητας – μη θρησκευτικότητας (πβ. απαγόρευση μετάφρασης ιερών κειμένων κτλ.).
  - ζωτικότητας – μαρασμού (πβ. συνεχή ανανέωση συναισθηματικά φορτισμένων εκφράσεων, argot, γλώσσα λογοτεχνίας κτλ.)
- 2) σχέσεις με χαρακτηριστικά των ομιλητών (βλ. και 3.1), που αναφέρονται στην εθνικότητα, φύλο (μερικά έμφυτα χαρακτηριστικά, τα περισσότερα είναι κοινωνικοπολιτιστικής προέλευσης), κοινωνική τάξη (χαρακτηριστικά που δηλώνουν μια κοινωνική ομάδα και ενισχύουν τη συνοχή της, που διακρίνουν καθήκοντα, δικαιώματα, εξουσίες κτλ.), θρήσκευμα, ράτσα, ηλικία (γλωσσική νόρμα μιας ηλικίας, τυπική γλώσσα άντρα, γυναίκας, παιδιού κτλ.) κτλ.

### 1.2 Πού οφείλεται η κριτική της γλώσσας

Μας ενδιαφέρουν κυρίως οι ομαδικές καταστάσεις (οι ατομικές μπορούν να εμφανίσουν μεγάλη ποικιλία και ιδιαιτερότητα, π.χ. σνομπισμός προς τη μητρική γλώσσα), που μπορεί να είναι αποτέλεσμα κακής οργάνωσης και εργασίας (των) σχολείων (σχετικά με

το προσωπικό, πρόγραμμα, σκοπούς, σωστή και εντατική δουλειά, ποικιλία επιπέδου κτλ.), ιστορικών λόγων (πόλεμοι, καταστροφές κτλ.), κοινωνικών λόγων (ανάλογα με τους σκοπούς της κοινωνικής ζωής: οικονομική επιτυχία, προβολή, επιφανειακότητα, λιγότερη προσπάθεια, ιδανικά και προτεραιότητες κτλ.), πνευματικής ζωής (ικανότητες στην ειδίκευση και άγνοια του πνευματικού πολιτισμού, ενδιαφέρον για τον καθημερινό τύπο και όχι για το βιβλίο κτλ.), προέλευση ομιλητών (οικογενειακός κύκλος, φίλοι κτλ.), νοητική ανάπτυξη (επιδίωξη ακρίβειας και σαφήνειας, ανοικτό ενδιαφέρον για τον κόσμο κτλ.), στάθμη εκδοτικής κίνησης (επίπεδο μεταφράσεων, βοηθημάτων, όπως λεξικά κάθε είδους κτλ.) κτλ.

### 1.3 Λύσεις

Οι λύσεις παρόμοιων προβλημάτων προϋποθέτουν εξαντλητική και εμπειριστατωμένη έρευνα της γλωσσικής κατάστασης, του αν πραγματικά υπάρχει γλωσσική πενία (πβ. αντίθετα ότι πολλές απόψεις στηρίζονται σε ένα-δυο παραδείγματα λαθών, κακής χρήσης κτλ., χωρίς να παίρνουν υπόψη τη συνηθισμένη μορφή της προφορικής επικοινωνίας, τις ποικίλες αδυναμίες κατά άτομα κτλ.), των δεδομένων της ιστορικής πείρας (π.χ. οι επιπτώσεις της διδασκαλίας της καθαρεύουσας στην εγκύκλια παιδεία: δύσκολη μόρφωση, ημιμάθεια, επιφανειακότητα, κλονισμός του γλωσσικού αισθήματος κτλ., βλ. έργο Μ. Τριανταφυλλίδη), των άμεσων αναγκών και των ευρύτερων προοπτικών. Είναι χρήσιμο να γνωρίσουμε πώς αντιμετώπισαν ή αντιμετωπίζουν παρόμοια προβλήματα άλλες χώρες (π.χ. παρατηρούμε έμφαση στη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, κείμενα της παλαιότερης γραμματείας σε μετάφραση κτλ., ενώ στη χώρα μας προτείνουν μερικοί την επαναφορά της αρχαίας ελληνικής γλώσσας στο Γυμνάσιο για την αντιμετώπιση της «γλωσσικής πενίας», σαν να προορίζονταν όλοι οι Έλληνες να γίνουν κλασικοί φιλόλογοι ή ιστορικοί γλωσσολόγοι και να μην τους επαρκούσε το μάθημα της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας).

Η λύση δεν μπορεί παρά να είναι η ενίσχυση της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας και η συνεχής βελτίωση των διδακτικών μέσων και μεθόδων (εγχειρίδια, ανθολόγια, μέθοδοι μέσα στην τάξη κτλ.). Προς την κατεύθυνση αυτή γράφονται όσα ακολουθούν.

## 2. Η κοινή γλώσσα

Η κοινή γλώσσα, η κοινή νέα ελληνική (εκτός από περιπτώσεις διαλεκτικής ομιλίας, διγλώσσων κτλ.), αποτελεί το βασικό όργανο επικοινωνίας και σκέψης όλων των Ελλήνων και για όλη τους τη ζωή, όπως συμβαίνει και σε όσες χώρες αναπτύχθηκε μια νόρμα ή ένα standard κοινής, συνήθως με τις υποποικιλίες της, ιδίως αν πάρει κανείς υπόψη του τις πραγματώσεις του προφορικού λόγου, που παρουσιάζει σε σύγκριση με το γραπτό της αντιθέσεις πραγματικού-ιδεώδους, υπονοούμενης-διατυπωμένης νομοτέλειας κτλ. (η γραπτή νόρμα τείνει προς ομοιογένεια, η προφορική προς πολυτυπία· η συνεννόηση γίνεται βάσει των κοινών στοιχείων και της γνώσης των ποικιλιών από τους ομιλητές).

Με το θέμα της διαμόρφωσης και καλλιέργειας της κοινής γλώσσας ασχολούνται ειδικοί κλάδοι της γλωσσολογίας όπως:

**1) ο γλωσσικός προγραμματισμός**, που με κριτικά και θεσμικά μέσα επιδιώκει τη δημιουργία μιας κοινής γλώσσας επικοινωνίας (πβ. τι γίνεται στον Τρίτο Κόσμο με τις πολλές γλωσσικές μειονότητες, αλλά και κατά τη δημιουργία κοινών γλωσσών αλλού), με ορισμένες πολιτικές και πολιτιστικές προϋποθέσεις, μελέτες γλωσσογεωγραφίας κτλ. Οι προσπάθειες αυτές αφορούν όλες τις πλευρές της γλώσσας (προφορά, γραφή, πλουτισμός και τυποποίηση του λεξιλογίου, προφορικός και γραπτός λόγος, επίπεδα λόγου κτλ.). Τα στάδια της δημιουργίας μιας κοινής νόρμας (προτύπου) είναι κατά τον Fishman (1974) τα εξής: επιλογή (γλωσσικών τύπων), περιγραφή, κωδικοποίηση (πβ. μεγάλη γραμματική Τριανταφυλλίδη), επεξεργασία, αποδοχή (πβ. κυβερνητική απόφαση για καθιέρωση της δημοτικής), εφαρμογή, επέκταση (π.χ. στη νομική μας γλώσσα), καλλιέργεια, αξιολόγηση, αναδόμηση (πβ. για την κοινή νεοελληνική με βάση τη δημοτική ότι σήμερα διανύουμε τα τελευταία στάδια). Κατά τον Downes (1984) η κοινή νόρμα αποτελεί κοινωνικό θεσμό με τις εξής διαστάσεις: κωδικοποιημένη μορφή, ιστορικότητα (προέρχεται από ιστορικές διαδικασίες), ορθότητα (κατά στατιστικές εκτιμήσεις), γραμματειακή παράδοση, φροντίδα για τη γλώσσα, χρηστικότητα, υποστήριξη κρατικών οργάνων, εθνική και κοινωνική περιωπή, ζωτικότητα, αποτελεί σύμβολο ενότητας και ταυτότητας.

**2) η κριτική της γλώσσας**, που εξετάζει (εκτός από τη φιλοσοφική της έννοια, πβ. Wittgenstein), αναλύει και αξιολογεί τα γλωσσικά συστήματα, αποτελώντας έτσι την προϋπόθεση για τη σωστή λήψη μέτρων (βλ. 2.3). Με την ανάμειξη της πολιτιστικής κριτικής επεκτείνεται και σε περιοχές όπως η καθημερινή γλώσσα επικοινωνίας, η λογοτεχνική γλώσσα, η πολιτική γλώσσα κτλ.

**3) η φροντίδα της γλώσσας**, που ασχολείται με τα θέματα της γλωσσικής ορθότητας και αποτελεσματικότητας, με προβλήματα ύφους και επικοινωνιακής ικανότητας, επιδιώκοντας την τυποποίηση της γλωσσικής χρήσης και παίρνοντας υπόψη πολιτιστικές, πολιτικές, οικονομικές, αισθητικές κ.ά. απόψεις (συνήθως τάσεις συντηρητικών κύκλων) και κριτήρια. Για το σκοπό αυτό έχουν ιδρυθεί σε μερικές χώρες ειδικά ιδρύματα (π.χ. η Γαλλική Ακαδημία, ενώ στη Γερμανία εμφανίζονται πολλά μαζί, όπως το Ινστιτούτο για τη Γερμανική Γλώσσα στο Mannheim, το Goethe-Institut στο Μόναχο κ.ά.), κρατικές και σχολικές υπηρεσίες ή και άτομα που τα συνδέουν κοινές αντιλήψεις. Οι δραστηριότητες αυτές μπορούν να καταλήξουν σε γλωσσικές αναμορφώσεις (πβ. τους αγώνες των δημοτικιστών ως την καθιέρωση της δημοτικής), που έχουν αντίκτυπο και στη σχολική γραμματική και διδασκαλία της. Οι σχολικές γραμματικές σήμερα σε διάφορες χώρες παρουσιάζουν σε μικρό ή μεγάλο βαθμό την επίδραση των σύγχρονων γλωσσολογικών θεωριών (λειτουργικές, μετασηματιστικές κτλ. ή και συνδυασμών) και η διδασκαλία της γλώσσας έχει ευρύτερες επιδιώξεις, δηλ. αναμένεται να συμβάλει στη διατομική εδραίωση της γλωσσικής ανάλυσης, στη διεύρυνση της γλωσσικής ικανότητας (αντίληψη δομικών σχέσεων), στην ενίσχυση της επικοινωνιακής ικανότητας

(δυνατότητα εναλλαγής κωδίκων), στην ανάπτυξη της λογικής σκέψης, στη συνειδητοποίηση των γλωσσικών μηχανισμών (κανονικότητα δομών ως παράγοντας της πληροφόρησης κτλ.), στην ικανότητα προς γλωσσική κριτική (αποστασιοποίηση κτλ.), απελευθέρωση (εφόσον γλώσσα, σκέψη και πράξη έχουν στενές σχέσεις, εξομάλυνση βιολογικών και κοινωνικών διαφορών ως προς τη γλώσσα κτλ.), ενίσχυση της γλωσσικής δημιουργικότητας, συνειδητοποίηση της συναισθηματικής ή της πειστικής χρήσης της γλώσσας, τυποποίηση της διεθνούς ορολογίας κτλ.

### 3. Η λειτουργική διαμόρφωση του λόγου

Ως πρόσφατα διδάσκονταν στα ελληνικά σχολεία κατά την παραδοσιακή γραμματική με τη σειρά η γραμματική (με την παραγωγή και σύνθεση) και η σύνταξη, με επιπλέον υφολογικές, λεξιλογικές κ.ά. παρατηρήσεις κατά την ανάγνωση νεοελληνικών λογοτεχνικών κειμένων ή τη διόρθωση εκθέσεων. Τελευταία έχουν εισαχθεί νέες μέθοδοι στο γυμνάσιο για τη διδασκαλία της γλώσσας (πβ. και την εξέλιξη της γλωσσολογίας από παραδοσιακή σε δομική και πραγματολογική), που θα μπορούσαν να βελτιωθούν προς την κατεύθυνση της συστηματικής διδασκαλίας της ποικιλίας των πραγματώσεων του λόγου (γραπτού και προφορικού) βάσει του σκοπού κτλ. που επιδιώκουμε κάθε φορά, συμπληρώνοντας έτσι τη διδασκαλία της γραμματικής (μορφολογίας) και του συντακτικού (πβ. τη δομή και το σύστημα της γλώσσας με την πραγματολογία της γλώσσας, δηλ. την εξέταση της συστηματικής χρήσης της κατά τις διακρίσεις ειδών λόγου). Η ποικιλία αυτή είναι γνωστή ήδη, σε μικρό ή μεγάλο βαθμό, ενσυνείδητα ή ασυνείδητα, στο μαθητή (πβ. τα λογοτεχνικά είδη που διδάσκεται: πεζά, όπως διηγήματα, ταξιδιωτικά, δοκίμια κτλ. και ποιητικά, όπως επικά, λυρικά, δημοτικά τραγούδια κτλ.), πρέπει όμως να τη συνειδητοποιήσει, δηλ. να αντιληφθεί ότι και εδώ ακολουθούμε κανόνες (που πληροφορούν για το άτομό μας, τη σχέση μας με τον ακροατή, την κατάσταση επικοινωνίας, τους σκοπούς και τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης επικοινωνίας κτλ.), που όταν τους παραβούμε ο λόγος μας δεν είναι αποτελεσματικός (εκτός αν το κάνουμε επίτηδες, αλλά και εδώ η εξαίρεση προϋποθέτει τον κανόνα).

Οι σύγχρονες γλωσσολογικές έρευνες (πραγματολογία της γλώσσας, ανάλυση λόγου, κειμενογλωσσολογία, εθνογλωσσολογία κ.ά.) έχουν αρχίσει τη μελέτη (βάσει συγκεντρωμένου υλικού με επιστημονικές μεθόδους) και συνεχίζουν την εξέταση της λειτουργικής διαφοροποίησης του λόγου κατά τις συγκεκριμένες πραγματώσεις της γλωσσικής επικοινωνίας. Διαπίστωσαν έτσι τις νομοτέλειες που παρουσιάζονται (παρά τις ατομικές διαφορές) κατά τις

1) ποικιλίες: χώρου (σχολείο, στρατός, υπηρεσία κτλ.), σκοπού (μίμηση, προσποίηση, απόκρυψη κτλ.), περιοχής (τοπικά standard κτλ.), εθνότητας, κοινωνικής τάξης, θέσης, ρόλου και των σχέσεών τους (οικογένεια, επάγγελμα, παρέα, σύλλογος, κοινωνική θέση κτλ.), φύλου, ηλικίας (γενιές: μικρά παιδιά, νέοι, ηλικιωμένοι κτλ.), θρησκείας, ψυχολογικών καταστάσεων, ανώμαλης ομιλίας κτλ.

2) κατηγορίες ομιλίας: διάλογος (πβ. τις συνεπαγωγές του Grice, που αποτελούν

τους «κανόνες του παιχνιδιού»), διάλεξη, ρητορικός λόγος, κουτσομπολιό, αστεϊσμοί, αφηγήσεις, θείο κήρυγμα κτλ.

3) τυποποιημένες ενέργειες: χαιρετισμοί και αποχαιρετισμοί, βρισιές, αστεία, συλλυπητήρια, συγχαρητήρια, προσευχές, εκφράσεις μετά από φταρνίσματα, ταυτόχρονη ομιλία, αυθόρμητη σιωπή κτλ.

Η ποικιλία που δημιουργείται από τη συνειδητή ή μη, περισσότερο ή λιγότερο ακριβή, ελεύθερη ή δημιουργική εφαρμογή των καθιερωμένων προτύπων σχετικά με τις παραμέτρους που αναφέρθηκαν (όπου έχουν σημασία και οι ατομικές ικανότητες στη γλωσσική χρήση) καθορίζει τα διαφορετικά επίπεδα (κλίμακες, register) κατά περίπτωση και σκοπό επικοινωνίας, που από την άποψη του ύφους μπορούν να παρουσιάσουν διακρίσεις όπως ανώτερο–κατώτερο (π.χ. ρητορικός λόγος–κουτσομπολιό), ουδέτερο–φορτισμένο (π.χ. σε συγχαρητήρια), λογοτεχνικό–γραμματειακό (π.χ. ιστορικό μυθιστόρημα–ιστορία), προφορικό–γραπτό (π.χ. επιστημονική διάλεξη–επιστημονική μελέτη σε περιοδικό). Με τη συστηματική μελέτη καταλήγουμε σε ορισμένες ταξινομήσεις των διαφοροποιήσεων της γλώσσας (βλ. 4), βάσει των οποίων μπορούμε να συντάξουμε σχολικά εγχειρίδια (π.χ. ανθολόγια γραπτών και προφορικών κειμένων με θεωρητικές εισαγωγές, παρατηρήσεις και ασκήσεις).

Με μεγαλύτερη αφαίρεση τέλος μπορούμε να αναζητήσουμε τις βασικές λειτουργίες της γλώσσας, όπως στα δύο (από τα πολλά που προτάθηκαν) πρότυπα που ακολουθούν.

α) *D. Hymes* (πβ. πρότυπο R. Jakobson): αναφορική (σχετική με το θέμα), εκφραστική ή συναισθηματική (σχετική με τον ομιλητή/πομπό), κατευθυντήρια (βουλευτική, πραγματολογική, ρητορική, πειστική, σχετική με τον ακροατή/δέκτη), συμφραστική (σχετική με την κατάσταση/περίπτωση επικοινωνίας), επαφής (σχετική με τον αγωγό), μεταγλωσσική (σχετική με τον κώδικα), ποιητική (σχετική με τη μορφή).

β) *Ch. Morris*: σημειολογική

<b>Τύπος</b>	<b>Χρήση:</b> πληροφοριακή	αξιολογική	παροτρυντική	συστηματική
προσδιοριστικός	επιστημονική	αφηγηματική	νομική	κοσμολογική
εκτιμητικός	μυθική	ποιητική	ηθική	κριτική
διατακτικός	τεχνολογική	πολιτική	θρησκευτική	προπαγανδιστική
μορφοποιητικός	λογικομαθηματική	ρητορική	γραμματική	μεταφυσική

#### 4. Είδη κειμένων και ειδικές γλώσσες

4.1. Σύμφωνα με όσα προηγήθηκαν, θα μπορούσαμε να διακρίνουμε τη γλωσσική χρήση κατά τους εκάστοτε επικοινωνιακούς σκοπούς, σε είδη κειμένων όπως:

α) έγγραφα γραπτής πληροφόρησης: διαφήμιση, προσφορά, διαμαρτυρία, αίτηση κτλ.

β) ανακοινώσεις: έκθεση, αναφορά, πρωτόκολλο, πρακτικό, δημοσιογραφική είδηση, βιογραφικό σημείωμα κτλ.

γ) περιγραφικά: περιγραφή εικόνας, γεγονόςτος κτλ., πορτρέτο, βιογραφία, αντίγραφο, κτηματογράφο, ισολογισμός, κατάστιχο, μητρώο, χαρακτηρισμός, συστηματική επιστολή, δελτίο, βιβλιοκρισία κτλ.

δ) ερμηνευτικά: ερμηνεία, παράφραση, σχόλιο, υπόμνημα, διασάφηση, δοκίμιο κτλ.

ε) δεσμευτικά: συμβόλαιο, νόμοι, συμφωνητικό, συνθήκη κτλ.

στ) προσαγορευτικά: διαφημιστική αγγελία, οδηγίες χρήσης, αστυνομική διάταξη, διακήρυξη, προκήρυξη, κήρυγμα, πανηγυρικός κτλ.

ζ) συζητητικά: συζήτηση, ανάκριση κτλ.

η) αφηγηματικά: αφήγηση βιώματος, ημερολόγιο, αυτοβιογραφία, στιγμιότυπο, ρεπορτάζ, χρονικό, εξιστόρηση, εκ νέου αφήγηση κτλ.

#### 4.2 Ειδικές γλώσσες

Η έρευνα των ειδικών γλωσσών και γενικά της γλωσσικής ποικιλίας (βλ. 3) οδήγησε σε ποικίλες ταξινομήσεις, όπως του H. Moser σε (α) κοινωνική (κάθετη) στρωματοποίηση, (β) τοπική (οριζόντια) διαίρεση, (γ) υφολογική κλιμάκωση, (δ) ομάδων και ειδικοτήτων, ενώ ταυτόχρονα διακρίνει λαϊκή γλώσσα, ενδιάμεσα στρώματα (επικοινωνιακή κτλ.), «υψηλή» γλώσσα (γραπτή κτλ.), του W. Sanders σε ύφος διοικητικό, επιστημονικό, τύπου, καθημερινής επικοινωνίας, λογοτεχνίας και του D. Homberger σε ομιλούμενη γλώσσα (διάλεκτοι, κρυφές γλώσσες κτλ., κοινή) και γραπτή, ενώ η κοινή διακρίνεται σε κοινότητας (καθημερινής επικοινωνίας και slang, μέσω επικοινωνίας όπως ραδιοφώνου, τηλεόρασης κτλ., ομιλίας που πλησιάζει τη γραπτή όπως σε λόγους, διαλέξεις κτλ.), λογοτεχνικής (προφορικής όπως σε παραμύθια κτλ., θεάτρου, αναγνωσμάτων), ομάδων (κοινωνικοί κώδικες όπως γενεών (παιδιά, νέοι κτλ.), στρωμάτων (εργάτες κτλ.), γλώσσες ειδικοτήτων (όπως επαγγελμάτων, επιστημών κτλ.).

#### 5. Διδασκαλία

Χρειάζονται ειδικά σχολικά εγχειρίδια (που θα βελτιώνονται συνεχώς βάσει των αποτελεσμάτων της εφαρμογής τους) για να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη συστηματική τροποποίηση του λόγου, ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας και το σκοπό της (συν)ομιλίας, έτσι ώστε να έχει την απαιτούμενη αποτελεσματικότητα (με βάση τις διακρίσεις των 3, 4). Θα έχουμε έτσι διεύρυνση του γλωσσικού ρεπερτορίου των μαθητών στο γραπτό και προφορικό λόγο, ανάπτυξη της κατάλληλης στάσης απέναντι στις γλωσσικές κλίμακες, δημιουργικότητα στη γλωσσική έκφραση για την κοινωνική και ψυχολογική ζωή. Στοιχεία για ένα υπομηματισμένο ανθολόγιο δίνουν καταρχήν τα ίδια τα εγχειρίδια της μέσης παιδείας, π.χ. των θετικών και θεωρητικών επιστημών (φυσική, μαθηματικά, βιολογία, ιστορία, φιλοσοφία, γραμματική κτλ.), της λογοτεχνίας (είδη: πεζά όπως παραμύθια, διηγήματα, δοκίμια κτλ., ποιητικά όπως δημοτικά τραγούδια, λυρική ποίηση κτλ., θεατρικά κτλ.). Άλλα κείμενα θα αντληθούν από τη διοικητική γλώσσα (δημόσια έγγραφα, κώδικες νόμων κτλ.), οικονομία (οικονομική γεωγραφία, άρθρα κτλ.), τεχνολογία (μηχανήματα κτλ.), αθλητισμό (ρεπορτάζ, κανονισμοί κτλ.), μουσική (ανα-

λύσεις, κριτικές κτλ.), ζωγραφική (περιγραφές, ημερολόγια καλλιτεχνών κτλ.), κοινωνικών ομάδων: ηλικίας (γράμματα σε φίλους, συγγενείς κτλ.), πολιτικής (κύρια άρθρα, προπαγάνδα κτλ.), στρατού (εφεδρών κτλ.), επαϊτών κτλ. (πβ. λεξικά της «πιάτσας», κρυφών γλωσσών κτλ.), τοπικών και ατομικών ποικιλιών (πβ. Βαβυλωνία, διαλεκτικό θέατρο κτλ.), καθημερινού προφορικού λόγου (π.χ. απομαγνητοφωνημένη συνομιλία κτλ.), υψηλού ύφους (θρησκευτικά κείμενα, λόγοι σε επετείους κτλ.).

Η διδασκαλία των λειτουργικών ποικιλιών της γλώσσας (όπως και της γραμματικής και του συντακτικού) πρέπει να στηρίζεται σε επιστημονικές εκτιμήσεις μιας κατάστασης που εξελίσσεται (γι' αυτό άλλωστε και η διδασκαλία τους μπορεί να χρησιμοποιεί συγκρίσεις ποικιλιών από διάφορες εποχές, π.χ. στη νεοελληνική ποιητική γλώσσα), θα πρέπει δηλ. σε αραιά διαστήματα να ενσωματώνει τα νέα στοιχεία που καθιερώθηκαν, τις αλλαγές που έγιναν κτλ., για να μην πάρει η νόρμα που θα διδάσκεται χαρακτηριστικά άχρωμης, δύσκαμπτης και αποστεωμένης γλώσσας.

(Από το περιοδικό «Φιλολόγος», τεύχ. 47)

## Κείμενο 12 Λέξη και κείμενο

Α.Φ. Χριστίδης, «Όψεις της Γλώσσας», εκδ. Νήσος

Στην προηγούμενη ομιλία σάς ανέφερα τη χαρακτηριστική εικόνα που χρησιμοποιεί ο Vygotsky για τις λέξεις: είναι «σταγόνες» ενός «σύννεφου». Όταν θέλω να κοινοποιήσω τη σκέψη ότι... είδα ένα ξυπόλυτο παιδί με ένα μπλε πουκάμισο να τρέχει στο δρόμο, δεν βλέπω κάθε αντικείμενο ξεχωριστά, το παιδί, το πουκάμισο, το μπλε χρώμα, το τρεχαλητό του, την απουσία των παπουτσιών. Τα συλλαμβάνω όλα αυτά ως μια ενιαία σκέψη. Στη γλώσσα όμως η ενιαία αυτή σκέψη διασπάται σε ξέχωρες λέξεις... Στο μυαλό (του ομιλητή) η σκέψη αυτή υφίσταται ταυτόχρονα ως σύνολο, στην ομιλία όμως πρέπει να αναπτυχθεί διαδοχικά. «*Η σκέψη μοιάζει με ένα σύννεφο που βρέχει λέξεις*» (ό.π., 150, δική μου έμφαση). Είναι ενδιαφέρον ότι ο Vygotsky, προκειμένου να μιλήσει για τη γλωσσική έκφραση –τη λεκτικοποίηση– της σκέψης –και εδώ αξ σημειωθεί ότι για τον Vygotsky γλώσσα και σκέψη έχουν διαφορετικές αφετηρίες–, χρησιμοποιεί ως τυπικό παράδειγμα ένα παράδειγμα οπτικής αντίληψης. Η «ολικότητα» της σκέψης –το σύννεφο– σε αντίθεση με την «αναλυτικότητα» της γλώσσας –τη σταγόνα– εικονογραφείται με βάση τη –χαραριστική– ολικότητα της αισθητήριας πρόσληψης. Με άλλα λόγια, για τον Vygotsky η σκέψη προτού κοινοποιηθεί, προτού λεκτικοποιηθεί, μοιάζει να διατηρεί τη χαρακτηριστική ολικότητα της πρωτογενούς αισθητήριας πρόσληψης.

Την έλξη που ασκεί αυτή η αρχέγονη ολικότητα –τα αρχέγονα έγκατα της γλώσσας–, το σύννεφο πάνω στη διαχωρισμένη από αυτό σταγόνα –τη λέξη–, την παρακολούθησαμε με βάση το παιχνίδι της πολυσημίας στην προηγούμενη ομιλία. Οι ποικί-

λες σημασίες μιας λέξης αποτελούν, τυπικά, την κίνηση της λέξης –της σταγόνας– να προσεγγίσει την αρχέγονη ολικότητα –το σύννεφο– που τη γέννησε. Αν στα «έγκατα» της λέξης –της γενικευτικής/αφαιρετικής αυτής ανάκλασης της πραγματικότητας– βρίσκεται η πρωτογενής αισθητήρια πρόσληψή της –το πρώτο σύστημα σήμανσης–, αν πρόγονος της λέξης είναι η εικόνα, η εικόνα αυτή διεκδικεί συνεχώς τα πανάρχαια, κληρονομικά, δικαιώματά της. Η μεταφορά η οποία, όπως είδαμε, είναι κεντρικό συστηματικό της γλώσσας, της καθημερινής μας γλώσσας, βασίζεται ακριβώς στον εικονικό ιστό της γλώσσας. Στο όνειρο η λέξη μοιάζει να επιστρέφει στην αρχαϊκή μήτρα της, στην εικόνα.

Αν η ανάδυση της λέξης μέσα από κάποια πρωτογενή αισθητήρια ολικότητα –και ταυτόχρονα η «απομάκρυνση» από αυτή– συντελείται με βάση τις διαδικασίες της γενίκευσης και της αφαίρεσης, το πιο προσιτό σημείο για να παρακολουθήσει κανείς αυτόν τον «τοκετό» προσφέρεται από την οντογένεση της γλώσσας, την απόκτηση της γλώσσας από το μικρό παιδί. Είναι σαφές ότι οι πρώτες παραστάσεις που αποκτά το πολύ μικρό παιδί από την πραγματικότητα, από την εμπειρία στην οποία αρχίζει να εμβαπτίζεται, είναι αισθητηριακές, κάποιου είδους εικόνες. Οι πρώτες αναγνωρίσιμες γλωσσικές παραγωγές του μικρού παιδιού –του παιδιού που προσεγγίζει το πρώτο έτος– αναφέρονται σε συμβάντα στα οποία εμπλέκεται το παιδί στην καθημερινή του ζωή. Τα συμβάντα αυτά το παιδί τα αντιλαμβάνεται ολιστικά: αντιλαμβάνεται ότι αποτελούνται από διακεκριμένα μέρη αλλά τα μέρη αυτά δεν υπάρχουν απομονωμένα το ένα από το άλλο, το ένα χωρίς το άλλο. Το παιδί έχει κάνει την πρώτη στοιχειώδη ανάλυση της εμπειρίας σε συμβάντα που το αφορούν, αλλά τα συμβάντα αυτά υπάρχουν ολιστικά.

Οι λέξεις που χρησιμοποιεί στη φάση αυτή αποτυπώνουν αυτήν ακριβώς την ολιστική αντίληψη της εμπειρίας: δεν σημαίνουν αντικείμενα, διακεκριμένα μέρη, ούτε κάνουν τη διάκριση αντικειμένου/ενέργειας, αλλά εκφράζουν ατεμάχιστες απεικονίσεις συμβάντων.

Για να σας δώσω αμέσως κάποια συγκεκριμένα παραδείγματα: όταν το παιδί αυτής της ηλικίας εκφωνεί τη λέξη *αυτοκίνητο*, ή μάλλον τον τύπο που επιχειρεί τη μορφική προσέγγιση στη σχετική λέξη της γλώσσας των ενηλίκων, καθώς παρακολουθεί τα αυτοκίνητα να περνάνε, η «λέξη» αυτή εκφράζει το συνολικό συμβάν –την κίνηση των αυτοκινήτων– το οποίο παρακολουθεί το παιδί. Δεν εκφράζει –με τον τρόπο που γίνεται στη γλώσσα των ενηλίκων– την έννοια «αυτοκίνητο», διαχωρισμένη από την έννοια της κίνησης. Το αυτοκίνητο και η κίνησή του αποτελούν ένα ενιαίο, ατεμάχιστο συμβάν και η λέξη που το αποτυπώνει είναι ταυτόχρονα ουσιαστικό και ρήμα –η γραμματική αυτή διάκριση δεν υπάρχει ακόμα.

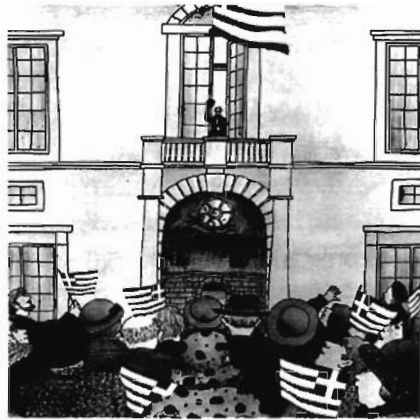
Αντίστοιχα, η λέξη *μαμά* δεν σημαίνει την έννοια «μητέρα» αλλά οτιδήποτε συνιστά το συγκεκριμένο συμβάν ή το συγκεκριμένο εξωγλωσσικό πλαίσιο με το οποίο συνδέεται: μπορεί να σημαίνει –με τα λόγια της ενήλικης γλώσσας– «Μαμά, δώσε μου», «Μαμά, βοήθησέ με» κλπ. Η λέξη *shots*, που εκφωνεί το αγγλόφωνο νήπιο της ηλικίας αυτής καθώς του φοράνε τις κάλτσες του και τα παπούτσια του, δηλώνει όλο αυτό το συμβάν,



τις κάλτσες, τα παπούτσια και τις ενέργειες που συνδέονται με αυτά, χωρίς να διαχωρίζονται οι σχετικές οντότητες –αντικείμενα– από τις σχετικές ενέργειες.

Τα παραδείγματα που σας έδωσα αρκούν, ελπίζω, για να σας πείσουν ότι οι πρώτες αναγνωρίσιμες λέξεις που εκφωνεί το παιδί ηλικίας 1-2 ετών υποδηλώνουν μια ολιστική αντίληψη της εμπειρίας, σημαίνουν –ονομάζουν– ολικά, ατεμάχιστα συμβάντα. Η ολιστική αυτή αντίληψη της εμπειρίας «εκδηλώνεται» με ολιστικές λέξεις, με μονολεκτικά εκφωνήματα που συνδέονται με αυτά τα ολικά, αδιαφοροποίητα συμβάντα. Οι πρώτες αυτές παιδικές λέξεις μοιάζουν μόνο φαινομενικά με τις λέξεις της ενήλικης γλώσσας, στο βαθμό που το περιεχόμενό τους χρειάζεται προτάσεις για να «μεταφραστεί» στη γλώσσα των ενηλίκων. Είναι λέξεις-προτάσεις ή, καλύτερα, για να αποφύγουμε και τους δύο αυτούς όρους, που γι' αυτή τη φάση της ανάπτυξης της παιδικής γλώσσας υπαινίσσονται, αναχρονιστικά, διακρίσεις που δεν έχουν ανακύψει ακόμα, είναι *ολοφραστικά μορφώματα*. Από αυτά τα «ολοφραστικά μορφώματα» θα αναδυθεί αργότερα, από το δεύτερο έτος και μετά, η διάκριση λέξης–πρότασης με την ανάλυση του ολιστικού, ατεμάχιστου συμβάντος, τη διάκριση του αντικειμένου από τους τρόπους ύπαρξής του, τον διαχωρισμό αντικειμένου και ενέργειας. Η γλωσσική ανάκλαση αυτής της ανάλυσης, της αντικατάστασης της αδιαφοροποίητης, ολιστικής αντίληψης της εμπειρίας από μια *αρθρωμένη* ολότητα, θα εκφραστεί με την ανάλυση των μονολεκτικών, ολοφραστικών μορφωμάτων, με τη διάκριση ουσιαστικού–ρήματος, λέξης–πρότασης. Η ολιστική αντίληψη της εμπειρίας – «η αδιαφοροποίητη αυτή σύνθεση», όπως θα έλεγε ο Humboldt–, που εκφράζεται από το ολοφραστικό μόρφωμα, θα αντικατασταθεί από μια διαφοροποιημένη σύνθεση, που θα εκφραστεί από την πρόταση. Η ολοφραστική λέξη είναι η αρχαϊκή μήτρα, η κοιτίδα της πρότασης. Όπως σημειώνει ο Vygotsky (ό.π., 126), «η σκέψη του παιδιού, ακριβώς επειδή γεννιέται ως θαμπό, άμορφο όλο, εκφράζεται αναγκαστικά με μια μεμονωμένη λέξη. Καθώς η σκέψη του μπαίνει στη διαδικασία της αυξανόμενης διαφοροποίησης, το παιδί απομακρύνεται από την έκφρασή της μέσω μονολεκτικών λέξεων και κατασκευάζει μια σύνθετη ολότητα. Αντίστροφα, η μετάβαση στην ομιλία, στη διαφοροποιημένη ολότητα της πρότασης, βοηθά τις σκέψεις του παιδιού να προχωρήσουν από την ομοιογενή ολότητα στα σαφώς διακεκριμένα μέρη [...] Το παιδί αρχίζει από την ολότητα και αργότερα αρχίζει να κατακτά τις διακεκριμένες σημασιακές μονάδες, τις σημασίες των λέξεων, και να διαιρεί την αρχικά αδιαφοροποίητη σκέψη του στις μονάδες αυτές [...]».

# Ο ΛΟΓΟΣ



Β.Μ. σ. 89

## Γενικοί στόχοι της ενότητας

- Να κατανοήσουν οι μαθητές τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει ο προφορικός και ο γραπτός λόγος και να τις λαμβάνουν υπόψη τους στην παραγωγή λόγου. Να επισημάνουν τις προϋποθέσεις για έναν πετυχημένο διάλογο, ώστε να ανταποκρίνονται επαρκώς στις απαιτήσεις μιας συζήτησης.

## Τα μέρη της ενότητας

Η ενότητα χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο **πρώτο μέρος** (I. Προφορικός και γραπτός λόγος) διερευνώνται οι ιδιαιτερότητες καθεμιάς από τις δύο μορφές λόγου γενικά στη γλωσσική επικοινωνία και ειδικότερα σε τομείς όπως η σύνταξη, η διατύπωση, το λεξιλόγιο, η νοηματική πυκνότητα, η συνοχή κ.τ.λ., και σε λειτουργίες όπως η πολυσημία του λόγου, ο τελεστικός λόγος κ.τ.λ. Συνειδητοποιούν, λοιπόν, οι μαθητές ότι ο γραπτός λόγος «προβλέπει» τις απορίες του αναγνώστη και επομένως πρέπει να είναι πιο σαφής, με μεγαλύτερη νοηματική συνοχή και αυστηρότερη λογική οργάνωση. Αντίθετα, ο προφορικός λόγος που είναι απροσχεδιαστος και αναγκαστικά λιγότερο επιμελημένος, παρέχει στον ομιλητή τη δυνατότητα να ελέγχει τις αντιδράσεις του ακροατή-δέκτη και έτσι να αλλάζει εκείνη τη στιγμή τη διατύπωσή του.

Στο **δεύτερο μέρος** (II. Διάλογος) επικεντρώνεται η προσοχή στο διάλογο, όπως εμφανίζεται και στον προφορικό και στο γραπτό λόγο, και εξετάζονται τα γνωρίσματά του και οι προϋποθέσεις για την επιτυχία του. Επιπλέον εντοπίζονται τα μέσα που χρησιμοποιούνται στη λογοτεχνία, για να αποδοθεί ο προφορικός λόγος-διάλογος με το γραπτό λόγο, με σκοπό να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές ως αναγνώστες ενός αφηγηματικού κειμένου, ως θεατές ενός θεατρικού έργου και ως χρήστες του διαλόγου σε γραπτό κείμενο.



## I. ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΚΑΙ ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ

B.M. σ. 92



## 1. Επισημαίνω τα Στοιχεία της Ομιλίας

B.M. σ. 92

♦ Οι μαθητές ανιχνεύουν τα συστατικά στοιχεία της ομιλίας και ασκούνται να τα παρατηρούν στο λόγο τους.

Το απομαγνητοφωνημένο κείμενο (Α) από προφορικό λόγο (σ. 92), που είναι αποτύπωση του λόγου πάνω στο χαρτί, γίνεται η αφετηρία για να αναζητηθούν τα **παραγλωσσικά γνωρίσματα** της ομιλίας, που επισημαίνονται, όταν ακούμε το λόγο του ομιλητή, και τα **εξωγλωσσικά γνωρίσματα** της ομιλίας, που εντοπίζονται μαζί με τα παραγλωσσικά, όταν ακούμε και βλέπουμε τον ομιλητή. Έτσι γίνεται αντιληπτό ότι, καταγράφοντας μόνο τη ροή των λέξεων πάνω στο χαρτί, «χάνουμε» ουσιώδη στοιχεία της ομιλίας. Οι ασκήσεις, που έχουν μορφή παιχνιδιού, βοηθούν τους μαθητές να παρατηρήσουν τα στοιχεία της ομιλίας στο λόγο τους και να τα ελέγξουν/τροποποιήσουν, έτσι ώστε να αποδώσουν ένα συγκεκριμένο μήνυμα.

Όπου υπάρχουν τα τεχνικά μέσα (βιντεοσκοπημένη ομιλία ενός προσώπου), μπορεί στην αρχή να ακουστεί μόνο ο λόγος του ομιλητή και στη συνέχεια να δοθεί και η οπτική του εικόνα, ή και το αντίστροφο (εικόνα χωρίς φωνή στην αρχή, εικόνα+φωνή έπειτα). Μ' αυτό τον τρόπο οι μαθητές θα επισημάνουν τα στοιχεία της ομιλίας πολύ πιο παραστατικά, ενώ ταυτόχρονα θα μπορέσουν να συζητήσουν για τη σημασία των στοιχείων αυτών στο λόγο του ομιλητή.

♦ Στο κεφάλαιο (1) προσέξτε την **ορολογία**:

- **Εκφώνημα** ή **ομιλούμενη πρόταση** λέγεται «τμήμα της γλωσσικής ροής που περιέχει νόημα και συνοδεύεται συνήθως από ξεχωριστή προσωδιακή καμπύλη... Αποτελεί ό,τι απομένει από το μίλημα, όταν το ακούμε στο σκοτάδι ή ήταν του κάνουμε ηχητική εγγραφή». (Λεξικό Σ. Δημητρίου)
- **Λεκτικό εκφώνημα** λέμε ό,τι μένει από το εκφώνημα, αφού του αφαιρέσουμε τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά του γνωρίσματα. Μένει φυσικά μόνο η ροή (σκελετός) των λέξεων, όπως αυτές αποτυπώνονται στο χαρτί, δηλαδή ο λόγος με τα ενδογλωσσικά του γνωρίσματα, που χρησιμεύουν κυρίως για τον προσδιορισμό των δύο βαθμών άρθρωσης της γλώσσας και υπάγονται στον ψηφιακό κώδικα της σημειωτικής ανάλυσης.

(Για τη διπλή άρθρωση και την ευθύγραμμη ροή του λόγου, βλ. Martinet A., «Στοιχεία Γενικής Γλωσσολογίας», Αθήνα 1980, σελ. 114-15)

- ◆ Εξωγλωσσικά γνωρίσματα  
+ παραγλωσσικά γνωρίσματα  
+ ενδογλωσσικά γνωρίσματα } = στοιχεία της ομιλίας.

◆ **Σημείωση:** Αν το σχολείο διαθέτει μαγνητόφωνο, η δομή του κεφαλαίου (1) μπορεί να μεταβληθεί: ο καθηγητής μπορεί να μαγνητοφωνήσει στην τάξη τον προφορικό λόγο κάποιου μαθητή πάνω σε κάποιο θέμα που θα ανακοινωθεί εκείνη τη στιγμή. Η απομαγνητοφώνηση θα γίνει από τους μαθητές, με τη βοήθεια του καθηγητή και η επισήμανση των στοιχείων της ομιλίας θα βασιστεί στο δικό τους απομαγνητοφωνημένο κείμενο. Αν οι μαθητές μιλούν κάποια διάλεκτο, ο προφορικός τους λόγος μπορεί να είναι στη **διάλεκτο αυτή**. Υπάρχει το μειονέκτημα βέβαια ότι η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης θα είναι χρονοβόρα, αλλά το αναντίρρητο κέρδος είναι η ζωντανή δουλειά πάνω στον αυθεντικό λόγο των παιδιών, μέσα στις ιδιαίτερες συνθήκες της τάξης. Απαραίτητη προϋπόθεση: το απομαγνητοφωνημένο κείμενο να είναι **σύντομο**.

► 93

Αν είχατε τη δυνατότητα να ακούσετε τη μαγνητοφώνηση του ίδιου αποσπάσματος ή να παρακολουθήσετε τη μαγνητοσκοπήσή του, ποια επιπλέον γνωρίσματα της ομιλίας θα εντοπίζατε;

Θα εντοπίζαμε:

**Στη μαγνητοφώνηση:** τη χροιά και την ένταση της φωνής του ομιλητή, την προφορά του, τον επιτονισμό και, συνεπώς, τον οργισμένο/σοβαρό κ.τ.λ. τόνο του.

**Στη μαγνητοσκοπήση:** τις κινήσεις, τη στάση, την έκφρασή του κ.τ.λ. και επιπλέον όσα επισημάναμε και στη μαγνητοφώνηση.

## 2

### Συγκρίνω τον Προφορικό λόγο με το Γραπτό

B.M. σ. 96

Στο κεφάλαιο αυτό διερευνώνται όχι μόνο τα σημεία στα οποία οι δύο μορφές λόγου αποκλίνουν (διαφορές), αλλά και τα σημεία στα οποία συγκλίνουν παρουσιάζοντας ομοιότητες/αναλογίες (σε λειτουργίες όπως ο τελεστικός λόγος κ.τ.λ.)

#### α) Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος ως μέσα επικοινωνίας

◆ **Στην επικοινωνία με προφορικό λόγο:** ο πομπός μπορεί ν' αναδιατυπώσει το μήνυμα, να κάνει διευκρινίσεις στο κοινό του στα σημεία που δεν έγινε κατανοητός. (Δεν έχει όμως άνεση χρόνου, για να οργανώσει τις σκέψεις και το λόγο του και αυτό πολλές φορές μπορεί να προξενήσει δυσκολίες στο δέκτη για την κατανόηση του μηνύματος)

▶ **Στην επικοινωνία με γραπτό λόγο:** ο πομπός έχει τη δυνατότητα να οργανώσει τις σκέψεις του και το λόγο του όπως θέλει (αλλά πρέπει να προβλέψει τις απορίες-δυσκολίες του δέκτη, γιατί διαφορετικά το μήνυμά του δε θα γίνει απόλυτα κατανοητό).

## β) Διαφορές του προφορικού λόγου από το γραπτό

**Στόχοι και πορεία** Πρέπει να γίνει απόλυτα σαφές ότι στο κεφάλαιο αυτό, όπως εξάλλου και σε ολόκληρο το βιβλίο, ο προφορικός λόγος προβάλλεται ως ισότιμος του γραπτού. Είναι γνωστό ότι για πολλά χρόνια ο προφορικός λόγος υποτιμήθηκε, ενώ διογκώθηκε η σημασία του γραπτού λόγου, ο οποίος και θεωρούνταν ο μόνος άξιος να διδαχτεί. Τα τελευταία χρόνια, σε μια προσπάθεια να αποκατασταθεί το κύρος του προφορικού λόγου, αναπτύχθηκε στη γλωσσολογία μία τάση που υποστηρίζει την ιδιαίτερη σημασία του προφορικού λόγου, διότι: α) προηγείται **ιστορικά** από το γραπτό, αφού πρώτα εμφανίζεται ο προφορικός και ύστερα ο γραπτός λόγος, β) προηγείται και **βιολογικά** από το γραπτό, γιατί κάθε άνθρωπος πρώτα μιλάει και ύστερα γράφει. Επιπλέον, υπάρχουν άνθρωποι που δε γνωρίζουν γραφή, αλλά δεν υπάρχει άνθρωπος που δε μιλάει (εκτός από παθολογικές περιπτώσεις) και ακόμα υπάρχουν ολόκληροι λαοί- πολιτισμοί χωρίς γραφή, αλλά κανένας λαός-πολιτισμός χωρίς προφορικό λόγο.

Στόχος του κεφαλαίου **δεν είναι να συγκριθούν αξιολογικά** οι δύο μορφές λόγου, σε ένα βιβλίο μάλιστα που δεν ασχολείται με τη θεωρία της γλωσσολογίας, αλλά να γίνει η εφαρμογή της θεωρίας με τη γλωσσική διδασκαλία στο σχολείο. Σκοπός της σύγκρισης των δύο μορφών λόγου είναι **να εντοπιστούν οι ιδιαιτερότητες** της κάθε μορφής σε τομείς όπως η σύνταξη, η διατύπωση, το λεξιλόγιο, η νοηματική πυκνότητα, η συνοχή κ.τ.λ. Στην ισότιμη θεώρηση προφορικού και γραπτού λόγου συνηγορεί εξάλλου η επικοινωνιακή μέθοδος και οι αρχές της: η χρήση της ομιλίας ή της γραφής είναι θέμα επικοινωνιακής περίπτωσης και όχι υπεροχής της μιας μορφής απέναντι στην άλλη. Σε δεύτερο επίπεδο τώρα, η γλωσσική ποικιλία, το ύφος κ.τ.λ. στο οποίο θα μιλήσουμε ή θα γράψουμε καθορίζονται και πάλι από την ίδια την επικοινωνιακή περίπτωση.

▶ Στην περίπτωση που στο κεφ. (1) χρησιμοποιήθηκε ο αυθεντικός λόγος κάποιου μαθητή της τάξης, θα χρειαστεί στο κεφάλαιο αυτό η σύγκριση να γίνει με το **δικό του γραπτό λόγο** πάνω στο ίδιο θέμα. Αν μάλιστα στον προφορικό λόγο χρησιμοποιήθηκε τοπική διάλεκτος, θα είναι ενδιαφέρουσες οι μεταβολές που θα γίνουν στο γραπτό κείμενο του ίδιου προσώπου.

▶ Για να εξηγήσουμε τα φαινόμενα που παρατηρήθηκαν στον προφορικό λόγο προτείνουμε τα εξής: Ο προφορικός λόγος είναι απροσχεδιαστος και τις σκέψεις μας προσπαθούμε να τις διατυπώσουμε εκείνη τη στιγμή (είναι φυσικό λοιπόν να υπάρχει μερικές φορές προχειρότητα στην έκφραση, στη διατύπωση, στην επιλο-

γή του λεξιλογίου κ.τ.λ.)· κάποτε εγκαταλείπουμε στη μέση μια φράση που αρχίσαμε, γιατί καταλαβαίνουμε πως δεν είναι κατάλληλη και δοκιμάζουμε μια νέα διατύπωση (→ ελλιπείς φράσεις). Συχνά, για να κερδίσουμε χρόνο, επαναλαμβάνουμε τις ίδιες λέξεις/φράσεις, βάζουμε «γεμίσματα» στο λόγο μας ή κάνουμε παύσεις (τα παραπάνω φαινόμενα μπορεί να δείχνουν και αμηχανία του ομιλητή).

### γ) Απροσχεδιάστος και προσχεδιασμένος λόγος

► Τονίζεται η ιδιαιτερότητα του προσχεδιασμένου προφορικού λόγου που είναι ένα είδος μεικτού λόγου ανάμεσα στον προφορικό και στο γραπτό λόγο. Η άσκηση οδηγεί τους μαθητές να επισημάνουν ότι σ' αυτό το μεικτό είδος χρειάζεται προσοχή στη δομή-διάρθρωση του λόγου, στην επιλογή του λεξιλογίου κτλ., εφόσον το κείμενο, μολονότι προσχεδιασμένο, θα ακουστεί τελικά και δε θα διαβαστεί από το κοινό/δέκτη στο οποίο απευθύνεται.

Χαρακτηριστικά γνωρίσματα των κειμένων που παρουσιάζονται σε προσχεδιασμένο προφορικό λόγο: ο ομιλητής, συνήθως, δίνει από την αρχή ένα διάγραμμα των όσων πρόκειται να ακουστούν (τα μέρη, τη δομή, την πορεία του λόγου κ.τ.λ.). Κάνει συχνά ανακεφαλαιώσεις, επαναλαμβάνει και τονίζει τα κύρια σημεία, χρησιμοποιεί –όταν χρειάζεται– εποπτικά μέσα, φροντίζει να έχει ο λόγος του κάτι από την αμεσότητα του προφορικού λόγου (να μην είναι ούτε ιδιαίτερα πολύπλοκος ούτε δυσνόητος). Με άλλα λόγια φροντίζει να ακούγεται από το ακροατήριό του χωρίς προβλήματα, αφού άλλωστε αυτός είναι ο στόχος του· να ακουστεί δηλαδή και όχι να διαβαστεί ο λόγος του από το κοινό/δέκτη.

### δ) Απόδοση του προφορικού λόγου σε γραπτό

Με τον όρο **απόδοση του προφορικού λόγου σε γραπτό** εννοούμε τις παρακάτω εργασίες:

- την απομαγνητοφώνηση ενός κειμένου.
- τη μεταγραφή του απομαγνητοφωνημένου κειμένου.

#### Διευθέτηση απομαγνητοφωνημένου κειμένου

**Στόχοι και πορεία** Αναφέρονται περιπτώσεις στις οποίες θεωρείται σκόπιμο ένα απομαγνητοφωνημένο κείμενο να **μεταγραφεί**, να **διευθετηθεί** δηλαδή με τη στίξη, με την οργάνωση του λόγου σε παραγράφους και την εξάλειψη ορισμένων γνωρισμάτων του προφορικού λόγου (τέτοια γνωρίσματα είναι οι επαναλήψεις, τα «γεμίσματα», οι ανολοκλήρωτες φράσεις κ.τ.λ.). Στη συνέχεια οι μαθητές πρώτα συγκρίνουν το απομαγνητοφωνημένο κείμενο (Α) με τη μεταγραφή του ίδιου κειμένου και παρατηρούν τις διαφορές και ύστερα προχωρούν οι ίδιοι στη διευθέτηση του απομαγνητοφωνημένου κειμένου (Β). Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις παύσεις του προφορικού λόγου από τη μια μεριά και στη στίξη-παραγράφους από την άλλη.

## ► 104

Να συγκρίνετε το απομαγνητοφωνημένο κείμενο (Α) (σελ. 92) με τη μεταγραφή του ίδιου κειμένου η οποία ακολουθεί, για να διαπιστώσετε τις διαφορές.

...Κοίταξε, δεν μπορώ να απαντήσω μ' ένα ναι ή μ' ένα όχι, γιατί είναι ... ήταν πιο αυταρχικά, η βία των αποπάνω δε θεωρούνταν επιθετικότητα.

Παρατηρούμε τα εξής:

- Παραλείπονται οι επαναλήψεις-ανολοκλήρωτες φράσεις και τα «γεμίσματα». Οι παύσεις μετατρέπονται σε κόμματα ή τελείες ή οδηγούν στην αλλαγή παραγράφου.
- Στην αλλαγή παραγράφου οδηγεί και ο επιτονισμός (χαρακτηριστικό ανέβασμα της φωνής) που ακολουθεί λίγο μετά την παύση «+το τι είναι επιθετικότητα ή πώς εκφράζεται αυτό είναι μια άλλη κουβέντα...».

## ► 105

Με βάση τις παρατηρήσεις που κάνατε προηγουμένως, προσπαθήστε τώρα να διευθετήσετε (στίξη, παραγραφοποίηση) το ακόλουθο απομαγνητοφωνημένο κείμενο (Β).

Κείμενο (Β)

...+ εεμ + επίσης είναι εν μέρει η καταπίεση ίσως εντός εισαγωγικών η ... οποιoδήποτε τρόπο να αλλάξουν αυτά++

(Δ.Γ. μαθητής της Β' Λυκείου)

**Διευθέτηση απομαγνητοφωνημένου κειμένου Β** (δίνεται ενδεικτικά· μπορεί να υπάρξουν διαφοροποιήσεις, ανάλογα με την ανάγνωση και το ύφος εκείνου που διευθετεί το κείμενο).

(Η άσκηση μπορεί να είναι προαιρετική)

«Επίσης είναι εν μέρει η καταπίεση, ίσως εντός εισαγωγικών, η οποία προέρχεται από το σπίτι του νέου· μερικές φορές την κρίνει σαν καταπίεση, άλλες φορές είναι πραγματική καταπίεση. Αυτό οφείλεται συχνά και στην αλλαγή, πώς να το πούμε αυτό τώρα, στην αλλαγή της αντίληψης για τα πράγματα σήμερα. Και η επιθετικότητα είναι ένας τρόπος να ξεδώσει ο άνθρωπος αυτός, ο οποίος δεν έχει άλλο τρόπο να ξεδώσει. Πάντως πραγματικά παρατηρείται ότι όλοι μιλούν για την επιθετικότητα των νέων στα γήπεδα, ας πούμε, αλλά ναι, είναι γνωστό ότι δε βρίσκεται στα γήπεδα μόνο η επιθετικότητα. Πρώτα πρώτα και οι αντιδράσεις στους γονείς τους, στο σχολείο και στα περισσότερα κατεστημένα πράγματα είναι [επιθετικότητα], άσχετα αν αυτό είναι καλό ή κακό. Μερικές φορές μάλιστα νομίζω ότι είναι καλό, διότι αυτή η αντίδραση είναι ζωογόνα και για τους μαθητές και για το σχολείο το ίδιο, καθώς και για την οικογένεια. Διότι, αν δεν υπάρχει αυτή η αντίδραση, θα μένουμε συνέχεια στις ίδιες αντιλήψεις και στα ίδια πράγματα και πρέπει κατά κάποιο τρόπο και με οποιοδήποτε τρόπο ν' αλλάξουν αυτά».



## ε) Το φανερό και το λανθάνον νόημα

Μπορείτε να συμβουλευτείτε το κεφ. «Επικοινωνία και κυριολεξία», σσ. 38-42, από το βιβλίο της Α. Φραγκουδάκη «Γλώσσα και Ιδεολογία», Αθήνα 1987, εκδ. Οδυσσέας (Παράρτημα, κείμενο 4, σ. 171).

### ► 106

Να χαρακτηρίσετε συντακτικά τις παρακάτω φράσεις ως προς το περιεχόμενό τους. ... Μπορείτε να αποδώσετε το ίδιο μήνυμα με διαφορετικό τρόπο ;

- Πέρασε η ώρα.
- Δε νομίζεις ότι πρέπει να τηλεφωνήσεις στο σπίτι;
- Μμ ... Το φαγητό μυρίζει ωραία.

Η άσκηση μπορεί να είναι προαιρετική.

#### 1. «Πέρασε η ώρα.»

- Γραμματικοσυντακτική κατηγορία: πρόταση κρίσεως.
- Περίσταση επικοινωνίας: επιθυμώ/απαιτώ.
- Πρόθεση πομπού: υπενθύμιση/προσταγή.
- Θα μπορούσε να σημαίνει: «Πρέπει να φύγουμε», «Είναι η ώρα να φύγουμε», «Είναι ώρα να φύγετε» κ.τ.λ.
- Η φράση θα μπορούσε να ειπωθεί π.χ. σε μια συγκέντρωση σαν ένας έμμεσος τρόπος, για να δηλωθεί ότι η ώρα της αναχώρησης έχει φτάσει ή ότι η παρουσία των παρευρισκομένων δεν είναι πλέον επιθυμητή.

#### 2. «Δε νομίζεις ότι πρέπει να τηλεφωνήσεις στο σπίτι;»

- Γραμματικοσυντακτική κατηγορία: ερώτηση.
- Περίσταση επικοινωνίας: επιθυμώ/απαιτώ.
- Πρόθεση πομπού: υπενθύμιση/προσταγή.
- Θα μπορούσε να σημαίνει: «(Πρέπει) να τηλεφωνήσεις στο σπίτι», «Μα είσαι τελείως αδιάφορος;», «Είσαι αναισθητός!» κ.τ.λ.

#### 3. «Μμ ... Το φαγητό μυρίζει ωραία.»

- Γραμματικοσυντακτική κατηγορία: πρόταση κρίσης (θα μπορούσε να χαρακτηριστεί επιφανηματική με θαυμαστικό στο τέλος).
- Περίσταση επικοινωνίας: επιθυμώ.
- Πρόθεση πομπού: παράκληση.
- Θα μπορούσε να σημαίνει: «Δώσε μου λίγο φαγητό να το δοκιμάσω».

## στ) Τελεστικός (προφορικός και γραπτός λόγος)

► 106

Να διακρίνετε τις φράσεις που ακολουθούν σε δύο κατηγορίες, δικαιολογώντας φυσικά την κατάταξη που προτείνετε: α) σε αυτές που έχουν στόχο να μεταδώσουν απλώς μια πληροφορία σχετικά με ένα γεγονός και β) σε αυτές που αποτελούν συγχρόνως λεκτικές πράξεις.

- Με ευχαριστεί για το δώρο που του έκανα.
- Σ' ευχαριστώ για το δώρο σου.
- Σου αναθέτω το απουσιολόγιο της τάξης.
- Βαφτίστηκε χθες το πρωί.
- Σε συγχαίρω για την επιτυχία σου.
- Στοιχηθείτε.
- Καταδικάστηκε σε φυλάκιση τριών ετών.
- Ο κατηγορούμενος κρίνεται ένοχος.
- Μου υποσχέθηκε ότι θα έρθει.
- Λύεται η συνεδρίαση.
- Σου υπόσχομαι ότι θα έρθω.

Κατηγορία (β) (→ λεκτικές πράξεις)

- Σ' ευχαριστώ για το δώρο σου (ο αποδέκτης ενός δώρου στο δωρητή).
- Σου αναθέτω το απουσιολόγιο της τάξης (ο αρμόδιος καθηγητής σύμφωνα με τα αποτελέσματα της προηγούμενης σχολικής χρονιάς, χώρος η τάξη).
- Σε συγχαίρω για την επιτυχία σου.
- Σας υπόσχομαι ότι θα κάνω ό,τι περνάει από το χέρι μου (το πρόσωπο από το οποίο κάποιος έχει ζητήσει βοήθεια και που ειλικρινά θέλει να βοηθήσει).
- Λύεται η συνεδρίαση.
- Ο κατηγορούμενος κρίνεται ένοχος.

(βλ. σχετικά και Α. Φραγκουδάκη, ό.π., σσ. 151-53. Παράρτημα, κείμενο 5).



### Θέματα για συζήτηση και έκφραση-έκθεση

(σχετικά με τον προφορικό και το γραπτό λόγο)

Στην αρχή δίνονται θέματα σχετικά με τη γλώσσα γενικά και τη μητρική γλώσσα ειδικότερα. Ακολουθούν θέματα που στρέφουν τη συζήτηση στον κοινωνικό ρόλο του προφορικού και γραπτού λόγου και αγγίζουν το σοβαρό πρόβλημα του αναλφαριθμισμού στις σύγχρονες κοινωνίες.



Ο ορισμός (σ. 110), με τον οποίο αρχίζει το μέρος αυτό, δίνει την πολλαπλή σημασία του διαλόγου για τη ζωή μας, από την απλή κουβέντα και την καθημερινή ανταλλαγή πληροφοριών μέχρι την πολύπλοκη αντιπαράθεση απόψεων με στόχο την αναζήτηση της αλήθειας.

## 1 Διάλογος. Η Σχέση του Λόγου με το Σώμα, το Χρόνο και το Χώρο

### ► 110

Να παρακολουθήσετε διάφορες συζητήσεις, π.χ. μια φιλική κουβέντα, μια τηλεοπτική συζήτηση ή τη συζήτηση σε μια γενική συνέλευση της τάξης σας και να παρατηρήσετε σε ποια σχέση βρίσκεται ο λόγος:

#### • Με το σώμα

Συγκεκριμένα, ... στο λόγο κτλ.).

#### • Με το χρόνο

- Είναι ο ρυθμός της ... (επιβραδύνεται, επιταχύνεται);
- Πώς κατανέμεται ο χρόνος ... στους συζητητές;
- Όταν υπάρχει συντονιστής ... ομιλητή στον επόμενο;
- Γιατί ορισμένες φορές ένας ομιλητής ... στη συζήτηση;
- Συμβαίνει ορισμένες ... αυτό το φαινόμενο;
- Πώς αισθάνεται κάποιο ... δεν του απευθύνει το λόγο;
- Γιατί μερικές φορές ... μέρος σε μια συζήτηση;

#### • Με το χώρο

Να παρατηρήσετε την ... του ανάλογα με το χώρο;

Για ορισμένα σημεία της άσκησης προτείνουμε:

- Γλωσσικά και εξωγλωσσικά σήματα με τα οποία περνάει ο λόγος από τον έναν ομιλητή στον επόμενο (όταν δεν υπάρχει συντονιστής): μια κίνηση του χεριού, το βλέμμα ή η έκφραση του προσώπου, άμεσες ή έμμεσες ενδείξεις στο λόγο του προηγούμενου ομιλητή, ή όλα αυτά ταυτόχρονα κ.τ.λ.
  - Σχέση με το χώρο: διαφορετικό επίπεδο ύψους θα χρησιμοποιηθεί σε μια αίθουσα διαλέξεων, σε φιλική συγκέντρωση, σε τηλεοπτική συζήτηση, σε μια γενική συνέλευση στο σχολείο κ.τ.λ.
- Για τα κεφ. (1) και (2) καθώς και για τα θέματα σχετικά με το διάλογο βλ. Φ.Κ. Βώρος, «Διάλογος και επικοινωνία», Νέα Παιδεία, τ. 7, σσ. 13-22 (Παράρτημα, κείμενο 7α).



## Προϋποθέσεις για την Επιτυχία ενός Διαλόγου / μιας Συνομιλίας

B.M. σ. 111

● 111

Σε ποια από τα παρακάτω παραδείγματα διεξάγεται με επιτυχία ο διάλογος και σε ποια διαταράσσεται η επικοινωνία; ... των κανόνων της ή στην αδυναμία του ομιλητή να επικοινωνήσει αποτελεσματικά;

A. Το αυτοκίνητό μου έπαθε βλάβη.

B. Υπάρχει ένα γκαράζ μόλις στρίψεις.

.....

A. (Ο καθηγητής): Ποια είναι τα είδη των προτάσεων ως προς το περιεχόμενο;

B. (Ο μαθητής): Η οργανωμένη ομάδα λέξεων που εκφράζει μόνο ένα νόημα, με σύντομη συνήθως διατύπωση, λέγεται πρόταση.

Σχετικά με την άσκηση (προαιρετική):

Ζευγάρι 1ο (A,B) → υπάρχουν οι απαραίτητες προϋποθέσεις.

Ζευγάρι 2ο → ανεπάρκεια πληροφοριών - σκόπιμη παραβίαση

Ζευγάρι 3ο → ασάφεια, ανεπάρκεια - σκόπιμη

Ζευγάρι 4ο → ασάφεια - σκόπιμη

Ζευγάρι 5ο → ασάφεια - σκόπιμη

Ζευγάρι 6ο → άσχετη απάντηση - σκόπιμη; Ίσως δεν έγινε κατανοητό το μήνυμα του ομιλητή A.

Ζευγάρι 7ο → άσχετη απάντηση - σκόπιμη; Ίσως ο μαθητής δε συνέλαβε σωστά την ερώτηση.



## Ο Λογοτεχνικός Διάλογος

B.M. σ. 112

♦ Με το κεφάλαιο αυτό επιχειρείται να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές ως **αναγνώστες** ενός αφηγηματικού λογοτεχνικού κειμένου, ως **θεατές** ενός θεατρικού έργου και ως **χρήστες** του διαλόγου σε ένα γραπτό κείμενο.

♦ Στο βιβλίο του μαθητή (σ. 112) αναφέρεται ότι ο συγγραφέας δεν περιορίζεται στην περιγραφή των γεγονότων, αλλά χρησιμοποιεί το μονόλογο και το διάλογο, για να αναπαραστήσει τη λεκτική δραστηριότητα των ηρώων. Στο σημείο αυτό πρέπει να δώσουμε μερικά ακόμη θεωρητικά στοιχεία, τα οποία δεν κρίθηκε σκόπιμο να δοθούν στους μαθητές, εφόσον δεν είναι αυτός ο κύριος στόχος των κεφαλαίων αυτών. Ο Genette λοιπόν προτείνει τρεις βασικές υποδιαιρέσεις για την κατηγοριο-

ποίηση των τρόπων με τους οποίους αποδίδεται η λεκτική δραστηριότητα των πλασματικών προσώπων. Οι υποδιαιρέσεις αυτές είναι:

- α) **Ο μιμούμενος / ευθύς λόγος (αναφερόμενος λόγος).** «Ακούγεται» ο λόγος των ηρώων: Ο αφηγητής προσποιείται ότι παραχωρεί το λόγο στους ήρωές του. Έτσι δίνεται η εντύπωση ότι ακούγεται ένας δεύτερος λόγος, ο λόγος των ηρώων, που διαστέλλεται από τον πρώτο λόγο, το λόγο του αφηγητή. Η «πιστή αναπαράσταση» του λόγου των προσώπων δηλώνεται με παύλες ή εισαγωγικά.
- β) **Ο αφηγηματοποιημένος λόγος.** «Ακούγεται» ο λόγος του αφηγητή. Ο αφηγητής αναλαμβάνει να μεταδώσει το λόγο των άλλων. Στην περίπτωση αυτή ο λόγος συμπυκνώνεται, χάνεται συχνά ακόμη και το περιεχόμενό του και αφομοιώνεται με το αφηγηματικό κείμενο. Παράδειγμα: «*Τον ψευτοπαρηγόρησαν λιγάκι κι ύστερα τον κορόιδεψαν και του γύρισαν τις πλάτες*» (από την *Αργώ του Θεοτοκά*). Ο αναγνώστης δεν μπορεί να διακρίνει τι ακριβώς είπαν η μάνα και οι αδελφές του ήρωα σε κάθε περίπτωση. Μαθαίνει απλώς ότι τον «παρηγόρησαν» ή «τον κορόιδεψαν», τα λόγια δηλαδή γίνονται γεγονότα.
- γ) **Ο μετατιθέμενος λόγος.** «Ακούγονται» δύο φωνές μαζί, του αφηγητή και του ήρωα. Είναι μια ενδιάμεση περίπτωση, όπου ο αφηγητής μεταφέρει το λόγο του ήρωα όχι τελείως αμιγή, διότι τον ενσωματώνει στο δικό του λόγο και τον εκφράζει στο δικό του ύφος. Με άλλα λόγια, ο μετατιθέμενος λόγος δεν προσφέρει το αίσθημα της κυριολεκτικής και πιστής απόδοσης του λόγου, εφόσον η παρουσία του αφηγητή είναι πάντοτε αισθητή στη συντακτική του διάρθρωση (π.χ. τριτοπρόσωπη αντωνυμία, τρίτο ρηματικό πρόσωπο κ.τ.λ.). Συχνά μάλιστα ο λόγος του αφηγητή συγχέεται με το λόγο των ηρώων, επειδή ακριβώς συνυπάρχουν (στο μετατιθέμενο λόγο). Για παράδειγμα στο «Ταξίδι με τον Έσπερο» του Τερζάκη, μαζί με τη φωνή του αφηγητή ακούγεται και η φωνή της Φανής, της ηρωίδας: «(Η Φανή) έτρεχε πηγαίνοντας μπρος και σύγκαιρα μιλούσε στα δύο αγόρια που την ακολουθούσαν. Θα φάει μαζί τους ο Γλαύκος το μεσημέρι; Όχι; Τι κρίμα! Κι αυτή που είχε μαγειρέψει μόνη της για να τον περιποιηθεί. Είχε φτιάξει πέρδικες σωτέ. Τις τρώει τις πέρδικες; Ω! αυτοί τις συνηθίζανε πολύ. Ο Ντόντος φταίει: έπρεπε να τα κανονίσει, να ειδοποιήσει την κυρία Σαλάνη. Αν στέλνανε το γιο του σέμπρου τους να τους το πει; Δεν ήτανε μακριά. Μια ώρα να πάει, μια να 'ρθει. Και να περάσουνε όλη την ημέρα μαζί. Τ' απόγευμα θα πάνε και περίπατο με τ' αμαξάκι. Στο χωριό θα πάνε. Του αρέσει το χωριό;».

Πρέπει να σημειωθεί ότι ο Genette λαμβάνει υπόψη του, μολονότι δεν την υιοθετεί, τη διάκριση που γίνεται στην «Πολιτεία» του Πλάτωνα ανάμεσα στους όρους «μίμησις» και «διήγησις», σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να μεταδοθεί μια ιστορία. Ο όρος «διήγησις» δηλώνει πως στην αφήγηση δε μιλά κανένας από τους ήρωες, αλλά μόνον ο ίδιος ο ποιητής. Αντίθετα, ο όρος «μίμησις» δηλώνει πως ο ποιητής εξομοιώνει το λόγο του με το λόγο κάποιου από τους ήρωές του κάθε φορά (βλ.

και βιβλίο του καθηγητή για την ενότητα «Αφήγηση»). Σύμφωνα λοιπόν με την πλατωνική διάκριση, το άκρο προς τη διήγηση κατέχει ο αφηγηματοποιημένος λόγος, ενώ το άκρο προς τη μίμηση ο αναφερόμενος λόγος. Τέλος, ας σημειωθεί ότι ο θεατρικός διάλογος ανήκει στο μιμούμενο/αναφερόμενο λόγο. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τα όσα προαναφέρθηκαν βλ. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, «Αφηγηματικές τεχνικές στον Παπαδιαμάντη», εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1987, και Δ. Τζιόβα, «Μετά την Αισθητική», εκδ. Γνώση, Αθήνα 1987.

### α) Ο διάλογος στα αφηγηματικά λογοτεχνικά κείμενα

● 113

Ποια μέσα χρησιμοποιούνται στο γραπτό αφηγηματικό λόγο για να αποδοθεί ο προφορικός λόγος με τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά γνωρίσματά του; Να απαντήσετε με βάση το παρακάτω απόσπασμα από την «Αργώ» του Γ. Θεοτοκά.

... Ο Παπασίδερος βάδισε μονομιάς καταπάνω του. Το βλέμμα του γυάλιζε μες στο ημίφως. Ήτανε πολύ νευριασμένος κι έμοιαζε απειλητικός.

.....

– Πήγαινε έξω αμέσως, να μη σε σπάσω στο ξύλο!

Η περιγραφή των στοιχείων της ομιλίας γίνεται:

- α) με λέξεις: **ρήματα** (πρόσταξε, φώναξε, σηκώνοντας κιάλας την κοκαλιάρικη χερούκλα του κ.τ.λ.), **επιρρήματα** (βίαια, -αποκρίθηκε- αυθόρμητα, μηχανικά), **επίθετα** (-με το ίδιο- αφηρημένο και παράξενο ύφος).
- β) με τη στίξη: ερωτηματικό, κόμμα.

### β) Ο θεατρικός διάλογος

► 114

Να συγκρίνετε ένα θεατρικό διάλογο από τα Κ.Ν.Α. με ένα διάλογο που περιέχεται σε αφηγηματικό κείμενο, ως προς τον τρόπο με τον οποίο προσδιορίζεται ο ομιλητής και τον τρόπο που αποδίδονται τα εξωγλωσσικά και τα παραγλωσσικά γνωρίσματα της ομιλίας. Να προσέξετε το είδος της στίξης σε κάθε περίπτωση.

♦ Στο θεατρικό διάλογο τα ονόματα των ομιλητών αναγράφονται στο αριστερό μέρος της σελίδας, ακριβώς πριν από τα λόγια τους. Τα παραγλωσσικά στοιχεία αποδίδονται με τη στίξη: ερωτηματικό, θαυμαστικό, αποσιωπητικά (για τις παύσεις). Για τα εξωγλωσσικά γνωρίσματα ορισμένες ενδείξεις δίνονται μέσα στις παρενθέσεις. Φυσικά τα εξωγλωσσικά και τα παραγλωσσικά γνωρίσματα θα αποδοθούν πλήρως με το λόγο και τις κινήσεις του ηθοποιού.

Στο διάλογο που περιέχεται σε αφηγηματικό κείμενο τα πρόσωπα-ομιλητές αναφέρει ο αφηγητής. Τα στοιχεία της ομιλίας αναφέρονται επίσης από τον αφηγητή. Χαρακτηριστική η χρήση των παρενθέσεων στην πρώτη περίπτωση (θεατρικός διάλογος). Στο αφηγηματικό κείμενο οι παύλες δηλώνουν την αλλαγή των προσώπων). Το κόμμα εξάλλου μετά από τα λόγια του κάθε ομιλητή ανοίγει το δρόμο για τον αφηγητή, ο οποίος προσδιορίζει τα πρόσωπα και σχολιάζει. Αξίζει ακόμη να προσεχθεί ότι οι προτάσεις μετά το ερωτηματικό ή το θαυμαστικό αρχίζουν με μικρό γράμμα, για να δηλωθεί η στενή σχέση με όσα προηγήθηκαν, η συνέχεια δηλαδή του λόγου. Τέλος, και στις δύο περιπτώσεις (θεατρικός διάλογος, διάλογος σε αφηγηματικό κείμενο) οι παύσεις δηλώνονται με τα αποσιωπητικά.

► 114

Όπως είδαμε, στο αφηγηματικό κείμενο ο διάλογος συνοδεύεται από μια λεπτομερή περιγραφή των εξωγλωσσικών και των παραγλωσσικών στοιχείων. Μπορείτε να πείτε γιατί αυτό δε συμβαίνει σε τέτοια έκταση και στο θεατρικό κείμενο;

Στα αφηγηματικά κείμενα οι διάλογοι (τα λόγια και τα στοιχεία της ομιλίας που τα συνοδεύουν) πρέπει να αναπαρασταθούν με το γραπτό λόγο, για να τους **διαβάσει** ο αναγνώστης. Το θεατρικό κείμενο δίνει βέβαια ορισμένες βασικές πληροφορίες σε όποιον το διαβάσει, αλλά κύριος προορισμός του είναι να **παιχθεί**, όποτε φυσικά τα στοιχεία της ομιλίας γίνονται άμεσα αντιληπτά από το **θεατή**, καθώς αναπαράγονται από τους ηθοποιούς.

### γ) Η φυσικότητα στο διάλογο

Εννοείται ότι στόχος δεν είναι να γράψουν οι μαθητές κείμενα με λογοτεχνικές αξιώσεις, αλλά να αξιοποιήσουν τα όσα διδάσκονται για τη φυσικότητα του γραπτού διαλόγου σε δικά τους κείμενα, που μπορεί συχνά να έχουν σχέση με την καθημερινή ζωή, π.χ. σε ένα γράμμα που απευθύνεται σε φιλικό τους πρόσωπο.





## Θέματα για συζήτηση και έκφραση-έκθεση

(σχετικά με το διάλογο)

Στη συζήτηση «στρογγυλής τραπέζης» δίνεται η ευκαιρία να αξιοποιήσουν οι μαθητές όσα ήδη γνωρίζουν για τον προσχεδιασμένο προφορικό λόγο, τη σχέση του λόγου με το χρόνο, το χώρο, το σώμα, τις προϋποθέσεις για την επιτυχία ενός διαλόγου κ.τ.λ. Για την άσκηση που ακολουθεί τη συζήτηση «στρογγυλής τραπέζης» δείτε και το κείμενο του Ε. Παπανούτσου «Το δίκαιο της πυγμής», εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 1975, σσ. 214-218 (Παράρτημα, κείμενο 7β).

## Λεξιλόγιο (σχετικό με την είδηση και το σχόλιο)

► 120

Να συμπληρώσετε τα κενά με μία από τις λέξεις: συνέδριό, συνέλευση, συνεδρίαση, συμβούλιο, σύσκεψη, συνδιάσκεψη.

- Ιατρικό **συμβούλιο** είναι η **σύσκεψη** δύο ή περισσότερων γιατρών, για να εξετάσουν την κατάσταση του αρρώστου.
- **Συνέδριο** είναι η συγκέντρωση πολλών προσώπων, για να συσχεφθούν και να αποφασίσουν για ορισμένα σημαντικά θέματα.
- Στη **συνδιάσκεψη** της Γενεύης πήραν μέρος εκπρόσωποι από όλες τις χώρες-μέλη του Ο.Η.Ε.
- Η γενική **συνέλευση** των μαθητών θα γίνει την Τρίτη 12 Μαΐου, στις 9 π.μ., στην αίθουσα τελετών του σχολείου.
- Στη **συνεδρίαση** της Βουλής για την αναθεώρηση του Συντάγματος έγινε θυελλώδης συζήτηση.
- Η Γ' Εθνική **Συνέλευση** που έγινε στην Τροιζήνα το 1827 ψήφισε το «Πολιτικό Σύνταγμα της Ελλάδας», που θεωρείται ένα από τα πιο προοδευτικά πολιτειακά κείμενα της εποχής του.

► 120

Καταγράψτε όσο το δυνατόν περισσότερες σύνθετες λέξεις με πρώτο ή με δεύτερο συνθετικό τις λέξεις **γράφω** και **λόγος**, π.χ. γραφομηχανή / στενογραφώ, λογοκλόπος / παράλογος.

στενογραφώ, αποκρυπτογραφώ, δακτυλογραφώ, γραφολόγος κ.τ.λ.

λογοκλόπος, λογομαχία, λογοκρισία, λογοδοσία, λογοπαίγνιο, λογοτεχνία, λογοτριβή, λογοφέρνω· μονόλογος, διάλογος, λιγόλογος, υπόλογος, ακριβολόγος, μικρολόγος, μωρολογία, περιπτολογία, γλωσσολογία, ακριτολογία, δευτερολογία, ταυτολογία, ετοιμολογος, ετυμολογία, ορολογία, παράλογος, βραχύλογος/-ία, μακρολογώ, φρασεολογία, νεκρολογία, κενολογία, λεπτολόγος.



## ● 120

Σχηματίστε φράσεις με τις παρακάτω λέξεις, αφού προηγουμένως αποδώσετε με συντομία τη σημασία τους:

λογοκλόπος, υπόλογος, ετυμολογία, ταυτολογία, λογοδοσία, λεπτολόγος, βραχυλογία.

- **λογοκλόπος:** αυτός που ιδιοποιείται, που παρουσιάζει ως δική του ξένη λογοτεχνική ή επιστημονική εργασία.
- **υπόλογος:** αυτός που πρέπει να δώσει λόγο για τις πράξεις του, ο υπεύθυνος.
- **ετυμολογία:** η αναζήτηση του ετύμου των λέξεων, δηλ. της προέλευσης (πρώτης ρίζας) και της αρχικής τους σημασίας.
- **ταυτολογία:** η επανάληψη των ίδιων σκέψεων με άλλες λέξεις ή φράσεις.
- **λογοδοσία:** το να δίνει κανείς λόγο για τις πράξεις του.
- **λεπτολόγος:** αυτός που εξετάζει κάτι στις λεπτομέρειές του.
- **βραχυλογία:** σύντομος λόγος.

## ▶ 120

Να βρείτε τα ισοδύναμα επίθετα για τους παρακάτω χαρακτηρισμούς, π.χ. λέει με λίγα λόγια → λιγολόγος:

- μιλάει με καλό και γλυκό τρόπο. → **ευπροσήγορος**
- εκφράζεται με συντομία και ευστοχία. → **λακωνικός**
- κρατάει το μυστικό που του εμπιστεύτηκαν. → **εχέμυθος**
- μιλάει με θράσος και με προπέτεια, χωρίς σεβασμό προς τους άλλους. → **αυθάδης**
- έχει έτοιμες τις απαντήσεις στις στιχομυθίες και στα πειράγματα. → **ετοιμόλογος**
- λέει μεγάλα και κενά λόγια, υπόσχεται πολλά και δεν κάνει τίποτε. → **λογάς, μεγαλόστομος, βερμπαλιστής, φαφλατάς.**
- μιλάει με ευχέρεια και πειστικότητα. → **ευφραδής (δεινός ρήτορας, γλαφυρός ομιλητής)**

## ▶ 120

Προσπαθήστε να ετυμολογήσετε τις παρακάτω λέξεις και να χρησιμοποιήσετε μερικές από αυτές σε φράσεις:

κοινοτοπία, στιχομυθία, ακριτομυθία, διαξιφισμός, νύξη, υπαινιγμός, αμετροέπεια, δημοκοπία, αθυρόστομος, στρεψόδικος, άρρητος, σχοινοτενής (λόγος), άναυδος, λεξιθηρώ, ακροθιγώς, ευφράδεια.

**Ετυμολογία των λέξεων**

Η ετυμολογία βασίστηκε στο Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής του Α.Π.Θ. (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

**Οδηγία:** Για την ευκολότερη ανάγνωση των ετυμολογικών πληροφοριών σημειώσαμε:

Το σύμβολο < σημαίνει «προέρχεται από».

**Μόρφημα:** η μικρότερη σειρά (λεκτική ενότητα) που μπορεί να έχει σημασία ή γραμματική λειτουργία και που μπορεί να ξαναπαρουσιαστεί σε άλλους συνδυασμούς, ή και μόνη της, με ίδια λειτουργία. Άρα μία λέξη μπορεί να αποτελείται από περισσότερα από ένα μέρη.

**Λεξι(λογι)κό μόρφημα:** έχει αυτοδύναμη σημασία,

**λειτουργικό (ή γραμματικό) μόρφημα:** έχει γραμματική λειτουργία.

**Παράθημα:** λειτουργικό μόρφημα που παρουσιάζεται μαζί με το θέμα μιας άλλης λέξης σε μια ενότητα. **Πρόθημα:** πριν από το θέμα. **Επίθημα:** ύστερα από το θέμα. Μπορεί να υπάρξουν περισσότερα από ένα παραθήματα στη σειρά (στις ινδοευρωπαϊκές γλώσσες ιδιαίτερα, όταν είναι επιθήματα).

Στις ασκήσεις ετυμολογίας ζητείται από τους μαθητές να αναγνωρίσουν απλώς από πού προέρχονται οι λέξεις και όχι η επιστημονική ετυμολογία των λέξεων, όπως παρατίθεται παρακάτω.

#### Κοινοτοπία

νεότερο λόγιο < φράση **κοινός τόπος -ία**. Η φράση είναι μεταφραστικό δάνειο: γαλλ. lieu commun. Το αρχαίο επίθημα **-ία** παράγει αφηρημένα ουσιαστικά, που βασικά δηλώνουν ποιότητα ή κατάσταση.

#### στιχομυθία

ελληνιστικό < **μῦθος κατά στίχο -ία**. αρχ. **μῦθος** = «ομιλία».

#### ακρομυθία

ελνστ. < αρχ. **ἀκροτόμυθ(ο)ς** «που μωρολογεί μπερδεμένα» **-ία**. **ἀκροτόμυθ(ο)ς** < **ἀκροτο(ς) + μῦθ(ος) -ος**, **ἀκροτος** < «α- στερητικό» (πρόθημα που δηλώνει αναίρεση) **κρίτος**, ρηματικό επίθετο από το ρήμα **κρίνω**. Δηλ. **ἀκροτος** (αρχικά) «μπερδεμένος», (αργότερα) «αδίστακτος–άνικανος να δικάσει, να εκφέρει κρίση».

#### διαξιφισμός

ελνστ. «μάχη με ξίφη» < αρχ. (σπάνιο) **διαξιφ(ί)ζομαι** «μάχομαι μέχρι το θάνατο» **-ισμός**. Παράγωγο από την πρόθεση **διά**, που λειτουργεί και σαν πρόθημα («α' συνθετικό») και εδώ δηλώνει «τελείως, μέχρι τέρμα». Ίσως κατά το παλιότερο και κοινότερο **διαμάχομαι**. **-ισμός:** αρχαίο μεταρηματικό επίθημα που δήλωνε βασικά το αποτέλεσμα της ρηματικής πράξης.

#### νύξη

ελνστ. «χτύπημα με μυτερό όργανο» < αρχ. ρ. **νύσσω** – συνοπτικό θέμα **νυξ-** (δηλ. **νυξ**).

#### υπαινιγμός

νεότερο λόγιο < ελνστ. **ύπαινίσσομαι** «κάνω σκοτεινή, ασαφή αναφορά» < πρόθεση **ύπό** σαν πρόθημα («α' συνθετικό»), εδώ δηλώνει «λίγο», με αποβολή

του τελικού της φωνήεντος, επειδή το ακόλουθο θέμα της λέξης αρχίζει από φωνήεν (αποφυγή της χασμωδίας): **αίνισσομαι** – συνοπτ. θέμα **αίνιξ- / αίνιγ-** (ανάλογα αν το φωνήεν που ακολουθεί είναι αντίστοιχα άηχο ή ηχηρό: αφομοίωση (ηχηρότητας). Πρβ. **αἶνος** «ιστορία, μύθος, αίνιγμα, σκοτεινός λόγος, αίνιγμα». **-μός**: επίθημα μεταρρηματικό που παράγει αφηρημένα ουσιαστικά.

#### αμετροέπεια

αρχ. **ἄμετρος** < **ἄ- μέτρο(ον) -ος** «που δεν έχει μέτρο» (δηλ. πολύ μεγάλος ή ηθικά χωρίς φραγμούς). ἀρχ. **ἄμετροεπής** «γλωσσοκοπάνας» < **ἄμετρος(ς) + ἔπ(ος) -ής**. ελνστ. αφηρημ. ουσ. με το επίθημα **-ία**: **ἀμετροεπία** (το πιο συνηθισμένο επίθημα **-ία** είχε αρχίσει να επικρατεί απέναντι στο **-εία**, που παρουσιάζοταν στα σιγμόληκτα επίθετα). Η λέξη **αμετροέπεια** είναι νεότερη αλλαγή του **αμετροεπία**, για να μιμηθεί πιο «αρχαία ελληνικά» από τα ελληνικά της ελνστ. εποχής.

#### δημοκοπία

αρχ. «προσπάθεια να ευχαριστήσεις το πλήθος» < **δημοκόπ(ος)** «που χτυπάει τα αυτιά του πλήθους, δημαγωγός» **-ία**. **δημοκόπος** < **δημο(ς) + -κόπος**: β' συνθετικό με βάση το ρ. **κόπτω** «χτυπάω», πρβ. και ουσ. **κόπος** «χτύπημα-κούραση, κόπος», **ξυλοκόπος**. Η λέξη μάλλον δημιουργήθηκε περιπαιχτικά μέσα στην αργκό της εποχής.

#### αθυρόστομος

αρχ. «που δεν μπορεί να κρατήσει το στόμα του κλειστό» < **ἄθυρο(ς) + στόμ(α) -ος** (ἄθυρος «χωρίς πόρτα» < **ἄ- θύρ(α) -ος**), ή ίσως **ἄ- θύρ(α) + στόμ(α) -ος**, (δηλ. απευθείας από τα δύο συνθετικά μέρη, χωρίς την παρεμβολή του επιθέτου).

#### στρεψόδικος

νεότ. με βάση το αρχ. **στρεψοδικῶ** «διαστρέφω το δίκαιο» < συνοπτ. θέμα **στρεψ-** (**στρέφω**) **-ο-** + **δίκ(η) -ος**, πρβ. **διαστρέφω** «στρίβω σε διάφορες κατευθύνσεις, διαστρεβλώνω».

#### άρρητος

αρχ. «που δεν επιτρέπεται ή δεν μπορεί να ειπωθεί» (συνήθως από θρησκευτικό δέος) < **ἄ- ρητός** «που μπορεί να ειπωθεί» (συγγενικό με το θέμα **ἔρ-ῶ** του ρ. **λέγω**). Διπλασιασμός του ρ., επειδή το προηγούμενο φωνήεν είναι βραχύ (πρβ. **εὔρωστος-ἄρωστος**).

#### σχοινοτενής

αρχ. «απλωμένος σαν το σκοινί που μετράνε», δηλ. που τραβάει σε μάκρος (πάλι μετρούσανε με σκοινιά) < **σχοι- ν(ίον)** (δεν είναι υποκοριστικό) **-ο-** + **-τενής** (σαν β' συνθετικό από το ρήμα **τείνω** «τεντώνω, απλώνω»). Ίσως η λέξη να ξεκίνησε από την αργκό της εποχής.

**άναυδος**

αρχ. «που του κόπηκε η μιλιά» < **ἀ-** αὐδ(ή) **-ος** αὐδή «ανθρώπινη φωνή». Στο στερητικό πρόθημα **α-** έχει προστεθεί το **ν** επειδή το ακόλουθο θέμα αρχίζει από φωνήεν (αποφυγή της χασμωδίας).

**λεξιθηρώ**

ελνστ. < αρχ. **λεξι(ς) + αρχ. θηρῶ** < **θήρ, θηρίον** (όχι υποκορ.) «κυνήγι» (δηλ. ζώο που το κυνηγάμε, όπως στην έκφραση: «φάγαμε κυνήγι»), αργότερα «άγριο ζώο». Πρβ. αρχ. **θήρα** «κυνήγι» (σαν πράξη).

**ακροθιγώς**

νεότ. επίρρημα, με βάση το ελνστ. **ἄκροθιγής** «που αγγίζει μόνο την άκρη» / αρχ. **ἄκρο(ν) + -θιγής**, από το συνοπτικό θέμα **θιγ-** του ρ. **θιγγάνω**. Νέος ενεστώτας **θίγω** (ίσως ελνστ.) και στη συνέχεια νέος αόριστος **έθιξα**: μεταπλασμός κατά τα άλλα ρήματα σε **-γω -ξα**.

**ευφράδεια**

ελνστ. «γλωσσική ορθότητα» < **εὐφραδής**. Η νέα σημασία με βάση το ομηρικό επίρρημα **εὐφραδέως** «με καλό λέγειν» < **εὐ-φράζω** (η προφορά του ζ ήτανε [dz], άρα δε διαφέρει πολύ από την προφορά του **δ**, που ήτανε [d]: [phrad-io > phrazo]). **φράζω** «μιλάω», πρβ. **ἄφραστος-φράσις** (σήμερα **φράση**) – **εκφράζω** – **έκφραση**.

## ► 121

Να βρείτε επίθετα που χαρακτηρίζουν το λόγο κάποιου ατόμου, π.χ. αναλυτικός λόγος.

Δίνονται ενδεικτικά τα επίθετα: περιεκτικός, συνοπτικός, εύστοχος, άκαιρος, επιγραμματικός, αποφθεγματικός, στομφώδης.

## ● 121

Να αποδώσετε με διαφορετικό τρόπο τη σημασία των υπογραμμισμένων φράσεών:

- Ξεκινήσαμε τη συζήτηση με την πρόθεση να γεφυρώσουμε το χάσμα, αλλά **εν τη ρύμη του λόγου** ανταλλάξαμε πολλές πικρές κουβέντες.
- ...
- Ένας σοβαρός άνθρωπος εκτιμάει με ρεαλισμό την κατάσταση και δεν παρασύρεται από τα **φληναφήματα και τις πομφόλυγες** των ανοήτων και των λογοκόπων.

- πάνω στην κουβέντα, συζητώντας έντονα, πάνω στη φόρα της κουβέντας
- σιωπά, είναι επιφυλακτικός, δεν εκφράζει την άποψή του, δε θέλει να δώσει απάντηση

- καλύτερα ας μη μιλήσω
- μια που το 'φερε η κουβέντα, ας σημειωθεί παρενθετικά
- αντιμετώπισαν αποφασιστικά, σοβαρά, σε όλη του τη διάσταση το θέμα
- δεν παρασύρεται από φλυαρίες και τις κενές υποσχέσεις.



### Θέματα για συζήτηση και έκφραση-έκθεση

(σχετικά με την εφηβεία)

Σημειώνεται ότι η ομάδα των θεμάτων αυτών **συνδέεται** με τον προβληματισμό σχετικά με το διάλογο και τη σημασία του (ο διάλογος πρέπει να αποτελεί κεντρικό άξονα στην επικοινωνία γονέων-εφήβων). Εξάλλου τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα της ενότητας έχουν ως θέμα τους την επιθετικότητα, που μπορεί, ως ένα βαθμό, να προκαλείται από τη σχέση εφήβων-οικογένειας.

- ♦ Για τις σχέσεις γονέων-εφήβων βλ. σχετικά και τα κείμενα:
  - Αλ. Κοσμοπούλου, «Ψυχολογία και Οδηγητική της Παιδικής και Νεανικής Ηλικίας», Πάτρα 1980, σσ. 65-70 (Παράρτημα, κείμενο 8α).
  - Μ. Χουρδάκη, «Οικογενειακή Ψυχολογία», εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1982, σσ. 144-158 (Παράρτημα, κείμενο 8β).
  - Φ. Ντολτό - Κ. Ντολτό-Τόλις, Έφηβοι. Προβλήματα και Ανησυχίες, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1999.



### Θέματα για συζήτηση και έκφραση-έκθεση

(σχετικά με την αγάπη και τον έρωτα)

Ο συγκεκριμένος θεματικός κύκλος φαίνεται ότι ενδιαφέρει ιδιαίτερα τους μαθητές και προσφέρεται για διαθεματική προσέγγιση. Το γλωσσικό μάθημα μπορεί να συνδυαστεί με το μάθημα της λογοτεχνίας, της μουσικής, των εικαστικών, της θεατρικής αγωγής, των θρησκευτικών, της φιλοσοφίας, της πληροφορικής κ.τ.λ., προκειμένου να προσεγγίσουν οι μαθητές διαθεματικά το θέμα της αγάπης και του έρωτα. Μια τέτοια εργασία μπορεί να ενταχτεί, εξάλλου, στο πλαίσιο ενός πολιτιστικού προγράμματος, ώστε να πάρει μεγαλύτερη έκταση και αναπτυχθεί σε βάθος. Έχουμε ήδη υπόψη δύο ευρωπαϊκά προγράμματα Κομένιους με αυτό το θέμα τα οποία κατέληξαν σε μια αξιολογη εργασία. Το ένα από αυτά με τον τίτλο «Για τον έρωτα» εκπονήθηκε από το Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, ενώ το άλλο με τον τίτλο «Τραγούδια της αγάπης και του έρωτα» εκπονήθηκε από το 2ο Ε.Λ. Καλαμαριάς. Για τη συγκέντρωση του υλικού είναι ιδιαίτερα χρήσιμη η ανθολόγηση των κειμένων που μελοποίησε ο Μάνος Χατζηδάκης στο έργο του «Μεγάλος Ερωτικός». Παραθέτουμε ενδεικτικά ορισμένα κείμενα σχετικά με το θέμα.

Πλάτων, *Συμπόσιον*, στ. 178 d6

μετ. Πασχαλιά Μιχαλοπούλου

Ούτε τ' αξιώματα, ούτε τα πλούτη, ούτε οι δεσμοί του αίματος, μήτε τίποτ' άλλο, μόνο ο έρωτας έχει τη δύναμη να εμβάλλει τόσο βαθιά μες στην ψυχή των ανθρώπων που θέλουν να περάσουν μια ωραία ζωή εκείνο που πρέπει να διαφεντεύει ολόκληρη τη ζωή τους. Τι εννοώ; Μα την εντροπή για τ' άσχημα και την επιδίωξη του ωραίου, γιατί δίχως αυτά μήτε η πολιτεία μήτε τα άτομα μπορούν να κατορθώσουν σπουδαία και λαμπρά έργα.

*Ορφικοί Ύμνοι*, «Ύμνος του Έρωτος»

μετ. Δ.Π. Παπαδίτσα - Ε. Λαδιά

Επικαλούμαι τον μεγάλο, αγνό εράσμιο, γλυκύ Έρωτα,  
τον εύτοξο, τον φτερωτό, που φωτιά στο διάβα του σκορπά,  
που παίζει με τους θεούς και τους ανθρώπους·  
τον επιδέξιο, που έχει φύτες δύο και κατέχει των πάντων τα κλειδιά,  
του ουρανού αιθέρος, της θάλασσας, της γης. [...]  
Αλλά, μακάριε, με καθαρές διαθέσεις συνδέσου με τους μύστες,  
κι απόδιωχνε απ' αυτούς τις φαύλες και αλλόκοτες ορμές.

*Ίβυκος*

μετ. Σωκράτης Σκαρτσής

Την άνοιξη οι κυδωνιές  
στα νερά απ' τις ροές  
του ποταμού στον Παρθένων  
τον αμόλυντο κήπο και τα μπουμπούκια στ' αμπέλια  
μεγαλώνοντας κάτω απ' τα σκιερά βλαστάρια  
του κρασιού θάλλουν· και σε μένα ο Έρωτας  
καμιά εποχή δεν αναπαύεται,  
αλλά σαν το φλογερό απ' την αστραπή  
θρακικό βορρά, τιναγμένος  
απ' το καυτερό μάνιασμα της Κύπριδας, μαύρος  
άτρομος  
άγρια απ' τον πάτο τραντάζει  
τα λογικά μου.



Ευριπίδης, *Μήδεια*, στ. 627-641

μετ. Κ. Τοπούζη

Χο. Οι παθιασμένοι έρωτες  
όταν θα 'ρθουν δεν φέρνουν  
τιμή και αρετή·  
αν όμως έρθει ανάλαφρος ο έρωτας σαν αύρα  
άλλος θεός τόσο γλυκός δεν είναι.  
Μη δέσποινα επάνω μου τοξεύεις  
τις σαϊτιές σου που έβαψες στον πόθο.  
Η σωφροσύνη να με στέργει  
το δώρο των θεών  
και την ψυχή μου η Κύπριδα  
να μην την σπρώχνει σ' άλλους  
και την ποτίζει με οργή.  
Έρεμο κρεβάτι εύχομαι να μου δίνει·  
δίκαια να με κρίνει.

Αριστοφάνης, *Όρνιθες*, στ. 693-702

μετ. Θρασύβουλος Σταύρου

Στην αρχή υπήρχε Νύχτα και Χάος,  
πλατύς Τάρταρος κι Έρεβος μαύρο·  
ούτε αέρας υπήρχε ούτε γη ή ουρανός  
τότε μέσα στου Ερέβους τον κόσμο  
τον απέραντο, έν' άσπορο αυγό στην αρχή  
η μαυροφτέρουγη Νύχτα γεννάει·  
κι όταν ήρθε ο καιρός, απ' τ' αυγό ο ποθητός  
πρόβαλε Έρωτας· είχε στις πλάτες  
δυο φτερούγες που αστράφταν χρυσές, και γοργά  
στο στροβίλισμα επέτα του ανέμου.  
Με το Χάος, που κι αυτό φτερωτό ήταν, κρυφά  
μες στον Τάρταρο ο Έρωτας σμίγει,  
και το γένος μας έτσι εκκολάπτει· αυτό  
μες στο φως πρώτο ανέβηκε.  
Αθανάτων φυλή δεν υπήρχε, ώσπου  
σμίξιμο έφερε ο Έρωτας σε όλα·  
κι όπως έσμιγε το 'να με τ' άλλο, ουρανός,  
γη και θάλασσα γίνηκαν, κι όλων  
των μακαρίων αθανάτων θεών η φυλή.

*Επίγραμμα*  
*Οδυσσέας Ελύτης*

Πριν απ' τα μάτια μου ήσουν φως  
πριν απ' τον Έρωτα έρωτας  
κι όταν σε πήρε το φιλί  
γυναίκα

*Σ' αγαπώ*  
*Μυρτιάτιστα*

Σ' αγαπώ: δεν μπορώ  
τίποτ' άλλο να πω  
πιο βαθύ, πιο απλό,  
πιο μεγάλο!

Μπρος στα πόδια σου εδώ  
με λαχτάρα σκορπώ  
τον πολύφυλλο ανθό  
της ζωής μου.

Ω, μελίτσι μου, πιες  
απ' αυτόν τις γλυκές,  
τις αγνές ευωδιές  
της ψυχής μου!

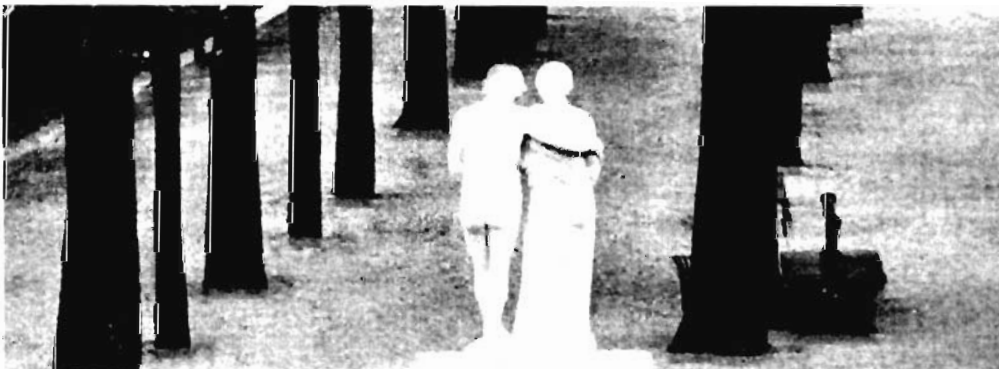
Τα δυο χέρια μου, να  
σ' τα προσφέρω δετά  
για να γείρεις γλυκά  
το κεφάλι,

κι η καρδιά μου σκιρτά  
κι όλη ζήλια ζητά  
να σου γίνει ως αυτά  
προσκεφάλι!

Και για στρώμα, Καλέ,  
πάρε με όλην εμέ,  
σβήσ' τη φλόγα σε με  
της φωτιάς σου,

ενώ δίπλα σου εγώ  
τη ζωή θ' αγροικώ  
να κυλάει στο ρυθμό  
της καρδιάς σου.

Σ' αγαπώ, τι μπορώ,  
Ακριβέ, να σου πω  
πιο βαθύ, πιο απλό,  
πιο μεγάλο;





*Δεν τραγουδώ παρά γιατί μ' αγάπησες**Μαρία Πολυδούρη*

Δεν τραγουδώ παρά γιατί μ' αγάπησες  
στα περασμένα χρόνια.

Και σε ήλιο, σε καλοκαιριού προμάντεμα  
και σε βροχή, σε χιόνια,  
δεν τραγουδώ παρά γιατί μ' αγάπησες.

Μόνο γιατί με κράτησες στα χέρια σου  
μια νύχτα και με φίλησες στο στόμα,  
μόνο γι' αυτό είμαι σαν κρίνο ολάνοιχτο  
κι έχω ένα ρίγος στην ψυχή μου ακόμα,  
μόνο γιατί με κράτησες στα χέρια σου.

Μόνο γιατί όπως πέρναγα με καμάρωσες  
και στη ματιά σου να περνάει  
είδα τη λυγερή σκιά μου, ως όνειρο  
να παίζει, να πονάει,  
μόνο γιατί όπως πέρναγα με καμάρωσες.

Γιατί μόνο σε σέναν άρεσε  
γι' αυτό έμεινεν ωραίο το πέρασμά μου.  
Σα να μ' ακολουθούσες όπου πήγαινα,  
σα να περνούσες κάπου εκεί σιμά μου.  
Γιατί, μόνο γιατί σε σέναν άρεσε.

Μόνο γιατί μ' αγάπησες γεννήθηκα,  
γι' αυτό η ζωή μου εδόθη.  
Στην άχαρη ζωή, την ανεκπλήρωτη  
μένα η ζωή πληρώθη.  
Μόνο γιατί μ' αγάπησες γεννήθηκα.

Μονάχα για τη διαλεχτή αγάπη σου  
μου χάρισε η αυγή ρόδα στα χέρια.  
Για να φωτίσω μια στιγμή το δρόμο σου  
μου γέμισε τα μάτια η νύχτα αστέρια,  
μονάχα για τη διαλεχτή αγάπη σου.

*Δημοτικά****Βάτους κι αγκάθια πάτησα***

Βάτους κι αγκάθια πάτησα, ώσπου να σ' αγαπήσω,  
Και τώρα που σ' αγάπησα, πώς να σ' απολησμονήσω;  
Θα γίνω γης να με πατάς, γεφύρι να περάσεις,  
Θα γίνω μια γλυκομηλιά στον ίσκιο μου να κάτσεις,  
Να πέφτουν τ' άνθια πάνω σου, τα μήλα στην ποδιά σου,  
Και τα χρυσά τριαντάφυλλα τριγύρω στα μαλλιά σου.

***Μαντινάδες***

Δίχως αέρα το πουλί, δίχως νερό το ψάρι,  
Δίχως αγάπη δεν περνά και νια και παλικάρι.

Κλαίνε τα δέντρα για νερό και τα πουλιά γι' αέρα  
Κλαίνε κι εμέ τα μάθια μου για σένα νύχτα μέρα.

Ρόδο της πρώτης άνοιξης, του γιασεμιού βοτάνι,  
Άνθρωπος να ψυχομαχεί, όντε σε δει, θα γιάνει.

Τ' άστρα τα χιλιομέτρητα με βάλαν να μετρήσω,  
Να πέσει ο λογισμός μου κει για να σ' αλησμονήσω.

#### *Το δοκίμι της αγάπης*

Σαράντα δυο αρχοντόπουλα μια λυγερή αγαπάνε·  
και τα σαράντα κίνησαν να παν να την ιδούνε.  
Μα πήγαν και την ήβρανε στον αργαλειό να υφαίνει  
κι από μακριά τη χαιρετάν κι από κοντά της λένε:  
- Κυρά μου σ' αγαπήσαμε κι ήρθαμε να σε ιδούμε.  
- Μάρμαρ' έχω στην πόρτα μου. Λιθάρι στην αυλή μου,  
όποιος πάρει το μάρμαρο, σηκώσει το λιθάρι,  
εκείνος είναι άντρας μου, εκείνον θενά πάρω.

#### *Έβαψαν τα πάντα*

Απόψε δεν κοιμήθηκα και πάλι νυστάζω,  
γιατί κουβέντιασα πολύ με μια γειτόνισσά μου,  
που 'χε τα μάτια σαν ελιές, τα φρύδια σα γαϊτάνι,  
είχε και τα χειλάκια της με το βερτζί βαμμένα.  
Έσκυψα και τα φίλησα και βάψαν τα δικά μου  
σ' εφτά ποτάμια τα 'πλυνα και τα εφτά εβάψαν  
κι έβαψε η άκρη του γιαλού κι η μέση του πελάου.  
Κατέβη αϊτός να πιει νερό και βάψαν τα φτερά του  
Στους ουρανούς ανέβηκε και βάψαν τα ουράνια.

### *Ρεμπέτικα*

#### *Το μινόρε της αυγής*

Ξύπνα, μικρό μου, κι άκουσε  
Κάποιο μινόρε της αυγής  
Για σένανε είναι γραμμένο  
Από το κλάμα κάποιας ψυχής.  
Το παραθύρι σου άνοιξε  
Ρίξε μου μια γλυκιά ματιά  
Κι ας σβήσω πια τότε, μικρό μου,  
Μπροστά στο σπίτι σου, σε μια γωνιά.

#### *Τα ματόκλαδά σου λάμπουν*

Τα ματόκλαδά σου λάμπουν  
Σαν τα λούλουδα του κάμπου  
Τα ματόκλαδά σου γέρνεις  
Νου και λογισμό μού παίρνεις  
Τα ματάκια σ', αδελφούλα,  
Μου ραγίζουν την καρδούλα.  
Τα ματάκια σου να βγούνε  
Σαν κι εμένα δεν θα βρούνε

**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

1. Αργυροπούλου Χρ., *Η Γλώσσα στην Ποίηση του Έκτορα Κακναβάτου*, εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα 2003.
2. Brown Gil. – Yule G., *Discourse Analysis*, Cambridge University Press. Cambridge 1983.
3. Harford J. – Heasley B., *Semantics, a Coursebook*, Cambridge University Press, Cambridge 1983.
4. Πετρούνιας Ευαγ., *Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική Ανάλυση*, Μέρος Α', Θεωρία, University Studio Press A.E., Θεσσαλονίκη 1984.
5. Φραγκουδάκη Α., *Γλώσσα και Ιδεολογία*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1987.
6. Μπαμπινιώτης Γ., *Θεωρητική Γλωσσολογία. Εισαγωγή στη Σύγχρονη Γλωσσολογία*, Αθήνα 1980.
7. Martinet A., *Στοιχεία Γενικής Γλωσσολογίας*, μετ. Α. Χαραλαμπίδου, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη 1976.
8. Boutet J., *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία*, μετ. Α. Ιορδανίδου – Ειρ. Τσαμαδού, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1984.
9. Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, «Γλώσσα και Εκπαίδευση», Σεμινάριο 5.
10. Τομπαΐδης Δ., *Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας*, γ' έκδ., Επικαιρότητα, Αθήνα 1988.
11. Τσολάκης Λ.Χ., *Η πρωταρχία της Μητρικής Γλώσσας και η Γλωσσική Αγωγή* (οχτώ καταθέσεις και δέκα προτάσεις), Φιλολόγος, τ. 48.
12. Φαρίνου-Μαλαματάρη Γ., *Αφηγηματικές Τεχνικές στον Παπαδιαμάντη*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1987.
13. Τζιόβας Δ., *Μετά την Αισθητική*, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1987.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Βοηθητικά κείμενα

#### 1. Σχετικά με τον επιτονισμό και την κίνηση της φωνής

##### 17. Επιτονισμός (intonation, γερμ. Satzakzent)

Ο τόνος δεν επιτρέπεται να συγχέεται με τον επιτονισμό. Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο (16-0 και 16-3.0), ο τόνος ανήκει σε συλλαβή λέξης (σε μία ή σε περισσότερες, ανάλογα με τη γλώσσα), ενώ επιτονισμός είναι το ανεβοκατέβασμα της φωνής που χαρακτηρίζει ολόκληρο το εκφώνημα (μια φράση ή και ολόκληρη πρόταση). Δηλαδή ο τόνος είναι χαρακτηριστικό μιας λέξης, ο επιτονισμός είναι χαρακτηριστικό μιας σειράς λέξεων.

##### 17-1. Τρεις βασικές κινήσεις της φωνής

Οι κινήσεις της φωνής που συνοδεύουν ένα εκφώνημα, καθώς και οι σχετικές ακραίες αποστάσεις από τη χαμηλότερη μέχρι την ψηλότερη νότα όπου μπορεί να φτάσει η φωνή, παρουσιάζουν μεγάλη ποικιλία. Η ποικιλία αυτή εξαρτιέται από τη συγκεκριμένη γλώσσα, αλλά και από τις συνήθειες του ομιλητή, από το φύλο του, από την ψυχική του κατάσταση, από την ταχύτητα της ομιλίας, ακόμη κι απ' το αν επαναλαμβάνει κάτι που δεν κατάλαβε καλά ο ακροατής.

Μέσα όμως σ' αυτή τη μεγάλη ποικιλία μπορούμε να διακρίνουμε τρεις βασικές καταστάσεις, ανάλογα με το πώς καταλήγει η κίνηση της φωνής: α) Στο τέλος του εκφωνήματος η φωνή ακολουθεί καθοδική κίνηση. Δείχνει μια κατάληξη και ο καθοδικός τόνος μπορεί να ονομαστεί «καταληχτικός» (terminal). Με την κατάληξη αυτή δίνεται το μήνυμα: «ξέρουμε τα γεγονότα». Πρόκειται για τον τυπικό επιτονισμό των καταφατικών προτάσεων, αλλά και των περισσότερων προσταχτικών. Σε τούτο το κεφάλαιο, όπου στα παραδείγματα χρειάζεται να δηλωθεί καθοδική κίνηση, θα συμβολιστεί με καθοδικό βέλος: ↓.

β) Στο τέλος του εκφωνήματος η φωνή μπορεί αντίθετα να παρουσιάζει ισχυρή ανοδική κίνηση. Δίνεται έτσι το μήνυμα: «δεν ξέρουμε τα γεγονότα». Πρόκειται για τον τυπικό επιτονισμό των ερωτηματικών προτάσεων. Είναι δυνατό η κίνηση της φωνής να μη σταματάει απότομα σε ψηλή νότα, αλλά να συνεχίζει λίγο στο ίδιο ύψος, ή και να παρουσιάζει ένα κυμάτισμα προς τα κάτω. Τέτοιες ποικιλίες θα συζητηθούν ελάχιστα εδώ, για να μη διογκωθεί η παρουσίαση. Σε τούτο το κεφάλαιο, όπου στα παραδείγματα χρειάζεται να δηλωθεί η ισχυρή ανοδική κίνηση, θα συμβολιστεί με ένα ανοδικό βέλος ↑.

γ) Στο τέλος του εκφωνήματος μπορεί και πάλι η φωνή να παρουσιάζει ανοδική κίνηση, αλλά μικρότερη από ό,τι στην προηγούμενη περίπτωση, και συνήθως συνεχίζεται με κάποιο «τράβηγμα», σβήνει σταδιακά η ένταση. Δίνεται το μήνυμα: «δεν έχουμε μπροστά μας όλα τα γεγονότα» ή «δεν είμαστε σίγουροι», «βρισκόμαστε ακόμα

πριν από το τέλος». Μένει δηλαδή κάποια «εκκρεμότητα». Πρόκειται για τον επιτονισμό που συνοδεύει ατέλειωτη πρόταση, ή τις πρώτες φράσεις μιας πρότασης, και που δείχνει ότι η πληροφόρηση δεν έχει συμπληρωθεί, αλλά κάτι θα ακολουθήσει. Σε τούτο το κεφάλαιο, όπου στα παραδείγματα χρειάζεται να δηλωθεί τέτοια κίνηση της φωνής, θα δηλωθεί με ένα βέλος προς τα δεξιά →.

Όπως επισημάνθηκε προκαταρκτικά στο προηγούμενο κεφάλαιο (16-3.0), ο τόνος σαν καθαρά φωνητικό φαινόμενο μπορεί να αποτελέσει πρόσθετο σημάδι επιτονισμού. Και σε τέτοια περίπτωση όμως είναι χαρακτηριστικό ότι ο τόνος επιτονισμού δεν αναφέρεται ειδικά σε κάποια λέξη, αλλά σ' ολόκληρο το εκφώνημα. Αυτό συμβαίνει, επειδή ο τόνος επιτονισμού έχει σκοπό να δημιουργήσει αντίθεση έντασης και ύψους ανάμεσα στη λέξη που πρέπει να εξαρθεί και στις άλλες, που κατακολουθία πρέπει να υποβιβαστούν. Ο τόνος αυτός δηλαδή δημιουργεί αντιπαράθεση, είναι «αντιπαραθετικός» (contrastive).

Οι ποικίλοι συνδυασμοί κινήσεων της φωνής και τόνου όχι μόνο δηλώνουν διαφορετικές σημασίες και εκφράζουν διαφορετικά συναισθήματα, αλλά χαρακτηρίζουν και διαφορετικές διαλέχτους. Πολύ συχνά είμαστε σε θέση να εντοπίσουμε τη διαλεκτική προέλευση του ομιλητή, έστω κι αν αυτός δε χρησιμοποιεί ούτε προφορά ούτε λεξιλόγιο διαφορετικό από το δικό μας, μόνον από τα ειδικά χαρακτηριστικά του επιτονισμού. Παρόλο που σε πολλές ελληνικές διαλέχτους τα τυπικά χαρακτηριστικά του επιτονισμού είναι ιδιαίτερα εμφανή, δεν έχει γίνει μέχρι τώρα καμιά προσπάθεια να μελετηθούν συστηματικά και να διατυπωθούν οι κανόνες τους.

*Ε. Πετρούνιας, «Νεοελληνική γραμματική και συγκριτική ανάλυση»,  
University Studio press A.E., Θεσσαλονίκη 1984, σσ. 585-6.*

## 2. Σχετικά με τον προφορικό και γραπτό λόγο

### α. Προφορικός και γραπτός λόγος. Μια σκιαγραφία για τους σκοπούς του γλωσσικού μαθήματος<sup>1</sup>.

*Π. Ντάλας*

#### 1. Πρόλογος

Κυρίες και κύριοι,

**Θ**α μου επιτρέψετε να σας απασχολήσω απόψε με ένα γλωσσικό παράδοξο με το οποίο βρίσκονται αναπόδραστα αντιμέτωποι όλοι οι ασχολούμενοι με τη γλώσσα και, με οξύτερο τρόπο, οι γλωσσικοί μαχητές της πρώτης γραμμής, ανάμεσα στους οποίους συγκαταλέγεστε και σεις.

Το παράδοξο αυτό είναι το εξής:

Ο προφορικός λόγος αποτελεί κτήμα όλων των ανθρώπων· αντίθετα, ο βαθμός εξοικείωσης με το γραπτό λόγο αποτελεί έναν από τους ισχυρότερους διαφοροποιητι-

κούς παράγοντες των ατόμων και των κοινωνιών.

Πράγματι, όλες οι κοινωνίες, από την περισσότερο «πολιτισμένη» έως κάποια φυλή του Αμαζονίου που διατρέχει ακόμα τη νεολιθική της εποχή, κατέχουν εξίσου ανεπτυγμένα, από γλωσσολογική άποψη, προφορικά γλωσσικά συστήματα· και όλοι οι άνθρωποι, εκτός από τις βαρύτερες περιπτώσεις πνευματικής καθυστέρησης, μαθαίνουν τη μητρική τους γλώσσα άκοπα και από πολύ μικρή ηλικία· αντίθετα, για πάρα πολλούς ανθρώπους σ' όλο τον κόσμο, ο γραπτός λόγος παραμένει απροσπέλαστος ή έστω δυσπρόσιτος, ακόμα και στις ημέρες μας, ακόμα και στις μεγάλες πόλεις των πλούσιων χωρών.

Στην ομιλία που ακολουθεί θα προσπαθήσουμε να σκιαγραφήσουμε τα χαρακτηριστικά του γλωσσικού αυτού παραδόξου και να εξαγάγουμε ορισμένα συμπεράσματα που ίσως φανούν χρήσιμα κατά το σχεδιασμό του γλωσσικού μαθήματος.

## 2. Τεχνικά χαρακτηριστικά προφορικού και γραπτού λόγου

### 2.1. Διαφορές ύλης

2.1.1. Θα πρέπει πρώτα-πρώτα να διευκρινίσουμε ότι ο προφορικός και ο γραπτός λόγος δεν αποτελούν οι ίδιοι γλώσσα αλλά μάλλον αποτελούν τα υλικά μέσα ή τα οχήματα για τη γλώσσα, η οποία είναι αφηρημένο σύστημα. Για παράδειγμα, η διάκριση ενικού-πληθυντικού αποτελεί μέρος του αφηρημένου συστήματος πολλών γλωσσών. Έκφασή της στις λέξεις του γραπτού λόγου *μωρό-μωρά* αποτελεί η αντίθεση των γραμμάτων <ο> και <α>, ενώ στις αντίστοιχες λέξεις του προφορικού λόγου /moro/, /mora/ φορείς της ίδιας διάκρισης είναι οι φθόγγοι /o/ και /a/: εξάλλου, στις φράσεις της γραπτής γαλλικής *il donne* και *ils donnent* η γραμματική διάκριση ενικού-πληθυντικού εκφαινεται και πάλι, αν και βέβαια με διαφορετικό –γαλλικό– τρόπο, ενώ στις αντίστοιχες λέξεις του προφορικού λόγου η διάκριση εξουδετερώνεται, δηλαδή προφέρουμε /il don/ και στον ενικό και στον πληθυντικό.

Ας σημειωθεί ότι τα δύο μέσα λειτουργούν ανεξάρτητα το ένα από το άλλο: το καθένα εκφράζει άμεσα το αφηρημένο γλωσσικό σύστημα χωρίς να απαιτείται η μεσολάβηση του άλλου. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι δεν μπορούμε να γράψουμε αυτά που ακούμε ή να πούμε αυτά που είναι γραμμένα. (Το σημείο αυτό θα διευκρινίσουμε περαιτέρω σε λίγο)

Για να κατανοήσουμε καλύτερα τη σχέση του προφορικού και του γραπτού λόγου προς το αφηρημένο γλωσσικό σύστημα ας σκεφτούμε το εξής: οι ήχοι που προφέρουμε και τα σημάδια που γράφουμε έχουν την ίδια σχέση προς την αφηρημένη γλώσσα όπως τα χαρτονομίσματα και τα κέρματα προς το αφηρημένο νομισματικό σύστημα. Πράγματι. Τα κομμάτια χαρτιού ή μετάλλου που χρησιμοποιούμε στις συναλλαγές μας ελάχιστη εγγενή αξία έχουν. Η αξία που τους αναγνωρίζει το κοινωνικό σύνολο είναι επεισακτη: υπάρχει μόνο σε συσχετισμό προς το αφηρημένο νομισματικό σύστημα και παύει να υπάρχει εάν το νομισματικό σύστημα μεταβληθεί, έτσι ώστε από τη στιγμή που θα καταργηθεί ένα χαρτονόμισμα δεν μπορούμε πια να αγοράσουμε τίποτε με αυτό.

Κατά τον ίδιο τρόπο, για να γυρίσουμε στο παράδειγμα που χρησιμοποιήσαμε πα-

ραπάνω, το ο και το α κατά κανένα τρόπο δεν αποτελούν από μόνα τους ενικό ή πληθυντικό αντίστοιχα. Δηλώνουν τις δύο αυτές γραμματικές τιμές όταν εμφανίζονται, όχι οπουδήποτε, αλλά σε συγκεκριμένες δομικές θέσεις (στις λέξεις *κόμπος-κάμπος* η αντίθεση ο και α δεν έχει καμία σχέση με την κατηγορία του Αριθμού) και σύμφωνα με τα προβλεπόμενα από το σύστημα της ελληνικής και όχι κάποιας άλλης γλώσσας. Για παράδειγμα, η αγγλική γλώσσα, αν και διαθέτει τους ήχους /o/, /a/, χρησιμοποιεί άλλα μέσα για να δηλώσει την αντίθεση ενικού-πληθυντικού.

2.1.2. Από υλική άποψη τα δύο μέσα διαφέρουν απόλυτα: Η υλική βάση του προφορικού λόγου είναι η ανθρώπινη εκπνοή (αν και σε μερικές γλώσσες γίνεται περιορισμένη χρήση και της εισπνοής). Καθώς η εκπνοή αφήνει τους πνεύμονες και ανεβαίνει την αναπνευστική οδό για να βγει από τον οργανισμό μας, επεμβαίνουμε πάνω της με το λάρυγγα, με τη μαλακή υπερώα, με τη γλώσσα, με τα δόντια και με τα χείλη και δημιουργούμε διαταραχές τις οποίες είναι δυνατό να συλλάβουν τα ακουστικά τύμπανα κάποιου που βρίσκεται σε απόσταση ακοής. Ο προφορικός λόγος, λοιπόν, ανελίσσεται εν χώρω, δεν χαρακτηρίζεται από χρονική διάρκεια και το βεληνεκές του εν χώρω είναι περιορισμένο. Οι περιορισμοί αυτοί του προφορικού λόγου ξεπερνιούνται, ο τοπικός μεν από το τηλέφωνο, το ραδιόφωνο, την τηλεόραση κ.τ.λ., ο δε χρονικός από το μαγνητόφωνο, το μαγνητοσκόπιο κ.τ.λ. Τα σύγχρονα όμως αυτά μέσα εγγραφής και αναμετάδοσης του ήχου καλύπτουν ελάχιστο μόνο μέρος της συνολικής παραγωγής προφορικού λόγου σε μία κοινωνία. Τέλος, το «κόστος» παραγωγής προφορικού λόγου είναι ελάχιστο: δεν απαιτείται ιδιαίτερη προετοιμασία ή κόπος και χρησιμοποιούνται όργανα του σώματός μας τα οποία επιτελούν και άλλες λειτουργίες: για παράδειγμα, οι πνεύμονες χρησιμοποιούνται για την αναπνοή, τα δόντια για τη μάσηση της τροφής, η γλώσσα για την κατάποση κ.τ.λ.

2.1.3. Αντίθετα, για το γραπτό λόγο απαιτείται μια γραφίδα την οποία κρατάμε με τα δάκτυλά μας και χαράσσουμε γράμματα πάνω σε κατάλληλο υλικό ή μια γραφομηχανή της οποίας τα πλήκτρα κτυπάμε με τα δάκτυλά μας για να αποτυπώσουμε γράμματα πάνω σε χαρτί. Το προϊόν της δραστηριότητας αυτής προσλαμβάνεται από τα μάτια. Ο γραπτός λόγος ανελίσσεται εν χώρω, έχει απεριόριστη, θεωρητικά, διάρκεια και μπορεί να μεταφέρεται σε οποιαδήποτε απόσταση. Τέλος, το κόστος για την παραγωγή γραπτού λόγου δεν είναι ασήμαντο: απαιτούνται εξωσωματικά εργαλεία που προϋποθέτουν την ύπαρξη κοινωνίας με κάποια τεχνολογική οργάνωση: απαιτείται επίσης κάποια προετοιμασία, και βέβαια η ταχύτητα με την οποία γράφουμε είναι σημαντικά μικρότερη της ταχύτητας με την οποία μιλάμε.

## 2.2. Προτεραιότητα προφορικού ή γραπτού λόγου

2.2.1. Ο προφορικός λόγος προηγείται του γραπτού στη ζωή του ατόμου και της ανθρωπότητας και από χρονική και από ποσοτική άποψη. Πράγματι, το άτομο γεννιέται με το ένστικτο για γλώσσα και αρχίζει τους πειραματισμούς του με τη γλώσσα του περιβάλλοντος από τη βρεφική του ηλικία. Όταν φτάσει στην ηλικία των τεσσάρων ετών

έχει ήδη αποκτήσει, τελείως άκοπα, μεγάλο μέρος του βασικού μηχανισμού της γλώσσας του περιβάλλοντος στο οποίο ζει και παρουσιάζει σημαντική παραγωγή προφορικού λόγου. Αντίθετα, για την εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης πρέπει να περιμένει ως τα έξι του χρόνια για να πάει σε ένα ίδρυμα που λέγεται σχολείο, το οποίο προϋποθέτει αξιολογή κοινωνική οργάνωση και στο οποίο το άτομο μαθαίνει την τέχνη του γραπτού λόγου αργά και κοπιαστικά. Αλλά και στη ζωή της ανθρωπότητας ο προφορικός λόγος είναι πολύ αρχαιότερος της γραφής. Η εμφάνισή του συμπίπτει με τη σύμπληξη των πρώτων πραγματικά ανθρώπινων κοινωνιών: αντίθετα, η ηλικία της γραφής δεν ξεπερνά τα 6.000 χρόνια.

2.2.2. Από ποσοτική άποψη ο προφορικός λόγος υπερέχει κατά πολύ του γραπτού: μιλάμε πολύ αλλά γράφουμε και διαβάζουμε λίγο – όσοι γνωρίζουμε ανάγνωση και γραφή. Η ισορροπία ανατρέπεται περαιτέρω υπέρ του προφορικού λόγου από το γεγονός ότι, όπως είπαμε στην αρχή της ομιλίας μας, μέγας είναι ο αριθμός των αναλφάβητων και ημιαναλφάβητων σ' όλη τη γη ακόμα και σήμερα. Επίσης, από διαχρονική άποψη, όπως εξηγήσαμε παραπάνω, η συνολική ποσότητα γραπτού λόγου που έχει παραχθεί από την πρώτη εμφάνιση συστημάτων γραφής πριν 6.000 χρόνια περίπου είναι πολύ μικρή σε σύγκριση προς την ποσότητα προφορικού λόγου που έχει παραγάγει η ανθρωπότητα από την εμφάνισή της πάνω στη γη.

Ενώ όμως *verba volant*, αντίθετα *scripta manent*: ενώ αυτά που λέμε χάνονται μόλις τα προφέρουμε, τα γραπτά μας, που είναι το μονιμότερο υλικό, συσσωρεύονται ανά τους αιώνες, ιδιαίτερα από την έναρξη της εποχής της τυπογραφίας και ιδιαίτερα σήμερα που η παραγωγή και αποθήκευση γραπτού υλικού μπορεί να γίνει γρήγορα και φθηνά με τη βοήθεια ηλεκτρονικών μέσων. Αλλά, έστω και αν το πρόβλημα αποθήκευσης και πρόσβασης εκμηδενίζεται στην εποχή μας, αντίθετα, παραμένει και επιτείνεται το πρόβλημα πρόσληψης και κριτικής επεξεργασίας του αποθηκευμένου γραπτού υλικού από τον άνθρωπο. Αλλά γι' αυτό το πρόβλημα θα ξαναμιλήσουμε με λεπτομέρεια σε λίγο (3.3, 3.4, 4.2.3).

2.2.3. Η υπεροχή του προφορικού λόγου έναντι του γραπτού από ποσοτική και χρονική άποψη δεν συνεπάγεται και ποιοτική υπεροχή. Ας συλλογιστούμε σχετικά ότι γραφής στερούνται οι πρωτόγονες κοινωνίες, ενώ η εκτεταμένη χρήση της γραφής αποτελεί αναπόσπαστο χαρακτηριστικό κάθε προηγμένης κοινωνίας.

### **2.3. Λειτουργία**

2.3.1. Ο προφορικός λόγος διαφέρει ριζικά από το γραπτό και ως προς τον τρόπο λειτουργίας.

2.3.1.1. Ο προφορικός λόγος είναι οργανωμένος εν χρόνω, χρησιμοποιείται χαρακτηριστικά σε επικοινωνία ατόμων που βρίσκονται στον αυτό τόπο και χρόνο και αποβλέπει κυρίως στη θεραπεία άμεσων αναγκών. Χαρακτηρίζεται από αυθορμητισμό, από κενά (όταν μιλάμε δεν μιλάμε συνεχώς), από επαναλήψεις, από «παραγεμίσματα» του τύπου *ας πούμε, να πούμε, βασικά, οπωσδήποτε* κ.τ.λ., από αντωνυμική αναφορά σε παρόντα αντικείμενα και πρόσωπα (και όχι από πλήρη περιγραφή), καθώς και από μικρότερο πο-



σοστό ουσιαστικών, ρημάτων, επιθέτων και επιρρημάτων σε σύγκριση με το γραπτό λόγο. Όταν συνοδεύει κάποια πρακτική ομαδική εργασία, για παράδειγμα τη μεταφορά ενός βαριού επίπλου ή την κατασκευή ενός τραπεζιού, γίνεται εξαιρετικά ελλειπτικός για να αποτελέσει ένα από τα εργαλεία της δουλειάς –σ’ αυτή την περίπτωση αυτό που μετράει δεν είναι η πληρότητα της έκφρασης αλλά, κατά τον Malinowski, η πρακτική αποτελεσματικότητα<sup>3</sup> των λεγομένων. Όταν χρησιμοποιείται για λόγους κοινωνικής αβροφροσύνης (η «φατική επικοινωνία» του Malinowski<sup>4</sup>), όπως όταν δύο άγνωστοι μιλάνε για τον καιρό στο λεωφορείο, το μήνυμα που μεταφέρει δεν έχει σχέση με το θέμα συζήτησης, τον καιρό εν προκειμένω, αλλά με την κοινωνική διερεύνηση που διεξάγουν οι συναλλασσόμενοι ο ένας για τον άλλο: είναι ο συνομιλητής μου «δικός μας άνθρωπος» ή όχι.

2.3.1.2. Η σχετική έλλειψη πυκνότητας και στιλπνότητας του προφορικού λόγου αναπληρώνεται, πρώτον, από τα υπερτεμαχιακά μέσα που έχει στη διάθεσή του ο ομιλητής, π.χ. τον επιτονισμό, τις διαβαθμίσεις στην ένταση της φωνής κ.τ.λ., και δεύτερον, από την εξωγλωσσική επικοινωνία των συναλλασσομένων: ο ομιλητής συνοδεύει το λόγο του με χειρονομίες, στάσεις του σώματος και εκφράσεις του προσώπου· έχει επίσης στη διάθεσή του τη διορθωτική λειτουργία των αντιδράσεων που εκδηλώνει ο ακροατής με γλωσσικά και εξωγλωσσικά μέσα: αν ο δεύτερος δεν καταλαβαίνει κάτι από τα λεγόμενα του πρώτου, ζητά διευκρινίσεις ή εκδηλώνει την απορία του με την κατάλληλη έκφραση του προσώπου του, ενώ εάν η γλωσσική συναλλαγή βαίνει καλώς ο ακροατής ενημερώνει σχετικά τον ομιλητή με ενθαρρυντικούς ήχους ή με κατάνευση του κεφαλιού. Επομένως ο ομιλητής δεν έχει ανάγκη –ούτε άλλωστε τα χρονικά περιθώρια– να σχεδιάσει προσεκτικά αυτό που θέλει να πει: ξέρει ότι ο ομιλητής του θα τον κρατήσει ενήμερο για το εάν η επικοινωνία εξελίσσεται ομαλά ή όχι. Θα μπορούσαμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι γι’ αυτά που λέει ο ομιλητής σε μια προφορική επικοινωνία μέγα μέρος ευθύνης φέρει και ο ακροατής, αφού από τις δικές του αντιδράσεις εξαρτάται εν πολλοίς ο σωστός προσανατολισμός της συζήτησης.

2.3.1.3. Την αξία των αντιδράσεων του ακροατή για την ομαλή εξέλιξη μιας γλωσσικής συναλλαγής μπορεί να καταδείξει το εξής απλό πείραμα:

Συγκρατήστε όλες τις αντιδράσεις σας, γλωσσικές και εξωγλωσσικές, ενώ κάποιος –φίλος κατά προτίμηση, ώστε να μην υπάρξουν παρεξηγήσεις– σας μιλά για κάποιο θέμα και κοιτάζετε τον με ανέκφραστο βλέμμα. Η γλωσσική επικοινωνία δεν θα εξελιχθεί καθόλου καλά.

Το πείραμα έχει σαφέστατα αποτελέσματα κατά μία τηλεφωνική συνδιάλεξη, όπου η αντίδραση του ακροατή μπορεί να εκδηλωθεί μόνο με γλωσσικά μέσα: εάν ο ομιλητής στερηθεί της συνεισφοράς του ακροατή, θεωρεί ότι έχει κοπεί η γραμμή, ότι ο ακροατής του έκλεισε το τηλέφωνο κ.τ.λ.

2.3.1.4. Τέλος αξ σημειωθεί ότι η τεχνολογία της εποχής μας τείνει να άρει τους χωροχρονικούς περιορισμούς της προφορικής επικοινωνίας. Χάρη στο τηλέφωνο οι συναλ-

λασσόμενοι δεν είναι υποχρεωμένοι να βρίσκονται στον ίδιο τόπο, ενώ το μαγνητόφωνο μας δίνει τη δυνατότητα να στέλνουμε μηνύματα τα οποία ο παραλήπτης θα προσλάβει σε διαφορετικό χωροχρόνο από αυτόν της μαγνητοφώνησης. Εξάλλου, το μαγνητοσκόπιο και η τηλεόραση μας δίνουν τη δυνατότητα να παρευρεθούμε –χωρίς δικαίωμα λόγου όμως– όποτε θέλουμε και όσες φορές θέλουμε σε μια συζήτηση που έγινε σε άλλο τόπο και άλλο χρόνο. Τέλος, το ηλεκτρονικό σύστημα συνεδρίων εξ αποστάσεως εξασφαλίζει την πλήρη συμμετοχή των συνέδρων στη διεξαγόμενη συζήτηση σαν να βρίσκονταν όλοι στην ίδια αίθουσα. Φυσικά, από τον ηλεκτρονικά αναμεταδιδόμενο προφορικό λόγο απουσιάζουν, σε διάφορο βαθμό ανάλογα με το μέσο αναμετάδοσης, τα εξωγλωσσικά εκείνα στοιχεία για τα οποία μιλήσαμε παραπάνω και τα οποία πλαισιώνουν τη γλωσσική δοσοληψία: στάσεις, χειρονομίες, εκφράσεις του προσώπου κ.τ.λ. Και ενώ οι συνδιαλεγόμενοι από το τηλέφωνο εναλλάσσονται συνεχώς στους ρόλους του ομιλητή και του ακροατή, το μαγνητοφωνημένο ή μαγνητοσκοπημένο μήνυμα –όπως άλλωστε και το έντυπο– είναι μονής κατεύθυνσης: ο αποστολέας και ο αποδέκτης δεν αλλάζουν ρόλους.

2.3.2. Σε αντιδιαστολή, ο γραπτός λόγος είναι οργανωμένος εν χώρο, αποτελεί μοναχική και όχι ομαδική δραστηριότητα και απευθύνεται προς απόντα ή και άγνωστο αποδέκτη. Ο συντάκτης ενός γραπτού κειμένου είναι υποχρεωμένος, στη μοναξιά του γραφείου του, να φανταστεί τα κοινωνικά χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του αποδέκτη, να προκαταλάβει τις απορίες του, «να έλθει στη θέση του» και «να του μιλήσει στη γλώσσα του». Διαφορετικά το μήνυμα θα παραμείνει ουσιαστικά ανεπίδοτο. Είναι φανερό λοιπόν ότι ο γραπτός λόγος απαιτεί απομάκρυνση από την ομάδα και άφθονο χρόνο για προσεκτικό σχεδιασμό και επομένως προσιδιάζει στη θεραπεία έμμεσων αναγκών με σημαντική προβολή μέσα στο χρόνο. Για παράδειγμα δεν χρησιμοποιούμε το γραπτό λόγο για να ζητήσουμε ένα ποτήρι νερό από κάποιον, αλλά για να σπουδάσουμε οικονομικά (χωρίς αυτό να σημαίνει, φυσικά, ότι οι οικονομικές ή όποιες άλλες σπουδές δεν στηρίζονται και στον προφορικό λόγο). Κατά συνέπεια, ο γραπτός λόγος χαρακτηρίζεται από έλλειψη αυθόρμητισμού· όσο πιο πειστικός εμφανίζεται ο αυθόρμητος χαρακτήρας ενός λογοτεχνικού έργου τόσο πιο προσεκτικά έχει σχεδιαστεί. Χάρη στη δυνατότητα προσεκτικού σχεδιασμού, ο γραπτός λόγος εμφανίζεται στιλπνός κατά τη μορφή, διεξοδικός κατά την έκφραση των νοημάτων, σχετικά απαλλαγμένος από ατέλειες και με μεγαλύτερη συχνότητα ουσιαστικών, ρημάτων, επιθέτων και επιρρημάτων από ό,τι ο προφορικός λόγος. Προφανώς όμως ο μη αυθόρμητος γραπτός λόγος υστερεί κατά πολύ του προφορικού ως προς την αποτελεσματικότητα, διότι δεν πλαισιώνεται από τα υπερτεμαχικά και εξωγλωσσικά μέσα που διαθέτει ο προφορικός: Δηλαδή, σε μια προφορική γλωσσική δοσοληψία οι συναλασσόμενοι έχουν στη διάθεσή τους όχι μόνο μια κοινή γλώσσα αλλά, δεύτερον, ένα κοινό περιβάλλον, στο οποίο δεν χρειάζεται να γίνει διεξοδική αναφορά, τρίτον, κοινή, εν μέρει έστω, εικόνα περί του κόσμου, τέταρτον, τη γλώσσα του σώματος (χειρονομίες, στάσεις, εκφράσεις του προσώπου), πέμπτον, τον επιτονισμό, τη δυνατότητα διαβαθμίσεων στην ένταση της φωνής και στην ταχύτητα της

εκφοράς και, έκτον, τις αντιδράσεις του ακροατή. Αντίθετα, όταν συντάσσουμε ένα γραπτό κείμενο έχουμε στη διάθεσή μας από τον παραπάνω εξοπλισμό μόνο τη γνώση της γλώσσας και στερούμαστε όλα τα άλλα στοιχεία που παισιώνουν τον προφορικό λόγο. Επομένως, ό,τι εκφράζεται στον προφορικό λόγο με υπερτεμαχιακά και εξωγλωσσικά μέσα, στο γραπτό λόγο πρέπει να εκφραστεί αποκλειστικά και μόνο με γλωσσικά μέσα. Μπορούμε βέβαια να χρησιμοποιήσουμε τη στίξη (το θαυμαστικό, το ερωτηματικό κ.τ.λ.), τις υπογραμμίσεις ή την πλάγια γραφή. Όμως αυτά τα μέσα είναι εξαιρετικά πτωχά σε σύγκριση με τα υπερτεμαχιακά και εξωγλωσσικά μέσα που συνοδεύουν τον προφορικό λόγο. Το σπουδαιότερο εφόδιο του γραπτού λόγου, όπως ήδη αναφέραμε, είναι η σχετική χρονική άνεση: ο γραπτός λόγος θα μας δώσει τα μέσα να εκφράσουμε ό,τι θέλουμε αρκεί να έχουμε χρόνο για τον απαραίτητο σχεδιασμό και τις αναθεωρήσεις που απαιτούνται για την επίτευξη ικανοποιητικού αποτελέσματος.

### 3. Ιστορική επισκόπηση

Μπορούμε τώρα να προχωρήσουμε σε μια λεπτομερέστερη ιστορική επισκόπηση των σχέσεων του προφορικού και του γραπτού λόγου και να εξετάσουμε τις συνθήκες στις οποίες γεννήθηκε η γραφή, τα διαδοχικά συστήματα γραφής που εμφανίστηκαν και την επίδραση που είχαν –και έχουν ακόμα– στις ανθρώπινες κοινωνίες.

**3.1.** Όπως ήδη είπαμε, η ανθρώπινη γλώσσα έχει την ίδια ηλικία με τις πρώτες πραγματικά ανθρώπινες κοινωνίες. Ο άνθρωπος είναι, *ipso facto*, το ομιλούν ζώο.

Αναρίθμητοι αιώνες φυσικής επιλογής έχουν τελειοποιήσει την ενστικτώδη του ικανότητα να αφομοιώνει τη γλώσσα της κοινωνικής ομάδας στην οποία βρίσκεται. Εκτός από τις εξαιρετικά σοβαρές περιπτώσεις εγκεφαλικής βλάβης, η εκμάθηση της γλώσσας προχωρεί εντελώς άκοπα και κατά τα ίδια ακριβώς στάδια κάθε φορά που ένας νέος άνθρωπος έρχεται στον κόσμο, άσχετα από τη φυλή στην οποία ανήκει ή το πολιτιστικό επίπεδο του κοινωνικού του περιγύρου: το αγγλεζάκι και το κινεζάκι θα μάθουν αντίστοιχα, αγγλικά και κινέζικα με την ίδια άκοπη αποτελεσματικότητα. Και αν τα μεταθέσουμε στα αντίθετα γλωσσικά περιβάλλοντα σε αρχικά μικρή ηλικία, θα μάθουν, επίσης άκοπα, το μεν αγγλεζάκι κινέζικα, το δε κινεζάκι αγγλικά.

Παράλληλα με την ενιαία αυτή γλωσσική ικανότητα του ατόμου έχουν εξελιχθεί και οι –5.000, ίσως και περισσότερες– γλώσσες του κόσμου κατά ενιαίο επίσης τρόπο από άποψη γλωσσικού μηχανισμού και αποτελεσματικής εξυπηρέτησης των αναγκών των αντίστοιχων κοινωνιών: όλες οι γλώσσες των ανθρώπων αποτελούν εξίσου θαυμαστά αντικείμενα μελέτης για τους γλωσσολόγους, άσχετα από το βαθμό πολιτιστικής εξέλιξης των κοινωνιών που τις μιλούνε.

**3.2.** Επί αναρίθμητους αιώνες ο προφορικός λόγος αποτέλεσε το κύριο όργανο επιβίωσης και συνοχής των ανθρώπινων κοινωνιών. Οι άνθρωποι, δηλαδή, χρησιμοποιούσαν τη γλώσσα κατά τις από κοινού προσπάθειές τους να εξασφαλίσουν τροφή, να αντιμετωπίσουν απειλές, να επέμβουν στο περιβάλλον, να κατασκευάσουν έργα κ.τ.λ. Χρησιμοποιούσαν επίσης τη γλώσσα για να συντηρήσουν την προφορική τους παράδοση και

να τη μεταδώσουν στα νεότερα μέλη, εξασφαλίζοντας έτσι τον ενιαίο πολιτιστικό χαρακτήρα των κοινωνιών τους και την ομαλή λειτουργία σε συγχρονικό επίπεδο του συστήματος δικαιωμάτων και υποχρεώσεων που διείπε κάθε κοινωνία. Για παράδειγμα, η γνώση από όλα τα μέλη ορισμένων κοινωνιών (Βεδουϊνων, Εβραίων κ.ά.) της γενεαλογίας της ομάδας (Αβραάμ εγέννησε τον Ισαάκ κ.τ.λ.) εξασφάλιζε τη συνοχή της ομάδας αλλά και καθόριζε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις καθενός από τα σύγχρονα μέλη ανάλογα με την καταγωγή του. Φυσικά, όλη η επικοινωνία γινόταν πρόσωπο με πρόσωπο. Ιδιαίτερα για τη μεταλαμπάδευση της παράδοσης αυτό σήμαινε ότι τα μέλη έπρεπε να απομνημονεύουν τα πάντα σχετικά με το παρελθόν της κοινωνίας τους. Την απομνημόνευση βοηθούσαν διάφορα στοιχεία με μνημοτεχνική αξία, όπως η ποιητική μορφή των παραδόσεων, ο τελετουργικός χαρακτήρας των απαγγελιών, η συνοδεία μουσικών οργάνων, η ύπαρξη επαγγελματιών μνημόνων ή παραμυθάδων κ.τ.λ.

**3.3.** Ένα πρόβλημα που αντιμετώπιζε μια κοινωνία με προφορική παράδοση ήταν ότι με το πέρασμα του χρόνου μεγάλωνε συνεχώς ο όγκος των πληροφοριών που έπρεπε να συγκρατεί στη μνήμη του κάθε μέλος. Εδώ επενέβαινε η λειτουργία της «δομικής αμνησίας», όπως την ονόμασε ο J.A. Barnes<sup>5</sup>, η οποία εναπέθετε στη φύλαξη της συλλογικής μνήμης τα στοιχεία εκείνα της παράδοσης τα οποία διατηρούσαν την επικαιρότητά τους και επέβαλε τη λήθη σε εκείνα που ήταν πλέον παρωχημένης χρησιμότητας. Έτσι, το περιεχόμενο της συλλογικής μνήμης ρυθμιζόταν «ομοιοστατικά», ώστε αφενός να παραμένει σταθερός ο όγκος των πληροφοριών, αφετέρου να συγκρατούνται εκείνα μόνο τα στοιχεία τα οποία ήταν απαραίτητα για να αντιμετωπιστούν οι ανάγκες του παρόντος. Για παράδειγμα, οι Τιβ της Νιγηρίας διατηρούν γενεαλογίες με βάθος δώδεκα γενεών βάσει των οποίων καθορίζουν τις σύγχρονες κοινωνικές τους σχέσεις. Οι Βρετανοί διοικητές της περιοχής κατέγραψαν στις αρχές του αιώνα μας αυτούς τους καταλόγους για να διευκολύνουν την απόδοση δικαιοσύνης σε υποθέσεις όπου βρίσκονταν σε αμφισβήτηση τα αμοιβαία δικαιώματα και οι υποχρεώσεις μελών του λαού των Τιβ. Όπως αναφέρει ο L. Bohannan, γύρω στα 1950 οι ίδιοι οι Τιβ είχαν αρχίσει να αμφισβητούν τις γραπτές αυτές γενεαλογίες, προς μεγάλη αμηχανία των Άγγλων γραφειοκρατών, οι οποίοι δεν γνώριζαν ότι σ' αυτές τις κοινωνίες της προφορικής παράδοσης οι μεταβολές που επισημαίνουν μέσα στο χρόνο απαιτούν τη συνεχή αναδιάρθρωση της παράδοσης προκειμένου να συνεχίσει να λειτουργεί αυτή ως κοινωνική μνημοτεχνική.<sup>6</sup>

**3.4.** Στις αγράμματες κοινωνίες, λοιπόν, παρελθόν και παρόν είναι ένα, ιστορία και μύθος είναι ένα, άτομο και ομάδα είναι ένα.

Η κριτική του κοινωνικού δόγματος εκ μέρους του ατόμου δεν είναι εύκολο να αναπτυχθεί διότι δεν μπορεί να στηριχθεί πάνω σε αδιαφιλονίκητα στοιχεία. Στις κοινωνίες αυτές δεν υπάρχει συνειδητή μεταβολή του κοινωνικού δόγματος αλλά ημιασυνείδητη ρύθμιση των δοξασιών σύμφωνα με τα δεδομένα του παρόντος.<sup>7</sup> Χαρακτηριστικά, λοιπόν, οι κοινωνίες αυτού του τύπου δεν μεταβάλλονται. Στόχος τους δεν είναι η επίτευξη κάποιας διαφορετικής κατάστασης στο μέλλον αλλά η διατήρηση της σημερινής

κατάστασης. Η ίδια η δομή της προφορικής μετάδοσης της γνώσης διευκολύνει την ταύτιση του ατόμου με την κοινωνία και αποκλείει την αυθύπαρκτη ανάπτυξη του ανθρώπου μακριά από τον κοινό τόπο της κοινωνίας.

Τα χαρακτηριστικά αυτά της αγράμματης κοινωνίας δεν είναι απαραίτητως «κακά». Ο πολιτισμένος άνθρωπος νοιώθει πως κάπου στα βάθη του παρελθόντος έστρεψε την πλάτη του σ' έναν τέτοιου είδους παράδεισο και απομακρύνθηκε οριστικά. Ο Πλάτωνας με τους μύθους, ο Καζαντζάκης με το Ζορμπά, ο Ρουσώ με τον Ευγενή Άγριο, ο Θερβάντες με τον αμόρφωτο υπηρέτη Σάντσο Πάντσα, ο Jonathan Swift με τον απόλυτα λογικό κόσμο των Houyhnhnms όπου δεν υπάρχει γραφή, όπου, κατά συνέπεια, όλη η γνώση είναι παραδοσιακή και όπου ο όγκος των παραδόσεων για το παρελθόν της ομάδας είναι αρκετά μικρός ώστε να μπορεί να διατηρηθεί στη μνήμη χωρίς να την παραφορτώνει, εκφράζουν ακριβώς αυτή την αρχέγονη ανάμνηση.

**3.5.** Πρόδρομοι των συστημάτων γραφής υπήρξαν οι διάφορες παραστάσεις που ο προϊστορικός άνθρωπος ζωγράφιζε, χάραζε ή σκάλιζε πάνω στο βράχο, τον πηλό ή το ξύλο. Οι πρωτόγονες αυτές παραστάσεις αναφέρονταν απευθείας στα αντικείμενα ή πρόσωπα που παρίσταναν, χωρίς την αναγκαστική μεσολάβηση λέξεων ή φράσεων της προφορικής γλώσσας. Έτσι, οι εγκοπές σε ένα κομμάτι ξύλο συμβόλιζαν συγκεκριμένους αιχμαλώτους ή πρόβατα ή δοχεία με λάδι και μια παράσταση θα μπορούσε να τύχει πολλών διαφορετικών «αναγνώσεων», όπως μια σημερινή γελοιογραφία ή ένα σήμα της τροχιάς μπορούν να αποδοθούν προφορικά με διάφορους τρόπους, σε αντίθεση προς μια λέξη του γραπτού λόγου που έχει μία και μοναδική ανάγνωση.

Η εφεύρεση της γραφής λοιπόν, συνίσταται στην απομάκρυνση από τον απευθείας συμβολισμό προσώπων ή πραγμάτων ο οποίος απαντά στη ζωγραφική και στην επεξεργασία όλο και λεπτομερέστερων αντιστοιχιών μεταξύ γραπτών συμβόλων και γλωσσικών στοιχείων. Μέχρι στιγμής τρία τέτοια στάδια έχουν επιτευχθεί: η γραφή λέξεων, η γραφή συλλαβών και η γραφή ήχων.

### **3.6. Γραφή λέξεων ή εικονογραφική γραφή**

**3.6.1.** Η επίτευξη του πρώτου σταδίου, δηλαδή του συμβολισμού λέξεων και όχι απευθείας προσώπων ή πραγμάτων, υπήρξε το αποτέλεσμα εξελίξεων που κράτησαν χιλιάδες χρόνια. Συνέβαλαν δε αποφασιστικά στην εμφάνιση και ανάπτυξη των πόλεων σε μια ευρύτερη περιοχή από την Αίγυπτο έως την Κίνα.

Πότε ακριβώς πραγματοποιήθηκε το πρώτο στάδιο δεν είναι δυνατό να ξέρουμε. Τα όρια ανάμεσα στην τέχνη και στη γραφή ήσαν τόσο συγκεχυμένα ώστε για μεγάλο χρονικό διάστημα μια γραφική παράσταση πότε τύχαινε ελεύθερης ερμηνείας και πότε διαβαζόταν λέξη προς λέξη. Βέβαια, μπορούμε να υποθέσουμε ότι κάποιος που επρόκειτο να μιλήσει δημοσία θα συνέθετε τις «σημειώσεις» του για μνημοτεχνικούς σκοπούς υπό μορφή παραστάσεων στις οποίες θα αντιστοιχούσε συγκεκριμένη ανάγνωση και όχι ποικιλία αναγνώσεων. Μπορούμε ακόμη να υποθέσουμε ότι η γραφική απόδοση κυρίων ονομάτων, για παράδειγμα Μικρή Αρκούδα<sup>8</sup>, θα εδραίωνε βαθμηδόν την εντύπωση ότι

οι παραστάσεις αντιστοιχούν όχι μόνο προς στοιχεία του εξωτερικού κόσμου αλλά και προς γλωσσικά στοιχεία. Από ένα σημείο και πέρα, όμως, οι προϊστοριολόγοι μπορούν να είναι βέβαιοι ότι μια παράσταση συμβολίζει λέξη και όχι αντικείμενο. Πράγματι, ο συμβολισμός αφηρημένων εννοιών αποδεικνύει πέρα από κάθε αμφιβολία ότι βρισκόμαστε στο πρώτο στάδιο γραφής λέξεων. Για παράδειγμα, στην αιγυπτιακή ιερογλυφική γραφή ο σκαραβαίος συμβολίζει όχι μόνο το έντομο αυτό αλλά και την αφηρημένη έννοια «έγινε», ενώ οι Σουμερίοι χρησιμοποιούσαν το σύμβολο για τη λέξη «βέλος» για να αποδώσουν και την έννοια «ζωή»<sup>9</sup>.

3.6.2. Το πρώτο σύστημα γραφής λέξεων υπήρξε η ιδεογραμματική σφηνοειδής γραφή των Σουμερίων που δημιουργήθηκε γύρω στα 3.300 π.Χ. Περίπου διακόσια χρόνια αργότερα εμφανίζεται και η ιερογλυφική γραφή των Αιγυπτίων.

3.6.3. Από τη φύση της η εικονογραφική γραφή ήταν εξαιρετικά δύσκολο να κατακτηθεί. Για να ξεπεράσει το στάδιο του ημιαλφαριθμητισμού ένας Κινέζος πρέπει να γνωρίζει τουλάχιστον 3.000 χαρακτήρες, ενώ για να έχει ελεύθερη πρόσβαση στο γραπτό λόγο της γλώσσας του απαιτούνται 50.000 τέτοιοι χαρακτήρες, πράγμα που απαιτεί προσπάθειες είκοσι ετών περίπου<sup>10</sup>. Είναι προφανές, επομένως, ότι εάν σε μια κοινωνία με στεγανή κοινωνική διαστρωμάτωση ελάχιστο μέρος των ομιλητών μιας γλώσσας είναι δυνατό να μετέχουν του γραπτού λόγου, ένα δυσπρόσιτο εικονογραφικό σύστημα γραφής αναστέλλει την κοινωνική κινητικότητα ακόμα περισσότερο. Πράγματι, η εικονογραφική γραφή δεν είχε ευρεία διάδοση και αποτέλεσε αποκλειστικό προνόμιο των ολίγων οι οποίοι τη χρησιμοποίησαν ως εργαλείο για την αποτελεσματικότερη διοίκηση ενός συγκεντρωτικού κράτους.

Φυσικά, όταν η διάδοση του αλφαριθμητισμού αποτελεί κρατική πολιτική, ένα εικονογραφικό σύστημα παύει να είναι απρόσιτο, και αυτό συμβαίνει σήμερα στην Κίνα και στην Ιαπωνία.

3.6.4. Η εικονογραφική γραφή προσιδιάζει σε γλώσσα με αμετάβλητους τύπους λέξεων, δηλαδή χωρίς κλίση, όπως είναι η Κινεζική και, σε μεγάλο βαθμό, η Αγγλική. Η Ιαπωνική, η οποία διαθέτει κλιτικό σύστημα, χρησιμοποιεί κινέζικους εικονογραφικούς χαρακτήρες για το θεματικό τμήμα των λέξεων και ένα συλλαβικό σύστημα για τις καταλήξεις.

3.6.5. Εικονογραφικά σύμβολα λέξεων χρησιμοποιούνται και στις κοινωνίες με αλφαριθμητικές γλώσσες. Για παράδειγμα, τα σύμβολα των αριθμών 1, 2, 3 κ.τ.λ., διάφορες συντομογραφίες, όπως §, &, τα σήματα της τροχαίας, τα σύμβολα της χαρτογραφίας, παραστάσεις που συνοδεύουν οδηγίες χρήσεως μηχανημάτων, σκόνες πλυσίματος κ.τ.λ.

### 3.7. Συλλαβική γραφή

3.7.1. Το επόμενο βήμα στον καθορισμό όλο και λεπτομερέστερων αντιστοιχιών γραπτών συμβόλων προς στοιχεία του προφορικού λόγου ήταν η χρησιμοποίηση παραστάσεων που συμβόλιζαν μονοσύλλαβες ή δισύλλαβες λέξεις για να αποδώσουν τμήματα

πολυσυλλάβων λέξεων που συμβόλιζαν αφηρημένες έννοιες. Οι πρόγονοί μας, δηλαδή, κάνανε από ανάγκη ό,τι κάνει ο γελοιογράφος ΚΥΡ για να αστείευτεί όταν, στη φράση «παίζανε μπαρμπούτι» αντικαθιστά το τελευταίο δισύλλαβο τμήμα με ένα μπούτι κρεμασμένο από το τσιγκέλι του χασάπη<sup>11</sup>.

Το εικονογραφικό και το συλλαβικό σύστημα συνυπήρξαν επί μεγάλα χρονικά διαστήματα. Σύχνα μία λέξη αποδιδόταν είτε με το δικό της εικονόγραμμα είτε με σειρά συμβόλων που αντιστοιχούσαν προς τις συλλαβές της. Όταν η εξοικείωση των εγγραμμάτων με τους συλλαβικούς χαρακτήρες προχώρησε πολύ, οι ανάγκες της οικονομικής δραστηριότητας στην Ανατολική Μεσόγειο επέβαλαν μια ορθολογική γλωσσική μεταρρύθμιση: την εγκατάλειψη του δύσκαμπτου και ιεροκρύφου εικονογραφικού συστήματος και την υιοθέτηση μιας αμιγώς συλλαβικής γραφής την οποία ήταν πολύ πιο εύκολο να μάθουν οι ενδιαφερόμενοι.

Το για άλλους βέβηλο και για άλλους απαραίτητο αυτό έργο ανέλαβαν, από όσο γνωρίζουμε, πρώτοι οι Φοίνικες γύρω στα 1500 π.Χ. Αυτοί παρέλαβαν τα συλλαβικά σύμβολα των Αιγυπτίων, τα οποία αντιπροσώπευαν ένα σύμφωνο ακολουθούμενο από οποιοδήποτε φωνήεν ή και μη ακολουθούμενο από φωνήεν (για παράδειγμα, ένα μόνο σύμβολο απέδιδε τα ma, me, mi, mu ή m) και αγνόησαν τους εικονογραφικούς ιερογλυφικούς χαρακτήρες. Κατά το 1000 π.Χ. το νέο σύστημα είχε ανδρωθεί: τα σύμβολα απέδιδαν μεμονωμένες συλλαβές και, θεωρητικά τουλάχιστον, δεν υπήρχε λόγος να χρησιμοποιούνται σύμβολα για λέξεις ή για περισσότερες από μία συλλαβές<sup>12</sup>. Τα φωνήεντα δεν συμβολίζονταν ξεχωριστά εκτός από τις περιπτώσεις ασάφειας, οπότε χρησιμοποιούνταν χαρακτήρες συμφώνων που παρουσίαζαν φωνητική συγγένεια προς το φωνήεν που έπρεπε να αποδοθεί.

3.7.2. Παρά τη σχετική οικονομία που είχε επιτευχθεί ως προς τον αριθμό των χαρακτήρων και τη σαφήνεια ως προς την έκφραση των νοημάτων, το φοινικικό συλλαβικό σύστημα και τα παρόμοιά συστήματα της περιοχής δεν είχαν ευρεία διάδοση. Ίσως από παράδοση (επί 2.300 χρόνια η γραφή ήταν για τους λίγους), ίσως λόγω της καθεστηκυίας κοινωνικής οργάνωσης που εμπόδιζε την κοινωνική κινητικότητα, η συλλαβική γραφή παρέμεινε προνόμιο της γραφειοκρατίας και χρησιμοποιήθηκε, συχνά ανάμεικτη με εικονογράμματα, περισσότερο για μνημότεχνικούς σκοπούς παρά για πλήρη επικοινωνία. Πιθανόν, λοιπόν, και λόγω της περιορισμένης της διάδοσης να εξαφανίστηκε η μυκηναϊκή γραφή μετά το 12ο αι. π.Χ. Επίσης, τα «ουαί», που εξαπολύει ο Χριστός εναντίον των Γραμματέων μάλλον μαρτυρούν την κοινωνική ασυνέχεια την οποία επιβάλλει ένα δύσκολο σύστημα γραφής ανάμεσα στους μορφωμένους και στο λαό<sup>13</sup>.

3.7.3. Τα συλλαβικά συστήματα προώθησαν τη γλωσσολογική ανάλυση ένα ακόμα βήμα. Στηρίζονται στην ανακάλυψη ότι οι λέξεις μπορούν να αναλυθούν σε συλλαβές και ότι, ενώ λέξεις υπάρχουν χιλιάδες, ο αριθμός των συλλαβών είναι μικρός: επομένως ένα σύστημα που παριστά συλλαβές και όχι λέξεις είναι οικονομικότερο κατά πολύ. Τα συ-

στήματα αυτά έκαναν επίσης χρήση (διαισθητική μάλλον παρά συνειδητή) του γεγονότος ότι τα σύμφωνα, ως περισσότερα, έχουν μεγαλύτερο πληροφοριακό φορτίο από τα φωνήεντα, τα οποία είναι λιγότερα. Έτσι, επελέγησαν για συμβολισμό τα σύμφωνα και όχι τα φωνήεντα, ενώ θεωρητικά θα μπορούσε να είχε γίνει το αντίθετο. Πράγματι, η λειτουργία των φωνηέντων είναι κυρίως φωνητική και κατά δεύτερο μόνο λόγο διαφοροποιητική: αυτά (κυρίως) παρέχουν τη φωνητική βάση της συλλαβής, την πνοή, ενώ ο βαθμός της προβλεψιμότητας είναι πολύ μεγαλύτερος από των συμφώνων και επομένως η διαφοροποιητική τους αξία είναι πολύ μικρότερη. Για παράδειγμα, στη φράση *πρφρκς κ γρπτς λγς* δεν έχουμε δυσκολία να προσθέσουμε τα φωνήεντα, ενώ στη φράση *η εηη η αη* είναι εξαιρετικά δύσκολο να μαντέψουμε τα σύμφωνα που έχουν αφαιρεθεί<sup>14</sup>.

### 3.8. Αλφαβητική γραφή

3.8.1. Αυτό που οι Φοίνικες έκαναν σποραδικά, **δηλαδή να συμβολίζουν τα φωνήεντα σε περίπτωση ασάφειας**<sup>15</sup>, οι Έλληνες το συστηματοποίησαν στα μέσα του 8ου αι. π.Χ. περίπου **πρόσθέτοντας όλα τα φωνήεντα σε όλες τις συλλαβές**<sup>16</sup>. Για το σκοπό αυτό έκαναν χρήση «περισσευόμενων» συμβόλων του αρχαίου σημιτικού συστήματος που δεν χρειαζόταν το ελληνικό σύστημα. Είναι μάλιστα πιθανό ότι στην αρχή οι Έλληνες δεν είχαν καν συνείδηση όχι απλώς της αξίας της εφευρέσής τους, αλλά ούτε του γεγονότος ότι είχαν καινοτομήσει.

Ας μου επιτρέψετε, κυρίες και κύριοι, την προγονοπληξία, τόσο μόνο όσο χρειάζεται για να πω ότι το μικρό αυτό βήμα που κάνανε οι Έλληνες πριν 3.000 χρόνια περίπου απελευθέρωσε τη δημιουργικότητα του ανθρώπου και αποτέλεσε τη βάση του σημερινού πολιτισμού. Η σχετική βιβλιογραφία είναι γεμάτη εγκώμια με τα οποία οι σύγχρονοι ειδικοί αποτίουν φόρο τιμής στους εφευρέτες του αλφαβήτου. Παραθέτω (σε μετάφραση δική μου) ενδεικτικά το εξής σχόλιο του Αμερικανού γλωσσολόγου D. Bolinger<sup>17</sup>: «Δεν θα μπορούσαμε ποτέ να εκτιμήσουμε σωστά σε ποιο βαθμό η πρόοδος και η ισχύς του δυτικού κόσμου οφείλεται στην επιτάχυνση των επικοινωνιών και στη συσσώρευση καταγραμμένης πείρας που έγινε δυνατή όταν ένα εύληπτο ημιφωνητικό σύστημα αφαίρεσε τη γραφή από ένα ολιγάριθμο ιερατείο και την έκανε προσιτή στον κοινό άνθρωπο».

3.8.2. Η ελληνική καινοτομία επισημοποίησε την ανακάλυψη ότι η συλλαβή μπορεί περαιτέρω να αναλυθεί σε ήχους (ή μάλλον σε κατηγορίες ήχων στις οποίες η γλωσσική κοινότητα αναγνωρίζει διαφοροποιητική αξία και οι οποίες στη σύγχρονη γλωσσολογία ονομάζονται φωνήματα). Ο συνολικός αριθμός των διαφοροποιητικών αυτών (κατηγοριών) ήχων είναι εξαιρετικά μικρός σε κάθε γλώσσα, συνήθως όχι μεγαλύτερος από σαράντα, σε αντίθεση προς τον αριθμό των συλλαβών ή, πολύ περισσότερο, των λέξεων, που είναι ασύγκριτα μεγαλύτερος. Έτσι, το αλφάβητο, με το να συμβολίζει ήχους, επέτρεψε στο μέσο άνθρωπο το να μαθαίνει εύκολα<sup>18</sup> και στη συνέχεια να γράφει και να διαβάζει οτιδήποτε με άνεση και χωρίς ασάφεια. Με άλλα λόγια, το αλφαβητικό σύστη-



μα υπήρξε, σύμφωνα με τον Diringer, «δημοκρατικό», σε αντίθεση προς τη «θεοκρατική» γραφή της Αιγύπτου<sup>19</sup>.

Πράγματι, το ελληνικό αλφάβητο διαδόθηκε ευρύτατα και ταχύτατα. Εκτός από τα «τεχνικά» χαρακτηριστικά του που διευκόλυναν αυτή τη διάδοση, σημαντικό ρόλο έπαιξαν και άλλοι, εξωγλωσσικοί, παράγοντες: η αναζωογονημένη οικονομική δραστηριότητα της εποχής, ο σαφώς μη συγκεντρωτικός χαρακτήρας των ελληνικών πολιτικών συστημάτων, η ευρεία εισαγωγή από την Αίγυπτο του παπύρου, φτηνής και εύχρηστης γραφικής ύλης, και τέλος η εισαγωγή από την Ανατολή τεχνολογίας με βάση το σίδηρο. Έτσι, ο Σόλων έγραψε τους νόμους του και τους έθεσε στη διάθεση του κοινού το 593 π.Χ., ενώ η εισαγωγή του θεσμού του οστρακισμού στις αρχές του 5ου αι. π.Χ. προϋπέθετε την ύπαρξη εγγράμματων πολιτών, εφόσον, για να εξοριστεί ένα άτομο, έπρεπε να γράψουν το όνομά του σε όστρακα, τουλάχιστον 6.000 πολίτες. Αποτέλεσμα δε, σε μεγάλο βαθμό, της ευρείας διάδοσης της γραφής πρέπει να θεωρηθεί η ανάπτυξη του δημοκρατικού πολιτεύματος στην Ελλάδα.

3.8.3. Σύμφωνα με τον Karl Popper, ο άνθρωπος μοιράζεται με τα ζώα την ικανότητα έκφρασης και επικοινωνίας. Μόνο η ανθρώπινη γλώσσα όμως διαθέτει την περιγραφική λειτουργία και, με βασικό όργανο το γραπτό λόγο, την κριτική λειτουργία<sup>20</sup>. Ο γραπτός λόγος δίνει αυτονομία στις υποκειμενικές μας απόψεις και επιτρέπει στην κριτική μας λειτουργία να τις ανατάμει με την ησυχία της και να ελέγξει την ακρίβειά τους. Τα προϊόντα της κριτικής δραστηριότητας εμπλουτίζουν περαιτέρω τον αυτόνομο κόσμο των δημιουργημάτων του ανθρώπινου πνεύματος, τον Τρίτο Κόσμο του Popper<sup>21</sup>, επεκτείνοντας έτσι περαιτέρω τη δραστηριότητα της κριτικής μας λειτουργίας η οποία καταλήγει σε νέα ανάπτυξη της αντικειμενικής γνώσης κ.ο.κ.

Η ανοδική σπειροειδής κίνηση του πολιτισμού την οποία περιγράφει ο Popper τίθεται για πρώτη φορά σε ουσιαστική κίνηση με την εμφάνιση του ελληνικού αλφάβητου σε ένα κοινωνικό πλαίσιο που δεν περιόριζε τη διάδοσή του στους πολλούς. Πράγματι, μέσα σε έναν-δυο αιώνες μετά την καταγραφή των ομηρικών επών (750-650 π.Χ.) είχαν εμφανιστεί πολλοί συγγραφείς στην Ιωνία και αργότερα στην Ελλάδα, οι οποίοι έλεγχαν ως ανακριβή πολλά σημεία των επών. Η συνεχής και ταχεία αύξηση της κριτικής δραστηριότητας στην Ελλάδα σήμαινε την ταυτόχρονη συρρίκνωση του μυθολογικού τρόπου χρησιμοποίησης του παρελθόντος ως οργάνου για επεμβάσεις επί του παρόντος<sup>22</sup>.

#### **4. Ο κόσμος της γραφής, η προφορική παράδοση και το σχολείο**

4.1. Μαζί με το ελληνικό αλφάβητο, καθώς και τους επιγόνους του, το λατινικό και το κυριλλικό, αλλά και μέσω αυτών, ο προηγμένος κόσμος κληρονόμησε και το ελληνικό όργανο της κριτικής με το οποίο πραγματοποίησε το σημερινό τεχνολογικό πολιτισμό μέσα σε μια, ως επί το πολύ, δημοκρατική κοινωνία. Κι όμως, όπως ήδη αναφέραμε, μέσα σ' αυτή τη διαρκώς επιταχυνόμενη τεχνολογική εξέλιξη υπάρχουν πολλοί άνθρωποι για τους οποίους ο κόσμος της γραφής, ο Τρίτος Κόσμος του Popper, είναι ουσιαστικά

ξένος. Έτσι, κάποιοι διανοητές φτάνουν στη διαπίστωση ότι το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα του πολιτισμένου κόσμου απέτυχε να ανταποκριθεί στις προσδοκίες των δύο τελευταίων αιώνων γιατί δεν συνέβαλε όσο αναμενόταν στη δημιουργία μιας πεπαιδευμένης δημοκρατίας και μιας κοινωνίας στηριγμένης στην ισότητα. Σίγουρα, όταν ο Κοσμάς ο Αιτωλός ονειρευόταν μια Ελλάδα όπου θα υπήρχαν σχολεία για όλα τα παιδιά, δεν μπορούσε να φανταστεί ότι θα υπήρχαν τόσοι μαθητές σήμερα που απεχθάνονται το σχολείο τους, ή ακόμα χειρότερα, το βαριούνται θανάσιμα.

**4.2.** Οι λόγοι για την κρίση εμπιστοσύνης που μαστίζει τα σχολεία είναι πολλοί. Φυσικά, εμείς θα ασχοληθούμε με όσους έχουν σχέση με το θέμα μας, δηλαδή με τις σχέσεις προφορικού και γραπτού λόγου.

4.2.1. Μια αιτία για την κρίση αυτή θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι είναι η **απόσταση που τα διάφορα αλφαβητικά συστήματα, άλλο λιγότερο και άλλο περισσότερο, έχουν από τον προφορικό λόγο**. Το πρόβλημα αυτό το γνωρίζουμε καλά στην Ελλάδα. Αν, για παράδειγμα, δεν γνωρίζει κανείς ότι το «καθεστηκυία» γράφεται με ήτα και ύψιλον ιώτα, δεν πρόκειται να το μαντέψει από την προφορά της λέξης, ενώ αντίθετα εάν δει τη λέξη, μπορεί να τη διαβάσει σωστά. Το πρόβλημα αυτό σε άλλες γλώσσες είναι διπλής κατευθύνσεως. Για παράδειγμα, στα Αγγλικά υπάρχουν πολλές λέξεις που μοιάζουν με ιδεογράμματα κατά το ότι η γραφή τους δεν οδηγεί στη σωστή προφορά και η γνώση της προφοράς τους δεν εξασφαλίζει τη σωστή γραφή. Σε άλλες γλώσσες το πρόβλημα είναι ασήμαντο, π.χ. στα Πολωνικά, Φινλανδικά ή Ισπανικά. Βεβαίως, τα αίτια της απόστασης των αλφαβητών από τον προφορικό λόγο είναι κοινωνικά και ιστορικά: ο προφορικός λόγος διαφοροποιείται κατά την κοινωνική τάξη και το γεωγραφικό διαμέρισμα και εξελίσσεται διαρκώς μέσα στο χρόνο, πότε με μεγαλύτερη και πότε με μικρότερη ταχύτητα· αντίθετα το σύστημα γραφής είναι αναγκαστικά κοινό για όλους τους ομιλητές μιας γλώσσας και παρουσιάζει πολύ βραδύτερη εξέλιξη στο χρόνο, κυρίως διότι υπάρχει αντικειμενικά και διότι οι άνθρωποι δέρονται συναισθηματικά με τη γραπτή μορφή των λέξεων της γλώσσας τους.

Αναμφίβολα, αποτελεί ειρωνεία το ότι επιτρέπουμε στο αλφάβητο να χάνει μέρος της αποτελεσματικότητάς του, που συνίσταται στην ικανότητά του να αποδίδει χωρίς ασάφεια τα φωνήματα μιας γλώσσας και να επιστρέφει έτσι στα χαρακτηριστικά των εικονογραφικών συστημάτων, των οποίων αποτελεί εξέλιξη. Θα πρέπει όμως να τονιστεί ότι το πρόβλημα δεν είναι τόσο σοβαρό όσο πιστεύουν πολλοί. Ο λόγος είναι ότι δεν διαβάζουμε γράμμα προς γράμμα αλλά αναγνωρίζουμε τα σχήματα των λέξεων ως σύνολα, με τον ίδιο περίπου τρόπο που αναγνωρίζουμε τα πρόσωπα των φίλων μας. Με την κατάλληλη διδασκαλία, λοιπόν, ξεπερνιέται το πρόβλημα. Παραμένει, βέβαια, για τους δυσλεξικούς μαθητές, που ίσως είναι πολύ περισσότεροι από όσο πιστεύουμε, αλλά το θέμα αυτό ξεφεύγει από τους στόχους της σημερινής ομιλίας.

4.2.2. Μια δεύτερη, και ουσιαστικότερη, αιτία για την κρίση των σχολείων, είναι ότι η **κριτική ανάγνωση ενός κειμένου καθώς και η γραπτή έκφραση είναι επίκτητες**

**ικανότητες και όχι έμφυτες, όπως ο προφορικός λόγος.** Ας σημειωθεί ότι η σιωπηλή ανάγνωση διαδόθηκε μόνο μετά την έλευση της τυπογραφίας. Αλλά και στην ιστορία του ατόμου ο γραπτός λόγος έρχεται αργότερα διότι απαιτεί ωριμότητα και κόπο: η εκμάθησή του συνεχίζεται, όταν συνεχίζεται, χρόνια πολλά μετά την απόκτηση ευχέρειας στον προφορικό λόγο.

Θα πρέπει μάλιστα να διακρίνουμε, αφενός, την εισαγωγή της γραφής σε έναν λαό από την πλήρη εξάπλωσή της και, αφετέρου, την εκμάθηση σε ατομικό επίπεδο του αλφαβήτου από την απόκτηση πλήρους ευχέρειας στο γραπτό λόγο: η διάδοση της τέχνης της ανάγνωσης και της γραφής σε έναν λαό απαιτεί εκατοντάδες χρόνια, ενώ πολλά άτομα δεν ξεπερνάνε ποτέ το στάδιο της έμφωνης ανάγνωσης και της στοιχειώδους γραπτής έκφρασης.

4.2.3. Μια τρίτη αιτία που εμποδίζει την πλήρη συμμετοχή του ατόμου στον κόσμο της γραφής είναι **ο όγκος των γραπτών κειμένων** που, απρόσβλητα από τη δομική αμνησία της προφορικής παράδοσης, συσσωρεύεται συνεχώς, **σε συνδυασμό με την ατέλειωτη ποικιλία των απόψεων για διάφορα θέματα.** Ο κόσμος της γραφής είναι, για το μέσο άνθρωπο, **ο κόσμος των ανεξέλεγκτων διστάμενων απόψεων** –ανεξέλεγκτων διότι δεν έχουμε χρόνο να ασχοληθούμε προσωπικά με κάθε σοβαρό θέμα που μας αφορά. Έτσι, αναγκαζόμαστε να μεταβιβάσουμε τα δικαιώματά μας στους καθ' ύλην ειδικούς. Αυτοί με τη σειρά τους δημιουργούν τα δικά τους κλειστά ιδιώματα, εν μέρει από ανάγκη, εν μέρει από έπαρση και υστεροβουλία: δηλαδή για να μην τους ενοχλούμε. Και φυσικά, οι ειδικοί σε κάθε τομέα είναι και αυτοί αδαείς, όπως εμείς, ως προς τους άλλους τομείς.

Με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται μια κατακερματισμένη εικόνα για τον κόσμο όπου οι επίγονοι των παλαιών μάγων, οι σημερινοί ειδικοί, στην καλύτερη περίπτωση δίνουν λύσεις στα επί μέρους προβλήματά μας (κατασκευάζουν τα σπίτια μας, τα αυτοκίνητά μας, τις τηλεοράσεις μας, τα φάρμακά μας, τα σχολεία μας κ.τ.λ.), χωρίς όμως να μας μούν στο μυστήριο της ζωής και του θανάτου· ενώ στη χειρότερη περίπτωση μολύνουν το περιβάλλον μας, κατασκευάζουν δέκα φορές περισσότερα όπλα από όσα χρειάζονται για να μας αφανίσουν όλους ή απλώς συναρμολογούν και συντηρούν, με έξοδά μας βέβαια, τα διάφορα πολιτικά συστήματα μέσα στα οποία είμαστε υποχρεωμένοι να βολευτούμε όπως-όπως.

Ο απλός άνθρωπος, λοιπόν, θαυμάζει μεν τον κόσμο της γραφής για την ισχύ του και την αποτελεσματικότητά του, αλλά ταυτόχρονα δυσπιστεί βαθύτατα απέναντί του. Παρόμοια αισθήματα τρέφει και προς τον προθάλαμο του κόσμου της γραφής, το σχολείο: ξέρει ότι χωρίς αυτό θα παραμείνει πολίτης δεύτερης κατηγορίας χωρίς όμως να είναι βέβαιος ότι το σχολείο θα του εξασφαλίσει δικαιώματα πολίτη πρώτης κατηγορίας. Καταλαβαίνει επίσης ότι όλα τα σχολεία δεν είναι τα ίδια και μνησικακεί απέναντί του για τις μακροχρόνιες στερήσεις που αυτό του επιβάλλει εν ονόματι κάποιων θολών στόχων κάπου στο μέλλον.

Έτσι, σε πολλούς, νέους ιδίως, η έλλειψη συμμετοχής στη συνολική πολιτιστική πα-

ράδοση δημιουργεί αίσθημα αποξένωσης από την κοινωνία. Το πρόβλημα αυτό, που πρόσφατα χτύπησε και την πόρτα της Ελλάδας, είναι γνωστό στον προηγούμενο κόσμο εδώ και αρκετές δεκαετίες. Τώρα, ίσως, που το πρόβλημα έχει γίνει πια δικό του, αρχίζει να αντιλαμβάνεται ο πολιτισμένος κόσμος γιατί τόσοι και τόσοι προφορικοί πολιτισμοί αποσυντίθενται όταν έρχονται σε επαφή με τον δυτικό πολιτισμό.

Το αίσθημα αυτό αποξένωσης πολλών νεαρών ατόμων από τον κόσμο που αντιπροσωπεύει το σχολείο εκφράζει χαρακτηριστικά ένα τραγούδι των Pink Floyd του 1979<sup>23</sup>.

«Δε θέλουμε άλλη εκπαίδευση  
δε θέλουμε στη σκέψη χαλινάρι  
φτάνει ο σκοτεινός σαρκασμός στην τάξη  
δάσκαλε, άσε ήσυχα τα παιδιά  
έτσι κι αλλιώς τούβλα είναι  
στον τοίχο που ανεβαίνει».

Και πιο πρόσφατα, ο Διονύσης Σαββόπουλος τραγουδά τη γνώμη ενός δεκαεξάρη μαθητή για το εκπαιδευτικό μας σύστημα με φρασεολογία που δεν επιδέχεται παρανοήσεων<sup>24</sup>.

4.2.4. Η τέταρτη πηγή προβλημάτων για το σχολείο είναι το γεγονός ότι **η προφορική παράδοση, δηλαδή η πρόσωπο με πρόσωπο μετάδοση αξιών και πεποιθήσεων παραμένει ο κύριος τρόπος κοινωνικού προσανατολισμού και στις πολιτισμένες κοινωνίες και δεν συμβαδίζει πάντοτε με το πλέγμα αξιών της γραπτής παράδοσης**. Αποτέλεσμα είναι ότι ο μαθητής γίνεται αντικείμενο διελκυστίνας: από τη μια το σχολείο με τον «ανώτερο» πολιτισμό του της γραπτής παράδοσης· από την άλλη η παρέα, και συχνά η οικογένεια, με το «υπόγειο» ρεύμα της προφορικής παράδοσης. Από τη μια, ο νέος καλείται να γνωριστεί μέσω του γραπτού λόγου με τους μεγάλους διανοητές όλων των εποχών, με σπουδαίους ανθρώπους που ζήσανε σε άλλους τόπους, σε άλλα κοινωνικά περιβάλλοντα· από την άλλη έχει ενώπιόν του καθημερινά τα υποδείγματα του πατέρα του, της μάνας του, του παππού του, των φίλων του, και νοιώθει την έντονη επιθυμία να τους μιμηθεί και να μην τους προδώσει, να μη χάσει τις ρίζες του.

Σ' αυτή τη διελκυστίνα, οι μεγάλοι διανοητές όλων των εποχών αποτελούν αφαιρέσεις κλεισμένες σε βιβλία και μόνο έμμεσα και βαθμηδόν μπορούν να προσελκύσουν το νέο, να τον πείσουν να αποτραβηχτεί στο δωμάτιό του και να τους γνωρίσει, όταν μάλιστα οι αφηρημένοι συλλογισμοί τους, όπως άλλωστε και αυτά που του λένε οι καθόλα απτοί δάσκαλοί του, δεν φαίνεται να έχουν σχέση με την καθημερινή πραγματικότητα. Τι ευκολότερο, λοιπόν, από το να αφήσει ο νέος το βιβλίο κλειστό στο τραπέζι και να υποκύψει στην κατά πολύ εντονότερη γοητεία που ασκεί η παρέα<sup>25</sup>. Γιατί να επιλέξει την απομόνωση που απαιτεί το βιβλίο στο όνομα κάποιων αβέβαιων μελλοντικών απολαβών και όχι την ικανοποίηση και την καταξίωση που του προσφέρει η συντροφιά;

Με λίγα λόγια, όσο υποχρεωτική από το νόμο και να γίνει η εκπαίδευση, δεν μπορεί

να ασκήσει πάνω στο νέο την ίδια επιβολή ή την ίδια γοητεία που ασκεί το μέσο περιβάλλον με την προφορική του παράδοση –εκτός βέβαια και αν το άμεσο περιβάλλον είναι ήδη εξοικειωμένο με τον Τρίτο Κόσμο του Porree, τον κόσμο της γραφής.

## 5. Περί του πρακτέου<sup>26</sup>

5.1. Και τώρα βέβαια, μένει το ερώτημα: τι μπορεί να κάνει ο καθηγητής, το σχολείο, η πολιτεία για να εξοικειωθεί ο μαθητής μέσω της γραφής με τον αυτόνομο κόσμο των δημιουργημάτων του ανθρώπινου πνεύματος;

Μια απάντηση είναι: και γιατί να εξοικειωθεί ο μαθητής με τον κόσμο αυτό; Χρειαζόμαστε και άλλους χημικούς, και άλλους φυσικούς, και άλλους οικονομολόγους, και άλλους ειδικούς από αυτούς που ήδη διαθέτουμε και που έχουν δηλητηριάσει τον αέρα και το νερό, έχουν εξαρτήσει την επιβίωση όλων των ζωντανών πλασμάτων από το πάτημα ενός κουμπιού ή είναι ανίκανοι να διαθέσουν κατά οικονομολογικά αποδεκτό τρόπο τα τρόφιμα που συσσωρεύονται αζήτητα σε μια μεριά του πλανήτη για να τραφούν άνθρωποι που λιμοκτονούν σε άλλα σημεία της γης;

Στο ερώτημα αυτό δεν μπορώ να απαντήσω διότι δεν μπορώ να σκεφτώ τις συνέπειες της επιβολής στην κοινωνία μας ενός προγράμματος οργανωμένης αμάθειας. Προτιμώ λοιπόν, εν είδει αξιώματος, να δεχτώ την αναπόδεικτη πρόταση ότι ο Τρίτος Κόσμος του Porree, **ο κόσμος της κριτικής**, εμπεριέχει μηχανισμούς αυτοδιόρθωσης –η κριτική δεν μπορεί παρά να είναι και αυτοκριτική– και ότι αν μας δοθεί χρόνος (από ποιον τάχα;) μπορεί να βρούμε τρόπους απαλλαγής από τα οριακά προβλήματα που έχουμε συσσωρεύσει πάνω από τα κεφάλια μας.

Αν δεχτούμε, λοιπόν, ότι αξίζει τον κόπο να έχουμε σχολεία, δασκάλους, βιβλία και προγράμματα διδασκαλίας, το ερώτημα παραμένει, τι λογής αρχές πρέπει να διέπουν το γλωσσικό μάθημα, δεδομένων των σχέσεων προφορικού και γραπτού λόγου που παρουσιάσαμε παραπάνω;

5.2. Μια αρχή είναι ότι **ο γραπτός λόγος είναι τόσο συνδεδεμένος με τους μηχανισμούς του σύγχρονου πολιτισμού, ώστε η γλωσσική διδασκαλία, για να είναι επιτυχής, πρέπει ταυτόχρονα να αποτελεί και μέσο εξοικείωσης του μαθητή με τον πολιτισμό του**. Όπως, δηλαδή, το παιδί μαθαίνει τη μητρική του γλώσσα επιλύοντας προβλήματα εξοικείωσης προς το περιβάλλον του, έτσι και το γραπτό λόγο πρέπει να τον μάθει κανείς ως όργανο διερεύνησης του περιβάλλοντος. Αυτό σημαίνει ότι το γλωσσικό μάθημα πρέπει να αντλήσει υλικό από τα θέματα που απασχολούν την κοινωνία, να εθίσει το μαθητή στην κριτική ανάγνωση αλληλοσυγκρουόμενων απόψεων, στην εξαγωγή δικών του συμπερασμάτων, στην υποστήριξη των απόψεών του γραπτά και προφορικά, στην επιδίωξη της σαφήνειας και της ακριβολογίας για την εξυπηρέτηση των σκοπών του διαλόγου και όχι για την επίδειξη πνεύματος ή για την επιδίωξη εντυπώσεων. Ο μαθητής πρέπει να διδαχτεί ότι η σωστή ανάγνωση ενός κειμένου είναι κατόρθωμα και ότι για τη διατύπωση των απόψεών του για ένα θέμα όπως, αίφνης, η περίφημη «αποταμίευση» δεν φτάνει λίγο χαρτί, ένα μολύβι και λίγη «έμπνευση»: χρειά-

ζεται δουλειά, μελέτη, έρευνα των πηγών, σύγκριση των απόψεων διαφόρων ανθρώπων· χρειάζεται να βγει ο μαθητής στην κοινωνία και να ερευνήσει πριν αποσυρθεί στην ησυχία του γραφείου του για να γράψει· χρειάζεται να λάβει υπόψη του το μελλοντικό αναγνώστη του γραπτού του και να τον διευκολύνει· χρειάζεται να αντιληφθεί ότι γράφοντας μαθαίνουμε και ότι, όταν οι άλλοι δεν καταλαβαίνουν τα γραπτά μας, δεν φταίνε αυτοί αλλά εμείς, που στη φούρια μας να «εκφραστούμε» δεν φροντίσαμε να ξεκαθαρίσουμε τι ακριβώς θέλουμε να εκφράσουμε.

**5.3.** Λογικό επακόλουθο των παραπάνω είναι ότι **το γλωσσικό μάθημα δεν μπορεί να περιοριστεί στη γραμματική, το συντακτικό και τη λογοτεχνία μας.** Για να λειτουργήσει η κοινωνία μας χρειάζεται και η γλώσσα του πολιτικού, του επιστήμονα, του νομομαθούς, του οικονομολόγου, του τμηματάρχη κάποιου υπουργείου, του γιατρού, του μηχανικού κ.τ.λ. Βέβαια δεν θα ζητήσουμε από το μαθητή μας να γράψει μια συνταγή ή να συντάξει μια στατική μελέτη. Θα μπορούσαμε κάλλιστα όμως να τον βοηθήσουμε να εξοικειωθεί με την ανταλλαγή απόψεων σε απλή γλώσσα που απαντά στο σοβαρό τμήμα του ημερήσιου και περιοδικού τύπου –και βέβαια λαμβάνω εδώ τη σοβαρότητα ως συμβατή με το χιούμορ αλλά ως ασυμβατή με την κακογουστιά, τη στενοκεφαλιά και το φανατισμό.

Καλό επίσης είναι να σκεφτούμε ότι το έντυπο υλικό των μη γλωσσικών μαθημάτων –της ιστορίας, της γεωγραφίας, της φυσικής κ.τ.λ.– αποτελεί έξοχη πρώτη ύλη για ένα φιλόδοξο γλωσσικό μάθημα και δημιουργεί **δυνατότητες συνεργασίας του φιλόλογου με τους καθηγητές των άλλων ειδικοτήτων**, οι οποίοι είτε το θέλουν είτε όχι διαμορφώνουν και το γλωσσικό αισθητήριο του μαθητή και δεν τον εισάγουν απλώς στα μυστικά της ειδικότητάς τους.

**5.4.** Τα παραπάνω δεν απαντούν στην πρόκληση που αποτελεί για το εκπαιδευτικό μας σύστημα ο μαθητής που αμφιταλαντεύεται ανάμεσα στον πολιτισμό του σχολείου και την παράδοση του άμεσου περιβάλλοντος.

Εδώ θα πρέπει να ισχύσει η αρχή του βουνού που πάει στο Μωάμεθ όταν ο Μωάμεθ δεν πάει στο βουνό. Είναι, δηλαδή, **καθήκον του σχολείου να εγκύψει στα χαρακτηριστικά των γλωσσικών και πολιτιστικών βιωμάτων του μαθητή και να κάνει χρήση της περιοχής όπου οι δύο πολιτισμοί, ο γραπτός και ο προφορικός, επικαλύπτονται**<sup>27</sup> για να δημιουργήσει προγεφύρωμα με στόχο να κερδίσει την ψυχή του σπουδαστή χωρίς να τη διασπάσει. Κι εδώ, βέβαια, δεν υποστηρίζω την άκριτη υιοθέτηση επιφανειακών σημάτων λαϊκότητας· προτείνω μάλλον τη σοβαρή μελέτη των σχετικών φαινομένων, ώστε να προκύψουν στοιχεία που είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν επωφελώς στη διδακτική πρακτική.

Για να καταδειχτεί το ανωφελές της υιοθέτησης κάποιου συρμού ή κάποιων λαϊκιστικών σημάτων, στο σημείο αυτό θα αναφέρω, με την άδεια του φίλου κ. Κ. Μπαλάσκα, ένα περιστατικό που μου διηγήθηκε. Όταν υπηρετούσε ως Γυμνασιάρχης σε κάποια ορεινή περιοχή της Κορινθίας, είχε καλέσει στο γραφείο του ένα παιδί που είχε κάνει κά-

ποια αταξία. Το παιδί εξηγούσε πώς έγινε η αταξία και εκδήλωνε τη μεταμέλειά του. Ενώ όμως μόνο αυτός είχε καταγγελθεί για την αταξία, η απολογία του ήταν στο πρώτο πληθυντικό πρόσωπο. Έλεγε δηλαδή: «Μας συγχωρείτε, κύριε, δεν θα το ξανακάνουμε, δεν ξέρουμε πώς μας ήρθε». Ο κ. Μπαλάσκας στην αρχή νόμισε ότι το παιδί προσπαθούσε να επιρρίψει την ευθύνη για την αταξία και στους υπόλοιπους συμμαθητές του. Δεν άργησε να καταλάβει, όμως, ότι το παιδί χρησιμοποιούσε λανθασμένα τον κανόνα του πληθυντικού της ευγένειας. Αντί, δηλαδή, να χρησιμοποιεί τον πληθυντικό μόνο όταν απευθυνόταν στον Γυμνασιάρχη του, δηλαδή στο δεύτερο πρόσωπο, επεξέτεινε τη χρήση του και όταν μιλούσε για τον εαυτό του!

Ποιος από μας, λοιπόν θα μπορούσε να ισχυριστεί ότι κατοικεί στο ίδιο πολιτιστικό σύμπαν με αυτό το παιδί και ότι επομένως μπορεί να το διδάξει επιτυχώς χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία;

**5.5.** Μια τελευταία αρχή είναι ότι η γλώσσα του σχολείου πρέπει να πάψει να είναι μπαμπούλας και να γίνει οικεία στο μαθητή. Ο μαθητής έχει αξιόλογες γλωσσικές ικανότητες. Το έχει αποδείξει μαθαίνοντας τη γλώσσα του σε πολύ μικρή ηλικία και χωρίς ιδιαίτερη βοήθεια. Το σχολείο οφείλει όχι απλώς να αναγνωρίσει αυτή την ικανότητα του μαθητή αλλά και να τον μιμηθεί: δηλαδή, διατηρώντας συνεχή επαφή με την πραγματικότητα, να διδάξει τον γραπτό λόγο στο μαθητή τόσο καλά και με τόσο οικείο τρόπο όσο ο ίδιος ο μαθητής δίδαξε στον εαυτό του τον προφορικό λόγο. Ένας κατάλληλος τρόπος που προτείνει ο Halliday<sup>28</sup> είναι τα «γλωσσικά ημερολόγια»: δηλαδή, να συσταθούν ερευνητικές ομάδες μαθητών που να καταγράφουν σε σημειωματάρια τη γλωσσική διαγωγή των ατόμων του περιβάλλοντός τους: του μικρότερου αδελφού, της γιαγιάς, του μπακάλη κ.τ.λ. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσουν οι μαθητές, πιστεύει ο Halliday, να γνωρίσουν την ποικιλία του γλωσσικού θαύματος και την πολυλειτουργικότητα της γλώσσας.

## 6. Επίλογος

Κυρίες και Κύριοι,

Το σχολείο δεν έχει πεθάνει, έχει όμως αποτύχει εν μέρει να αντιμετωπίσει λυσιτελώς το παράδοξο που αναφέραμε στην αρχή της ομιλίας, να γεφυρώσει δηλαδή το χάσμα ανάμεσα στην ευρεία διάδοση του προφορικού λόγου και την περιορισμένη του γραπτού. Το αποτέλεσμα είναι ότι έχει γίνει βαρετό το σχολείο και αυτό είναι μια μορφή θανάτου. Ίσως είναι καιρός, όπως διδάσκει ο Halliday, να πάψουμε να αντιμετωπίζουμε τη γλώσσα μας με τόση επισιμότητα και να αρχίσουμε να τη βλέπουμε με περισσότερη σοβαρότητα.

## ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Το κείμενο που ακολουθεί διαβάστηκε στο Σεμινάριο 5 της Πανελληνίας Ένωσης Φιλολόγων (Λάρισα, 15-2-85). Εδώ εμφανίζεται ελαφρώς διασκευασμένο και συμπληρωμένο με σημειώσεις, παραπομπές και βιβλιογραφία.

2. Για το τμήμα αυτό έχω αντλήσει στοιχεία κυρίως από τους O'Donell et al.
3. Βλέπε το επίμετρο του B. Malinowski, σ. 315, στο Ogden et al.
4. Op.cit.
5. Βλέπε Goody et al., σ. 317.
6. Op.cit., σσ. 316-7.
7. 6. Op.cit., σ. 337.
8. Βλέπε Bolinger, σ. 166.
9. Βλέπε Goody et al., σσ. 320-1.
10. Φυσικά, και ένας Γάλλος, Γερμανός ή Έλληνας χρειάζεται είκοσι χρόνια για να αποκτήσει πλήρη ευχέρεια στο γραπτό λόγο. Ενώ όμως οι χρήστες αλφαβητικών συστημάτων μπορούν (κατά κανόνα, όχι όμως πάντοτε και όχι στον ίδιο βαθμό σε όλα τα αλφαβητικά συστήματα) να διαβάσουν μια λέξη της οποίας την έννοια δεν γνωρίζουν, ο Κινέζος δεν μπορεί ούτε καν να διαβάσει μια άγνωστη λέξη και επομένως ένα δύσκολο κείμενο είναι γι' αυτόν ακόμη πιο δυσπρόσιτο από ό,τι είναι για έναν Ευρωπαίο. Από την άλλη πλευρά όμως ένας Κινέζος μπορεί να επικοινωνήσει γραπτά με ομιλητές άλλων κινεζικών διαλέκτων, τις οποίες ενδέχεται να μην ομιλεί ούτε να κατανοεί. Αλλά η κοινή γραφή τον εμποδίζει να μάθει άλλες διαλέκτους της χώρας του εφόσον δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει το γραπτό λόγο για το σκοπό αυτό.
11. Για το παράδειγμα αυτό στηρίζομαι στη μνήμη μου. Δεν κατόρθωσα να το επισημάνω σε κάποιο από τα βιβλία του ΚΥΡ που συμβουλευτήκα.
12. Στην πράξη όμως τα πρώτα συλλαβικά συστήματα χρησιμοποιήθηκαν μαζί με παλαιότερα εικονογράμματα και με σύμβολα για περισσότερες από μία συλλαβές (δες 3.7.2).
13. Βλέπε Goody et al., σ. 327.
14. «Προφορικός και γραπτός λόγος», «η γέννηση της γραφής».
15. Τα κέρατα του Μωυσή του Μιχαήλ Αγγέλου οφείλονται σε μια τέτοια ασάφεια ανάμεσα στη συλλαβική γραφή των λέξεων κέρας και δύναμη οι οποίες διαφέρουν κατά ένα φωνήεν.
16. Τον 9ο αι. π.Χ. ο ελληνικός χώρος διέθετε ήδη συστήματα γραφής παρωχημένων «προδιαγραφών». Έτσι, από το 17ο αι. π.Χ. στη μινωϊκή Κρήτη ήταν σε χρήση ιερογλυφικό σύστημα, η Γραμμική Α, η οποία δεν έχει ακόμα αποκρυπτογραφηθεί. Η συλλαβική γραφή των Μυκηνών, η Γραμμική Β, εξέλιπε μετά το 12ο αι π.Χ. και αποκρυπτογραφήθηκε πριν από τριανταπέντε χρόνια από τον Μ. Ventris. Η αποκρυπτογράφιση της Γραμμικής Β στηρίχτηκε σε πολύ μεταγενέστερο σύστημα της Κύπρου, το οποίο είχε ήδη αποκρυπτογραφηθεί.
17. Βλέπε Bolinger, σ. 170.
18. Τρία χρόνια ακούσαν, κατά τον Πλάτωνα, για την εκμάθησή του.
19. Βλέπε Goody et al., σσ. 326-9.
20. Βλέπε Popper, σσ. 119-122.
21. Ο Πρώτος Κόσμος είναι ο κόσμος της εξωτερικής πραγματικότητας και αποτελείται από τα αντικείμενα και τους οργανισμούς που μας περιβάλλουν. Ο Δεύτερος Κόσμος περιλαμβάνει τις υποκειμενικές μας απόψεις και τις γνώμες που δεν έχουμε ακόμα διατυπώσει: op.cit.
22. Σύμφωνα με τον Sorel όπως αναμεταδίδεται από τους Goody et al., σ. 333.
23. Από το Another Brick in the Wall στο δίσκο των Pink Floyd «The Wall». Το απόσπασμα έχει ως εξής στο πρωτότυπο:

«We don't need no education  
We don't need no thought control



No dark sarcasm in the classroom  
 Teacher, leave them kids alone  
 All in all it's just another brick in the wall».

24. «Βρε είμαι δεκαεξάρης, σας γ... τα λύκεια», από το τραγούδι «Το χειμώνα ετούτο», στο δίσκο του Σαββόπουλου «Τραπεζάκια έξω».
  25. Δες Labov, κεφάλαιο 5, και Halliday, κεφάλαιο V.
  26. Βλέπε Ντάλτας, 1982.
  27. Βλέπε Halliday, σ. 209.
  28. Op.cit., σ. 219.
1. Bernstein, B., Class, codes and control, vol. I: Theoretical studies towards a sociology of language. Routledge and Kegan Paul, London, 1971.
  2. Bolinger, D., Aspects of language. Harcourt, Brace and World, Inc., New York, 1968.
  3. Chao, Y.R., Language and symbolic systems. C.U.P., 1970.
  4. Goody, J. and Watt, I., «The consequences of literacy» στο Giglioli, P.P. (ed.), Language and social context, Penguin, 1972.
  5. Halliday, M.A.K., Language as social semiotic. E. Arnold, London, 1979.
  6. Labov, W., Language in the inner city. Blackwell, Oxford, 1972.
  7. Malinowski, B., Επίμετρο στο Ogden, C.K. and Richards, I.A., The meaning of meaning. Kegan Paul, London, 1923.
  8. Ντάλτας, Π., «Το γλωσσικό μάθημα» (συνέντευξη), στο Νέα Παιδεία 23, Αθήνα, 1982.
  9. O' Donnell, W.R. and Todd, L., Variety in Contemporary English. G. Allen and Unwin, London, 1980.
  10. Pink Floyd, The Wall. Pink Floyd Music Ltd, 1979.
  11. Popper, K.R., Objective knowledge: an evolutionary approach, O.U.P., 1972.
  12. Σαββόπουλος, Δ. Τραπεζάκια έξω. Λύρα, 1984.
- «Γλώσσα και Εκπαίδευση», Σεμινάριο 5 της Πανελληνίας Ένωσης Φιλολόγων, σσ. 117-136.

## β. Προφορικός-γραφτός λόγος

Ε. Πετρούνας, ό.π., σσ. 50-52

### 1.2. Προφορικός-γραφτός λόγος

#### 1.2.1. Προτεραιότητα του προφορικού λόγου

«ἔστι μὲν οὖν τὰ ἐν τῇ φωνῇ τῶν ἐν τῇ ψυχῇ παθημάτων σύμβολα, καὶ τὰ γραφόμενα τῶν ἐν τῇ φωνῇ» («η ομιλία είναι σημάδι των καταστάσεων της ψυχής και η γραφή είναι σημάδι της ομιλίας»)

Αριστοτέλης *Int. 16a4, 25b2; Sens. 437a15*

Αντίθετα προς τη σωστή διαπίστωση του Αριστοτέλη, η αποξένωση παλιότερα των γραμματισμένων από την πραγματική ζωή τούς οδήγησε στην παράξενη αντίληψη ότι η γραφτή γλώσσα προέχει από την προφορική. Σφαλερή διδασκαλία στα σχολεία έχει

οδηγήσει απληροφόρητα άτομα να φτάνουν μερικές φορές στο σημείο να πιστεύουν ότι η «πραγματική» γλώσσα είναι η γραφή και ότι προτού αρχίσουν να γράφονται οι σημερινές γλώσσες δεν υπήρχαν. Μερικοί φτάνουν στο σημείο να πιστεύουν ότι αλλαγή της ορθογραφίας σημαίνει και αλλαγή της γλώσσας.

Αρκούν όμως οι παρακάτω διαπιστώσεις, για να πειστεί κανείς για την προτεραιότητα του προφορικού λόγου: 1) Ο άνθρωπος πρώτα μαθαίνει να μιλάει και ύστερα να γράφει, αν το μάθει αυτό ποτέ. 2) Σχεδόν όλοι οι άνθρωποι μιλάνε περισσότερο από ότι γράφουν ή διαβάζουν. 3) Συνήθως τα θέματα που συζητιούνται στον προφορικό λόγο είναι πολύ πιο ποικίλα από ότι στο γραπτό. 4) Η γραφή είναι σχετικά πρόσφατη εφεύρεση: έχει ιστορία λίγων χιλιάδων ετών κι αυτό σε ελάχιστες περιοχές του κόσμου, όπως η Αίγυπτος, η Μεσοποταμία, η Ελλάδα, ή η Κίνα· ενώ ο άνθρωπος διαθέτει γλώσσα εδώ και τουλάχιστον πενήντα χιλιάδες χρόνια (δες πιο πάνω 1.4). 5) Υπάρχουν και σήμερα ακόμη ομάδες αναλφάβητων. Στην Ελλάδα ίσως το 15% του πληθυσμού, σήμερα πια άνθρωποι της παλιάς γενιάς· σε υπανάπτυχτες χώρες με τεράστιους πληθυσμούς ίσως και το 80%. Υπάρχουν επίσης γλωσσικές κοινότητες χωρίς καθόλου γραφή. Όλοι όμως αυτοί οι άνθρωποι χρησιμοποιούν γλώσσα εξίσου περίπλοκη με οποιαδήποτε άλλη. 6) Είναι φανερό ότι στα πιο εξελιγμένα γραφικά συστήματα η γραφή προσπαθεί, αν και με ατέλειες, να αποδώσει την προφορά· δηλαδή η πρώτη στηρίζεται στη δεύτερη.

### 1.2.2. Διαφορές προφορικού και γραφτού λόγου

Ακριβώς στις αντιστοιχίες που επισημαίνει ο Αριστοτέλης βρίσκεται η πρώτη δυσκολία του γραφτού λόγου. Με το γραπτό λόγο υποχρεωνόμαστε σε έναν ακόμη μετασχηματισμό, από τα φωνητικά να προχωρήσουμε σε γραφικά σύμβολα και αντί για το στόμα να χρησιμοποιήσουμε το χέρι. Χωρίς ιδιαίτερη εξάσκηση, θέληση και υπομονή, είναι φυσικό ύστερα από δύο μετασχηματισμούς πολλές από τις ιδέες μας να γίνουν λειψές, να χαθούν, ή να αλλοιωθούν.

Επισημαίνουμε δύο βασικούς παράγοντες: 1) Η γραφή προσπαθεί να αποτυπώσει την ομιλία πάνω σε στερεό διατηρήσιμο αντικείμενο. 2) Η αποτύπωση αυτή κάθε άλλο παρά τέλεια είναι. Στην αντίθεση αυτών των δύο παραγόντων οφείλονται σε μεγάλο βαθμό οι διαφορές του γραφτού από τον προφορικό λόγο.

Η γραφή είναι ένα πολύ ατελές σύστημα για την απόδοση της ομιλίας. Βασικά προσπαθεί να αποδώσει τα φωνήματα (3.2.1), το κάνει όμως αυτό συχνά με τρόπο άχρηστα περίπλοκο και όχι πάντα πετυχημένο. Άλλα στοιχεία της ομιλίας, όπως ο επιτονισμός, η έμφαση, η εστίαση, οι παύσεις ή το τράβηγμα της προφοράς, η διαφορά έντασης της φωνής (3.2.7), αποδίδονται με τη γραφή ελάχιστα ή καθόλου. Ούτε και είναι δυνατό να αποδοθούν παραγλωσσικά στοιχεία, όπως χειρονομίες και μορφασμοί, που βοηθάνε στην κατανόηση του προφορικού λόγου. Το πολύ που μπορούμε να κάνουμε με τη γραφή για όλα αυτά τα στοιχεία είναι να προσπαθήσουμε να τα περιγράψουμε, οπότε βέβαια χάνεται η αμεσότητα και επιπλέον γίνεται βαρύ το ύφος.

Απ' την άλλη μεριά, το χαρακτηριστικό της μονιμότητας παρέχει στο γραπτό λόγο

πλεονεχτήματα απέναντι στον προφορικό, μόνο που τα πλεονεχτήματα αυτά αποτελούν συγχρόνως μεγάλο κίνδυνο. Το γραφτό κείμενο διασώζεται και μεταφέρεται, ενώ ο προφορικός λόγος είναι προσωρινός –τουλάχιστον ήτανε προσωρινός μέχρι την εφεύρεση του φωνόγραφου και του μαγνητόφωνου και σήμερα του βίντεο. Η προφορική ομιλία σε πολύ μικρό βαθμό επαναλαμβάνεται αυτούσια, το συνομιλητή-του όμως μπορεί να τον ρωτήσει κανείς για διευκρινίσεις. Και ο ίδιος ο ομιλητής μπορεί να αντιληφθεί τις αντιδράσεις του ακροατή, και συχνά βοηθάει τόσο τη δική-του όσο και του άλλου τη μνήμη ξαναλέγοντας περίπου τα ίδια πράγματα.

Αντίθετα ο γραφτός λόγος πρέπει να «προβλέπει» τις απορίες του αναγνώστη. Επομένως μπορεί και πρέπει να είναι πιο σαφής, πιο περιληπτικός, με ύφος πιο σφιχτοδεμένο και προπαντός επιτρέπει να παρουσιαστούν οι ιδέες με αυστηρότερη λογική σειρά. Σημαντικό πλεονέκτημα του γραφτού λόγου είναι ότι ο αναγνώστης μπορεί με την ησυχία του να ξαναδιαβάσει κάτι που δεν κατάλαβε, ή κάτι που δε θυμάται καλά, ή κάτι που τον ενδιαφέρει ιδιαίτερα. Αλλά ακόμη σημαντικότερο είναι ότι την ίδια δυνατότητα έχει και ο παραγωγός, που μπορεί να ελέγξει το γραφτό-του και να το ξαναγράψει μέχρι να το φέρει σε ικανοποιητικό επίπεδο. Στο γραφτό κείμενο μπορεί κανείς να παρακολουθήσει πιο εύκολα περίπλοκες σκέψεις, αλλά και να διαπιστώσει ατέλειες στο ύφος, ασάφειες, ασυνέπειες και έλλειψη λογικής παρουσίασης. Δηλαδή απέναντι στο γραφτό λόγο έχουμε περισσότερο κριτική στάση.

Αποτέλεσμα των διαφορετικών προϋποθέσεων είναι να δημιουργούνται διαφορετικές συμβάσεις για τα δύο είδη, κάτι που φαίνεται ακόμη και στη διαφορά προφορικής και γραφτής λογοτεχνίας. Με την ευκαιρία καλό είναι να υποδειχτεί ότι και σχετικά με τη λογοτεχνία συναντάμε συχνά την πρόληψη ότι αυτή πρέπει να είναι γραφτή. Η λογοτεχνία πρέπει να είναι οπωσδήποτε γραφτή προκειμένου να την απολαύσουμε οι μεταγενέστεροι· όπως όμως δείχνει η προφορική ποίηση πολλών λαών, για τους ίδιους τους παραγωγούς της και τους άμεσους αποδέχτες η λογοτεχνία μπορεί θαυμάσια να είναι προφορική.

Μία από τις συμβάσεις του γραφτού λόγου είναι ότι επειδή συνδέεται πιο άμεσα με παλιότερες γλωσσικές μορφές, δε δέχεται πάντα με ευκολία τις πιο πρόσφατες γλωσσικές εξελίξεις. Για παράδειγμα, στα νέα ελληνικά το λεγόμενο «ευφωνικό ε» στο τρίτο πρόσωπο των ρημάτων, μια νεότερη εξέλιξη (*γραφότανε, ήτανε, τρέχουνε, πεινάνε*), διάφορες «εκθλίψεις» (*από 'δώ, μ'όλους, ν'ακούσεις*) παρουσιάζονται λιγότερο συχνά στο γραφτό απ' ό,τι στον προφορικό λόγο –με διαφορές συχνότητας βέβαια ανάλογα με το είδος του γραφτού, και ανάλογα με την απόσταση ή την προσέγγιση που επιδιώκει ο συγγραφέας προς το αναγνωστικό κοινό. Εδώ όμως είναι κρυμμένος σοβαρός κίνδυνος. Όσο η παλιότερη και η νεότερη ποικιλία συνυπάρχουν σαν «ελεύθερες ποικιλίες» (5.1.2.2, 5.2.1.δ, 6.2.3.3, 6.5.3), δεν είναι καταρχή κατακριτέα η παραμονή του γραφτού λόγου στην παλιότερη μορφή, σε συνάρτηση πάντα με την εντύπωση που επιδιώκεται. Συχνά όμως οι άνθρωποι παρασέρνονται και παραμένουν στην παλιότερη ποικιλία ακόμη κι όταν αυτή έχει πια εξαφανιστεί από τη γλώσσα, οπότε ο γραφτός λόγος αρχίζει να

απομακρύνεται από την πραγματικότητα: σε ακραίες περιπτώσεις μπορεί να επιχειρηθεί η δημιουργία καθαρεύουσας (δες και 5.1.2.1. για το «ιδίωμα standard» και 7.4.1 για τις καθαρεύουσες).

Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχουν διάφορες ενδιάμεσες καταστάσεις ανάμεσα στον καθαρά προφορικό και στον καθαρά γραφτό λόγο: κουβέντα, οργανωμένη συζήτηση, κήρυγμα, διάλεξη, έκθεση, δοκίμιο, επιστημονική διατριβή, τηλεγράφημα. Είναι χαρακτηριστικό ότι η διάλεξη, επειδή πρόκειται ουσιαστικά για γραφτό κείμενο που όμως παρουσιάζεται προφορικά, πολύ δύσκολα είναι το ίδιο ικανοποιητική και αποτελεσματική όσο τα άλλα είδη.

Ο γραφτός λόγος δεν είναι λοιπόν σκέτος μετασχηματισμός του προφορικού, αλλά αναγκαστικά δημιουργεί τις δικές του συμβάσεις. Γι αυτό είναι αταίριαστο να μη μετασχηματίσει κανείς την ομιλία του προκειμένου να παρουσιάσει γραφτό κείμενο («το ύφος του συγγραφέα είναι πλαδαρό», «γράφει τα ίδια και τα ίδια», «δεν είναι σαφής», «δεν εκφράζεται με λογική συνέπεια», «χρησιμοποιεί ύφος κουβέντας»). Όπως είναι αταίριαστο και να μιμείται κανείς γραφτό λόγο στην ομιλία του («μιλάει σα βιβλίο· κάτι που συχνά παθαίνουμε όταν χρησιμοποιούμε ξένες γλώσσες που τις έχουμε μάθει κυρίως από διάβασμα, αλλά και όταν προβάλλουμε πολιτικά επιχειρήματα που δεν τα έχουμε καταλάβει πολύ καλά).

Όταν ο υπεύθυνος του γραφτού κείμενου δεν εκπληρώνει τη βασική απαίτηση να μελετήσει, να διορθώσει, και να ξαναγράψει την παραγωγή του, τότε φυσικό είναι ο γραφτός λόγος να παρουσιάζεται σαν αποτυχημένη, κακόγουστη και ίσως ακατανόητη έκδοση του προφορικού.

### **3. Σχετικά με το μετασχηματισμό κειμένου**

Η προσαρμογή του ομιλητή στην επικοινωνιακή κατάσταση δεν είναι κάτι εξαιρετικό, είναι βασικό συστατικό της ικανότητας που έχει ο φυσικός ομιλητής να εννοεί, είναι ικανότητα επιλογής που έχουν ήδη αποκτήσει τα νήπια, όπως είδαμε. Το σχολείο καταστρέφει αυτή τη φυσική ικανότητα προσαρμογής στην επικοινωνιακή κατάσταση, βάζοντας τους μαθητές να ψάχνουν πώς λέγεται «καλύτερα», δηλαδή να ψάχνουν μια απάντηση που δεν έχει ερώτηση. Γιατί το ίδιο μήνυμα ποτέ δε λέγεται καλύτερα και λέγοντάς το «καλύτερα» γίνεται άλλο μήνυμα, πράγμα που ήδη ξέρουν οι μαθητές από την «ενορατική», όπως τη λέει ο Τσόμσκι, γνώση της γλώσσας και που είναι πολύτιμο να κατακτήσουν και θεωρητικά. Η ερώτηση μπορεί να είναι μόνο, «πώς λέγεται σε άλλη κατάσταση και με άλλο επικοινωνιακό στόχο». Η θεωρητικοποίηση αυτής της προσαρμογής στην επικοινωνιακή κατάσταση μπορεί να αρχίσει με ασκήσεις. Να ζητήσει π.χ. ο δάσκαλος από τους μαθητές να διηγηθούν πρόσφατο ποδοσφαιρικό αγώνα και ύστερα να κάνει ερωτήσεις με στόχο την καλλιέργεια της γλωσσικής προσαρμογής στην επικοινωνιακή κατάσταση. (Πώς θα έκανες την ίδια διήγηση αν ήθελες να νομίσει

ο συνομιλητής ότι είσαι ουδέτερος παρατηρητής, αδιάφορος για το ποιος θα κέρδιζε; Πώς θα το έλεγες για να τον πείσεις ότι αυτά που περιγράφεις πράγματι συνέβησαν, αν υποθέσουμε ότι αμφιβάλλει; Πώς θα περιέγραφε τον ίδιο αγώνα ένας δάσκαλος σε διάλεξη και πώς ένας στιχουργός τραγουδιών ροκ κ.ά.). Αργότερα, ανάλογα με τις ηλικίες μπορεί η ίδια άσκηση να γίνει με καταγραμμένο προφορικό λόγο σε διάφορες κοινωνικές συνθήκες επίσημης ομιλίας και με κείμενα. Να χρησιμοποιήσει π.χ. ο δάσκαλος ως διδακτικό υλικό απόσπασμα λόγου υπουργού από τη συζήτηση στη Βουλή και στη συνέχεια να ζητήσει τους μαθητές να το συγκρίνουν ως προς τη γλωσσική διαφορά και τα διαφορετικά μηνύματα που αυτή προσδίδει με ένα κείμενο για το ίδιο θέμα διατυπωμένο από το γραμματέα της ΓΣΕΕ (ή/και από τον πρόεδρο της ΕΦΕΕ) ή δύο δημοσιογράφων, ενός συμπολιτευόμενου και ενός αντιπολιτευόμενου). Ή να χρησιμοποιήσει μια δήλωση εκπροσώπου ενός πολιτικού κόμματος για την καταπολέμηση των ναρκωτικών και το λόγο με αντίστοιχο περιεχόμενο ενός γιατρού (ή/και τη συνέντευξη μιας μητέρας που έχει τέτοιο πρόβλημα με το παιδί της ή/και το αντίστοιχο θέμα σε νομικό κείμενο). Να χρησιμοποιήσει ακόμα ένα απόσπασμα περιγραφής μάχης από το Μακρυγιάννη για να το συγκρίνουν οι μαθητές με την περιγραφή των ίδιων γεγονότων από ένα σύγχρονο ιστορικό (και/ή από ένα λογοτέχνη σε ιστορικό μυθιστόρημα). Προχωρώντας στην αφαίρεση και την ανάλυση με την ηλικία μπορεί να τεθεί το ερώτημα πώς αντιμετωπίζουν διαφορετικά τον πόλεμο ένα κλέφτικο τραγούδι κι ένα ποίημα του Σεφέρη και γιατί και πώς η διαφορά αντιστοιχεί και με τη διαφορετική ποιητική γλώσσα. Ή αντίστοιχα ερωτήματα από την πεζογραφία.

Η κοινωνική σημασιολογική λειτουργία των κωδίκων και παραλλαγών της εθνικής γλώσσας έχει πρωταρχική σημασία για να μπορέσουν οι μαθητές να μάθουν ως δεύτερη από τη μητρική τους τη λόγια σχολική παραλλαγή και να εξοικειωθούν με τις λοιπές λόγιες μορφές της γλώσσας. Η εξοικείωση στην αναγνώριση της λειτουργικότητας που είναι διαφορετική μπορεί να αρχίσει με παιχνίδια για τη σιωπηλή επικοινωνία (παντομίμα), με ασκήσεις για τα πρόσθετα νοήματα που δίνει στις φράσεις η εξωλεκτική επικοινωνία (εκφράσεις του προσώπου, κινήσεις του σώματος, χειρονομίες κ.τ.λ.), αλλά και ο επιτονισμός των λέξεων (π.χ. η φράση «ο Γιάννης είναι αδερφός της Ελένης», με τονισμένη τη λέξη «αδερφός» σημαίνει είναι αδερφός της και όχι κάτι άλλο, με τονισμένο το ρήμα «είναι» σημαίνει: οπωσδήποτε είναι αδερφός της και να μην αμφιβάλλεις, με τονισμένη τη λέξη «Ελένη» σημαίνει: είναι αδερφός της Ελένης και όχι κάποιας άλλης). Η εξοικείωση μπορεί να συνεχίσει με την παράλληλη χρήση, ανταλλαγή και ανάλυση του νοήματος σε εκφράσεις που διαφέρουν κατά τοπική διάλεκτο. Επίσης με τον εντοπισμό διαφορών στις κοινωνικές διαλέκτους και ανάλυση των διαφορετικών νοημάτων που παράγονται με τις διαφορετικές παραλλαγές της γλώσσας. (Μια καινούρια μπάλα ποδοσφαίρου, πώς θα την περιέγραφε ο κάτοχός της στους συμμαθητές του που έπαιζαν ως τώρα όλοι μαζί με μπάλα δανεική, πώς θα την περιέγραφε στο συμμαθητή του που είναι άρρωστος και δεν μπορεί να βγει να παίξει και πώς σε κάποιον για να του την πουλήσει. Πώς θα περιέγραφαν οι μαθητές τη μικρή αυλή του σχολείου τους για να

είναι η περιγραφή σατιρική και πώς θα την περιέγραφαν σε αίτημα προς το Υπουργείο για να δοθούν κονδύλια να μεγαλώσει η αυλή. Πώς αλλάζει η γλωσσική μορφή σε διάλογο μεταξύ αγνώστων στο δρόμο, αν ο διάλογος εξελιχθεί σε καυγά; Πώς θα περιέγραφε το χωριό όπου γεννήθηκε ο μαθητής σε γράμμα προς τη γιαγιά του που μένει εκεί για να της πει ότι το νοσταλγεί, πώς σ' ένα φίλο από αλληλογραφία που ζει στη Σουηδία ή τον Καναδά, πώς σ' ένα δημοσιογράφο που ασχολείται με τις ελλείψεις δρόμων, σχολείων, νοσοκομείων κ.τ.λ. των χωριών, πώς στον υπουργό συγκοινωνιών για να ζητήσει την επέκταση οδικού δικτύου ή τη δημιουργία λιμενοβραχίονα κ.τ.λ. Με ποιες λεκτικές επιλογές θα εξηγούσε κανείς πώς λειτουργεί ένα μηχάνημα για να το διαφημίσει και ποιες για να καταλάβουν και να μάθουν τη λειτουργία του μικρότερα παιδιά) Μπορούν ακόμα να αναρωτηθούν μαθητές με το δάσκαλο για παραδείγματα διαφόρων ειδών λόγου: π.χ. για να μιλάει έτσι, σε ποιον απευθύνεται ο ομιλητής και τι στόχο έχει, πώς θα διατύπωνε παρόμοιο μήνυμα αν μιλούσε σε άλλο συνομιλητή με διαφορετικό επικοινωνιακό στόχο (να κερδίσει την εκτίμηση του συνομιλητή ή να κινητοποιήσει τα συναισθήματά του, να τον πείσει ή να τον μεταπείσει, να το δείξει τη μόρφωσή του χωρίς να θεωρηθεί επηρμένος ή να χρησιμοποιήσει τις γνώσεις του για να αποδείξει ότι έχει δίκιο κ.ο.κ.);

Το παιδί προτού πάει στο σχολείο μαθαίνει τη γλώσσα όχι βέβαια στην απομόνωση αλλά σε αλληλενέργεια με το περιβάλλον, όπου ασκείται στη χρήση της κατάλληλης έκφρασης για να πετύχει τον επικοινωνιακό στόχο, χωρίς συνειδητά να ξεχωρίζει τη γλώσσα από τις λειτουργίες της. Θεωρητικοποιώντας και προσεγγίζοντας αφαιρετικά τη γλώσσα ως προς τις λειτουργίες της στο σχολείο, θα μάθαινε να ελέγχει το σύστημα με τη λογική, καλλιεργώντας την ενσυνείδητη και έντεχνη γλωσσική δημιουργία.

*Α. Φραγκουδάκη, «Γλώσσα και Ιδεολογία», εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1987, σσ. 133-136*

#### **4. ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΦΑΝΕΡΟ ΚΑΙ ΤΟ ΛΑΝΘΑΝΟΝ ΝΟΗΜΑ**

##### **Γλώσσα και ιδεολογία**

Στη γλωσσική διαδικασία, οποιαδήποτε δήλωση έχει πάντα δύο νοήματα, ένα κυριολεκτικό, που μας δίνει το λεξικό και άρα για την κατανόησή του αρκεί η τεχνική γνώση του λεξιλογίου, και ένα λανθάνον, που μας το δίνει η γνώση των κοινωνικών συνθηκών παραγωγής της δήλωσης, δίχως την οποία η τεχνική αυτή γνώση είναι ανεπαρκέστατη. Ας πάρουμε την πολύ απλή δήλωση «Η ώρα είναι εφτάμισυ». Κυριολεκτικό νόημά της (που μπορούμε να κατανοήσουμε με τη βοήθεια του λεξικού) είναι ότι ο πομπός πληροφορεί το δέκτη πως είναι εφτάμισι η ώρα. Αν όμως πομπός της δήλωσης είναι η μητέρα και δέκτης το παιδί της που έχει αφήσει τα βιβλία του ανοιχτά και παίζει, το νόημα όχι μόνο είναι πλουσιότερο αλλά δεν έχει και μεγάλη σχέση με την κυριολεκτική σημασία της δήλωσης. Αν κάνω σε κάποιον την ερώτηση «Κοιμάσαι;», ενώ είναι

ακίνητος και με κλειστά τα μάτια, το ρήμα έχει τελείως διαφορετική σημασία από ό,τι αν την απευθύνω σε κάποιον που μόλις έσπασε ένα πιάτο, γράφει η Βάσω Τοκατλίδου.

Το νόημα στη γλώσσα όχι μόνο δεν περιορίζεται στην κυριολεκτική σημασία των φράσεων ή των λέξεων αλλά μπορεί να είναι άσχετο με την κυριολεξία του μηνύματος. Ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες εκπομπής και λήψης της, η παραπάνω απλή δήλωση, «η ώρα είναι εφτάμισι», μπορεί να έχει πολύ διαφορετικές σημασίες. Μπορεί να σημαίνει «Γιατί άργησες τόσο;», ή «Έχουμε καιρό γιατί βιάζεσαι;», ή «Πώς νύχτωσε χωρίς να το καταλάβω;», ή «Αρκετά έμεινες, ώρα να πηγαίνεις» κ.ο.κ. Η απλούστερη και αθώοτερη φράση μπορεί να περιέχει πλούσια λανθάνοντα μηνύματα άσχετα με την κυριολεξία. «Κλείσε την πόρτα» μπορεί να σημαίνει «Κάνε κάτι σε παρακαλώ για να μη μας αποσπάει ο θόρυβος», ή «Κρυώνω», ή «Θέλω να σου πω κάτι εμπιστευτικό», ή «Θέλω να απομονωθούμε για λίγο οι δυο μας» κ.ο.κ.

Υπάρχουν φράσεις επιφωνηματικές που μεταδίδουν μηνύματα τελείως διαφορετικά από το κυριολεκτικό τους νόημα, π.χ. «Εμ πώς;», «Αμέ τι;», «Άκου λέει;», που σημαίνουν «συμφωνώ». Ή ακόμα, «Τι λες, βρε παιδί μου;», «Μη μου το λες!», «Σοβαρά;», που σημαίνουν «συμπάσχω». Επίσης, «Α, δεν ξέρω», «Δεν είμαστε καλά», «Πού ακούστηκε;», που σημαίνουν «διαφωνώ».

Υπάρχουν ακόμα σε κάθε γλώσσα επιφωνήματα, που μεταδίδουν μηνύματα, π.χ. «Ωχ» ή «Αμάν» δηλώνουν ξάφνιασμα από δυσάρεστη έκπληξη. «Βρε, βρε, βρε...» ή «Πω, πω» ευχάριστη έκπληξη και θαυμασμό. «Τς, τς, τς» αποδοκιμασία. «Σςςς» απαίτηση σιωπής. «Εεεε;» απορία.

Σε όλες τις γλώσσες και όλες τις παραλλαγές του ίδιου γλωσσικού συστήματος, ο κάθε ομιλητής έχει πάντοτε εξίσου ως πομπός και ως δέκτης πλήρη και συνεχή συνείδηση των μηνυμάτων που λανθάνουν. Κανένας πραγματικός ομιλητής δεν εκφράζει ούτε κατανοεί τα λεκτικά μηνύματα στην κυριολεξία τους σαν αθώα και απαλλαγμένα από λανθάνοντα μηνύματα. Ο σύζυγος που ακούει μπαίνοντας στο σπίτι την ερώτηση της γυναίκας του, «Πάλι κλειστοί ήταν οι φούρνοι σήμερα;», θα καταλάβει οπωσδήποτε ότι του λέει «διαμαρτύρομαι με την ειρωνεία για την αδιαφορία σου να ξεχνάς κάθε μέρα να φέρεις ψωμί» ή κάτι ανάλογο και εξίσου περίπλοκο και αποκλείεται να αντιληφθεί το κυριολεκτικό νόημα της φράσης. Το ίδιο θα συμβεί και με το μαθητή που προχωρεί αργά και βαριεστημένα προς την τάξη, εάν κάποιος του πει «Μην τρέχεις, Κώστα, και ιδρώσεις», θα καταλάβει το πραγματικό και λανθάνον και όχι το κυριολεκτικό νόημα.

Η πράξη του λόγου αποτελείται από περίπλοκες δημιουργικές επιλογές, μορφικές και σημασιολογικές, που κατασκευάζουν το νόημα. Η κυριολεξία είναι συχνά υποκατάσταση του πραγματικού νοήματος. Συχνή είναι η υποκατάσταση με την αντίθεση, οπότε η κυριολεξία σημαίνει το αντίθετο από αυτό που ο ομιλητής εννοεί, όπως στην παραπάνω φράση «μην τρέχεις και ιδρώσεις» ή όπως στη φράση «Μπράβο, Γιάννη, ωραία τα κατάφερες!» για το Γιάννη που έσπασε το ποτήρι. Συχνή είναι επίσης η υποκατάσταση με τη μεταφορική εξίσωση, όταν λέγεται για κάποιον «είναι λελέκ» ή «κυπαρισσάκι αψηλό», ή άλλες πολύ συνηθισμένες υποκαταστάσεις, «μαυρισμένος υποψή-

φιος», «σαιξπηρικό πρόσωπο», «μάτια μου», υποκαταστάσεις που δε γίνονται ποτέ αντιληπτές στην κυριολεξία.

Η συνείδηση των μηνυμάτων που λανθάνουν σε αντίθεση με την κυριολεξία είναι επιπλέον σε κάθε ομιλητή-δέκτη τόσο αυξημένη ώστε συχνά παρακάμπτει τελείως το κυριολεκτικό νόημα και απαντάει κατευθείαν στο λανθάνον νόημα που αντιλήφθηκε. Έτσι, είναι πολύ συνηθισμένο ο δέκτης της απλούστατης φράσης «Το παράθυρο είναι ανοιχτό» να αντιδράσει ρωτώντας «Μήπως κρυνώνεις;», ο δέκτης της φράσης «Τι ωραία λιακάδα!» να προτείνει «Θέλεις να πάμε περίπατο;», ο δέκτης της φράσης «Μυρίζει φα-σολάδα» να καταλάβει ότι ο πομπός πεινάει κ.ο.κ.

Το νόημα λανθάνει σε πλήθος μορφικά και γραμματικά στοιχεία της γλώσσας. Οι προθέσεις και τα συνδετικά δίνουν ανάλογα με τη χρήση τους διαφορετικό νόημα στη δήλωση. Αν π.χ. ο τίτλος εφημερίδας γράφει «σκότωσε για ένα κασόνι ντομάτες», που στην κυριολεξία σημαίνει: αίτιο του φόνου ήταν οι ντομάτες και μεταφορικά σημαίνει: η αφορμή του φόνου ήταν ασήμαντη, με το διαφορούμενο επιδιώκει να κεντρίσει την περιέργεια του αναγνώστη. Το «αλλά» μέσα στη φράση «Είναι ωραία αλλά έξυπνη» αποτελεί μόνο του ολόκληρο μήνυμα που αφορά την ιδεολογία της αξιολόγησης των γυναικών με την εμφάνιση και την απουσία νοητικών ικανοτήτων από το «ωραίο» φύλο γενικά. Το «αφού» στη φράση «Πηγαίνω στο γραφείο, αφού πρέπει να τα ξέρεις όλα!» δεν εξηγεί την αναχώρηση αλλά την αναγγελία της αναχώρησης και υπονοεί επιπλέον ότι ο ομιλητής αναγκάζεται να εξηγήσει την αναγγελία. Αν κάποιος ρωτήσει «Πώς πήγες στις εξετάσεις;» και ο άλλος απαντήσει «Πολύ καλά, βέβαια!», το «βέβαια» περιέχει ολόκληρο άφατο μήνυμα, άσχετο με την πληροφορία που ζητήθηκε και αφορά τη σχέση των δύο ομιλητών.

Πλήθος νοήματα λανθάνουν ακόμα στη χρήση του χρόνου των ρημάτων, που είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον γλωσσολογικό θέμα. Ο χρόνος των ρημάτων καθορίζεται όχι μόνο από τη γραμματική αλλά κυρίως από το νόημα, γιατί ο γλωσσολογικός χρόνος είναι άλλος από τον «φυσικό» χρόνο. Στην πρόσκληση «Έλα», ο δέκτης απαντάει προτού έρθει «Έφτασα» ή στην πρόσκληση «Πάμε να φύγουμε» ο δέκτης απαντάει προτού ξεκινήσει «Φύγαμε!» και εξηγούμε τη ματαίωση ενός ταξιδιού προσδιορίζοντας το χρόνο άσχετα με τον φυσικό χρόνο, «Ήταν να πάμε αύριο». Ο Αχιλλέας Τζάρτζανος γράφει στη Νεοελληνική Σύνταξη ότι μιλώντας για το μέλλον στο μέλλοντα χρόνο δηλώνουμε αυτό που θα γίνει, ενώ μιλώντας για το μέλλον σε χρόνο ενεστώτα εκφράζουμε βεβαιότητα για αυτό που θα γίνει, «Σε λίγο θα φτάσουμε» έχει διαφορετικό νόημα από το «Σε λίγο φτάνουμε», ο ενεστώτας σημαίνει βεβαιότητα σε σχέση με το μέλλοντα. Οι εφημερίδες χρησιμοποιούν τα ρήματα σχεδόν πάντα στον ενεστώτα, γιατί περιγράφουν την επικαιρότητα. Όταν χρησιμοποιείται άλλος χρόνος, στην επιλογή του λανθάνει νόημα. Στον τίτλο «Ο δολοφόνος ήταν εγκαταλειμμένο ορφανό», η επιλογή του παρατατικού είναι άρρητη αιτιολογία. Όπως επίσης αιτιολόγηση δίνεται με τον παρατατικό στον τίτλο της είδησης «Παιδί σκοτώνει συμμαθητή του, έπαιζαν με οπλισμένη καραμπίνα».

Για την επικοινωνία λοιπόν, το λεξικό και η κυριολεκτική σημασία των λέξεων δε



φτάνουν, δεν αρκούν για να μεταδοθεί και να προσληφθεί το νόημα του μηνύματος. Εκείνο που πριν απ' όλα κάνει δυνατή την κατανόηση του νοήματος και άρα την επικοινωνία είναι η γνώση των κοινωνικών κανόνων που τη ρυθμίζουν και των κοινωνικών συνθηκών μέσα στις οποίες εκπέμπονται τα μηνύματα. Οι προϋποθέσεις αυτές ισχύουν για όλες τις μορφές επικοινωνίας –και τις εξωλεκτικές. Η παραβίαση ή η άγνοια των κοινωνικών κανόνων οδηγεί σε καταστροφή της επικοινωνίας. Αν, για παράδειγμα, έβγαινε στο δρόμο ο πρόεδρος μιας δυτικής δημοκρατίας κρατώντας μεγάλη πολύχρωμη ομπρέλα, όπως έκαναν οι αυτοκράτορες της Κίνας, που η ομπρέλα συμβόλιζε την εξουσία ζωής και θανάτου πάνω στους υπηκόους τους, όχι μόνο δε θα έτρεμαν οι πολίτες στο πέρασμά του αλλά θα τον περνούσαν για τρελό, άρα ανάξιο για πρόεδρο. Αν κάποιος κάτοικος νησιού του Ειρηνικού περπατήσει γυμνός σε ευρωπαϊκή λεωφόρο, μολονότι στην κοινωνία του αυτό είναι και φυσικό και ηθικό και κανονικό, θα κινητοποιήσει την αστυνομία. Ανάλογη αποτυχία της επικοινωνίας με πολλές αρνητικές επιπτώσεις είναι η παρανόηση που προέρχεται από τη συνάντηση διαφορετικών συστημάτων ρύθμισης της κοινωνικής συμπεριφοράς. Π.χ. οι μετανάστες μεσογειακής προέλευσης (Ισπανοί, Τούρκοι, Έλληνες, άλλοι) προκαλούν πολύ συχνά σε χώρες της βόρειας Ευρώπης εχθρότητα με τη φυσική συμπεριφορά τους να μιλούν δυνατά και χειρονομώντας σε δημόσιους χώρους, επειδή αυτό γίνεται αντιληπτό σαν επιθετική συμπεριφορά, μολονότι είναι γνωστό στους Βορειοευρωπαίους χαρακτηριστικό, για το οποίο μάλιστα έχουν ολόκληρο ιδεολογικό στερεότυπο που αφορά το «μεσογειακό χαρακτήρα».

*Α. Φραγκουδάκη, «Γλώσσα και Ιδεολογία», εκδ. Οδυσσεάς, Αθήνα 1987, σσ. 38-42*

## 5. ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟΝ ΤΕΛΕΣΤΙΚΟ ΛΟΓΟ

### ΑΒΡΑΚΑΔΑΒΡΑ

Το κείμενο, γράφει ο Εμίλ Μπενβενίστ, αποχτάει μορφή από τη γλώσσα και μέσα στη γλώσσα, άρα δεν μπορεί το περιεχόμενο να ξεχωρίσει, δεν μπορεί να υπερβεί τη γλώσσα. Το περιεχόμενο και η μορφή της γλώσσας αλληλοκαθορίζονται, με διαφορετική μορφή ειπωμένο το μήνυμα αλλάζει, γίνεται μήνυμα διαφορετικό. Αδιόρατες αλλαγές (όπως η κλητική στο «διοικητά-διοικητή» ή η μετάθεση του τόνου στο «πολέμου-πόλεμου») μπορεί να αποτελούν αμφισβήτηση και ανταρσία ή αποδοχή της εξουσίας. Μια λέξη μόνο αρκεί για να κατασκευάσει περίπλοκα νοήματα, που αφορούν την άρνηση ή την υποταγή στην εξουσία.

Η εξουσία ασκείται με το λόγο περισσότερο απ' ό,τι με τη φυσική επιβολή και την τεχνική υπεροχή (τη μυϊκή δύναμη ή τα όπλα). Η εξουσία ασκείται σε μεγάλο βαθμό με τις ιδέες, άρα με τη γλώσσα, με τις λέξεις. Αν όμως μπορεί να ασκείται εξουσία με τις λέξεις, τότε οι λέξεις έχουν δική τους δύναμη.

Οι λέξεις έχουν πράγματι δύναμη. Αρκεί να θυμηθούμε ότι η σιωπή ήταν θρησκευτική υποχρέωση σε παλιά τάγματα μοναχών, πως το νερό του κλήδονα πρέπει να

είναι «αμίλητο» για να ισχύσει η μαγεία και ότι στην αρχαιότητα το μέλλον το προφήτευε μια φωνή: η Πυθία. Υπάρχουν λέξεις με αυτόνομη δύναμη. Λέξεις που αρκεί για να προφερθούν και αποχτάει όνομα το αβάφτιστο βρέφος, γίνονται σύζυγοι ο Γιάννης και η Μαρία, οδηγείται στη φυλακή ο κατηγορούμενος. Υπάρχουν λέξεις που μεγαλώνουν τα σπαρτά, λέξεις που φέρνουν τη βροχή ή σηκώνουν τον άνεμο, που διώχνουν το κακό μάτι, που ξορκίζουν τους δαίμονες, απομακρύνουν τους κινδύνους ή γιατρεύουν τις αρρώστιες. Λέξεις που φέρνουν δυστυχία ή προκαλούν καταστροφές, λέξεις που μπορούν να επιφέρουν ακόμα και το θάνατο. Επικλήσεις θεοτήτων ή πνευμάτων, ευχές, όρκοι, κατάρες, λέξεις μαγικές, λέξεις παντοδύναμες.

Ωστόσο, δεν είναι μόνο το ρήμα «Σας ευλογώ», που αρκεί να το προφέρει ο Πάπας, και η θεία χάρη κατεβαίνει στις κατάμεστες πλατείες. Είναι και η λέξη «ελευθερία», που μπορεί μέσα σε ορισμένες συνθήκες να οδηγήσει στην εξέγερση. Με άλλα λόγια, η δύναμη που έχουν οι λέξεις δεν αφορά μόνο τις κοινωνίες που χρησιμοποιούν τη μαγεία ή τις θρησκείες που επικαλούνται τις θεότητες. Η δύναμη δεν είναι μόνο χαρακτηριστικό λέξεων σαν την αβρακαδάβρα. Υπάρχουν λέξεις, όπως «έθνος», «δημοκρατία», «σοσιαλισμός», «παράδοση», «δικαιοσύνη» και πολλές άλλες που περιέχουν και ασκούν εξουσία.

Η δύναμη αυτή θεωρείται ιδιότητα των λέξεων από το φιλόσοφο της Οξφόρδης Τζων Όστιν, στη διάσημη μελέτη του που έχει το χαρακτηριστικό τίτλο *Πώς γίνονται πράξεις με τις λέξεις*, όπου αναπτύσσει ότι υπάρχουν λέξεις με επιτελεστική ιδιότητα, τα «επιτελεστικά» ρήματα. «Τρώω» είναι ρήμα που όσο κι αν το λέω δεν πρόκειται να χορτάσω και «περπατώ» ή «τρέχω», όσο κι αν τα φωνάζω, θα μένω πάντα στην ίδια θέση. «Ορκίζομαι» όμως δεν είναι το ίδιο. Λέγοντας «ορκίζομαι», κάνω πράξη αυτό που λέω τη στιγμή που το λέω και μόνο λέγοντάς το. Το ίδιο συμβαίνει και με τα ρήματα «συγχαίρω», «συλλυπούμαι», «υπόσχομαι», «καλωσορίζω», «συμβουλεύω», «κηρύσσω τον πόλεμο», κ.ά. Επιτελεστική είναι, κατά τον Όστιν, η δήλωση «που κάνει κάτι, σε αντίθεση με εκείνη που λέει κάτι».

Ο Όστιν, με άλλα λόγια θεωρεί την επιτελεστική δήλωση ιδιότητα των ιδίων των λέξεων. Ο Εμίλ Μπενβενίστ ωστόσο γράφει ότι η επιτελεστική δήλωση δεν είναι λόγος που έχει αποτέλεσμα στην πράξη αλλά είναι αυτός ο ίδιος πράξη και προϋποθέτει την κοινωνική οργάνωση της ιεραρχίας που δίνει το δικαίωμα στο λόγο του ομιλητή να επιτελεί πράξη με την εκφώνησή του. Όπως πολύ χαρακτηριστικά γράφει ο Μπενβενίστ, ο καθένας μπορεί να βγει στην κεντρική πλατεία και να φωνάξει «Κηρύσσω γενική επιστράτευση», χωρίς να γίνει απολύτως τίποτα. Κανένας πράγματι δεν μπορεί να δώσει όνομα στο μωρό του βυθίζοντάς το σε μια σκάφη ή έστω και στον ποταμό Ιορδάνη και προφέροντας τις κατάλληλες λέξεις. Κανένας δεν μπορεί να «κηρύξει τον πόλεμο», απλώς λέγοντας ότι τον κηρύττει, αν δεν κατέχει κάποιον κοινωνικό τίτλο που αυτόματα κάνει το λόγο του κήρυξη πολέμου.

Για να είναι ο λόγος πράξη, για να είναι η δήλωση επιτελεστική, πρέπει να έχει ο ομιλητής την αρμοδιότητα να προφέρει την κατάλληλη λέξη, να έχει την εξουσιοδότη-

ση, το κοινωνικό δικαίωμα να πράττει με τις λέξεις. Με άλλα λόγια, η επιτελεστική δήλωση είναι πράξη εξουσίας με το λόγο, ο λόγος αποτελεί πράξη, επειδή ο πομπός της είναι εκπρόσωπος της κοινωνικής εξουσίας. Όπως γράφει ο Πιερ Μπουρντιέ, μπορεί ο ομιλητής να αντικαταστήσει την πράξη με τα λόγια του, όταν και επειδή ασκεί ρόλο εξουσίας στο όνομα ολόκληρης κοινωνικής ομάδας. Μπορεί ο δικαστής να αρκестεί στην εκφώνηση της καταδικαστικής απόφασης, επειδή υπάρχει το σύνολο των υπαλλήλων και θεσμών που είναι επιφορτισμένοι να κάνουν το λόγο του πράξη. «Είπεν ο Κύριος» και ο κόσμος έγινε, αφού και επειδή το είπε, αλλά αυτό προκύπτει ακριβώς από την υπέρτατη δύναμή του.

Για να είναι ο λόγος πράξη, για να μπορούν οι λέξεις να δημιουργούν κατάσταση, πρέπει ο πομπός τους να έχει από την κοινωνική οργάνωση τη δικαιοδοσία. Δηλαδή για να έχει ο λόγος του ο ίδιος τέτοια δύναμη, πρέπει να είναι εκπρόσωπος εξουσίας.

*Α. Φραγκουδάκη, «Γλώσσα και κοινωνική εξουσία», ό.π., σσ. 151-53*

## 6. Σχετικά με τα θέματα για συζήτηση και έκφραση/έκθεση

### Η ΠΡΩΤΑΡΧΙΑ ΤΗΣ ΜΗΤΡΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ Η (ΓΛΩΣΣΙΚΗ) ΑΓΩΓΗ (ΟΚΤΩ ΚΑΤΑΘΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΕΚΑ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ)

Η χρήση της γλώσσας συνεπάγεται σκέψη<sup>1</sup>. Πράγμα που σημαίνει ότι δεν μπορεί κανείς να αναπτύξει εσωτερικό ή φωνούμενο λόγο χωρίς να συλλογιστεί. Αυτό φαίνεται να γίνεται αποδεκτό από όλους. Το αντίστροφο δημιουργεί το πρόβλημα, ότι δηλαδή η σκέψη έχει την ανάγκη της γλώσσας. Ένα πρόβλημα που ίσως για πολλά χρόνια ακόμη θα είναι αντικείμενο έρευνας και θα διχάζει τους ειδικούς. Όποια και αν είναι όμως η αλήθεια, η παρατήρηση λέει και στον πιο αδαή ότι συχνά σκεφτόμαστε με τις λέξεις. Αυτό σημαίνει ότι κανένας δεν αμφιβάλει σήμερα για τη σχέση σκέψης και γλώσσας. Το θέμα είναι ο βαθμός αυτής της σχέσης, που για κάποιους φτάνει ως την ταύτιση. Η γλώσσα, λένε αυτοί, ταυτίζεται με τη σκέψη, είναι σύμφυτη με τη σκέψη· είναι η ίδια η σκέψη φανερωμένη· γλώσσα και σκέψη βλασταίνουν μαζί από την ίδια ουσία / ρίζα του νου και σβήνουν μαζί· γλώσσα σημαίνει σκέψη και σκέψη σημαίνει γλώσσα. Ίσως είναι έτσι· ίσως όμως και να μην είναι. Δεν είναι ούτε εύκολο ούτε φρόνιμο να πάρει κανείς θέση. Άλλωστε είναι αρκετό για το θέμα μας ένα *minimum* αλήθειας που το δέχονται όλοι: ότι η γλώσσα σχετίζεται με τη σκέψη. Πάνω σ' αυτή την ελάχιστη βάση, και αφήνοντας τους ειδικούς να βρουν το βαθμό της σχέσης και να λύσουν το πρόβλημα, αν το λύσουν, γιατί κανένα μεγάλο πρόβλημα δεν έχει λυθεί, θα παραθέσουμε καταθέσεις φιλοσόφων και επιστημόνων, για να πούμε κι εμείς, ύστερα, από την πλευρά του δασκάλου της γλώσσας το δικό μας το λόγο. Ακολουθούν, λοιπόν οι καταθέσεις:

1. Το πρόβλημα απασχολεί ήδη τον Πλάτωνα. Στο «Σοφιστή» του (263e) ο Ξένος και ο Θεαίτητος συμφωνούν ότι η σκέψη και η γλώσσα είναι το ίδιο πράγμα:

- Ξένος: Οὐκοῦν διάνοια μὲν καὶ λόγος ταῦτόν· πλὴν ὁ μὲν ἐντὸς τῆς ψυχῆς πρὸς αὐτὴν διάλογος ἄνευ φωνῆς γιγνόμενος τοῦτ' αὐτὸ ἡμῖν ἐπωνομάσθη διάνοια;
- Θεαίτητος: Πάνυ μὲν οὖν.
- Ξένος: Τὸ δὲ γ' ἀπ' ἐκείνης ρεῦμα διὰ τοῦ στόματος ἰὸν μετὰ φθόγγου κέκληται λόγος;
- Θεαίτητος: Ἀληθῆ.
- Ξένος: Λοιπὸν πρῶτα πρῶτα ἡ σκέψη καὶ ὁ λόγος εἶναι τὸ ἴδιο πράγμα. Με μόνη τῇ διαφορᾷ ὅτι ονομάστηκε ἀπὸ μας σκέψη ὁ διάλογος ποὺ κάνει μέσα τῆς ἡ ψυχῆ με τὸν εαυτὸ τῆς χωρὶς νὰ μετέχει ἡ φωνή;
- Θεαίτητος: Βεβαιότατα.
- Ξένος: Καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλῃ μεριά τὸ ρεῦμα ποὺ βγαίνει ἀπ' ἐκείνην καὶ περνάει ἀπὸ τὸ στόμα ἐνωμένο με τὴ φωνή, αὐτὸ δὲν ἔχει ονομαστῆί λόγος;
- Θεαίτητος: Βεβαιότατα<sup>2</sup>.

Εἶναι ἐξάλλου γνωστὸ ὅτι οἱ Ἀρχαῖοι Ἕλληνες χρησιμοποιοῦσαν τὴν ἴδια λέξη «λόγος», γιὰ νὰ φανερώσουν καὶ τὴν ἐσωτερικὴ σκέψη καὶ τὴν ἐκφρασὴ τῆς.

2. Τὸ ἴδιο πράγμα θὰ υποστηρίξει στὶς ἡμέρες μας καὶ ἡ ἐπιστήμη: Ἀν ἓνα ἀνάπηρο παιδί, λένε οἱ Σοβιετικοὶ ἐρευνητές, ἓνα κωφάλαλο π.χ., δὲν ἀποκτήσει κάποιον σύστημα σημείων, μιὰ γλώσσα δηλαδὴ (ἐδῶ εἶναι ἀνάγκη νὰ σημειώσουμε ὅτι γλώσσα δὲν εἶναι μόνον ἡ λεξιγλώσσα· εἶναι καὶ ἡ μιμόγλωσσα, ἡ νοηματικὴ γλώσσα κ.τ.λ.), τότε τὸ παιδί αὐτό, ἀν καὶ φυσιολογικὸ κατὰ τὰ ἄλλα καὶ δυνάμει ἰκανὸ νὰ ἀναπτυχθεῖ πνευματικὰ, εἶναι καταδικασμένο νὰ μείνει διανοητικὰ καθυστερημένο σὲ ὅλη τὴ ζωὴ. «Δύσκολα θὰ ἐβρίσκει κανεὶς ἰσχυρότερο καὶ ἐναργέστερο ἐπιχείρημα ποὺ νὰ ἐπιβεβαιώνει τὴν ἐνότητα τῆς σκέψης καὶ λόγου καὶ νὰ ἀνασκευάζει τὶς μεταφυσικὲς θεωρίες γιὰ καθαρὴ σκέψη. Τὸ λογικὸ συμπέρασμα εἶναι ὅτι δὲν ὑπάρχει σκέψη χωρὶς ἓνα σύστημα σημείων (ὄχι κατ' ἀνάγκη φθογγικῶν)<sup>3</sup>», λέει ὁ A. Schaff.

3. Στὰ πρῶτα στάδια φυλογένεσης καὶ οντογένεσης, υποστηρίξει ὁ L. Vygotsky, ἡ σκέψη καὶ ὁ λόγος ἀναπτύσσονται παράλληλα, *αργότερα συγκλίνουν* καὶ οἱ δύο πορεῖες γίνονται μία· ἡ σκέψη τοῦ ἀνθρώπου τότε γίνεται λεκτικὴ· τὸ παιδί ἀνακαλύπτει τὴ ζωὴ, ὅταν διαπιστώνει ὅτι τὰ πράγματα ἔχουν ὀνόματα. Στὴν ἴδια γραμμὴ βρίσκεται καὶ ὁ A. Luria με τὶς ἐρευνες καὶ τὶς μελέτες τοῦ τις σχετικὲς με τὸ ρόλο τῶν λέξεων «στὴ διαμόρφωση ψυχικῶν διεργασιῶν στὰ παιδιά». Χαρακτηριστικὰ εἶναι καὶ τὰ παραδείγματα τῶν δύο λυκοκόριτσων τῆς Ἰνδίας, τῆς Ἀμάλα καὶ τῆς Καμάλα, ποὺ ἀπὸ ἐλλείψῃ γλωσσικοῦ/κοινωνικοῦ περιβάλλοντος ἦταν καταδικασμένα στὴν ἀλαλία καὶ στὴ διανοητικὴ καθυστέρηση. Συγκλονιστικὰ εἶναι ἀκόμη καὶ ὅσα ἐκθέτει ὁ F. Kainz γιὰ τὸ ἄγριο παιδί τοῦ Ἐιβυρον, τὸν Caspar Hauser. «Στὴν ἀρχή, γράφει, ἀντιλαμβάνονταν τὸν κόσμον ὡς συλλογὴ ἀπὸ χρωματιστὲς κηλίδες καὶ τὸν ἀντιλήφτηκε τελικὰ ὡς κόσμον

πραγμάτων μόνο όταν έμαθε τα ονόματα των πραγμάτων αυτών»<sup>4</sup>. Δεν ενδιαφέρει, σημειώνει ο A. Schaff, κατά πόσο αυτά είναι ή όχι αξιόπιστα· πιο πολύ ενδιαφέρει η σημασία των προβλημάτων που θα μπορούσαν να ερευνηθούν στην περίπτωση αυτή. Όπως, όμως, και αν έχουν τα πράγματα, όσο και αν υπάρχουν αντιτιθέμενες ή διαφοροποιημένες θέσεις, και υπάρχουν βέβαια, συνάγεται πάντοτε από ανάλογες περιπτώσεις, και παραμένει, η σχέση σκέψης και γλώσσας.

4. «Γλώσσα και σκέψη», γράφει ο Μ. Τριανταφυλλίδης, «δείχνονται στενότερα και αδιάσπαστα ενωμένα στο παιδικό μυαλό και σε στενή αλληλεπίδραση, από τότε που πρωτοαναπτύσσεται η γλώσσα, ώσπου να διαμορφωθεί τελειωτικά. Η γλώσσα κάνει δυνατό να σχηματιστούν οι λογικές έννοιες και ορίζει το χαρακτήρα τους· η γλώσσα με τη μορφή της καθορίζει τη μορφή της σκέψης. Σκέπτεται ο άνθρωπος με λέξεις και με εικόνες και μπορεί να υπάρξει και μια απλή ψυχολογική ανάλυση πως η σκέψη και η γλωσσική έκφραση δεν είναι χωριστά πράγματα, όπως πίστευαν πολλοί, παρά ότι η σκέψη αναδύεται μαζί και μέσα στη μορφή που την εκφράζει»<sup>5</sup>.

Δεν μπορούσε παρά έτσι να σκέφτεται για τη γλώσσα ο Μ. Τριανταφυλλίδης, αφού είναι γνωστό ότι δεν ήταν ο ψυχρός γλωσσολόγος του γραφείου που κυνηγάει τις ρίζες και τους θεματικούς χαρακτήρες των λέξεων· δεν ήταν δηλαδή ο σκυθρωπός ανατόμος που διυλίζει τους ήχους και τα γραπτά τους στοιχεία. Η λέξη γι' αυτόν είναι πηγή ζωής. Με τη μητρική γλώσσα, θα πει, ξυπνούμε στη ζωή και ωριμάζουμε· μ' αυτήν εντασσόμαστε στην ανθρώπινη κοινωνία και ρίχνουμε ρίζες στο γονικό μας παρελθόν· οι λέξεις παίρνουν στην γλωσσική τους συνείδηση χρώμα, συναισθηματικό βάθος, ψυχικό πλούτο, έμφαση εκφραστική, συγκινησιακή δύναμη. Είναι, λοιπόν, αναντικατάστατη η αξία των λέξεων της μητρικής γλώσσας για τον Μ. Τριανταφυλλίδη. Κι εδώ συμφωνεί με ό,τι πρεσβεύουν αξιόλογοι επιστήμονες και με ό,τι εφαρμόζουν σήμερα προηγμένοι λαοί. Η συνέχεια τον δικαιώνει.

5. Τον Ιανουάριο του 1978 ο Tadakobu Tsunoda, καθηγητής της Ιατρικής στο Πανεπιστήμιο του Τόκιο, δημοσίευσε στην ελβετική εφημερίδα «La Suisse» ένα άρθρο με το οποίο προσπαθεί να ερμηνεύσει το συγκινησιακό χαρακτήρα των Γιαπωνέζων.

Δέχεται ο Tsunoda, όπως και γενικότερα οι επιστήμονες σήμερα, ότι οι ανθρώπινες δραστηριότητες εδράζονται/εντοπίζονται σε ένα από τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου. Στο αριστερό ημισφαίριο εντοπίζονται κυρίως οι λογικές δραστηριότητες του ανθρώπου· ό,τι δηλαδή έχει σχέση με τη λογική, με την ανάλυση, με την επιστήμη. Στο δεξιό ημισφαίριο εντοπίζονται κυρίως οι συγκινησιακές δραστηριότητες του ανθρώπου· ό,τι δηλαδή έχει σχέση με το συναίσθημα, με τη διαίσθηση, με την τέχνη. Έτσι, το αριστερό ημισφαίριο υποδέχεται το διαρθρωμένο λόγο, ενώ το δεξιό υποδέχεται κάθε είδους ήχους, μεμονωμένους και εναρμόνιους, της έμφυξης και της άφυξης φύσης.

Στους Γιαπωνέζους όμως, παρατηρεί ο Tsunoda, συμβαίνει κάτι το εντυπωσιακό: στο αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου τους εντοπίζονται, εκτός από τις λογικές λειτουργίες, και κάποιες συγκινησιακές δραστηριότητες που στους άλλους λαούς εδράζο-

νται στο δεξιό ημισφαίριο. Τέτοιες δραστηριότητες λ.χ. είναι: φυσικοί ήχοι (θόρυβοι κ.τ.λ.), θόρυβοι ζώων, κελαηδήματα πουλιών, η παραδοσιακή γιαπωνέζικη μουσική. Αυτά σημαίνουν ότι στους Γιαπωνέζους παρατηρείται μια λειτουργική τροποποίηση του εγκεφάλου· το αριστερό τους ημισφαίριο, χωρίς να εγκαταλείπει καμιά από τις κύριες ιδιότητές του, αναπτύσσει και λειτουργίες του άλλου ημισφαιρίου.

Η αιτία αυτής της λογικής τροποποίησης του εγκεφάλου, για τον Tsunoda, βρίσκεται στη γιαπωνέζικη γλώσσα. Υπάρχουν σ' αυτήν κάποια μεμονωμένα φωνήματα-λέξεις που ανοίγουν τις πύλες του αριστερού ημισφαιρίου στους θορύβους και τους πολύπλοκους ήχους του συγκινησιακού μας κόσμου. Το φώνημα *e* λ.χ. σημαίνει συγχρόνως εικόνα και τροφή. Γι' αυτό και λειτουργεί στο αριστερό ημισφαίριο. Λειτουργώντας όμως εκεί, φέρνει μαζί του και τη συγκινησιακή του λειτουργία της οποίας η κανονική έδρα βρίσκεται στο δεξιό ημισφαίριο.

Έτσι, η λειτουργική τροποποίηση του εγκεφάλου των Γιαπωνέζων, που οφείλεται σε μια ιδιαιτερότητα της γλώσσας τους, όπως είδαμε, ερμηνεύει, κατά τον Tsunoda, τόσο το συγκινησιακό τους χαρακτήρα όσο και το ελεγχόμενο αισθητήριό τους που φανερώνεται παντού: στις γνωστές τελετές των λουλουδιών, στη γιαπωνέζικη ποίηση *haiku*, στο θέατρο *No* και αλλού. Το ότι η ιδιοτυπία αυτή των Γιαπωνέζων δεν οφείλεται σε διαφορετική ανατομική κατασκευή του εγκεφάλου τους αλλά στην επίδραση της γλώσσας τους αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι τα παιδιά των Γιαπωνέζων που μεγαλώνουν έξω από την Ιαπωνία με μίαν άλλη γλώσσα δεν αποκτούν αυτές τις ιδιότητες, ενώ τις αποκτούν παιδιά άλλων εθνικοτήτων που μεγαλώνουν στην Ιαπωνία με τη γιαπωνέζικη γλώσσα. «Το γεγονός», λέει ο Solomon Marcus (καθηγητής της μαθηματικής ανάλυσης και της μαθηματικής γλωσσολογίας στο Πανεπιστήμιο του Βουκουρεστίου), «ότι η φύση αυτής της εξάσκησης είναι κυρίως γλωσσική έχει μεγάλη σημασία. Επαληθεύει την υπόθεση σύμφωνα με την οποία η αφομοίωση του διαρθρωμένου λόγου αποτελεί για τον άνθρωπο τη βασική διαδικασία εκμάθησης η οποία προετοιμάζει και προσανατολίζει όλες τις άλλες διαδικασίες εκμάθησης και δημιουργίας»<sup>6</sup>.

Ο ίδιος πάλι, ο S. Marcus, καταθέτει στο ίδιο έργο («Σημεία για τα σημεία») τρεις ακόμη πολύτιμες ειδήσεις για τη γλώσσα: η πρώτη αναφέρεται στο γνωστό διευθυντή ορχήστρας L. Bernstein, ο οποίος υποστηρίζει ότι η μουσική κάθε λαού σφραγίζεται από τη γλώσσα του· η δεύτερη στην Eleonora Masini, τη γενική γραμματέα της Παγκόσμιας Ομοσπονδίας Μελλοντολογίας, η οποία προτείνει να έχουν ως αφετηρία τους οι μεθοδολογικές διαδικασίες τις λειτουργίες των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου· η τρίτη στον N. Chomsky, που με τη γενετική του γραμματική επιχειρεί να προτυποποιήσει τη γλωσσική ενέργεια του ανθρώπου. Τα σχόλια περιττεύουν.

6. Είναι γνωστό το σουηδικό θαύμα κατά τις τελευταίες δεκαετίες· η πιο φτωχή χώρα της Ευρώπης έως το 1945 γίνεται τώρα η πιο πλούσια και η πιο αναπτυγμένη: βιομηχανία, εμπόριο, γεωργία, κτηνοτροφία, κοινωνική και υγειονομική περίθαλψη, παιδεία και εκπαίδευση τινάζονται στα ύψη. Τα εργατικά χέρια των Σουηδών δεν επαρκούν πια. Το σουηδικό κράτος ανοίγει τις πύλες στο ξένο εργατικό δυναμικό. Κατά χιλιάδες

συρρέουν στο Βορρά οι μετανάστες. Τα βιοτικά προβλήματα λύνονται το ένα μετά το άλλο. Άλλα όμως αναδύονται που απειλούν τώρα την ευημερούσα κοινωνία. Κυρίαρχο ανάμεσά τους είναι το πρόβλημα της ένταξης των μεταναστών και των επιγόνων τους στη σουηδική κοινότητα. Αν δε γίνει η ενσωμάτωση, οι ξένοι, μικροί και μεγάλοι, θα κινδυνέουν να βρεθούν στο περιθώριο της κοινωνικής ζωής με απρόβλεπτες συνέπειες και για τους ίδιους και για τη σουηδική κοινωνία. Πολιτεία, λοιπόν, και επιστήμη αναζητούν και βρίσκουν τη λύση του προβλήματος στη γλώσσα, στη μητρική γλώσσα των ξένων. Ψηφίζουν νόμους και εκχωρούν κονδύλια, για να διδαχθεί και να μάθει ο κάθε ξένος, εργάτης ή μαθητής, τη μητρική του γλώσσα. Έτσι, φτάνουν στην ασύλληπτη για μας απόφαση να αμείβουν κάθε ξένο αναλφάβητο μετανάστη (και το δάσκαλό του) με ωριαία αντιμισθία, για να (του) μάθει τη μητρική του γλώσσα. Κι αυτό γιατί ξέρουν ότι μόνο εκείνος που θα καλλιεργήσει τη μητρική του γλώσσα θα μπορέσει στη συνέχεια να μάθει και τη σουηδική και να ενταχθεί στη νέα κοινωνία που τον φιλοξενεί. Η ημιγλωσσία τους είναι πεποίθηση ότι οδηγεί σε διανοητική αναπηρία. Που σημαίνει: αναιμικό λεξιλόγιο, αναιμική σκέψη, ευνουχισμένο εργατικό προλεταριάτο, καρικατούρες ανθρώπινες-θύματα κάθε έκφυλης ροπής και όλων των υποπροϊόντων του πολιτισμού, που είναι φυσικό να συνοδεύουν μια ευημερούσα κοινωνία. «Οι ημίγλωσσοι», λέει η Kangas, η γνωστή πια στο Βορρά Φιλανδή εκπαιδευτικός που μελέτησε τα προβλήματα αυτά στις φιλανδοσουηδικές τάξεις του Linköping, «χάνουν τις δυνατότητες να συμμετέχουν σε πλήρη έκταση στην κοινωνική ζωή και πολιτικά και πολιτιστικά»<sup>7</sup>. Χωρίς τη γλώσσα δε θα υπήρχαν ανθρώπινες κοινωνίες, υπογραμμίζει ο Hofstätter, και είναι αμφίβολο αν θα μπορούσαμε να σκεφτούμε χωρίς αυτήν<sup>8</sup>. Ο Βορράς μιλάει στο θέμα αυτό την ίδια γλώσσα από το 1910 ακόμη.

7. Μια ακόμη μαρτυρία από το Βορρά. Γράφει ο F. Daumont: «Προτού μεταβιβαστεί σε άλλον η σκέψη μας με το μέσο της εξωτερικής λαλιάς έχει ανάγκη να ζυμωθεί για μας σ' ένα εσωτερικό καλούπι, που το ονομάζουν οι φιλόσοφοι γλώσσα εσωτερική. Συλλογίζομαστε με φράσεις, με εικόνες που θυμίζουν μηχανικά τις λέξεις που τις αποδίδουν στην τρέχουσα ομιλία. *Μα οι λέξεις που χρησιμοποιούμε πάντα, γιατί τις καταλαβαίνουμε πιο καλά και πιο γρήγορα, είναι οι λέξεις της μητρικής γλώσσας...* Ο άνθρωπος μιλεί κανονικά τη σκέψη του. Σύστημα που δε λογαριάζει καθόλου το ψυχολογικό αυτό γεγονός κάνει από τη διδασκαλία επιχείρηση μνημονικού και ρουτίνας... Η εκπαίδευση, όμως, δεν είναι απορρόφηση παρά αφομοίωση. Με το να παραγεμίζουμε το μυαλό δεν το αναπτύσσουμε ούτε το εκλεπτύνουμε παρά πνίγουμε την αφρόκρεμα των δυνάμεών του...»<sup>9</sup>.

Οι απόψεις αυτές για τη σχέση γλώσσας και σκέψης διατυπώθηκαν το 1911. Ο καθένας όμως αντιλαμβάνεται ότι είναι τόσο σύγχρονες όσο και οι απόψεις του Vygotsky (1966), του Tsunoda (1978), του Schaff (1980). Και αυτό γιατί προέκυψαν από την προβληματική της σχολικής διγλωσσίας στο φλαμανδόγλωσσο Βέλγιο. Προέκυψαν δηλαδή από μια σκληρή γλωσσική πραγματικότητα, την οποία επιστήμονες της εποχής (ψυχολόγοι, παιδαγωγοί, γλωσσολόγοι) αντιμετώπισαν με μελέτη και συνέπεια. Μια παι-

δαγωγική λογική απαιτεί να περνούν τα πρώτα σχολικά χρόνια αποκλειστικά με τη μητρική γλώσσα. Αυτό ήταν το συμπέρασμα όλων των σχετικών υπομνημάτων στο Διεθνές Συνέδριο των Βρυξελλών από παιδαγωγούς Άγγλους, Ρώσους, Γερμανούς, Βέλγους το 1910.

8. Κλείνουμε την κατάθεση των μαρτυριών με όσα αναφέρει για τη μάθηση της γλώσσας ο Hofstätter. Η εκμάθηση, λέει, της γλώσσας περνάει από ορισμένα στάδια. Σ' ένα από αυτά το παιδί συνδέει ηχητικά συμπλέγματα με πράγματα και γεγονότα του περιγύρου. Αυτό σημαίνει ότι αρχίζει η ονοματοδότηση και η ανάπτυξη του λεξιλογίου, το οποίο σιγά σιγά πλουτίζεται. Όσο όμως πλουτίζεται τόσο και παρουσιάζονται, σε κάθε χρήση ονόματος, ολοένα και περισσότερες εναλλακτικές λύσεις, οι οποίες επιβάλλουν αντίστοιχα και νέες αποφάσεις. Αρχίζει, έτσι, μια σιωπηλή εσωτερική διεργασία που ίσως είναι, κατά τον Hofstätter, η ρίζα της σκέψης.

Σύμφωνα μ' αυτά «η διαδικασία της σκέψης βαίνει παράλληλα με τη διαδικασία της γλώσσας: με τη γλώσσα το άτομο αποκτά μian εσωτερική αναπαράσταση του περιβάλλοντος, των αντικειμένων και των γεγονότων του, στο βαθμό που διαθέτει ονόματα γι' αυτά. Ο άφωνος χειρισμός αυτών των συμβόλων είναι η συνειδητή του σκέψη. Η θέση μας παραπέρα σημαίνει πως ο εσωτερικός αυτοδιάλογος, η σκέψη δηλαδή, παρουσιάζεται όταν δεν μπορούμε να αποφασίσουμε ποιο όνομα αρμόζει σε ένα αντικείμενο ή σε μια κατάσταση. Ο μη εκφρασμένος ανταγωνισμός, τότε, ανάμεσα στα πιθανά ονόματα ξετυλίγεται σαν σκέψη, δηλαδή σαν δοκιμαστική ενέργεια της επικοινωνιακής γλωσσικής έκφρασης»<sup>10</sup>.

Όπως και στον πρόλογο αυτής της σύνοψης τονίστηκε, δεν είναι εύκολο να πάρει κανείς θέση αναφορικά με τις απόψεις που περιέχονται στα πιο πάνω παραθέματα και μάλιστα όταν δεν είναι ειδικός ερευνητής. Εξάλλου ένας δεύτερος συζητητής θα μπορούσε να καταχωρίσει πλήθος παραθέματα θέσεων που διαφοροποιούνται, άλλες λιγότερο και άλλες περισσότερο, από τις απόψεις των οκτώ σημείων που εκθέσαμε. Ένας τρίτος θα τις θεωρούσε ίσως υπερβολικές. Ένας τέταρτος αναχρονιστικές. Ένας πέμπτος θα τις έκρινε ίσως ρομαντικές και θα αμφισβητούσε το κύρος τους επικαλούμενος ακόμη και την εμπειρία του. Κανένας όμως, και ποτέ, δεν θα έφτανε στο σημείο να αμφισβητήσει σοβαρά τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη λέξη και τη σκέψη. Αυτός θα αμφισβητούσε πια θεμελιώδεις παρατηρήσεις (σημείον: σημαίνον, σημαίνομενον κ.τ.λ.) πάνω στις οποίες στηρίζεται η νεότερη επιστήμη της γλωσσολογίας. Η γλώσσα, για τον Saussure, δεν είναι μια απλή διαδικασία ονοματοθεσίας, ούτε και το γλωσσικό σημείο συνδέει ένα όνομα με ένα πράγμα. Αυτές αποτελούν πια ξεπερασμένες και απλοϊκές για τη σημερινή γλωσσολογία θέσεις. Το σημείο (η λέξη) έχει δική του εσωτερική ζωή/υπόσταση, αποτελεί ψυχική οντότητα, αφού δεν ενώνει ένα όνομα με ένα πράγμα, αλλά μια έννοια με μια ακουστική εικόνα, που είναι κι αυτή εσωτερική οντότητα. «Η σκέψη, χρώδης από τη φύση της, υποχρεώνεται να αυτοκαθορίζεται αναλυόμενη. Δεν υπάρχει, λοιπόν, ούτε εξυλοποίηση των σκέψεων ούτε εκπνευματοποίηση των ήχων, αλλά πρόκειται για το γεγονός, μυστηριακό κατά κάποιον



τρόπο, ότι η “σκέψη-ήχος” υπονοεί διαιρέσεις και ότι η γλώσσα επεξεργάζεται τις μονάδες της τοποθετούμενη ανάμεσα σε δύο άμορφες μάζες. Ας φανταστούμε τον αέρα σ’ επαφή με μια μεγάλη έκταση ήρεμου νερού· αν η ατμοσφαιρική πίεση αλλάξει, η επιφάνεια του νερού αναλύεται σε μια σειρά διαιρέσεις, δηλαδή σε κύματα· οι κυματισμοί αυτοί θα δώσουν μιαν ιδέα της ένωσης και, για να το πούμε έτσι, της σύζευξης της σκέψης με τη φωνητική ύλη»<sup>11</sup>.

ΑΝ

λοιπόν οι οκτώ αυτές καταθέσεις έτσι έχουν

ΤΟΤΕ

οφείλουμε να δεχτούμε ότι:

α. Υπάρχει ουσιώδης σχέση ανάμεσα στη γλώσσα και τη σκέψη. Επομένως,

β. Ο ρόλος της μητρικής γλώσσας στη (γλωσσική) αγωγή και την «εν γένει» πνευματική ανάπτυξη του παιδιού είναι πρωταρχικός. Επομένως,

γ. *Κάθε διδασκαλία είναι ανάγκη να αρχίζει και να ολοκληρώνεται με τη μητρική γλώσσα, αφού στους γνώριμους ήχους της· ριζώνει η σκέψη του παιδιού· επενδύεται/κωδικοποιείται ο στοχασμός του· χαράζει η ψυχική και η κοινωνική του ζωή· χρωματίζεται η φαντασία του· εδράζεται η ενεργητικότητά του· τροχίζεται η βούλησή του. Που σημαίνουν:*

δ. Η γλωσσική πράξη δεν είναι έργο και ανάμνηση παρά ενέργεια και ζωή. Γίνεται, λοιπόν, φανερό ότι

ε. Θα σταθεί ολέθριο για την εκπαίδευσή μας και την παιδεία μας, γενικότερα, το σφάλμα να στηρίζουμε και πάλι τη γλωσσική μας αγωγή σε μια παρωχημένη μορφή της ελληνικής γλώσσας. Αυτό σημαίνει ότι: *μεταβάλλουμε τη γλώσσα από ενέργεια σε ανάμνηση· καθηλώνουμε τη φλεγόμενη φύση του νέου ανθρώπου που ζητάει στη δημιουργία την ολοκλήρωσή του· ξαναστήνουμε, αμετανόητοι, από «ιερούς δεσμούς» βρόχια και αλυσίδες, για να παγιδέψουμε γλώσσα και σκέψη· αναζητούμε το γλωσσικό μας σύστημα πέρα από τη φύση της μητρικής μας γλώσσας, που είναι και δική μας φύση, στη φύση της γλώσσας θαλερών προγόνων που έζησαν, ωστόσο, εκατοντάδες χρόνια πριν από μας σε άλλη κοινωνία με άλλους συσχετισμούς και άλλα συμπεριέχοντα· γι’ αυτό και διαμόρφωσαν άλλες εκφραστικές δομές που θεράπευαν –η γλώσσα είναι κοινωνικό προϊόν– και άλλες, όχι τις δικές μας, ανάγκες. Όμως*

στ. Νοθεύεται η γλώσσα και οξειδώνεται η σκέψη και μαζί νοθεύεται και οξειδώνεται η ψυχή ενός λαού, όταν αλλότριες δυνάμεις υπονομεύουν το έργο της, όταν, αντί να καλλιεργηθούν κατά τη φύση τους, διαπλέκονται: η σύνταξή της με άλλη σύνταξη, η σημασιολογία της με άλλη σημασιολογία, η μορφολογία της με άλλη μορφολογία, η φθογγολογία της με άλλη φθογγολογία, το παραγωγικό της με άλλο παραγωγικό, η φύση της με άλλη φύση: μια διφυΐα/πολυφυΐα που εκτρέπει μέσα από τη νοθεία και τη σύγχυση προς τη γλωσσική, και την κάθε, υποκρισία. Εξάλλου

ζ. Είναι αντίθετο με κάθε σύγχρονη παιδαγωγική να διαμελίζουμε τις γλωσσικές/παραγωγικές δυνάμεις του παιδιού και να αναζητούμε γλωσσικά αντιστύλια σε πα-

λαιότερες και ενδοξότερες μορφές της γλώσσας μας. Εξωθούμε τότε συνειδητά το νέο άνθρωπο στη λεξιθηρία, τη λεξικράτεια, τη λεξιπενία, αφού στομώνουμε τις δικές του γλωσσικές πηγές και τον στρέφουμε στο δανεισμό. Τότε

η. Οι νέοι, αντί να παράγουν το δικό τους γλωσσικό παρόν, αναπαράγουν/μηρυκάζουν ένα μακρινό, παροπλισμένο πια, γλωσσικό παρελθόν, καταντώντας έτσι μεταπράτες και όχι, ως τους αρμόζει, δημιουργοί της γλώσσας και της ζωής. Αυτό δε σημαίνει καθόλου ότι απορρίπτουμε τον αρχαίο ελληνικό γλωσσικό θησαυρό. Γιατί

θ. Στο άγιο τραπέζι της γλώσσας μόνο άφρονες ή αμαθείς μπορούν να ασεβούν. Δεν είναι εύκολο να δημιουργήσεις μια λέξη και να τη φορτίσεις με το ανάλογο σημασιολογικό φορτίο. Όπως τα κοχύλια του γαλού πλάθονται από το χρόνο και το υγρό στοιχείο, που αιώνες τα μαστορεύει, έτσι και οι λέξεις πλάθονται από το χρόνο και από τη χρήση· μέσα τους αντιβουίζει ολόκληρος ο ωκεανός της ιστορίας που κόμπο κόμπο έδωσε τη γνώση της από την ώρα που σκίρτησε ως εμάς. Δεν είναι, λοιπόν, φρόνιμο αυτόν το θησαυρό να τον αγνοήσουμε. Είναι όμως φρόνιμο

ι. *Στη γλωσσική αγωγή την πρωταρχία να την έχει η μητρική μας γλώσσα, αφού μ' αυτήν είναι ζυμωμένη η σκέψη και το αίσθημα του παιδιού.* Από το στατικό παρελθόν θα ενεργοποιήσουμε ό,τι πράγματι χρειάζεται η μητρική γλώσσα και ό,τι είναι ανώδυνο για τη λειτουργία της. Είναι, λ.χ., εντελώς περιττό να ενεργοποιήσουμε το φθογγολογικό, το τυπικό, το παραγωγικό, το συντακτικό μιας από τις περασμένες μορφές της ελληνικής γλώσσας με το πρόσχημα της ενδυνάμωσης της σημερινής της μορφής. Αφού κι αυτή η μορφή, όπως και οι προγενέστερες, προέκυψε ομαλά από εξελικτικές (ανάγνωσε διαφοροποιητικές) μεταλλάξεις, που οφείλονται στις εγγενείς και στις κοινωνικές δυναμικές της. Αποτελεί, επομένως, η Νεοελληνική Γλώσσα αυτόνομο γλωσσικό σύστημα με δικά του επίπεδα δομής και ανάλυσης. Έχει, δηλαδή, πέρα από τα άλλα, δικό της φθογγολογικό, τυπικό, παραγωγικό, συντακτικό, σημασιολογικό. Ο δανεισμός, συνεπώς, από παλαιότερες μορφές της μόνο σύγχυση και αναστολή της λειτουργίας των γλωσσικών της μηχανισμών θα μπορούσε να προκαλέσει. Το μαρτυρεί, άλλωστε, πείραμα εκατόν πενήντα ετών ελεύθερου εθνικού βίου, το οποίο δεν απέδωσε, ως γνωστόν, τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Απομένει, λοιπόν, να αντλούμε από την εθνική/γλωσσική μας δεξαμενή (αρχαία, καθαρεύουσα, διάλεκτοι, ιδιώματα κ.τ.λ.) λεξικό θησαυρό, που θα περνάει ωστόσο από κανάλια χαραγμένα στα επίπεδα ανάλυσης και δομής της Νεοελληνικής Γλώσσας· γιατί τότε μονάχα οι πατρογονικές λέξεις θα γίνονται λειτουργικές και παραγωγικές. Αλλιώς, όταν θα κατεβαίνουν με δικά τους μορφοσυντακτικά σχήματα, ξένα προς τη μορφοσύνταξη της νέας γλώσσας, θα γίνονται αιτία γλωσσικής διφυΐας, η οποία, σε ηλικία κατά την οποία εμπεδώνεται και καλλιεργείται ακόμα η μητρική γλώσσα, μόνο σε σύγχυση θα οδηγεί.

Για τον ίδιο λόγο απορρίπτει ο Panzer τη διδασκαλία των κλασικών γλωσσών στα γερμανικά γυμνάσια. «Η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας», λέει, «προϋποθέτει πως ξέρουμε κιόλας τη δική μας, ότι την κατέχουμε αρκετά και μας έχει γίνει συνειδητή, έτσι που να νιώθουμε και να αισθανόμαστε τη διαφορά. Να ταιριάζει τάχα η προϋπόθεση αυτή στην

κατώτατη τάξη των σχολείων μας της Μέσης;»<sup>12</sup>. Αξίζει να μνημονευτεί κι ο λόγος του Meillet αναφορικά με το Ρωμαίο ποιητή Έννιο, καλαβρέζικης καταγωγής, που μικρός είχε μιλήσει ελληνικά και οσκικά: «Ήταν από τους ανθρώπους που με το να έχουν μιλήσει στα παιδικά τους χρόνια πολλές γλώσσες δεν αισθάνονται βαθιά καμιά τους. Από αυτό προέρχεται ο αβέβαιος χαρακτήρας της γλώσσας του»<sup>13</sup>. Κι ο δικός μας ο Φ. Πολίτης: «Μορφωμένος, λέει, δεν μπορεί να είναι εκείνος που κουτσόμαθε στο γυμνάσιο και στο πανεπιστήμιο μια νόθη γλώσσα, με τύπους και ρίζες παρμένες από την αρχαία ελληνική και με φρασεολογία μεταφρασμένη πρόχειρα από τα γαλλικά. Μορφωμένος είναι όποιος νοιώθει τη λέξη σαν υπόθεση βασική της ζωής του, όποιος ξεκινά από τη μητρική του γλώσσα... Γι' αυτό και το κίνημα του δημοτικισμού, που είναι επανάσταση λυτρωτική, γιατί μετατοπίζει τον άξονα της πνευματικής προσπάθειας, κινδυνεύει να πνιγεί μέσα στους βυζαντινισμούς των άγλωσσων μασκαρεμένων καθαρευουσιάνων, των «μιχτών», που αγνοούν πως μοναδικό έρεισμα και κριτήριο του ζωντανού λόγου είναι η μητρική γλώσσα και που παρανοούν πως η αληθινή μόρφωση αντικατοπτρίζεται μόνο στο μέστωμα της λαϊκής γλώσσας»<sup>14</sup>. *Γι' αυτό και το Νεοέλληνα τον έδερνε και τον δέρνει λεξιλογική φτώχεια, παρ' όλη τη λεξιμάθεια και τη λεξικράτεια που καλλιεργούσε, δεκαετίες τώρα, η διδασκαλία της καθαρεύουσας και της αρχαίας ελληνικής*<sup>15</sup>.

Ναι, λοιπόν, στο γλωσσικό μας θησαυρό στον αιώνα τον άπαντα και όπου γης λάλησε και λαλεί ελληνικό λαρύγγι. Ναι, και στον αρχαίο αλλά και στο σημερινό: το γεωγραφικό, τον επαγγελματικό, τον κοινωνικό, το λειτουργικό, τον επιστημονικό, το λογοτεχνικό, τον ιστορικό. Πάντα, ωστόσο, με τον ίδιο όρο που υπαγορεύουν αδήριτες γλωσσικές και κοινωνικές αναγκαιότητες. Ναι, αλλά μέσα από τα επίπεδα και τη διδασκαλία της νεοελληνικής δομής της γλώσσας μας. Τουλάχιστον για την εννιάχρονη βασική εκπαίδευση, όπου ακόμα ο αγώνας είναι για την εμπέδωση, την κατάκτηση και την καλλιέργεια της μητρικής γλώσσας. «Αν θέλουμε να πλουτίσουμε τη γλώσσα μας», λέει ο Σεφέρης, «είτε με εισφορές από τους αρχαίους, είτε με εισφορές από τις ξένες γλώσσες, αν θέλουμε να δούμε πόσο χρώμα μπορεί να σηκώσει ή ως ποια ακρίβεια μπορεί να περιοριστεί η γραμμή της, σ' εκείνα τα κείμενα θα πρέπει πάντα να γυρίζουμε· είναι ο γνώμονας και η βάση. Εκεί, νομίζω, πρέπει να πάμε, αν μας ενδιαφέρει να μάθουμε ποια είναι τα βιολογικά γνωρίσματα της λαλιάς μας»<sup>16</sup>. Λίγο πριν έχει παραθέσει δύο νεοελληνικά κείμενα: ένα δημοτικό τραγούδι κι ένα του Μακρυγιάννη, τα οποία και συζητάει και στα οποία παραπέμπει με την αντωνυμία «εκείνα» και με το επίρρημα «εκεί».

Εξάλλου είναι γνωστές οι θεωρίες του Β. Bernstein («Θεωρία της γλωσσικής ανεπάρκειας»)<sup>17</sup>, του W. Labov («Θεωρία της μεταβλητότητας»)<sup>18</sup> και του Βολοχίνοφ (Μπαχτίν) («Θεωρία του ιδεολογικού σημείου της λέξης»)<sup>19</sup>, που ανοίγουν σήμερα νέους ορίζοντες στην υπόθεση της (γλωσσικής) αγωγής: Όποια και αν είναι η αλήθεια για τις θεωρίες αυτές: είτε προωθούν αρνητικά στερεότυπα των λαϊκών μαζών και καλλιεργούν την άποψη ότι τα παιδιά της κατώτερης κοινωνικής τάξης υστερούν διανοητικά έναντι των παιδιών της μεσοαστικής τάξης, εξαιτίας της γλωσσικής τους ανεπάρκειας –πράγμα για το οποίο κατηγορήθηκε ο Bernstein· είτε υποστηρίζουν ότι η γλωσσ-

σική ανεπάρκεια είναι ένας μύθος με επιστημονικό περίβλημα, που κατασκεύασε το κοινωνικό κατεστημένο στην προσπάθειά του να αφομοιώσει την εργατική τάξη ώστε να σταθεροποιηθεί το ίδιο –όπως πιστεύουν οι περί τον Labon· είτε απηχούν τη θέση του Βολοχίνοφ, ότι «το ιδεολογικό σημείο της λέξης» δεν αντανακλά παθητικά την πάλη των τάξεων, αλλά συμμετέχει ενεργά σ' αυτήν, γι' αυτό και η κυρίαρχη τάξη αγωνίζεται να σβήσει τον κοινωνικό πολυτονισμό του, επιβάλλοντας το δικό της μονοτονισμό και εξαφανίζοντας την πάλη των δεικτών αξίας»: όποια, πάντως, κι αν είναι η αλήθεια, ένα είναι βέβαιο, ότι οι Έλληνες μαθητές στη βασική εκπαίδευση παλεύουν ακόμη ανάμεσα σε κλειστούς/περιορισμένους (restricted) και ανοιχτούς/καλλιεργημένους (elaborated) κώδικες· δεν είναι, λοιπόν, φρόνιμο να τους επιβαρύνουμε με έναν ακόμη. Άλλωστε, με τα σημερινά δεδομένα, έργο του σχολείου είναι να συμβάλει στην καλλιέργεια του ευρύτερου γλωσσικού κώδικα, του σύμφωνου πάντα και με τις ευρύτερες κοινωνικές ανάγκες που ο νέος άνθρωπος έρχεται να αντικρίσει στη ζωή.

Λοιπόν, πρέπει να πορευτούμε σύμφωνα με τη φύση της γλώσσας μας. Αυτό είναι «το στοιχείο που μας καθορίζει και μας οδηγεί, και που, δουλεύοντας την έκφρασή μας, θα πρέπει να μιμηθούμε, όχι εξωτερικά, καθώς έγινε κάποτε ως την κατάχρηση, αλλά στην εσωτερική του λειτουργία, καθώς ο Σολωμός εφάρμοζε στην πνευματική μορφή την ιστορία του φυτού»<sup>20</sup>. Δεν έχουμε άλλη επιλογή. Μονόδρομος η γλώσσα σαν την γραμμικότητά της. Διαχρονική, συγχρονική, παγχρονική (;). Έστω. Πάντα όμως στη νεοελληνική κοίτη η ροή της.

## ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. A. Schaff, «Γλώσσα και γνώση», μετ. Κ. Αλάτση, Αθήνα, χ.χ., σ. 134 (εκδ. Ι. Ζαχαρόπουλου).
2. Πλάτων «Σοφιστής», εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια Δ. Γληνού, Αθήνα 1971, σ. 285.
3. A. Schaff, ό.π., σ. 144.
4. Ό.π., σ. 143.
5. Μ. Τριανταφυλλίδης, «Οι ξένες γλώσσες και η αγωγή», Αθήνα 1946, σ. 42
6. S. Marcus, «Σημεία για τα σημεία», μια εισαγωγή στη σημειωτική, μετ. Ν. Κοσμάς και V. Ivanovici, Αθήνα 1981, σσ. 59-61 (εκδ. Α. Πνευματικός).
7. Tove Skutnabb-Kangas, «Tvasprakighet som mal i invandrarundervisningen Lärarhögskolan i Linköping» 1978.
8. P. Hofstätter, «Εισαγωγή στην κοινωνική ψυχολογία», Αθήνα 1978, σ. 227 (εκδ. Νέα Σύνορα).
9. Μ. Τριανταφυλλίδης, ό.π., σ. 177. Στις σελίδες αυτές ο Τριανταφυλλίδης καταχωρίζει αποσπάσματα από το πάντα επίκαιρο βιβλίο του F. Daumont, «Le mouvement Flamand» (Βρυξέλες), τ. Ι, 1911.
10. P. Hofstätter, ό.π., σ. 229 κ.ε.
11. F. de Saussure, «Μαθήματα γενικής γλωσσολογίας», μετάφραση, σχόλια, προλογικό σημείωμα Φ.Δ. Αποστολόπουλος, Εκδόσεις Παπαζήση, 1979, σ. 151.
12. Μ. Τριανταφυλλίδης, ό.π., σ. 109.
13. Ό.π., σ. 103.
14. Εφημ. «Πρωία», 18 Μαΐου 1934.
15. Α. Δελμούζος, «Το Κρυφό Σχολειό», Αθήνα 1955, σ. 132.

16. Γ. Σεφέρης, «Δοκιμές», Αθήνα 1962, σ. 34 (εκδ. Φέξη).
17. B. Bernstein, «Social class, language and socialization», *Language and social context. Selected readings*. Edited by Pier Paolo Gioglioli, Penguin Education, 1976, σ. 157, κ.ε.
18. W. Labov, «The logic of Nonstandard English», ό.π., σ. 179 κ.ε.
19. Josiane Boutet, «Εισαγωγή στην κοινωνιογλωσσολογία», Αθήνα 1984, σ. 65 κ.ε. (εκδ. «Γρηγόρη»).
20. Γ. Σεφέρης, ό.π., σ. 32.

Χ. Λ. Τσολάκης, *Περιοδικό «Φιλολόγος»*, τ. 48, σσ. 117-129

## 7. ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΔΙΑΛΟΓΟ

### α. Διάλογος και επικοινωνία

**Η** επικοινωνία είναι λειτουργία πρωταρχικά βιολογική<sup>1</sup>, εδώ όμως θα μας απασχολήσει ως λειτουργία της κοινωνικής ζωής του ανθρώπου, ιδιαίτερα στην εξελιγμένη φάση, όπου η γλώσσα (προφορική και γραπτή) αποτελεί στοιχείο αυτονόητο καθημερινής επικοινωνίας. Και επειδή με το νόημα αυτό μελέτησαν την επικοινωνία και παρουσίασαν τις σκέψεις τους σε προηγούμενο τεύχος άλλοι συνεργάτες, εμείς εδώ θα περιοριστούμε στη διερεύνηση της έννοιας του *διαλόγου*, που είναι μέσο επικοινωνίας των ανθρώπων και όργανο παιδείας.

Ξεκινάμε από την αποδοχή του αξιώματος ότι ο διάλογος είναι μια από τις σημαντικότερες μορφές επικοινωνίας –ίσως η σημαντικότερη απ’ όλες και θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε το περιεχόμενο και τη σημασία του στα εξής επιμέρους σημεία:

Α’ Διευκρίνιση της έννοιας και της λειτουργίας του διαλόγου.

Β’ Ένα υποθετικό δείγμα διαλόγου.

Γ’ Εξωτερικά συμπτώματα και υποκειμενικές προϋποθέσεις του διαλόγου.

Δ’ Γειτονικές μορφές διαλόγου –ο διάλογος ως παιδαγωγική πράξη.

Ε’ Συμβολή του διαλόγου στην επικοινωνία των ανθρώπων και τελική αξιολόγηση της κοινωνικής λειτουργίας του.

**Α’** Αν είναι η επικοινωνία λειτουργία θεμελιακή και αναγκαία στην κοινωνική συμβίωση (για λόγους συνεννόησης, αυτογνωσίας και συνεργασίας), *είν’ ο διάλογος η τελειότερη μορφή της*, γιατί πραγματοποιείται –όταν βέβαια ουσιαστικά πραγματοποιείται– με το τελειότερο μέσο επικοινωνίας: το λόγο.

Συγκεκριμένα, στη διαδικασία επικοινωνίας των ανθρώπων απαραίτητα στοιχεία είναι:

1. ο πομπός και το μήνυμά του,
2. ο δέκτης που θα ερμηνεύσει και θα κατανοήσει το μήνυμα,
3. (ενδιάμεσα) οι τρόποι μεταβίβασης του μηνύματος (που ποικίλλουν ανάλογα με το βαθμό εξέλιξης της επικοινωνίας ή τις παρούσες κάθε φορά δυνατότητες):
  - νεύματα-κινήσεις,
  - σύμβολα γραπτά (εικόνες, γραφή),

- σύμβολα ηχητικά,
- λόγος προφορικός, που είναι ο πλουσιότερος τρόπος για την απόδοση περιγραφών, αφήγησης, λεπτών εννοιολογικών αποχρώσεων.

*Αν το μήνυμα από τον πομπό φτάσει στο δέκτη και ερμηνευτεί και κατανοηθεί και προκαλέσει κάποια (την αναμενόμενη από τον πομπό) αντίδραση του δέκτη, τότε έχει συντελεστεί με ακρίβεια ένας κύκλος επικοινωνίας· αν η επικοινωνία πραγματοποιείται με το λόγο, τότε έχουμε διάλογο. Ακόμη όμως δε σημειώσαμε την ειδοποιό διαφορά, που διαφοροποιεί το διάλογο από άλλες μορφές επικοινωνίας και του δίνει ξεχωριστή φυσιογνωμία και αξία.*

Στο διάλογο δε γίνεται μονοδρομική μεταβίβαση μηνυμάτων (πληροφοριών, αισθημάτων, βουλημάτων) από τον πομπό στο δέκτη· καλείται και ο δέκτης ισότιμα να λάβει μέρος σε κοινή αναζήτηση· πομπός και δέκτης εναλλάσσονται στο ρόλο τους κι έχουν στόχο κοινό να φωτίσουν κάποιο θέμα που ενδιαφέρει και τις δύο πλευρές. Στο διάλογο το περιεχόμενο κάθε μηνύματος δεν είναι ούτε οριστικό ούτε τελικό· από τους συνετούς τουλάχιστο συνομιλητές θεωρείται δοκιμαστικό, ώσπου να γίνει πειστικό, φανερό, αποδεκτό τόσο, ώστε η τελική κρίση των διαλεγόμενων για το θέμα που τους απασχολεί να πλησιάζει προς την αντικειμενική αλήθεια.

Ο διάλογος εκφράζει (ρητά ή σιωπηρά) την ανάγκη σύμπραξης για την εύρεση της αλήθειας, για τη διατύπωση της πιο σωστής γνώμης και απόφασης μέσα σε συγκεκριμένες συνθήκες, είναι έκφραση ζωτικής λειτουργίας για την απόκτηση περισσής βεβαιότητας και τη χάραξη προγράμματος δράσης· έτσι αποκτά περιεχόμενο ο διάλογος και προβάλλεται ως αξία μεγάλη για την ατομική και συλλογική ζωή. Η φύση του διαλόγου θα μας υποδείξει παρακάτω και τους κανόνες του· αλλά χρειαζόμαστε ακόμη κάτι να πούμε για την εσωτερική δόμησή του. Χρήσιμη φαίνεται εδώ μια σύντομη ετυμολογική διευκρίνιση: με τον όρο *λόγος* η γλώσσα μας αποδίδει και τη λογική ικανότητα του ανθρώπου και τη λεκτική ένδυσή της· κατά συνέπεια, *διάλογος* σημαίνει διασταύρωση των εκφραστικών μέσων (λέξεων, προτάσεων, συλλογιστικών δομών) και διαμέσου αυτών συνάντηση της λογικής δραστηριότητας των διαλεγόμενων. *Στο διάλογο λοιπόν έχουμε όχι αντιδικία αλλά ζεύξη λογικών δυνάμεων, όχι πολεμική λόγων αλλά συμμαχία λογικών όντων.* Και είναι αυτονόητο ότι η συμμαχία κατορθώνει για το φωτισμό του θέματος περισσότερο από όσα οι σύμμαχοι χωριστά· μάλλον το αποτέλεσμα που προκύπτει είναι και ποιοτικά ανώτερο, γιατί τώρα –με το διάλογο– πραγματοποιείται ολόπλευρος φωτισμός του θέματος, με τις εξής όμως προϋποθέσεις:

- ότι έχει με σαφήνεια προσδιοριστεί ο στόχος,
- ότι συνειδητά και ειλικρινά επιζητείται συνεργασία με το διάλογο,
- ότι τηρούνται κάποιοι όρου διαλόγου αναγκαίοι και επαρκείς που θα επισημανθούν παρακάτω.

**Β'** Για την ολοκλήρωση της έρευνας αυτής και την επισήμανση των αρχών και των αρετών του διαλόγου<sup>2</sup> θα πάρουμε ένα συγκεκριμένο παράδειγμα. Υποθέτουμε ότι μια

ομάδα εκπαιδευτικοί συζητούν το ερώτημα τούτο: *γιατί μελετάμε και διδάσκουμε την ιστορία;* Ποικίλες απαντήσεις μπορούν να προκύψουν στον πρώτο γύρο:

(1) Δε χρειάζεται καθόλου η ιστορία· είναι απώλεια χρόνου και προσπαθειών για κάτι πεθαμένο πια για μας· μπορούμε να αξιοποιήσουμε το χρόνο μας μελετώντας φυσική, βιολογία, που έχουν αξία πρακτική.

(2) Μελετάμε την ιστορία για να γνωρίσουμε τα έργα των προγόνων μας και να τονίσουμε το πατριωτικό φρόνημα των νέων.

(3) Μελετάμε και διδάσκουμε την ιστορία, για να διαπιστώσουμε ότι τα επιτεύγματα του ανθρώπου είναι προϊόντα συλλογικής προσπάθειας και να διεγείρουμε στις ψυχές των νέων φρόνημα συνεργατικότητας.

(4) Σκοπός μας είναι διαμέσου της ιστορίας να βεβαιωθούμε και να βεβαιώσουμε πόσο η δικαιοσύνη και η ευνομία θεμελιώνουν κοινωνική γαλήνη και πρόοδο κ.τ.λ. κ.τ.λ. Κατά τη συζήτηση είναι πιθανό ότι η πρώτη απάντηση θα προκαλέσει κάποιες αντιρρήσεις: «δε γνωρίζετε ότι το συγκεκριμένο άτομο που μελετάτε στη φυσική και η συγκεκριμένη δομή του είναι αποτέλεσμα της ιδιαίτερης ιστορίας του μέσα στη φύση; Και ο κάθε οργανισμός που μελετάτε δεν αντιπροσωπεύει μια στιγμή στην (εξελισσόμενη) ιστορία του είδους του; Αλλά και οι προσωπικές απόψεις που διατυπώνετε μήπως δεν είναι αποτέλεσμα της προσωπικής πνευματικής ιστορίας σας; Αν για την ερμηνεία της δομής του κυττάρου ή της κατασκευής ενός οργανισμού είναι στοιχείο αναγκαίο η ιστορία τους, αν για τη δική σας αυτογνωσία είναι όρος αναγκαίος η μελέτη της ιστορίας σας, μήπως και για την κατανόηση της κοινωνίας όπου ζείτε είναι στοιχείο χρήσιμο η γνώση της ιστορίας της κοινωνίας αυτής;».

Και η δεύτερη απάντηση μπορεί να προκαλέσει μια απορία: το πατριωτικό φρόνημα τονώνεται κυρίως με τη μελέτη του *χθες* ή με τη συμπεριφορά της πολιτείας προς τους πολίτες σήμερα; Αλλά μπορούμε ακίνδυνα για την ενότητα της κοινωνίας μας σήμερα να χαρακτηρίζουμε πατριωτική ή αντίθετη τη συμπεριφορά οι μεν των δε; Μήπως για το σκοπό που λέτε είναι προτιμότερη η μελέτη πράξεων των προηγούμενων γενεών; Ήταν π.χ. πατριωτική η συμπεριφορά εκείνων που φυλάκισαν τον Κολοκοτρώνη (και κατά τη διάρκεια του Αγώνα και ύστερα απ' αυτόν;) και για να χαρακτηρίσουμε τα πρόσωπα και τις πράξεις τους, μήπως είναι ανάγκη να αναζητήσουμε τα μη ορατά κίνητρά τους, που σημαίνει να μελετήσουμε πιο προσεκτικά την εποχή τους; (Γιατί τα κίνητρα ίσως δεν είναι ατομικά αλλά συλλογικά) Έτσι όμως αφήνουμε την αρχική απάντησή σας και πάμε αλλού: στη *«μελέτη της κοινωνίας του χθες, για να διδάξουμε το σήμερα»*.

Και για την τρίτη απάντηση αναμένεται εύλογα η απορία: η συλλογική προσπάθεια δεν απαιτεί κάποιες προϋποθέσεις που αποτελούν το θερμοκήπιο της συλλογικότητας; Π.χ. διαβεβαίωση ίσης συμμετοχής στην προσπάθεια και στη νομή του αγαθού που θα προκύψει; Ίσης συμμετοχής στην προσπάθεια και στο σχεδιασμό της; Ίσης μεταχείρισης όλων από όλους; Δεν είναι πιθανό με τη συζήτηση να τροποποιηθεί και η τρίτη απάντηση και να οδηγηθεί ο συνομιλητής σε αναδιατύπωση του σκοπού, ότι δηλαδή *«μελετάμε το χθες για να εννοήσουμε καλύτερα το σήμερα»*;

Και η τελευταία από τις απαντήσεις, που δοκιμαστικά δόθηκαν παραπάνω, είναι σχεδόν βέβαιο ότι θα αμφισβητηθεί πάνω στη συζήτηση, για να υποστηριχθεί ότι η δικαιοσύνη και η ευνομία δεν είναι συμπτώματα τυχαία σε μια κοινωνία αλλά κορύφωση πολλής άλλης προηγούμενης προσπάθειας, επιστέγασμα ορισμένης κοινωνικής δομής και οικονομικής υποδομής· ίσως μάλιστα να υποστηριχθεί ότι η δικαιοσύνη και η ευνομία δε θεμελιώνουν την κοινωνική γαλήνη αλλά την προϋποθέτουν. Οπωσδήποτε, από τη συζήτηση αυτή οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι η σπουδή της ιστορίας πάει πέρα από τη δικαιοσύνη και την ευνομία στα θεμέλια του κοινωνικού οικοδομήματος, όπου βρίσκονται οι ρίζες του καλού και του κακού, της ειρήνης και του δικαίου ή των εναντίων. Άρα πλησιάζουμε στο ίδιο σημείο, ότι *«μελετάμε το χθες για να θεμελιώσουμε καλύτερα το σήμερα και το αύριο»*.

Τώρα όμως σωριάζονται άλλες απορίες: γιατί δε σπουδάζουμε απευθείας το σήμερα αφού αυτό κυρίως μας απασχολεί; Ένας πέμπτος συνομιλητής, παρακινημένος από τα ερανίσματα των άλλων στο διάλογο, μπορεί τώρα να προσφέρει τη γνώμη του: *«το παρόν είναι τόσο πολυσύνθετο κι είμαστε μεις τόσο δεμένοι μαζί του –με συμπάθειες ή αντιπάθειες, κέρδη ή ζημιές, ενθουσιασμούς ή δάκρυα– και είναι οι θόρυβοι (αλλαγαμοί χαράς ή κραυγές πόνου, εκφράσεις επιδοκμασίας ή φωνές διαμαρτυρίας) τόσο πολλοί και δυσδιάκριτοι, ώστε να μην μπορούμε αντικειμενικά και ανεπηρέαστα να μελετήσουμε και αξιολογήσουμε το σήμερα· ίσως και δεν έχουμε ακόμη την απαραίτητη συναιρετική ικανότητα. Μελετούμε τέτοιες καταστάσεις στο παρελθόν –όπου οι φωνές έχουν σιγήσει– για να γυμναστούμε πριν μπούμε στο στίβο του σήμερα, όπου ο στόχος θα είναι όχι μόνο να κατανοήσουμε αλλά και να δράσουμε υπεύθυνα. Ενεργούμε όπως περίπου ο χειρουργός που κάνει νεκροψία πάνω στο σώμα που δε διαμαρτύρεται, για να χρησιμοποιήσει αύριο την πείρα του σε ζωντανούς οργανισμούς που περιμένουν θεραπεία»*.

Με συναίνεση και συναποδοχή όλων των συνομιλητών είναι τώρα ενδεχόμενο να γίνει δεκτή η ακόλουθη (πέμπτη) απάντηση στο αρχικό ερώτημα: *«σπουδάζουμε και διδάσκουμε την ιστορία για να εννοήσουμε εκεί –στο παρελθόν, όπου έχουν σιγήσει οι κραυγές των παθών και των παθημάτων– τη λειτουργία της ανθρώπινης κοινωνίας, ώστε να διευκολυνθούμε να κατανοήσουμε της δικής μας κοινωνίας τους παλμούς και –με περισσή γνώση και σύνεση– να επιλέγουμε τρόπους δράσης»*.

**Γ' 1.** Δε θεωρούμε τη διερεύνηση του θέματος τερματισμένη<sup>3</sup>, αλλά μπορούμε να θεωρήσουμε ότι κάπως προωθήθηκε με τον υποθετικό διάλογό μας και να συνοψίσουμε τη συγκομιδή:

α. Για όλους τους συνομιλητές το θέμα φωτίστηκε περισσότερο από όσο καθένας μόνος του μπορούσε να το δει.

β. Στο διάλογο δεν υπήρξαν αντίδικοι, νικητές και νικημένοι· όλοι πρόσφεραν στον έρανο κι όλοι μετάλαβαν, ακόμη κι όσοι σιώπησαν· αυτοί πρόσφεραν την προσεκτική και ευλαβική σιωπή τους, που πολλές φορές προάγει το διάλογο περισσότερο από τη θορυβώδη συμμετοχή. Σημειώνουμε ως ευτύχημα ότι δεν εκδηλώθηκε στη συζήτηση



άκαμπτος δογματισμός και απουσίασε η ιδιοτέλεια, στοιχεία που θα μπορούσαν να καταστρέψουν την ατμόσφαιρα επικοινωνίας και να αναχαιτίσουν ή να ματαιώσουν συνολικά το διάλογο.

γ. Από την προαγωγή και διερεύνηση του αρχικού θέματος προκύπτουν άλλα θέματα (διαφαίνονται μέσα στις δοκιμαστικές απαντήσεις), που θα μπορούσαν να γίνουν αφορμές για νέες διερευνήσεις: (1) τι θα πάρουμε από την ιστορία να διδάξουμε; Όχι βέβαια τα επιφανειακά στοιχεία αλλά τα βαθύτερα, τα γενεσιουργά αίτια των γεγονότων, εκείνα που δρουν κάτω από την επιφάνεια και πλησιάζουν προς την αλήθεια την ιστορική; (2) με ποιο κριτήριο θα επιλέξουμε την ύλη που χωράει σ' ένα πρόγραμμα; Θα θελήσουμε να υπηρετήσουμε μια μυωπική σκοπιμότητα που γκρεμίζεται στο πρώτο φύσημα του ανέμου και ενσπείρει δυσπιστία για μας στις ψυχές των νέων ή θα τολμήσουμε να αντικρίσουμε την ιστορική ζωή μ' όλες τις δράσεις και αντιδράσεις της, βέβαιοι ότι αυτή –κι όταν ακόμη είναι πικρή ή ζοφερή η όψη της– είναι πιο χρήσιμη από την περιπλάνηση και παραπλάνηση στα οικόπεδα της ιστορικής πλάνης;

δ. Διαπιστώνουμε ακόμη ότι με τον ήρεμο και απροκατάληπτο διάλογο προάγεται ταυτόχρονα το επιστημονικό ήθος και το παιδαγωγικό ήθος: και δεν είναι τούτο κέρδος ασήμαντο, αν μάλιστα οι συνομιλητές του παραδείγματός μας ήταν εκπαιδευτικοί: άλλωστε κάθε άνθρωπος ως φορέας και δημιουργός πολιτισμού διαρκώς δέχεται και μεταδίνει πολιτισμό, είναι πάντα μαθητής και δάσκαλος μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον του.

2. Δεν είναι εύκολο αλλά είναι αναγκαίο και ίσως χρήσιμο να επιχειρήσουμε να εντοπίσουμε τις υποκειμενικές προϋποθέσεις, που χρειάζεται ο συνομιλητής, ώστε με την παρουσία του να συμβάλει θετικά στη διεξαγωγή ενός διαλόγου:

α. Θεωρεί ότι με το διάλογο *δεν ελέγχει κυρίως τις απόψεις των άλλων* –μολονότι μπορεί κι αυτές να τις κρίνει και ίσως να τις επικρίνει– *αλλά δοκιμάζει την ευστάθεια και πληρότητα των δικών του απόψεων* κι έχει πρόθεση να αποδεχθεί εκείνη την άποψη, που θα φανεί στο τέλος πλησιέστερη προς την αλήθεια ή την αντικειμενική αποδοχή.

β. Η συνειδητοποίηση της λειτουργίας του διαλόγου κάνει το φρόνιμο συζητητή να μη βιάζεται να μιλήσει, αλλά να παρακολουθεί με προσοχή όσα λέγονται: έτσι ωριμάζει και η δική του σκέψη, ώστε να προσφέρει κάτι καλύτερο αργότερα στην κοινή προσπάθεια: *γνωρίζει άλλωστε ότι συχνά προσφέρει πιο πολλά με την προσεκτική ακρόαση ή το ερευνητικό του βλέμμα ή με μια επίκαιρη διατύπωση απορίας, που κινητοποιεί δημιουργικά κάποιον άλλο συνομιλητή πιο ομιλητικό.*

γ. Γνωρίζει ότι οι σωστές σκέψεις δε χρειάζονται λόγια πολλά, ούτε βιαστικά, ούτε οργισμένα, αλλά φράσεις μετρημένες, σαφείς και τονισμένες μόνο με τον παλμό που πηγάζει από την αγάπη για την αλήθεια και πάντα βέβαια θεμελιωμένες στην αρχή του επαρκούς λόγου. Ούτε φοβάται αυτός πως θα προλάβουν άλλοι να πουν τα σπουδαία: πάντα σχεδόν μένει για τον προσεκτικό ακροατή η τελευταία λέξη –διόρθωση του θέματος: στο κάτω κάτω *περισσότερο κινδυνεύει να εκτεθεί με αποπήματα ο βιαστικός, παρά να χάσει ευκαιρίες ο συνετός συνομιλητής.*

δ. Όταν υποστηρίζει μια θέση στρέφεται σταθερά στο θέμα, χωρίς άσκοπες και κουραστικές παρεκβάσεις· στόχο του έχει να φωτίσει το θέμα, όχι να νικήσει το συνομιλητή του· τη δύναμη του λόγου του δεν τη συνδέει με την ένταση της φωνής αλλά με την ευστάθεια των επιχειρημάτων, τη σαφήνεια των προτάσεων, τη συνύφανση των λόγων του με την αρχή του επαρκούς λόγου (κάποτε τον έλεγαν αποχρώντα). Αυτή η αρχή υποδεικνύει στον έντιμο συζητητή για ό,τι λέει να έχει έτοιμα τα αποδεικτικά στοιχεία, που οδηγούν αβίαστα και αποκλειστικά μόνο στο συμπέρασμα που αυτός υπερασπίζεται. Σύμφωνα με την αρχή αυτή *δεν καταδέχεται να χρησιμοποιεί στοιχεία ανεξακρίβωτα ή ανεπιβεβαίωτα ή να παραθέτει αξιολογήσεις που δεν έχουν γίνει καθολικά αποδεκτές*<sup>4</sup>. Αυτονόητο ότι όταν του επισημαίνεται ανεπάρκεια επιχειρημάτων (κενότητα, αοριστία, χάσματα), οφείλει μ' ευλάβεια να υποχωρεί· και αντίστροφα, με την ίδια ευλάβεια έχει χρέος να επισημαίνει την ασθένεια των λόγων του συνομιλητή του, όταν εκεί διαπιστώνει ότι δε λειτουργεί η αρχή του πολύπαθου επαρκούς λόγου.

ε. Τούτο ακόμη απαιτεί από σε ως συνομιλητή ο γόνιμος διάλογος: απαλλαγή σου από «είδωλα»<sup>5</sup>: από προκαταλήψεις, από αυθεντίες, από ερμηνείες, από απόψεις μυθικές, που έχεις άκριτα αποδεχθεί στην παιδική φάση της πνευματικής σου πορείας. Η προσωπική σου απελευθέρωση από τα «είδωλα» λειτουργεί με δύο τρόπους στη διεξαγωγή του διαλόγου: πρώτα, δε χρησιμοποιείς εσύ τα «είδωλα» ως επιχειρήματα· έπειτα, έχεις την πνευματική χαρά να παρακολουθείς την απαλλαγή άλλων από παρόμοια είδωλα (εκτός αν προτιμάς για λόγους άλλους να 'σαι ή να φαίνεσαι «ειδωλωλάτρης»· τότε όμως απομακρύνεσαι από τον αμερόληπτο και απροκατάληπτο διάλογο).

στ. Συγγενής είναι και τούτη η υποχρέωσή σου όταν διαλέγεσαι: να σταθμίζεις το βαθμό βεβαιότητας που έχουν οι κρίσεις τις οποίες χρησιμοποιείς και να επιλέγεις αντίστοιχη λεκτική ένδυσή τους: Γνωρίζεις –οφείλεις να έχεις στοχαστεί– πόσο διαφέρουν γνωσιολογικά μεταξύ τους προτάσεις όπως: (1) 2+2 κάνει 4, (2) στη φυσική ισχύει η αρχή της αφθαρσίας της ύλης και της ενέργειας, (3) ο άνθρωπος κατάγεται από τον πίθηκο, (4) οι ερυθρές ταξιαρχίες στην Ιταλία με την πρόσφατη δραστηριότητά τους αποβλέπουν ή οδηγούν σε τούτο το αποτέλεσμα: επιτάχυνση ή αναχαίτιση του σοσιαλισμού, εξάλειψη ή επαναφορά του φασισμού. Για τις δύο πρώτες προτάσεις έχεις ακλόνητη βεβαιότητα και προσδοκάζ την ίδια στάση από τους συνομιλητές σου· για τις επόμενες διατυπώσεις έχεις γνώμη υποκειμενική και περιμένεις (μάλλον εύχεσαι) να έχουν και οι άλλοι τη δική τους γνώμη, γιατί με την ανταλλαγή διαφορετικών γνώμων γίνεται ο διάλογος πιο ελκυστικός και χρήσιμος. Και ανάλογα με το βαθμό της βεβαιότητάς σου χρησιμοποιείς κατηγορηματικά το ρήμα *γνωρίζω*<sup>6</sup> ή με μετριοπάθεια το ρήμα *νομίζω*, αφήνοντας με σεβασμό περιθώρια και οι άλλοι να νομίζουν ό,τι μπορούν να νομίζουν.

ζ. Αρετή του έντιμου και συνετού συνομιλητή είναι να διατηρεί πάντα σε υψηλό επίπεδο το διάλογο, ώστε να είναι γόνιμος<sup>3</sup>, και να γνωρίζει να αποχωρεί όταν διαπιστώνει ότι δεν υπάρχει κλίμα κατάλληλο από την πλευρά των συνομιλητών του<sup>8</sup>. Ακόμη γενικότερη, μόνιμη και πηγαία αρετή του καλού συζητητή είναι: *να προσέρχεται στο διά-*

λογο με τόση προθυμία να πειστεί όση έχει επιθυμία να πείσει, χωρίς ιδιοτέλεια και προκαταλήψεις και άκαρπη εμμονή σε θέσεις που ελέγχονται αθεμελίωτες.

#### Δ' Συγγενικές μορφές διαλόγου

Άσκοπο δε φαίνεται –για την πληρότητα της έρευνας αυτής και γι' άλλους λόγους που θα φανούν παρακάτω– να αναφερθούμε σε κάποιες ακόμη γειτονικές μορφές διαλόγου:

α. *Διάλογος εσωτερικός* (μονόλογος με τον εαυτό σου, αυτοκριτική και ίσως αυτοδιόρθωση). Εδώ κρίνεις βιώματά σου, σκέψεις σου, πράξεις σου, συζητείς την ορθότητά τους και επιδοκιμάζεις ή αποδοκιμάζεις· εδώ μπορεί να υπάρχει περισσή ειλικρίνεια και να προκύψουν σημαντικές αποφάσεις· λείπει όμως ο άλλος, ο συνερευνητής, που φωτίζει το θέμα από τη δική του σκοπιά. Ο διάλογος αυτός υπερτερεί σε ειλικρίνεια –ίσως υστερεί σε πληρότητα.

β. *Ανάλογος* είν' ο *διάλογος του συγγραφέα* με το κείμενό του, το δοκίμιό του· όσο κι αν το παλεύει, είναι μόνος· μπορεί να ταξινομήσει καλύτερα το υλικό του, να κάμει σαφέστερη τη διατύπωσή του, να συμπληρώσει την επιχειρηματολογία του, αλλά συνεχίζει να μονολογεί, αφού του λείπει ο άλλος, που δίνει την άλλη διάσταση στο κείμενο· αν θέλει διάλογο γόνιμο, καλό είναι να προσφύγει στη βοήθεια ενός φίλου ειλικρινή αλλά και αυστηρού.

γ. *Διάλογος με το βιβλίο* που διαβάζεις (ή με άλλο έργο τέχνης). Αν δεν καλπάζεις πάνω στις σελίδες, αν παρακολουθείς προσεκτικά τις σκέψεις που διατυπώνονται, αν κρίνεις τις απόψεις του συγγραφέα και οικοδομείς παράλληλα τη δική σου γνώμη, τότε ουσιαστικά μετέχεις σε κάποιο δημιουργικό για σε διάλογο· αλλά κουβεντιάζεις οπωσδήποτε με κάποιον που έγραψε όσα είχε και πλέον δεν μπορεί να προσθέσει λέξη, όσο κι αν τον τιμάς με τη μελέτη σου, όσο κι αν τον πολιορκείς με τις απορίες σου· κερδίζεις όμως τούτο: βαθαίνεις εσύ το διάλογο με το έργο τέχνης κι ολοένα ανακαλύπτεις πιο πολύ το μήνυμά του.

δ. *Βουβός διάλογος*. Αντί να τον περιγράψουμε παραθέτουμε ένα παράδειγμα: σ' ένα από τα «συριανά διηγήματά» του ο Ροΐδης («Το ξεστούπωμα») διηγείται με πόσο κόπο μια σκελετωμένη γριούλα γέμιζε στη βρύση μια βαρέλα νερό, φορτωμένη σ' ένα πρωτόγονο κάρο που το 'σερνε ένας γηραλέος γάιδαρος· με πόσο μόχθο και ιδρώτα έσερνε έπειτα το γάιδαρο η γριά στην ανηφόρα, για να φτάσει στο σπιτικό της με το πολύτιμο φορτίο· με πόση παιδική απεισκευσία δύο πιτσιρικάι διαβολιάρηδες πλησίασαν αθόρυβα πίσω από το σερνάμενο αυτό σύνολο κι αφαίρεσαν απ' τη βαρέλα το πάμα με αποτέλεσμα να χυθεί το πολύτιμο υγρό· με πόσο βαθύ πόνο είδε η αποκαμωμένη γριούλα το κατόρθωμα και πήρε υπομονετικά το δρόμο πάλι για τη βρύση. Όταν περνούσε η ταλαίπωρη από το σημείο όπου στέκονταν αμίλητοι τώρα οι δράστες, τίποτα δεν είπε· αλλά –συνεχίζει ο συγγραφέας– «*αδύνατο να λησμονήσω το άφωνο παράπονο στο βλέμμα της· ούτε λέξη δεν είπε· αρκέστηκε μόνο να στενάξει...* το Γιαννακό (τον παιδικό φίλο και συνεργάτη στις διαβολιές) τον ξαναείδα ύστερα από 25 χρόνια· ούτε

εκείνος το είχε λησμονήσει...». Ο στεναγμός της γριάς, ο βουβός πόνος της, είχαν λειτουργήσει για ένα στιγμιαίο διάλογο, που άφησε ανεξίτηλα ίχνη στη μνήμη των μικρών βασανιστών της.

ε. *Διάλογος μαιευτικός–διδακτικός–παιδαγωγικός*. Στόχος εδώ συνήθως δεν είναι η ζήτηση της αλήθειας αλλά η μετάδοσή της· η κάποια αλήθεια είναι γνωστή για το δάσκαλο από πριν· αυτός όμως έχει σκοπό του να καλλιεργήσει στο μαθητή του την ικανότητα να σκέπτεται αμερόληπτα, να αναζητεί την αλήθεια, να εκφράζεται με σαφήνεια και παρρησία, να διαλέγεται μ' ευπρέπεια και σεβασμό. Θεμελιακή αποστολή του δασκάλου είναι να φωτίζει τόσο το θέμα όσο χρειάζεται για κινητοποίηση του ακροατηρίου του, να μετέχει ο ίδιος τόσο μόνο όσο είναι αναγκαίο για να συντηρείται και να πλουτίζεται ο διάλογος για χάρη του ακροατηρίου. Όμως και για το δάσκαλο τούτος ο τεχνητός διάλογος μπορεί να γίνει και φυσικότετος και χρήσιμος, γιατί κι ο ίδιος ωριμάζει καθώς προσχεδιάζει· και όχι σπάνια βρίσκει πλούσια συγκομιδή από το νεανικό ακροατήριό του, που δρα εποικοδομητικά με τρόπους μύριους:

- με την παρρησία του,
- με την απροκατάληπτη-αδιάφθορη κρίση του,
- με τις ποικιλότερες πληροφορίες του,
- με τις αναμενόμενες και απρόσμενες απορίες του.

Χαρά στο δάσκαλο που βρίσκει τον τρόπο και τη θέληση και την αντοχή –μέσα στην τόση αρρυθμία και αγροικότητα που βασιλεύει σήμερα γύρω του– να καλλιεργεί τέτοιο ανθοκήπιο· έχει την τιμή και τη χαρά πρώτος ν' απολαμβάνει και το άρωμά του. Ωρες ευλογημένες ψυχικής ευφορίας!

στ. *Διάλογος με την πραγματικότητα*· είναι μια από τις πιο δύσκολες μορφές διαλόγου και αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για δημιουργική δράση στον πρακτικό και το θεωρητικό τομέα· γιατί σωστά οργανώνουν το στοχασμό και τη δράση τους και σωστά αντικρίζουν τα αντίστοιχα προβλήματα μόνον όσοι έχουν τη διάθεση και τη δύναμη να διαλέγονται με την πραγματικότητα όπως αυτή είναι, όχι όπως αυτοί τη θέλουν. Και τα θεωρητικά δημιουργήματα τότε μόνο πείθουν ότι είναι λογικά έργα λογικών όντων υγιών, όταν βρίσκουν ανταπόκριση στην πραγματικότητα, όταν έχουν την πραγματικότητα ως αφετηρία και ιδανικό στόχο τους.

Αυτά με κανένα τρόπο δε συνεπάγονται υποταγή ή δουλική προσαρμογή στην πραγματικότητα· αντίθετα, δηλώνουν δύναμη κυριαρχίας πάνω της, δυνατότητα για βελτίωση και αλλαγή της· αυτοί που τολμούν να ιδούν γυμνή την πραγματικότητα μπορούν και να οραματίζονται και να επιχειρούν την ανάπλασή της. Ο διάλογος με την πραγματικότητα καλλιεργεί τη λογική του ανθρώπου, γιατί η λογική των πραγμάτων είναι η μόνη λογική των λογικών όντων.

#### **Ε'** Επιλογικές σκέψεις

Πέρα από όσα γράφτηκαν για το περιεχόμενο, τη μορφή, τις συνθήκες και τις συνέπειες του διαλόγου, ανάγκη να προστεθούν και τούτα ως επίλογος:

α. Είναι η μόνη μορφή επικοινωνίας που δεν περιορίζεται στη μεταβίβαση (από τον πομπό στο δέκτη και αντίστροφα) πληροφοριών, αισθημάτων, βουλημάτων, αλλά και προκαλεί ή απαιτεί ενεργητική συμμετοχή του συνομιλητή για τη διερεύνηση κάποιου ζητήματος: είναι η μορφή πνευματικής επικοινωνίας που αποκλείει το δογματισμό και κινητοποιεί τη σκέψη και υψώνει το συνομιλητή σε συνεργάτη, συναθλητή, σε προσωπικότητα σεβαστή. Εδώ βρίσκεται και η μεγάλη παιδαγωγική αξία του.

β. *Ο διάλογος δεν επιβάλλει τίποτε, μόνο επιχειρεί να πείσει, να φωτίσει, να αποκαλύψει την αλήθεια.*

γ. Ο άνθρωπος που εθίζεται με το διάλογο να ακούει, να σκέπτεται, να πείθει και να πείθεται, αυτός οικοδομεί μέσα του αυτοσεβασμό και σεβασμό για τους άλλους, υφαίνει συστηματικά και υπεύθυνα κάποια βιοθεωρία του και μαθαίνει να συνεργάζεται: γίνεται μέλος δημιουργικό στην κοινωνία του κι ευχάριστο στην επικοινωνία του.

δ. *Ο διάλογος προϋποθέτει κλίμα ελευθερίας και καλλιεργεί δημιουργική ανεξαρτησία της σκέψης:* απαιτεί από τους συνομιλητές να σέβονται των άλλων την ελευθερία και να ενδιαφέρονται για τη μετάδοση της ευλογίας της σ' όλους. Και κάτι ακόμα: ο διάλογος μας μαθαίνει ότι η πειστικότητα των λόγων μας εξαρτάται από δύο παράγοντες (πλευρές): (1) τη σαφήνεια, συντομία, επάρκεια της δικής μας επιχειρηματολογίας και (2) τη δεκτικότητα του άλλου που μας ακούει, δεκτικότητα διανοητική (αν του μιλάμε τη γλώσσα που καταλαβαίνει) και δεκτικότητα ψυχολογική, που είναι τόσο πιο μεγάλη όσο λιγότερο του δημιουργείται το αίσθημα μειονεξίας και ήττας.

ε. Στο διάλογο δοκιμάζεται η ικανότητα του ανθρώπου να συλλαμβάνει το συζητούμενο, να παρακολουθεί τις σκέψεις των άλλων, να αξιολογεί, να τροποποιεί ή να συμπληρώνει τις δικές του απόψεις. Σε καμιά άλλη πνευματική άθληση δε δοκιμάζεται αμεσότερα η πνευματική εγρήγορση, η διανοητική ικανότητα, η ευστροφία, η ετοιμότητα, η ευπρέπεια, το πνευματικό ήθος των διαλεγομένων. Καμιά άλλη παιδαγωγική προσέγγιση δεν προσφέρει πλουσιότερα νάματα για τη συνολική ανάπτυξη της προσωπικότητας των νέων. Αξίζει κάθε κόπο η δική μας προετοιμασία<sup>9</sup> γι' αυτόν, γιατί όπου δεν ανθίζει ο διάλογος εκεί βασιλεύει ο μαρασμός κι όπου διακόπτεται ο διάλογος επικρατεί ασυνεννοησία και ηφαιστειακή κρίση<sup>10</sup>.

### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Βλέπε σχετικά, περιοδικό «Φυσικός Κόσμος», τεύχος 59 (Μάρτιος 1977), όπου κάτω από το γενικό τίτλο «Αφιέρωμα στην επικοινωνία» φιλοξενούνται οι εξής συνεργασίες:
  - (1) ο γενετικός κώδικας (του Ι.Δ. Ρέντζου),
  - (2) η επικοινωνία του ανθρώπου με το περιβάλλον του (της Ε. Γκάμαρη-Seale),
  - (3) η επικοινωνία των ζώων και η γλώσσα του ανθρώπου (του Ι.Δ. Ρέντζου),
  - (4) φωνητική έρευνα και φυσική (του Ν. Κοντοσόπουλου). Τα άρθρα συνοδεύονται από ενδιαφέρουσα βιβλιογραφία.
2. Είναι ανάγκη να διευκρινίσουμε έναν όρο γειτονικό και διαφορετικό: πρόκειται για τη διαλεκτική: μια σημασία της συμπίπτει με εκείνη του διαλόγου: η σωκρατική διαλεκτική τέχνη, λόγου χάρι, έχει αυτό το νόημα. Αλλά η «διαλεκτική μέθοδος» (όπως διαφαίνεται στα αποσπάσματα του

Ηράκλειτου και όπως αναπτύχθηκε από την εποχή του Έγγελου και των μαθητών του ως σήμερα) και συναφείς εκφράσεις όπως: «διαλεκτική κίνηση», «διαλεκτική πορεία», «διαλεκτική αντίθεση» υποδηλώνουν κάτι διαφορετικό· ότι μέσα στην πραγματικότητα (φυσική ή κοινωνική) επικρατεί διαρκής αλλαγή· ότι κάθε συγκεκριμένη κατάσταση (φυσική ή κοινωνική) εγκλείει μέσα στους κόλπους της στοιχεία αντίθεσης, που προκαλούν αλλαγή, κίνηση και οδηγούν σε νέα κατάσταση (σύνθεση) κι αυτή ως νέα θέση περιέχει σπέρματα αντίθεσης και θα εξελιχθεί σε νέα σύνθεση κ.τ.λ. κ.τ.λ. Η ίδια θεωρία υποστηρίζει ότι ανάλογη διαλεκτική κίνηση ισχύει και για την ανθρώπινη σκέψη που είναι αντανάκλαση της πραγματικότητας. Στη δική μας έρευνα, αν χρησιμοποιήσουμε τον όρο «διαλεκτική» θα τον εννοούμε με την πρώτη σημασία του (διάλογος).

Μια ειδική χρήση και διάκριση των όρων διαλογικό–διαλεκτικό (μοντέλο διδασκαλίας) μπορεί κανείς να ιδεί στο βιβλίο του καθηγητή Χρ. Φράγκου «Η Ψυχοπαιδαγωγική», σσ. 413-424. Η ειδική σημασία που εκείνος προσγράφει στους δύο όρους τον εξυπηρετεί για να προχωρήσει σε μια χρήσιμη αντιδιαστολή μεθόδων διδασκαλίας. Κατά τα άλλα οι όροι διαλογικός–διαλεκτικός έχουν καθιερωθεί με τη σημασία που τους αναγνωρίσαμε παραπάνω.

Τούτη η σημείωση και η επόμενη διαμορφώθηκαν ύστερα από παρατηρήσεις φίλων, που η μετριοφροσύνη τους δε μου επιτρέπει ονομαστική εδώ μνεία τους· εκφράζω όμως τις ευχαριστίες μου διατηρώντας ακέραιη την ευθύνη.

3. Θα μπορούσαμε, λόγου χάρη, να προσθέσουμε: μελετάμε το παρελθόν, γιατί: α) το παρελθόν ζει μέσα μας, είναι μέρος από την παρουσία μας· μελετώντας το μελετάμε τον εαυτό μας (ως άτομα ή ως κοινωνίες) και προάγουμε την αυτογνωσία μας· β) το παρελθόν έχει διάσταση χρόνου αρκετή ώστε να μπορούμε να σπουδάσουμε ολοκληρωμένους κύκλους πράξεων (από τη στιγμή που γεννιέται ένα πρόβλημα και εκδηλώνεται πρόθεση για τη λύση του ως την εκτέλεση ενεργειών και την παρακολούθηση άμεσων και απώτερων αποτελεσμάτων τους) και να προβούμε σε «αντικειμενική» εκτίμησή τους.
4. Με πολλή επιφύλαξη μπορεί κανείς να μνημονεύει τέτοια στοιχεία, λόγου χάρη μια στατιστική που δεν είναι γνωστό από ποιους έγινε, με ποια κίνητρα και ποια κριτήρια, όταν μάλιστα νιώθει κανείς να αμφισβητείται γύρω του με τρόπο κραυγαλέο αυτή η στατιστική απ' την πραγματικότητα.
5. Βλέπε σχετικά: «Νέα Παιδεία», τεύχος 4, σελ. 50.
6. Για να μπορείς να πεις την πρόταση «γνωρίζω ότι» (με μια πρόταση π ως αντικείμενο του γνωρίζω) η γνωσιοθεωρία απαιτεί:
  - (1) το π αυτό (έστω  $3+3=6$ ) να είναι αληθινό,
  - (2) να είσαι συ βέβαιος ότι το π είναι αληθινό,
  - (3) να έχεις λόγους επαρκείς και πειστικούς για να υποστηρίξεις ότι το π είναι αληθινό,
  - (4) να μην υπάρχουν αντενδείξεις που να γεννούν αμφιβολία αν το π είναι αληθινό.
7. Καθαρές προθέσεις, σαφήνεια στη διατύπωση και καλή διάθεση είναι οι όροι που θεωρεί απαραίτητους για ένα «γόνιμο διάλογο» ο Ε.Π. Παπανούτσος («Ο Άνθρωπος και ο λόγος», σσ. 208-217).
8. Ο ίδιος συγγραφέας σε άλλο βιβλίο του («Το Δίκαιο της πυγμής», σελ. 213 κ.ε.) συνοψίζει ως εξής τις περιπτώσεις, όπου επιβάλλεται το «σταμάτημα του διαλόγου»:
  - (1) όταν ο άλλος δεν μπορεί να σε παρακολουθήσει,
  - (2) όταν ο άλλος δίνει άλλο νόημα στις λέξεις σου,
  - (3) όταν ο άλλος είναι δογματικά δεμένος στις απόψεις του και κατά συνέπεια δε συζητεί, δε διαλογίζεται, αλλά μονολογεί (οπότε κάνει μόνο κήρυγμα των ιδεών του: κήρυγμα θρησκευτικό, πολιτικό, γενικότερα ιδεολογικό).

9. Για να ανταποκριθεί άνετα και πειστικά στον καθημερινό διάλογο με τους νέους ο εκπαιδευτικός, χρειάζεται και άσκηση πολλή και πνευματική παρακαταθήκη πλούσια και προπάντων διαρκή ανανέωση με τη μελέτη και της ειδικής επιστήμης του και γενικής παιδείας (ιστορίας, φιλοσοφίας, θεωρητικής οικονομίας, κοινωνιολογίας).
10. Για το θέμα τούτο αναλυτικότερη διερεύνηση γίνεται στο δοκίμιο: «ιδεολογία των νέων» (στο βιβλίο: Φ.Κ. Βώρου, «Δοκίμια για την Παιδεία», σσ. 112-125).

Φ.Κ. Βώρος, «Διάλογος και επικοινωνία»,  
Περιοδικό «Νέα Παιδεία», τεύχ. 7, σσ. 13-22

### β. Για τα στοιχεία ενός γόνιμου διαλόγου

Και όμως, είπαμε, υπάρχουν περιπτώσεις όπου είναι άχρηστος και επιζήμιος. Ποι...  
«...Κες; Πρώτα, η δυσάρεστη κατάσταση που δημιουργείται όταν αυτός που αντιλέγει δε βρίσκεται στο ίδιο πνευματικό επίπεδο με μας και (παρά την προσπάθεια ίσως που κάνει να παρακολουθήσει το λογικό ξετύλιγμα των σκέψεων) δεν κατορθώνει να συλλάβει και να εκτιμήσει σωστά το νόημα των επιχειρημάτων μας, όχι από κακή πρόθεση αλλά από άγνοια ή αγροικία. Εκθέτουμε, λ.χ., μια θεωρία της οικονομικής επιστήμης ότι ο «φρόνιμος» πληθωρισμός, που θερμαίνει με πιστώσεις την παραγωγή αλλά δε χάνει τον έλεγχο των τιμών, είναι ορθή νομισματική πολιτική. Και διατυπώνουμε τις θεωρητικές επιφυλάξεις ή τις ανησυχίες μας από την πρακτική εφαρμογή του συστήματος τούτου στο δικό μας οικονομικοπολιτικό χώρο. Αίφνης αντιλέγει ένας συνδαιτήμονας και η συζήτηση αρχίζει σε τόνο ζωηρό. Δίχως όμως και να προχωρεί, επειδή ο άλλος δεν έχει τον απαιτούμενο πνευματικό οπλισμό να την κάνει, με τις αντιρρήσεις του, παραγωγική ή και απλώς διαφωτιστική. Γίνεται τότε φανερό ότι ο διάλογος είναι ανώφελος και εάν δεν έχουμε άλλους λόγους να τον συνεχίσουμε (από αβρότητα π.χ. ή από διάθεση σκωπτική –για να «παίζουμε» δηλαδή με τον αντίδικο όπως η γάτα με το ποντίκι), το καλύτερο που έχουμε να κάνουμε είναι να τον σταματήσουμε.

Δεύτερη θα αναφέρω την περίπτωση όπου, ύστερ' από τους πρώτους κιάλας διαξιφισμούς με τον αντιφρονούντα, ανακαλύπτουμε ότι, εξαιτίας της διαφορετικής αγωγής και των ασύμπτωτων φραστικών μας έξεων, με τις ίδιες λέξεις ο καθένας μας εννοεί άλλα πράγματα και έτσι γεννιέται μοιραία, αναπότρεπτα, η αμοιβαία παρεξήγηση των λεγομένων μας. Προϋπόθεση του διαλόγου είναι η κοινή γλώσσα: χωρίς αυτήν, το κάθε πρόσωπο μονολογεί –ακούει, αλλά δεν καταλαβαίνει το άλλο. Δε φτάνει όμως να μιλούμε και οι δύο ελληνικά ή αγγλικά για να συνεννοηθούμε απάνω σε ένα θέμα που απαιτεί σοβαρή αντιμετώπιση. Πρέπει, μέσα στη γλώσσα που μιλούμε, να έχουμε παραδεχτεί και να μεταχειριζόμαστε σταθερά την ίδια «συμβολική», να δίνουμε δηλαδή στις λέξεις-έννοιες το ίδιο περιεχόμενο και να τις συντάσσουμε γραμματικά-λογικά σύμφωνα με τους ίδιους απαράβατους νόμους. Διαφορετικά, δεν καταλαβαίνει ο ένας τον άλλο και ματαιοπονούμε, εάν επιμένουμε με τη συζήτηση να ανακαλύψουμε πού συμφωνούμε και πού διαφωνούμε. Εάν λ.χ. είμαστε και οι δύο επιστήμονες και πρόκειται, σε ιδιωτικό ή δη-

μόσιο διάλογο, να ξεκαθαρίσουμε τις ιδέες μας απάνω σ' ένα επίμαχο θέμα, όπως είναι η έννοια της φυσικής νομοτέλειας έπειτα από τη θεωρία των Κβάντα, πρέπει να έχουμε και οι δύο εκπαιδευτεί στην ορολογία και στους φραστικούς κανόνες της σύγχρονης φυσικής και όταν στη συζήτησή μας μεταχειριζόμαστε τα καθιερωμένα στο «Λεξικό» και στη «Γραμματική» της σύμβολα, να εννοούμε και να εκφράζουμε πάντα τις ίδιες και οι δύο μας σκέψεις. Εάν κατά την ανάπτυξη των απόψεων μας ανακαλύψουμε (και αυτό δε συμβαίνει τόσο σπάνια όσο νομίζουμε) ότι στου καθενός τη «γλώσσα» οι λέξεις συνεχές και ασυνέχεια, χρόνος και κίνηση, νόμος και στατιστικός λογισμός, απροσδιοριστία και συμπληρωματικότητα κ.ο.κ. ούτε το ίδιο πράγμα σημαίνουν ούτε συντάσσονται κατά τον ίδιο λογικό κώδικα, επομένως τρόπος να συνεννοηθούμε δεν υπάρχει, πρέπει να διακόψουμε το προηγούμενο στο διάλογο· διαφορετικά θα πέσουμε σε πλήρη σύγχυση.

Θα εκθέσω και μια τρίτη ακόμη περίπτωση (περιορίζομαι στις σπουδαιότερες) που είναι η πιο συνηθισμένη στην καθημερινή ζωή. Σ' αυτήν ο διάλογος *αρρωσταίνει από αλεπάλληλες παρεμβολές στοιχείων όχι απλώς ξένων αλλά αυτόχρημα εχθρικών προς την ομαλή λειτουργία της διάνοιας, με αποτέλεσμα να χάσει κάθε ίχνος γονιμότητας, ν' αρχίσει να περιστρέφεται χωρίς διέξοδο γύρω από το ίδιο σημείο* και, όπως η βίδα που άνοιξε πολύ μεγάλη τρύπα δεν πιάνει πια και αχρηστεύεται, ή όπως ο τροχός που στριφογυρίζει στην ίδια θέση δεν προχωρεί αλλά ανάβει και φθείρεται, έτσι κι αυτός αποσυντίθεται σε αυτοεπαναλαμβανόμενους μονολόγους που μετατρέπουν τη συζήτηση σε ανιαρή λογοκοπία και σε διαμάχη λογικής αυτοκαταστροφής... Τα νοσογόνα στοιχεία είναι εδώ οι προλήψεις και τα πάθη που τρέφονται από μίσση και συμφέροντα και γεννούν (μαζί με τις άλλες, τις αγιάτρευτες συχνά κοινωνικές πληγές) το πείσμα και τη μισαλλοδοξία, τη μικρόνοια και το φανατισμό).

Πού και πώς δρουν υπονομεύοντας την πνευματική υγεία του ανθρώπου αυτά τα ψυχικά βακτηρίδια, το ξέρουμε από τις διενέξεις μας απάνω σε «φλέγοντα» θέματα της πολιτικής, ακόμα και της θρησκευτικής ζωής. Στους χρόνους μας (όπου θριαμβεύει η σοφιστεία και η υποκρισία) αποκαλούμε αυτή την κονταρομαχία (που δυστυχώς δεν είναι μόνο θεαματική) «μάχη των ιδεολογιών». Και πολλοί τη βρίσκουν φυσική και αναπόφευκτη αφού κοντά στις άλλες υπάρχει και μια «αλήθεια προοπτικής» που διαφέρει από κλίμα σε κλίμα, εποχή σε εποχή, τάξη σε τάξη, σύστημα σε σύστημα, ιδιοσυγκρασία σε ιδιοσυγκρασία κ.ο.κ. Σε τέτοιες περιπτώσεις έχουμε –λέγουν– ασύμπτωτες οπτικές γωνίες και δεν είναι δυνατόν να γίνει ζύγισμα σωστό, γιατί λείπουν τα κοινά σταθμά, όπως λ.χ. συμβαίνει όταν εμένα μου αρέσει το πορτοκαλί και σε σας αρέσει το μήλο, εγώ προτιμώ ένα σοβαρό μυθιστόρημα από ένα διασκεδαστικό φιλμ, ενώ σεις βάζετε πιο ψηλά τον κινηματογράφο από τη λογοτεχνία κ.τ.λ. κ.τ.λ. Αλλά εδώ δε μιλούμε για διαφορές γούστου ή έξεων που ανάμεσα σε ανθρώπους καλής ανατροφής λύνονται συνήθως ειρηνικά, με την αμοιβαία αναγνώριση και ανοχή των προσωπικών παραλλαγών, αλλά για μια βαριά αρρώστια του διαλόγου ως μέσου πρόσφορου και αποτελεσματικού στην πρόοδο της γνώσης, αρρώστια που παρουσιάζει πολύ «θορυβώδη συμπτώματα», καθώς συνηθίζουν να τα ονομάζουν οι γιατροί. Στην περίπτωση αυτή ο λόγος χάνει τον έλεγχο των πράξεών του,



μαίνεται, δεν είναι σε θέση να κάνει πολύπλοκους συσχετισμούς και λεπτές διακρίσεις, αποφαίνεται μονοκόμματα και ανεπιφύλακτα: δύο τα χρώματα, «άσπρο» και «μαύρο», «το άσπρο από δω, το μαύρο από κει», «το μαύρο από δω, το άσπρο από κει» και πάντοτε η επωδός του τυφλού πάθους: «όποιος δεν είναι μαζί μας είναι εναντίον μας».

Ο αναγνώστης εύκολα θα βρει τα δικά του παραδείγματα. Εγώ θα του θυμίσω πόσο συχνά στους κοινωνικούς μας κύκλους ηλεκτρίζεται η ατμόσφαιρα όταν από κάποιον απρόσεχτο συνδαιτυμόνα έρχεται, λ.χ., στη μέση το πολύκροτο γλωσσικό μας ζήτημα και στη σκηνή βρίσκεται κάποιος γνωστός πρωταγωνιστής. Οι παρατάξεις σχηματίζονται αμέσως και το πολεμικό μένος ανάβει. Τέτοιες ώρες η στοιχειώδης φρόνηση υπαγορεύει την άμεση διακοπή του διαλόγου, τη γρήγορη μετάβαση σε άλλα θέματα. Ο έξυπνος άνθρωπος, βλέποντας τη διαμάχη από τη δική του σκοπιά, φαντάζομαι ότι θα πει τότε μέσα του το απόφθεγμα νέου πασίγνωστου ξένου θεατρικού συγγραφέα: «Όταν λένε ότι το άσπρο είναι μαύρο και το μαύρο άσπρο, είναι πολύ δύσκολο να βρει κανείς την άκρη» (Ευγένιος Ιονέσκο) –και θα σωπάσει... Τέχνη χρειάζεται για να κάνει κανείς επιδέξια και ευχάριστα ένα διάλογο. Τέχνη επίσης για να τον σταματήσει εγκαίρως, όταν γίνεται άγονος και εριστικός. Ο καλός συζητητής κατέχει και τις δύο».

*Ε.Π. Παπανούτσος, «Το δίκαιο της πυγμής»,  
εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 1975, σσ. 215-18*

## 8. Σχετικά με τα θέματα για συζήτηση και έκφραση/έκθεση

### α. Ο έφηβος και οι γονείς του

Έχει ήδη λεχθεί πως οι σχέσεις γονέων και παιδιών κατά την περίοδο αυτή χαρακτηρίζονται από μια κατάσταση αμοιβαίας δυσπροσαρμοστίας. Η ηλικία, αλλά και οι εποχικές αντιλήψεις, έχουν μεγαλώσει το «χάσμα των γενεών». Ποια είναι τα αίτια που δημιουργούν την κατάσταση αυτή; Ας δούμε πρώτα εκείνα που αφορούν στους γονείς και ύστερα εκείνα που αφορούν στους εφήβους.

Οι γονείς τότε εννοούν να βλέπουν τους εφήβους, γιους ή κόρες υψηλόκορμους πλέον, σαν μικρά παιδιά (ιδίως οι μητέρες) και τότε σαν ήδη ώριμους. Επομένως –φέρονται αντίστοιχα, δηλαδή συγκεχυμένα. Μερικοί γονείς βλέπουν τα παιδιά τους αινιγματικά και γι' αυτό κρίνουν σοφό να μην επεμβαίνουν καθόλου, μέχρι να περάσει η περίοδος αυτή.

Οι γονείς φέρονται έτσι, είτε γιατί δε διαθέτουν στη συμπεριφορά τους ψυχολογική πλαστικότητα και ευκινησία και συγχρόνως θεωρούν πιο βολικό να φέρονται πάντα με τον ίδιο τρόπο, είτε γιατί τα φερσίματα των εφήβων τους τότε είναι φερσίματα παιδιών και τότε μεγάλων.

Οι έφηβοι από την πλευρά τους αλλάζουν (τουλάχιστον) συμπεριφορά απέναντι στους γονείς. Το πνεύμα τους, ικανό πλέον για κριτική, διέλυσε τη μαγική νεφέλη της γονεϊκής τελειότητας, που χρειαζόταν η παιδική ψυχολογία και, τώρα, κριτικάρει τη συ-

μπεριφορά των γονιών τους. Δείχνουν πως η εξουσία των γονιών τους είναι δυσβάστακτη και ανεξήγητη, πως όσο και αν δικαιολογήσουν οι γονείς τη συμπεριφορά τους ή την εκσυγχρονίσουν δεν μπορούν να μη θεωρούνται περιοριστικοί. Κατηγορούν ακόμη τους γονείς για την έλλειψη κατανοητικής δυνατότητας προς αυτούς, για νοοτροπία ξεπερασμένη, συντηρητική, μικρο-αστική. Δε βλέπουν πλέον σ' αυτούς, ιδίως στους πατέρες τους, παρά τους «συμβιβασμένους», με λύτρα την επιβίωση της οικογένειας. Μάλιστα μερικοί ντρέπονται για τους γονείς τους ή και διακόπτουν σχέσεις μαζί τους για τους λόγους αυτούς.

Βέβαια, πρέπει να τονισθεί πως δε βλέπουν όλοι οι έφηβοι έτσι τους γονείς τους. Το περιβάλλον και οι συνθήκες ζωής της οικογένειας, η μόρφωση γονέων και παιδιών, η εποχή, θα δώσουν αναμφισβήτητα τον ειδικό τόνο και το χρωματισμό αυτών των αντιδράσεων.

Υπάρχει όμως ακόμη και μια τρίτη πηγή ακατανοησίας. Είναι ο εξελισσόμενος, ο ρευστός χαρακτήρας της ίδιας της εφηβείας, που δίνει στους εφήβους μια διαφορετική εικόνα για τον εαυτό τους, όχι μόνο από αυτήν που έχουμε εμείς γι' αυτούς αλλά και από εκείνη που οι ίδιοι έχουν προς τον εαυτό τους.

Στην περίοδο αυτή παρουσιάζεται η ικανότητα του ανθρώπου να σκέπτεται και ν' αναλύει τον εαυτό του, ικανότητα που, όταν δεν καταπονεί το άτομο, μπορεί ν' αποβεί πηγή μέγιστης δημιουργικότητας. Αυτή όμως η ικανότητα αυξάνει το αίσθημα της διαφοράς που υπάρχει ανάμεσα στους γονείς και στα παιδιά, ανάμεσα στους εφήβους και στο μη εφηβικό σύμπαν, γενικότερα. Αισθάνονται ακόμη διαφορετικοί μ' ό,τι οι ίδιοι ήσαν μέχρι χθες.

Κυρίως όμως διαφοροποιούνται και αξιολογικά από τους γονείς αλλά και από τον κόσμο γενικά των ενηλίκων. Εδώ είναι οι συναισθηματικές βάσεις του λεγόμενου «νεανικού πολιτισμού», σημαντικού φαινομένου της εποχής μας. Η συλλογική αυτή διαφοροποίηση των δύο κόσμων επιδρά αναπόφευκτα στις σχέσεις με τους γονείς, στην οικογενειακή ζωή, που δέχεται πάντοτε τον απόηχο των επιτυχιών ή αποτυχιών που οι έφηβοι δοκιμάζουν κατά την κοινωνικοποίησή τους.

### **Πώς αντιδρούν στις καταστάσεις αυτές οι γονείς;**

Βέβαια, το αίσθημα μιας παντοδύναμης αγωγής που φαίνεται να υπάρχει, όταν τα παιδιά είναι μικρά, τώρα έχει εκλείψει. Τουλάχιστον δε φαίνεται να επηρεάζονται τα παιδιά στην περίοδο αυτή τόσο από την οικογενειακή όσο από την εξω-οικογενειακή αγωγή. Αλλά και η οικογενειακή αγωγή άλλαξε μορφή. Αλλοίμονο, αν οι γονείς δε διακρίνουν την ανάγκη χρονικής ποικιλίας και προσαρμογής στην ατομικότητα κάθε παιδιού.

Οι γονείς εφήβων πέρα από τους βασικούς και μόνιμους ρόλους τους (για την ασφάλεια, συντήρηση και ανατροφή των παιδιών, καθώς και για την εξασφάλιση μιας ατμόσφαιρας ψυχικής υγείας μέσα στο σπίτι) πρέπει να αναλάβουν τώρα ρόλους ειδικούς και περιπτώσιακούς. Η ορθή ή λανθασμένη έκδραση των ρόλων αυτών πηγάζει από δύο βασικές ιδιότητες, που πρέπει να καλύπτουν κάθε πατέρα και κάθε μητέρα. Η πρώ-

τη είναι η ψυχολογική και πνευματική τους ωριμότητα, που εκδηλώνεται με την αποδοχή του συζυγικού και γονεϊκού τους ρόλου και, η δεύτερη, η ψυχική δυνατότητα ευκινησίας στο χώρο και στο χρόνο που ζουν τα παιδιά τους<sup>1</sup>. Μόνο όταν εξασφαλιστεί η ύπαρξη των ιδιοτήτων αυτών στους γονείς, μπορούμε να ελπίζουμε σε μια επιτυχή άσκηση των ρόλων τους κοντά σε εφήβους. Ειδικότερα, οι φανεροί ρόλοι είναι:

1) Η επέμβασή τους στα μορφωτικά προβλήματα που παρουσιάζονται στην περίοδο αυτή ιδιαίτερα. Και αυτά δεν είναι εκείνα που σχετίζονται μόνον με τις σπουδές και την επαγγελματική αποκατάσταση του εφήβου, που θα δούμε αμέσως, αλλά και τα προβλήματα μιας φυσικής αγωγής, μιας αγωγής υγείας του σώματος και του πνεύματος μέσα στη φύση, καθώς και το πρόβλημα της ερωτικής αγωγής, που τόσο απασχολεί τους νέους ανθρώπους.

Ιδιαίτερα σήμερα που είμαστε αναγκασμένοι να ζούμε μέσα σε πόλεις, όχι μόνο ξεκομμένοι από τη φύση με προβληματική την επιβίωσή μας σαν ανθρώπινου γένους (pollution) αλλά και μπολιασμένοι με μια νοοτροπία που εξαρτάται άμεσα από τον τρόπο ζωής σε μεγάλα αστικά κέντρα (με την επικράτηση π.χ., των αξιών του ανταγωνισμού, του κέρδους, με το αγχώδες και για αυτό παράλογο κυνήγι... της ασφάλειας –safety first) οι γονείς πρέπει να δείξουν περισσότερο ενδιαφέρον για μια φυσική και υγιεινή ζωή των παιδιών τους.

Παρ' ότι, επίσης, η ερωτική αγωγή μάς απασχόλησε σε ειδική παράγραφο, τονίζουμε ακόμη πως στη στιγμή της προεφηβείας, το αργότερο, πρέπει ο γονιός να ενημερώσει σχετικά τα παιδιά του αντίστοιχο με το δικό του φύλου<sup>2</sup>. Η ενημέρωση αυτή πάνω στις αναστατώσεις που πρόκειται να συμβούν, αν γίνει έγκαιρα και σωστά, θα προφυλάξει το παιδί από άγχη, αποτυχίες και ανωμαλίες ολόκληρης της προσωπικότητας.

Θα είναι όμως σε θέση οι γονείς ν' ανταποκριθούν στο δύσκολο αυτό ρόλο τους;

Το πρόβλημα αντίθετα των σπουδών και της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των παιδιών απασχολεί έντονα, και μερικές φορές υπερβολικά, τους γονείς. Η βαθμολογία του τριμήνου γίνεται, συχνά, αφορμή καυγάδων στο σπίτι.

Ο σχολικός και επαγγελματικός προσανατολισμός γίνεται, μερικές φορές, χωρίς προηγούμενη προσπάθεια για εξακρίβωση των κλίσεων και δυνατοτήτων του παιδιού. Είναι ευνόητο πόσο αξίζουν τα θέματα αυτά το ενδιαφέρον των γονέων.

Ακόμη, αν η δυσκολία των σχέσεων αποκατασταθεί, μπορούν τα παιδιά ν' ανακαλύψουν και άλλους μορφωτικούς τομείς (π.χ. αισθητικής, μουσικής), εφόσον οι γονείς τους δείχνουν ενδιαφέρον στους χώρους αυτούς.

– Το τελευταίο τούτο μας φέρνει μπροστά στην επίδραση που ασκούν στα παιδιά το παράδειγμα και οι τρόποι ψυχολογικής στάσης των γονιών απέναντι σε αξίες που ενδιαφέρουν τους εφήβους. Χίλια-δυο παραδείγματα μας πείθουν πως οι γονείς δρουν άλλοτε σαν ερέθισμα ευνοϊκό στην εξέλιξη του παιδιού και άλλοτε σαν ερέθισμα ανασταλτικό. Όμως, οι λεπτομέρειες της καθημερινής συμβίωσης είναι ικανές να δώσουν στον έφηβο αληθινές πληροφορίες για τις πραγματικές προθέσεις των γονιών, μέσα από την οποιαδήποτε «βουβή» συμπεριφορά μας.

Ο βαθμός συνδέσμου του πατέρα και της μητέρας, το ανοιχτό ή κλειστό τους πνεύμα, η κατανοητικότητα τους, ο δυναμισμός τους διαφαίνονται και επηρεάζουν ανάλογα. Η εμπιστοσύνη στον έφηβο από τους γονείς είναι η παιδαγωγική εκείνη συμπεριφορά που βοηθεί την αυτοβεβαίωση του εφήβου και την ποικιλόμορφη, αλλά θετική, εξέλιξή του.

Αντίθετα, ανεπιτυχή γονεϊκά πρότυπα, που βασικά οφείλονται σε ψυχολογικές τους ελλείψεις (γονείς αυταρχικοί, γονείς-παιδιά, κ.ά.) επιδρούν δυσμενέστατα στην εξέλιξη των εφήβων. Και τούτο γιατί αφενός μεν χρησιμεύουν στους νέους σαν πρότυπα για ταύτιση, αφετέρου γιατί απ' αυτούς εξαρτάται η δημιουργία ενός ευνοϊκού (ή μη) κλίματος για την πλήρη άνθιση της κοινωνικής προσωπικότητας.

2) Το δυσκολότερο όμως σημείο του ρόλου τους συνίσταται στη διευκόλυνση του ψυχολογικού αποθηλασμού του παιδιού τους.

Για να κατακτήσει ο νέος άνθρωπος την αυτονομία πρέπει ν' αποκοπεί από τους προστάτες του. Και τούτο είναι φοβερά δύσκολο για να γίνει δεκτό από ανώριμους ή κακοτοποθετημένους στο ρόλο τους γονείς.

Ο γονιός οφείλει να διευκολύνει το χωρισμό που η φύση ετοίμασε για την ώρα τούτη και να δημιουργήσει συγχρόνως νέες σχέσεις. Γι' αυτό, από νωρίς και βαθμιαία θα δώσει στον έφηβο χώρους και δυνατότητες προσωπικής ζωής (π.χ. προσωπική γωνιά ή δωμάτιο). Θ' ανοίξει το σπίτι του στις φιλίες του παιδιού και θα ευνοήσει την ανάπτυξη πρωτοβουλιών.

Διευκολύνει έτσι τη συναισθηματική, πνευματική, ηθική αυτοδυνάμωση του εφήβου, που ο ίδιος θα χρειαστεί σε λίγο, για να τον οδηγήσει στην αυτονομία<sup>3</sup>.

Συγχρόνως, προκειμένου ν' αντεπεξέλθει στο δύσκολο αυτό ρόλο φροντίζει για το δικό του επανεξοπλισμό (επαναθεμελίωση της ψυχικής του ισορροπίας, αναθεώρηση της προσαρμοστικής του δυνατότητας). Παίρνει θετική στάση απέναντι στις αλλαγές της ζωής και του παιδιού· βρίσκεται μέσα του εκείνο που αξίζει να διασωθεί από το χάος και το προσφέρει διαλεκτικά σαν αξιόλογο υποστήριγμα του νέου.

Αν αντίθετα σταθεί αρνητικός στο θέμα αυτό, μπορεί η συμπεριφορά του να ναρκοθετήσει το μέλλον του παιδιού και να μηδενίσει οποιαδήποτε καλή παιδαγωγική προσπάθεια του παρελθόντος.

### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Βλ. σχετικά Κοσμόπουλος Α., «Ο ρόλος του πατρός εις την ανάπτυξιν της προσωπικότητας του εφήβου». Αθήναι 1972.
2. Αν ο γονέας του ίδιου φύλου με το παιδί έχει δυσκολίες επικοινωνίας μαζί του, προτιμάται τότε για την ενημέρωση ο γονιός με την περισσότερη άνεση, έστω και αν είναι του αντίθετου φύλου.
3. Οι έρευνες του G. Watson (1957) έδειξαν πως τα παιδιά που ζουν σε οικογένειες που έχουν κατανόηση και ελευθερία προς αυτά και σε αντίθεση με άλλα που ανατράφηκαν σε αυταρχικές οικογένειες ήσαν α) περισσότερο αυτόνομα, ανεξάρτητα και πιο ικανά για ανάληψη πρωτοβουλιών, β) πιο ικανά να αναλάβουν μια διανοητική εργασία κάτω από δύσκολες συνθήκες, γ) πιο λαοφι-

λή και συνεργατικά με τα άλλα παιδιά, δ) περισσότερο φιλικά προς τους άλλους και ε) περισσότερο αυθόρμητα, πρωτότυπα και δημιουργικά. Βλ. Lindgren, H. D., «Educational psychology in the classroom», Wiley,<sup>4</sup> σελ. 82.

Αλ. Κοσμόπουλος, «Ψυχολογία και οδηγική της παιδικής και νεανικής ηλικίας», Πάτρα 1980, σσ. 65-68

## β. Σχέσεις με τους γονείς

Σήμερα τον έφηβο θα τον δούμε σε μια προσωπική του διάσταση, που νομίζω τη ζείτε πιο πολύ. Είναι η στάση του απέναντι στους γονείς του.

Πώς αισθάνεται ο έφηβος απέναντι στους γονείς του; Πρέπει να πούμε πως δεν αισθάνεται άνετα. Και το θέμα μας είναι γιατί ο έφηβος δεν αισθάνεται άνετα με τους γονείς του και τι είναι αυτό που τον κάνει να εναντιώνεται και να τους έχει πρώτο στόχο. Γιατί πραγματικά το πρώτο δείγμα της εφηβείας είναι η εναντίωση προς τους γονείς, η αντιδικία, η αντίρρηση, ο νεγκατιβισμός (η άρνηση). Η πρώτη σύγκρουση του εφήβου είναι με τους γονείς του. Γιατί τους έχει πιο κοντά. Συνήθως κανείς συγκρούεται μ' αυτόν που έχει πιο κοντά του. Είναι ένας κοντινός, ένας πρόχειρος στόχος οι γονείς κι ο έφηβος κάνει χρήση αυτού. Αλλά βέβαια δεν είναι μόνο αυτό. Είναι και πως ο έφηβος απομακρύνεται από το περιβάλλον το οικογενειακό στο οποίο έχει ενταχθεί. Το παιδί της σχολικής ηλικίας είναι προσαρμοσμένο και ταυτισμένο με το περιβάλλον του κι όταν έχει ταυτιστεί κανείς με κάτι δεν εναντιώνεται σ' αυτό. Όμως εφηβική ηλικία θα πει, ακριβώς, αποκόλληση από το οικογενειακό περιβάλλον. Όταν αποκολληθεί κανείς, είναι πια θεατής, είναι πιο πέρα, πιο μακριά κι αρχίζει να κρίνει. Έτσι ο έφηβος, καθώς θέλει να αποκολληθεί, ξεκόβει σιγά-σιγά από το οικογενειακό περιβάλλον, αρχίζει όπως είπαμε να κρίνει τους γονείς, σαν πρώτο στόχο.

Μα είναι και κάποιος άλλος λόγος. Ο έφηβος αισθάνεται πια την ανάγκη να μεγαλώσει και αντιτίθεται στην πρώτη εξουσία των γονέων. Κι αυτή την εξουσία, που την παλεύει ο έφηβος, είναι γεγονός πως την έχουμε πολύ οργανωμένη στα προηγούμενα χρόνια. Ως την ηλικία των 13-14 χρόνων που αρχίζει η κρίση δεν κάνουμε τίποτ' άλλο παρά να έχουμε μονόλογο απέναντι στα παιδιά μας. Δεν τους αναγνωρίζουμε την προσωπικότητά τους, γίνεται αυτό που θέλουμε εμείς, όπως το θέλουμε, η άποψή τους δεν υπάρχει σε διάλογο. Οι κατευθύνσεις είναι δικές μας, οι γραμμές οι δικές μας, ο τρόπος ζωής μας, όλα είναι δικά μας. Όμως τώρα ο έφηβος αισθάνεται την ανάγκη να ανεξαρτητοποιηθεί, ν' αποτινάξει την κηδεμονία και γι' αυτό το λόγο στρέφεται προς τους γονείς. Βέβαια η στάση όλων των εφήβων απέναντι στους γονείς τους δεν είναι η ίδια. Εδώ παίζουν ρόλο πολλά πράγματα: Η προσωπικότητα των γονέων, οι σχέσεις που έχουν με το παιδί τους, η προσωπικότητα του παιδιού, αν είναι αγόρι ή κορίτσι, το νευρικό σύστημα του παιδιού και τέλος το αν έχει φίλους ή περιβάλλον, ώστε ξεκόβοντας από εδώ να είναι έτοιμο να ενταχθεί εκεί ή αν δεν έχει ομάδα ν' ακουμπήσει. Όλα αυτά είναι καθοριστικοί παράγοντες.

Η πρώτη στάση του εφήβου απέναντι στους γονείς του είναι απορριπτική. Δεν τους παραδέχεται. Οι γονείς ήταν ως τότε σε βάθρο, μα τώρα η εκτίμηση, η αγάπη, ο θαυμασμός αρχίζουν λίγο-λίγο να καταρρέουν. Το βάθρο πάει στην άκρη κι οι γονείς δε γίνονται παραδεκτοί από τον έφηβο, που δείχνει να μην τους εκτιμά. Υπάρχει ακόμη μια δεύτερη στάση του εφήβου απέναντι στους γονείς του: η στάση της ειρωνείας. Συχνά όταν ένα πράγμα θέλει κανείς να το εξουδετερώσει το ειρωνεύεται. Και φυσικά οι έφηβοι, που δεν έχουν τα μέσα ν' αντιμετωπίσουν λογικά τη νέα κατάσταση, την ειρωνεύονται. Οποιοδήποτε ελάττωμα υποτίθεται είχαμε σαν γονείς σωματικό ή όχι (παχείς-αδύνατοι-άσχημοι-πλούσιοι-φτωχοί-τσιγκούνηδες κ.λ.π.), οτιδήποτε μας ενοχλεί, βγαίνει στην επιφάνεια τώρα με τη μορφή της ειρωνείας.

Μια τρίτη στάση είναι η επαναστατική. Επανάσταση συχνά επίμονη, σκληρή. Συχνά εμφανίζεται πιο έντονη σε κατηγορίες γονέων που δε φροντίσανε να συνεννοηθούν με τα παιδιά τους σε μικρότερη ηλικία. Χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν μπορεί να συμβεί και σ' όσους είχαν διάλογο. Η εφηβική ηλικία είναι ανοιχτή προς όλες τις κατευθύνσεις. Μα συνήθως, όπως το έχω δει στην πράξη, η πάνοπλη επανάσταση των εφήβων ενάντια στους γονείς είναι σε περιβάλλοντα όπου δεν είχαν συνεννοηθεί προηγουμένως οι δύο γενιές. Ακόμη σε οικογένειες διαζευγμένων γονέων μπορεί να υπάρξει επανάσταση χωρίς όρια και χωρίς υποχώρηση. Τραβούν οι νέοι εκεί το σχοινί μα και το διαζύγιο των γονέων δεν είναι συχνά παρά ένα τράβηγμα σχοινού.

Πολλοί γονείς, που δεν είναι προετοιμασμένοι γι' αυτές τις αλλαγές απογοητεύονται, στενοχωριούνται. Είναι οι περιπτώσεις των γονέων που έρχονται στους ειδικούς τελείως αποθαρρυσμένοι πως «έχασαν» το παιδί τους, αποτύχανε στην αγωγή τους, έχασαν το παν. Δεν είναι σωστό. Δεν έχουν άδικο παρά μόνο από την άποψη πως πολλές φορές είναι βασανιστική η τακτική των εφήβων απέναντι στους γονείς τους. Αν θελήσουμε να δούμε ποια περίοδος είναι πιο βασανιστική για τους γονείς, θα σας έλεγα, όπως δείχνουν οι στατιστικές, πως για τα κορίτσια (προηγούνται στην εφηβεία) από τα 13 ως τα 16. Γιατί μετά τα 16 αρχίζουν πια να ωριμάζουν και ξεκινά η συνεργατικότητα, για τ' αγόρια από τα 15 μέχρι τα 18. Που σημαίνει πως οι γονείς όταν έχουν αγόρι και κορίτσι από τα 13 ως τα 19-20 έχουν να περάσουν κουραστική περίοδο ζωής. Πρέπει να προετοιμαστούμε γι' αυτή την «επταετία». Πρέπει όμως να πούμε για παρηγοριά πως αυτή η τεταμένη ατμόσφαιρα δε διαρκεί και τα 7 χρόνια με το ίδιο σχήμα. Υπάρχουν εναλλαγές ως προς την τακτική του παιδιού. Ακόμη εναλλάσσονται και οι γονείς ως προς την επιθετικότητα του παιδιού. Σ' άλλα στάδια η επιθετικότητα είναι προς τη μητέρα, σ' άλλα στάδια προς τον πατέρα. Καμιά φορά βάζουν και προς τους δύο μαζί. Άλλοτε διαχωρίζουν τα παιδιά τούς δύο γονείς ανάλογα με το φύλο, τις συμπάθειες κι ανάλογα με την κατανόηση που τους δείξαμε.

Το κορίτσι, τον πρώτο καιρό εναντιώνεται στη μητέρα, αλλά αργότερα ταυτίζεται και συχνά γίνονται φιλενάδες. Είναι δύο τακτικές που μπορεί να έχει το κορίτσι προς τη μητέρα του. Συχνά όμως δεν έχουμε και τις δύο αυτές στάσεις από το ίδιο κορίτσι. Μπορεί να είναι φίλη απ' την αρχή με τη μητέρα του ή μπορεί να εναντιωθεί στη μητέρα

απ' την αρχή. Εδώ είναι αυτή η rivalité, αυτός ο ανταγωνισμός, ιδίως όταν είναι η μητέρα νέα ή πιο καλοφτιαγμένη, πιο κομψή από το κορίτσι. Τότε βλέπουμε να μην ταυτίζονται μητέρα και κόρη μα να εξακολουθούν να περπατάνε στη ζωή τους και αργότερα, στο γάμο του παιδιού, σε δύο διαφορετικούς δρόμους, γιατί δεν κουβέντιασαν, δε συνεννοήθηκαν.

Εδώ θα δούμε και την ψυχολογία της μητέρας, γιατί δυστυχώς πολλές φορές, μερικές μητέρες, καθώς μεγαλώνουν τα κορίτσια τους, τα βλέπουν σαν αντίπαλες. Είπαμε όταν είναι νέα η μητέρα. Μα να μην ξεχνά πως είναι μητέρα κι έχει παιδί. Είναι συχνά φανερή η επιτήδευση της μητέρας ως προς το κορίτσι που βγήκε στην επιφάνεια, μεγάλωσε και την αφήνει στην άκρη. Αυτό όμως θα πει μπαίνουμε στην άκρη για να προχωρήσει το παιδί μας. [...]

Πέρα όμως από τα θέματα αυτά, στα οποία υπάρχουν προστριβές μεταξύ δύο ομάδων, πέρα από τα ενδογενή που είπαμε, γιατί ο έφηβος μεγαλώνει, γιατί οι γονείς δε δέχονται αυτή την κατάσταση ανεξαρτητοποίησης των παιδιών, υπάρχουν και άλλες διάχυτες αφορμές που δίνουν λαβή για τις παρεξηγήσεις και τα τσακώματα μεταξύ των δύο γενιών, ιδίως στην καθημερινή ζωή.

Θα σας αναφέρω μερικές από την πείρα μου, εσείς θα προσθέσετε τις δικές σας απόψεις. Ένα βασικό θέμα είναι τα μαθήματα στο σχολείο.

Συνήθως με την εφηβεία η επίδοση περιορίζεται, ο μαθητής συχνά δεν εξακολουθεί να είναι ο πολύ καλός μαθητής. Αυτά τα έχουμε αναφέρει. Άλλη αφορμή είναι η έξοδος τα βράδια. «Τι ώρα θα γυρίσεις ή γιατί δε γύρισες;». Η μητέρα κάθεται και περιμένει και βαριαναστενάζει και δεν πάει να κοιμηθεί. Εδώ οι στάσεις των δύο γονέων είναι συνήθως διαφορετικές. Ο πατέρας είναι πιο κατηγορηματικός ως προς την ώρα, η μητέρα πιο ελαστική. Έτσι γίνονται καυγάδες μεταξύ του ανδρόγυνου. Ο ένας κλείνει την πόρτα, κοιμάται, ο άλλος ξεροσταλιάζει περιμένοντας και παριστάνοντας τον ήρωα ή το θύμα. Το ντύσιμο επίσης είναι μια αφορμή. Μερικές φορές τα κορίτσια είναι έξαλλα ντυμένα, αλλά και τ' αγόρια αχτένιστα, με τα παλιωμένα μπλου τζην κ.ά. Το χάσιμο του χρόνου, η ανοργανωσιά, είναι επίσης κάτι που μας μαραζώνει, λέμε «χαζεύουν» χωρίς να κάνουν τίποτα κι αυτό ενοχλεί πολύ τους γονείς. Κάτι ακόμη είναι τα έξοδα, το χαρτζιλίκι. Τα παιδιά διαρκώς ζητάνε, οι γονείς δε συνεννοούνται στο θέμα αυτό, ο ένας δίνει, ο άλλος όχι, «εγώ μεγάλωσα και λεφτά δεν είδα στα χέρια μου». Η αναφορά βλέπετε στην παιδική μας ηλικία είναι ένας καθοριστικός παράγοντας. Πολλοί γονείς είναι τυραννικοί ή δίνουν χαρτζιλίκι στα παιδιά γιατί εκείνοι το στερήθηκαν ή το αντίθετο: δε δίνουν χρήματα στα παιδιά τους αφού και οι ίδιοι δεν έπαιρναν από τους γονείς τους. Τέλος, όταν μεγαλώσουν λίγο τα παιδιά μας, ένας λόγος επέμβασής μας είναι το φλερτ, η παρέα και γενικά η στενότερη επαφή με το άλλο φύλο. Στην αρχή με την έννοια: πρέπει να έχει παρέα με τ' άλλο φύλο; Είναι της ώρας ή βιάζεται πολύ; (Πάντα χωρίς είναι για μας τους γονείς) Έπειτα: είναι κατάλληλο το πρόσωπο που κάνει παρέα το παιδί μας; Είναι αυτό που θέλαμε; Γιατί οι γονείς κάνουν ένα λάθος εδώ και κρίνουν με τη δική τους ψυχολογία του περασμένου καιρού, που έβλεπαν τον κάθε νεαρό σαν γα-

μπρό, την κάθε κοπέλα σαν νύφη. Ενώ οι σύγχρονοι νέοι δε σκέφτονται έτσι αμέσως, δε βιάζονται.

Αυτά είναι τα σχετικά με την ψυχολογία των γονέων. Τη ζείτε, θα την κουβεντιάσουμε, τώρα κάνουμε συνειδητοποίηση του θέματος. Όπως άλλωστε σ' όλα τα ψυχολογικά φαινόμενα, οι λύσεις δεν υπάρχουν έτοιμες, οι συνταγές δεν υπάρχουν. Το μόνο που υπάρχει είναι η συνειδητοποίηση του θέματος, ο προβληματισμός, η ώριμη αντιμετώπιση.

Σχετικά με τον έφηβο και τη στάση του προς τους γονείς του, αναφέρει χαρακτηριστικά στο βιβλίο του «Εφηβεία» ο M. Debesse... «Υπάρχει τέλος πάντων τρόπος συμφιλίωσης των εφήβων με τους γονείς τους; Ναι, υπάρχει ένας τρόπος για να μας ακούσει ο έφηβος ώστε να αποφύγουμε το πείσμα, την εναντίωση, την εξέγερση. Πρώτα-πρώτα πρέπει να βρούμε νέα μέθοδο συνεννόησης. Η φωνή της προσταγής που γίνεται αποδεκτή στην παιδική ηλικία, η βαριά κατηγορηματική μας φωνή, δε γίνεται πια αποδεκτή. Προκαλεί την άρνηση. Και τώρα τι χρειάζεται; Μια φωνή με σταθερότητα, γεμάτη εμπιστοσύνη, συμβουλή, χωρίς θυμό, χωρίς εριστικότητα, χωρίς ταπείνωση». Και παρακάτω: «αν ο γιατρός το ζητούσε από τους γονείς, για την υγεία του εφήβου σας, θα είσαστε ασφαλώς έτοιμοι να κάνετε μεγάλες θυσίες. Γιατί η προσπάθεια αυτή πάνω στον εαυτό σας είναι αδύνατη, πολύ δύσκολη, όταν αναφέρεται στην ψυχική του υγεία;». Ο ίδιος ο Maurice Debesse, καθηγητής της ψυχολογίας στη Σορβόνη, λέει στην «Κρίση της νεανικής πρωτοτυπίας» (έχει μεταφραστεί και στα ελληνικά) τα παρακάτω: «Κι αν στα μάτια των εφήβων μας δεν είμαστε οι ιδανικοί γονείς, που υπήρξαμε μέχρι χθες, ας μην απογοητευτούμε. Δικό μας είναι το καθήκον να γίνουμε και πάλι και θα το επιτύχουμε αν καταβάλλουμε προσπάθεια για νέα προσαρμογή σχέσεων που απαιτούν οι νέοι από μας. Με τον τρόπο αυτό οι επιδράσεις στην εφηβική ηλικία διασταυρώνονται από τους γονείς προς τον έφηβο κι από τον έφηβο προς τους γονείς, για να θεμελιώσουν ένα οικοδόμημα σχέσεων ανάμεσά τους, διαφορετικό βέβαια από το προηγούμενο, μα πιο πλατύ, πιο γερό, πιο πανανθρώπινο...».

*M. Χουρδάκης, «Οικογενειακή ψυχολογία»,  
εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1982, σσ. 144-153*



## ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Οι συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις σχεδιάστηκαν από την Άβρα Αυδή για τον Ηλεκτρονικό Κόμβο του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας ([www.komvos.edu.gr](http://www.komvos.edu.gr)), όπου μπορείτε να αναζητήσετε διδακτικές προτάσεις της συγγραφικής ομάδας σχετικά με τα τρία βιβλία «Έκφραση-Έκθεση» για το Λύκειο.

### I. ΔΙΑΦΟΡΟΙ ΤΥΠΟΙ ΣΥΖΗΤΗΣΕΩΝ

#### Διδακτική πρόταση

##### Στόχοι

Ο γενικός στόχος είναι να αναπτύξει ο μαθητής την ικανότητά του στον προφορικό λόγο, δηλαδή να αναπτύξει τις δεξιότητες «ακούω» και «μιλώ», προκειμένου να αντιμετωπίζει με αποτελεσματικό τρόπο τις διάφορες περιστάσεις προφορικής επικοινωνίας. Ειδικότερα να αναπτύξει την ικανότητά του να συμμετέχει σε διάφορους τύπους συζήτησης και να συνεισφέρει στη διερεύνηση και στον προβληματισμό σχετικά με το εκάστοτε συζητούμενο θέμα.

Δεδομένου, εξάλλου, ότι οι προτεινόμενες ασκήσεις για συζήτηση καταλήγουν συνήθως σε μια γραπτή εργασία, μπορούμε να πούμε ότι στοχεύουν παράλληλα και στην προετοιμασία και στον εμπλουτισμό της γραπτής έκφρασης του μαθητή.

#### Περιεχόμενο – διδακτική μεθοδολογία

##### Επισημάνσεις

Ο διάλογος είναι το κύριο μέσο που χρησιμοποιεί ο καθηγητής στη διδασκαλία του μαθήματος γενικά και ειδικότερα στο γλωσσικό μάθημα, το οποίο πρέπει να δίνει όσο το δυνατό περισσότερες ευκαιρίες στους μαθητές να παράγουν λόγο.

Παρ' όλα αυτά, όπως δείχνουν σχετικές έρευνες, ο δάσκαλος συνήθως μιλά τα τρία τέταρτα της διδακτικής ώρας, με αποτέλεσμα να απομένει μόνο ένα τέταρτο για την προφορική έκφραση των μαθητών. Έτσι σε μια τάξη τριάντα μαθητών ο χρόνος που αναλογεί σε κάθε μαθητή είναι κατά μέσο όρο 20 δευτερόλεπτα. Στην πράξη, βέβαια, ο υπολειπόμενος χρόνος δεν κατανέμεται εξίσου σε όλους τους μαθητές. Οι μαθητές που έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση ή ενδιαφέρον για το μάθημα καταναλώνουν μεγαλύτερο μέρος του χρόνου, ενώ ορισμένοι παραμένουν εντελώς αμέτοχοι. Ο διάλογος μέσα στην τάξη δεν πάσχει, ωστόσο, συνήθως μόνο από ποσοτική αλλά και από ποιοτική άποψη. Αναφέρομαι στο είδος των ερωτήσεων που υποβάλλει ο δάσκαλος. Έχει παρατηρηθεί ότι οι δάσκαλοι συχνά υποβάλλουν ερωτήσεις που προκαλούν σύντομες ή μονολεκτικές απαντήσεις, ότι πολ-

λοί χρησιμοποιούν σχεδόν αποκλειστικά ερωτήσεις κλειστές οι οποίες απαιτούν από το μαθητή να μαντέψει τη μοναδική απάντηση που έχει στο μυαλό του ο δάσκαλος. Είναι σάφές ότι ερωτήσεις τέτοιου είδους δεν ευνοούν την ανάπτυξη της σκέψης και της προφορικής έκφρασης του μαθητή.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω δεδομένα της σχολικής πραγματικότητας, προτείνονται διάφοροι τύποι συζητήσεων που μπορούν να δώσουν περισσότερες ευκαιρίες στους μαθητές για προβληματισμό και προφορική έκφραση.

### 1. Δομημένες συζητήσεις

Οι συζητήσεις αυτού του τύπου είναι οργανωμένες με βάση κάποιους κανόνες που αφορούν τη μορφή της συζήτησης, τον τρόπο που κατανέμεται ο χρόνος στους συζητητές, το ρόλο του συντονιστή κ.τ.λ. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αυτού του τύπου συζήτησης είναι η συζήτηση «στρογγυλής τραπέζης» και η συζήτηση στην οποία υποστηρίζονται τα υπέρ και τα κατά σχετικά με κάποιο θέμα (debate). Αυτός ο τύπος της συζήτησης παρέχει την ευκαιρία στους μαθητές να μάθουν να σέβονται τους κανόνες μιας συζήτησης και να παρουσιάζουν σε ευρύτερο ακροατήριο τις απόψεις τους.

#### α. Συζήτηση «στρογγυλής τραπέζης»

Η συζήτηση «στρογγυλής τραπέζης» περιλαμβάνει εισηγήσεις που καλύπτουν διάφορες πλευρές ή μέρη ενός κεντρικού θέματος. Ορισμένες φορές μπορεί να περιλαμβάνει εισηγήσεις για το ίδιο αντικείμενο από εισηγητές με διαφορετικές ειδικότητες. Ένα θέμα π.χ. μπορεί να παρουσιαστεί από ιστορική, κοινωνική, ψυχολογική και παιδαγωγική πλευρά. Στη συζήτηση «στρογγυλής τραπέζης» σημαντικός είναι ο ρόλος του συντονιστή, ο οποίος εισάγει το θέμα, καθορίζει τους όρους της συζήτησης (σειρά ομιλητών, κατανομή χρόνου κ.τ.λ.), κατευθύνει/συντονίζει τη συζήτηση που διεξάγεται μετά από την παρουσίαση των εισηγήσεων, και τέλος συνοψίζει τα συμπεράσματα της συζήτησης.

Στην ενότητα «Ο λόγος», σσ. 116-117, δίνεται ένα παράδειγμα συζήτησης «στρογγυλής τραπέζης» με θέμα το διάλογο. Οι μαθητές καλούνται να παρουσιάσουν εισηγήσεις που καλύπτουν διάφορες πλευρές του θέματος όπως:

- διάλογος και δημοκρατία
- διάλογος και επιστήμη
- διάλογος και τέχνη
- διάλογος και εκπαίδευση
- διάλογος και διαπροσωπικές σχέσεις.

Για να είναι η συζήτηση αποδοτική, προτείνουμε τα παρακάτω:

■ Να ανατεθούν οι εισηγήσεις σε ομάδες εργασίας τουλάχιστον μια εβδομάδα πριν από τη διεξαγωγή της συζήτησης, ώστε να έχουν αρκετό χρόνο για την προετοιμασία.

- ▶ Κάθε ομάδα θα συγκεντρώσει το σχετικό με την εισήγηση υλικό και θα το συνθέσει, για να το παρουσιάσει σε προσχεδιασμένο προφορικό λόγο. Η εισήγηση μπορεί να βασίζεται σε ένα διάγραμμα και σε σημειώσεις στις οποίες οι μαθητές κατέγραψαν τα κύρια σημεία της εισήγησής τους ή σε ένα γραπτό κείμενο στο οποίο οι μαθητές ανέπτυξαν το θέμα τους. Και στις δύο περιπτώσεις πάντως οι μαθητές δε θα διαβάσουν αυτά που έγραψαν, αλλά θα τα παρουσιάσουν προφορικά, για να επικοινωνήσουν άμεσα με το ακροατήριό τους.
- ▶ Όσον αφορά την έκταση της εισήγησης η ομάδα πρέπει να λάβει υπόψη της το χρόνο που έχει προκαθοριστεί από το συντονιστή της συζήτησης. Αυτό σημαίνει ότι η ομάδα έχει κάνει μια δοκιμή και έχει χρονομετρήσει την εισήγησή της. Το ρόλο του συντονιστή τον αναλαμβάνει ο καθηγητής ή τον αναθέτει σε μαθητή (άλλον κάθε φορά), για να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές να εξασκηθούν και ως συντονιστές μιας συζήτησης.
- ▶ Ο καθηγητής εξηγεί εκ των προτέρων το βασικό ρόλο που μπορεί να παίξει το ακροατήριο στη συζήτηση με την υποβολή ερωτήσεων, με την άσκηση κριτικής, με τη διατύπωση θέσεων πάνω στις εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν. Μετά από τη συζήτηση προτείνεται να δοθεί στους μαθητές γραπτή ατομική εργασία σχετική με το θέμα, π.χ. να αναπτύξουν τη σημασία του διαλόγου για την ατομική και τη συλλογική ζωή.

Μπορούμε, αν θέλουμε, να οργανώσουμε μια συζήτηση στρογγυλής τραπέζης με τη συνεργασία δύο ή περισσότερων τμημάτων με ακροατήριο τους μαθητές των τμημάτων αυτών και τους γονείς τους. Η συζήτηση στρογγυλής τραπέζης μπορεί, εξάλλου, να αποτελέσει μέρος μιας πολιτιστικής εκδήλωσης-αφιερώματος, π.χ. στην εφηβική ηλικία, στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, στο περιβάλλον, στα ανθρώπινα δικαιώματα κ.τ.λ., η οποία απευθύνεται σε ευρύτερο ακροατήριο. Στις περιπτώσεις αυτές παρέχεται η ευκαιρία στους μαθητές να παρουσιάσουν τις απόψεις και τις προτάσεις τους σε ακροατήριο ευρύτερο από αυτό της τάξης τους. Η εμπειρία τους από τη συμμετοχή σε μια τέτοια συζήτηση είναι πολύ χρήσιμη, γιατί δοκιμάζουν τις δυνάμεις τους ως ομιλητές σε έναν ευρύτερο κοινωνικό χώρο και αποκτούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

Η συζήτηση «στρογγυλής τραπέζης» μπορεί να συνδυαστεί με τη δραματοποίηση. Ένα τέτοιο παράδειγμα αποτελεί η άσκηση δραματοποίησης που περιλαμβάνεται στο βιβλίο της Α' Λυκείου σ. 116. Η άσκηση ζητάει από τους μαθητές να οργανώσουν μια υποτιθέμενη τηλεοπτική συζήτηση σχετικά με τη μόδα στην οποία οι εισηγητές υποδύονται διάφορους ρόλους, π.χ., ένα σχεδιαστή μόδας, ένα μανεκέν, μια φεμινίστρια κ.ά. Στην περίπτωση αυτή δεν είναι απαραίτητο να ετοιμάσουν οι μαθητές εισηγήσεις σε προσχεδιασμένο προφορικό λόγο. Μπορούν να αυτοσχεδιάσουν υποδυόμενοι τους ρόλους τους. Αυτό που έχει σημασία στην περίπτωση αυτή είναι κυρίως να αποδοθεί η διαφορετική οπτική γωνία του κάθε ομιλητή για το θέμα.

### **β. Συζήτηση με τη μορφή αντιπαράθεσης επιχειρημάτων (debate)**

Η συζήτηση αυτού του τύπου θα λέγαμε ότι είναι ένας «αγώνας λόγων» που αποσκοπεί στην εξάσκηση των μαθητών στην επιχειρηματολογία. Οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες, παίρνουν διαμετρικά αντίθετες θέσεις πάνω σε ένα θέμα και τις υποστηρίζουν με τα κατάλληλα επιχειρήματα. Σκοπός της κάθε ομάδας είναι να νικήσει την αντίπαλη ομάδα παρουσιάζοντας τα πιο ισχυρά επιχειρήματα. Η συζήτηση αυτού του τύπου, επομένως, έχει τη μορφή ομαδικού παιχνιδιού και για αυτό το λόγο μπορεί να παρακινήσει και τους πιο αδιάφορους μαθητές να συμμετάσχουν ενεργητικά.

Ένα παράδειγμα συζήτησης αυτού του τύπου μπορούμε να βρούμε στο βιβλίο της Α' Λυκείου, σ. 118. Η άσκηση καλεί τους μαθητές να επιχειρηματολογήσουν υπέρ και κατά της αξιολόγησης του μαθητή. Οι μαθητές χωρίζονται σε τρεις ομάδες. Η πρώτη ομάδα συγκεντρώνει επιχειρήματα κατά της αξιολόγησης, για να «αγωνιστεί» με τη δεύτερη ομάδα που θα επιχειρηματολογήσει υπέρ της αξιολόγησης. Η τρίτη ομάδα επισημαίνει και τα υπέρ και τα κατά. Στη συνέχεια ορίζονται εκπρόσωποι των δύο αντιτιθέμενων ομάδων οι οποίοι εκθέτουν εναλλάξ τα επιχειρήματά τους. Η εναλλαγή αυτή δίνει την ευκαιρία στους εκπροσώπους να αναμορφώσουν το δικό τους επιχειρήμα, λαμβάνοντας υπόψη το προηγούμενο επιχειρήμα της αντίπαλης ομάδας, ή να προσπαθήσουν να ανασκευάσουν το επιχειρήμα της αντίπαλης ομάδας. Η τρίτη ομάδα αξιολογεί την επιχειρηματολογία των δύο αντιτιθέμενων ομάδων και αποφασίζει ποια από τις δυο ομάδες παρουσίασε τα πειστικότερα επιχειρήματα. Η τρίτη ομάδα συνοψίζει, εξάλλου, τα συμπεράσματα από τη συζήτηση προσπαθώντας να συνθέσει τις δύο αντίθετες απόψεις. Μετά από τη συζήτηση δίνεται στους μαθητές μια γραπτή ατομική εργασία σχετική με το θέμα που συζήτησαν.

Για να είναι αποδοτική μια τέτοια συζήτηση, προτείνουμε τα παρακάτω:

- ▶ να δοθεί στους μαθητές για συζήτηση ένα αμφιλεγόμενο θέμα, π.χ. τα υπέρ και τα κατά της πειθαρχίας, της ευθανασίας, της θανατικής ποινής, της προσαρμογής, της κλωνοποίησης κ.τ.λ.
- ▶ να καθοριστεί εκ των προτέρων ο χρόνος για την προετοιμασία των ομιλητών, καθώς επίσης και ο διατιθέμενος χρόνος για κάθε ομιλητή, έτσι ώστε να ολοκληρωθεί η συζήτηση σε ένα δίωρο.

μπορούμε να οργανώσουμε μια συζήτηση, «αγώνα λόγων», στην οποία θα συμμετέχουν εκπρόσωποι από δύο ή περισσότερα τμήματα.

### **2. Ελεύθερες συζητήσεις σε μικρές ομάδες**

Παράλληλα με τις δομημένες συζητήσεις που βασίζονται σε κάποιους κανόνες και διεξάγονται σε ευρύ ακροατήριο, είναι απαραίτητο να οργανώνει ο καθηγητής και ελεύθερες συζητήσεις (χωρίς συγκεκριμένους κανόνες) σε μικρές ομάδες, οι οποίες (συζητήσεις) αποσκοπούν σε διαφορετικούς στόχους. Αυτές οι συζητήσεις έχουν

ανεπίσημο χαρακτήρα και ευνοούν τη δημιουργία ενός κλίματος ασφάλειας και οικειότητας μέσα στο οποίο οι μαθητές, ακόμη και οι πιο διστακτικοί και εσωστρεφείς, παίρνουν το θάρρος να εκφράσουν αυθόρμητα αυτό που σκέπτονται, πριν ακόμη καταλήξουν σε μια διαμορφωμένη άποψη. Με τον τρόπο αυτό ενθαρρύνεται το είδος της «διερευνητικής ομιλίας», που θεωρείται από τους ειδικούς ότι έχει ιδιαίτερη σημασία για την εξέλιξη της σκέψης και της μάθησης. Συγκεκριμένα υποστηρίζεται ότι η ομιλία δεν είναι απλώς έκφραση μιας σκέψης, αλλά μπορεί να λειτουργήσει ως μοχλός για τη διαμόρφωση της ίδιας της σκέψης. Η σκέψη δηλαδή μπορεί να γεννηθεί τη στιγμή που μιλώ, τη στιγμή που συνομιλώ με κάποιον. Για να επιτευχθεί όμως αυτό, αναγκαία προϋπόθεση είναι να αισθάνεται ο μαθητής άνετα, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιεί ακαταστάλαχτη έκφραση χωρίς το φόβο της απόρριψης. Στο περιβάλλον της μικρής ομάδας, που ευνοεί την αλληλόδραση και τη συνεργατική προσπάθεια, μπορεί επομένως να καλλιεργηθεί η «διερευνητική ομιλία».

Ο καθηγητής μπορεί να οργανώνει συζητήσεις σε μικρές ομάδες, όποτε το κρίνει σκόπιμο, είτε για την επεξεργασία των διαφόρων θεματικών κύκλων που προτείνονται από τα βιβλία για έκφραση/έκθεση είτε για τη διδασκαλία διαφόρων κεφαλαίων του βιβλίου. Μπορεί, εξάλλου, να αντλεί τα θέματα που δίνει για συζήτηση από την επικαιρότητα της σχολικής ζωής, π.χ. με αφορμή την αποβολή ενός μαθητή από το σχολείο να δώσει το θέμα της σχολικής ποινής, με αφορμή τις εκλογές για τα μαθητικά συμβούλια να δώσει το θέμα της λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων κ.τ.λ. Στις περιπτώσεις αυτές οι μαθητές καλούνται μέσω ερωτήσεων να διερευνήσουν το θέμα και να καταλήξουν σε συγκεκριμένες προτάσεις που απευθύνονται στους αρμόδιους, π.χ. στον ίδιο τον καθηγητή, στο σύλλογο των διδασκόντων κ.τ.λ. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές έχουν την αίσθηση ότι αντιμετωπίζουν ένα πραγματικό πρόβλημα το οποίο καλούνται να λύσουν και επομένως η συζήτησή τους αποκτά ουσιαστικό περιεχόμενο.

Σκόπιμο είναι να διακρίνουμε ότι κατά τη διάρκεια των συζητήσεων αυτών ο καθηγητής δεν παραμένει αδρανής. Παρακολουθεί κάθε ομάδα, παίζοντας το ρόλο του καλού ακροατή που δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον για τη συζήτηση, που κάνει ερωτήσεις που ενθαρρύνουν τους μαθητές να διευκρινίσουν, να αναπτύξουν τη σκέψη τους ή να εξετάσουν εναλλακτικές δυνατότητες.

### 3. Δραματοποιημένες συζητήσεις

Οι συζητήσεις αυτές καλούν, επίσης, τους μαθητές να αντιμετωπίσουν, υποδυόμενοι διάφορους ρόλους, ένα πραγματικό πρόβλημα που αφορά το σχολείο, τη γειτονιά ή την περιοχή στην οποία ζουν. Παρουσιάζω ένα ενδεικτικό παράδειγμα δραματοποιημένης συζήτησης που έγινε στο Λύκειο Δενδροποτάμου. Το πρόβλημα που παρουσιάζεται στην άσκηση αφορά τους κατοίκους του Δενδροποτάμου στη Θεσσαλονίκη. Πρόκειται για ένα οξύ πρόβλημα συμβίωσης ανάμεσα στους Τσιγγάνους που είναι εγκατεστημένοι στην περιοχή και στους υπόλοιπους κατοίκους.

## Άσκηση

- α) Υποθέστε ότι συμμετέχετε σε μια γενική συνέλευση των κατοίκων της περιοχής Δενδροποτάμου, την οποία συγκάλεσε η τοπική αυτοδιοίκηση, για να εκτεθούν οι απόψεις των δύο αντιτιθέμενων ομάδων και να βρεθούν κάποιες λύσεις. Χωριστείτε σε δύο ομάδες. Η μία ομάδα θα υποδυθεί τους Τσιγγάνους και η άλλη τους υπόλοιπους κατοίκους (διευκρινίζω ότι δεν υπήρχε κανένας Τσιγγάνος στην τάξη). Οι εκπρόσωποι της κάθε ομάδας, π.χ. ένας επαγγελματίας, μια νοικοκυρά, ένας μαθητής, θα επιχειρηματολογήσουν σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Στο τέλος της συνέλευσης οι μαθητές που υποδύονται το δημοτικό συμβούλιο θα προτείνουν κάποιες λύσεις.
- β) Ο κάθε μαθητής θα εργαστεί ατομικά, για να γράψει μια επιστολή διαμαρτυρίας στον Τύπο ή μια αναφορά παραπόνων προς την τοπική αυτοδιοίκηση. Όσοι μαθητές θέλουν μπορούν να εργαστούν ομαδικά, για να οργανώσουν μια εκστρατεία κατά του ρατσισμού, ετοιμάζοντας μια ενημερωτική ομιλία για το ραδιόφωνο, ένα άρθρο στον τύπο, μια αφίσσα, ένα ενημερωτικό φυλλάδιο κ.τ.λ.

Οι δραματοποιημένες συζητήσεις αυτού του τύπου δεν αναπτύσσουν απλώς την εκφραστική ικανότητα των μαθητών αλλά παράλληλα τους βοηθούν, καθώς υποδύονται διάφορους ρόλους, να δουν το πρόβλημα από διάφορες οπτικές γωνίες, να διευρύνουν το οπτικό τους πεδίο και να αναπτύξουν την κοινωνική τους ευαισθησία. Η ενασχόληση των μαθητών, εξάλλου, με ένα πρόβλημα που παρουσιάζεται στην περιοχή τους (γειτονιά, κοινότητα, δήμο κ.τ.λ.) τους επιτρέπει να επικοινωνήσουν βασισμένοι στις εμπειρίες τους, για να πετύχουν ένα σκοπό, ενώ συγχρόνως το σχολείο αρχίζει να συνδέεται με τη ζωή.

### Υποστηρικτικό υλικό

«A language for life» (The Bullock Report) (έκθεση Άγγλων ερευνητών), Department of Education and Science, HMSO, Λονδίνο, 1975.

«Oracy matters» (συλλογικό έργο), υπεύθυνοι της έκδοσης: M. Maclure, T. Phillips, A. Wilkinson, Open University Press, 1988.

## II ΑΣΚΗΣΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ

### Διδακτική πρόταση

#### Στόχοι

Βασικοί στόχοι της συγκεκριμένης άσκησης δραματοποίησης είναι:

- ▶ να διερευνήσουν οι μαθητές μέσω του Δράματος τις ενδεχόμενες συγκρούσεις που εμφανίζονται στις σχέσεις των νέων με τους γονείς τους. Υποδυόμενοι τους ρόλους των μελών της οικογένειας έχουν τη δυνατότητα να βιώσουν τις συγκρούσεις αυτές, να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, να πάρουν αποφάσεις, να δώσουν λύσεις, να προσεγγίσουν το θέμα από διαφορετικές οπτικές γωνίες και τελικά, μέσω της αλληλόδρασης με τα άλλα μέλη της ομάδας, να διευρύνουν την κατανόησή τους για τις σχέσεις των νέων με τους γονείς τους,
- ▶ να ασκηθούν στον επικοινωνιακό λόγο προσαρμόζοντας το λόγο τους ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση και κυρίως ανάλογα με το ρόλο που υποδύονται,
- ▶ να εξασκηθούν στην επιχειρηματολογία για να υποστηρίξουν μια άποψη, ένα αίτημα, μια απόφαση,
- ▶ να πειραματιστούν με το δημιουργικό γράψιμο και ειδικότερα με την απόδοση του προφορικού λόγου σε γραπτό, γράφοντας σύντομους θεατρικούς διαλόγους και αφηγηματικά κείμενα που περιλαμβάνουν διαλογικά μέρη.

#### Περιεχόμενο – διδακτική μεθοδολογία

##### Θεωρητικό μέρος

Οι ασκήσεις δραματοποίησης που περιλαμβάνονται στα βιβλία «Έκφραση-Έκθεση» για το Λύκειο χρησιμοποιούν το Δράμα ως μέσο για τη διδασκαλία της γλώσσας. Θα λέγαμε ότι πρόκειται για ένα παιχνίδι ρόλων στο οποίο καλούνται οι μαθητές να παραστήσουν τον εαυτό τους ή ένα άλλο πρόσωπο σε μια υποθετική κατάσταση. Επομένως στην άσκηση της δραματοποίησης δημιουργείται με τη συμβολή της ομάδας ένας πλαστός/φανταστικός κόσμος μέσα στον οποίο οι συμμετέχοντες, υποδυόμενοι κάποιο ρόλο, καλούνται να βιώσουν μια κατάσταση, να δράσουν και να παραγάγουν λόγο προφορικό ή ορισμένες φορές και γραπτό.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να κάνω μια διευκρίνιση. Οι ασκήσεις δραματοποίησης δεν ταυτίζονται απολύτως με το Δράμα και ειδικότερα με το λεγόμενο Εκπαιδευτικό Δράμα. Το Εκπαιδευτικό Δράμα, που αναπτύχθηκε κυρίως στην Αγγλία, διδάσκεται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης ως μάθημα τέχνης και παράλληλα χρησιμοποιείται ως μέσο για τη διδασκαλία διαφόρων γνωστικών αντικειμένων και φυσικά και της γλώσσας. Το Εκπαιδευτικό Δράμα χρησιμοποιεί μια σύνθετη μέθοδο διδασκαλίας, η οποία απαιτεί συστηματική επιμόρφωση, για να την κατακτήσει ο καθηγητής. Για αυτούς τους λόγους θεωρήθηκε σκόπιμο να εισαγάγουμε στα βι-

βλία της Γλωσσικής Διδασκαλίας ορισμένες απλές μορφές δραματικών ασκήσεων, τις ασκήσεις δραματοποίησης, τις οποίες πιστεύουμε ότι μπορεί να εφαρμόσει ο καθηγητής που διαθέτει το ανάλογο ενδιαφέρον και επιθυμεί να πειραματιστεί με νέους τρόπους διδασκαλίας. Στο συγκεκριμένο σχέδιο μαθήματος γίνονται, άλλωστε, ορισμένες προτάσεις για την προετοιμασία, τη διεύρυνση και τον εμπλουτισμό της δραματοποίησης που περιλαμβάνεται στο βιβλίο.

Η χρήση των ασκήσεων δραματοποίησης για τη διδασκαλία της γλώσσας στηρίζεται στις ίδιες παιδαγωγικές αρχές στις οποίες στηρίζεται γενικότερα η χρήση του Δράματος ως μέσου μάθησης:

1. Οι ασκήσεις αυτές προωθούν τον εμπειρικό/βιωματικό τρόπο μάθησης. Το Δράμα είναι πράξη και βίωση. Στις ασκήσεις δραματοποίησης ο μαθητής, υποδυόμενος ένα ρόλο, εμπλέκεται σε μια κατάσταση όχι μόνο διανοητικά αλλά και συναισθηματικά, συμμετέχει ολόκληρος και εκφράζεται με το σύνολο των εκφραστικών του μέσων.
2. Οι ασκήσεις δραματοποίησης αποσκοπούν στην ενεργητική μάθηση. Ο δάσκαλος δε διδάσκει από την έδρα, αλλά δίνει ευκαιρίες στο μαθητή να ανακαλύψει μόνος του τα πράγματα.
3. Οι ασκήσεις δραματοποίησης προωθούν το συλλογικό τρόπο μάθησης που βασίζεται στην αλληλόδραση. Οι συμμετέχοντες μοιράζονται τις εμπειρίες τους και μέσα από τη δράση και την αντίδραση οι προσωπικές αντιλήψεις μετασχηματίζονται, διευρύνονται. Η ομάδα δίνει, εξάλλου, τη δυνατότητα στους μαθητές να απαλλαγούν από τον ανταγωνισμό, να αισθανθούν ασφαλείς και τελικά να μάθουν μέσα από τη συμμετοχή στην κοινή δράση, στη συλλογική δημιουργία.

Από την άλλη πλευρά η χρήση των ασκήσεων δραματοποίησης για τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στηρίζεται στην επικοινωνιακή προσέγγιση. Είναι γνωστό ότι ο επικοινωνιακός λόγος λαμβάνει υπόψη τις παραμέτρους που συνιστούν την επικοινωνιακή περίσταση (πρόσωπα, χώρο, χρόνο, σκοπό, μέσο/κανάλι επικοινωνίας, είδος λόγου, ύφος). Η άσκηση των μαθητών στον επικοινωνιακό λόγο διευκολύνεται ιδιαίτερα με τις ασκήσεις δραματοποίησης, αφού οι ασκήσεις αυτές δίνουν στο μαθητή την ευκαιρία να υποδυθεί ένα συγκεκριμένο ρόλο σε μια συγκεκριμένη περίσταση και να παραγάγει λόγο προφορικό ή γραπτό προσαρμοσμένο στην περίσταση αυτή.

Οι ασκήσεις δραματοποίησης αποβλέπουν στην άσκηση τόσο του προφορικού όσο και του γραπτού λόγου. Η άσκηση στον προφορικό λόγο είναι ομαδική, ενώ η άσκηση στο γραπτό λόγο, που συνήθως έπεται, είναι τις περισσότερες φορές ατομική εργασία. Στη δραματοποίηση ο μαθητής έχει την ευκαιρία, υποδυόμενος ένα ρόλο, να χρησιμοποιήσει τα παραγλωσσικά και τα εξωγλωσσικά στοιχεία της ομιλίας, για να ζωντανέψει το περιεχόμενο των λόγων του και να επικοινωνήσει με το συνομιλητή του. Μέσα από την αλληλόδραση με την ομάδα, εξάλλου, ο μαθητής



εμπλουτίζεται σε ερεθίσματα, σε βιώματα και σε προβληματισμό και έτσι είναι έτοιμος πια, ύστερα από αυτή τη γόνιμη διεργασία, να οργανώσει το υλικό του, να το επεξεργαστεί και να συνθέσει το γραπτό κείμενο που του ζητάει η γραπτή άσκηση που ακολουθεί.

Πρέπει, πάντως, να τονιστεί ότι οι ασκήσεις δραματοποίησης δεν είναι απλώς γλωσσικές ασκήσεις, τουλάχιστον με τη στενή έννοια του όρου. Παράλληλα με την εκφραστική ικανότητα ενεργοποιούν όλες τις ψυχοπνευματικές δυνάμεις του μαθητή, όπως εξάλλου συμβαίνει και με κάθε είδους δραματική/θεατρική δραστηριότητα. Οξύνουν την παρατηρητικότητά του, διεγείρουν τη φαντασία του, τον παραινούν να αναλάβει πρωτοβουλίες και τον προετοιμάζουν για τους κοινωνικούς ρόλους που πρόκειται να αναλάβει, τον ευαισθητοποιούν σε διάφορα κοινωνικά θέματα και του επιτρέπουν να κατανοήσει καλύτερα τις ανθρώπινες σχέσεις. Με λίγα λόγια τον βοηθούν να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του και τους άλλους, ώστε να δράσει αποτελεσματικότερα μέσα στον κόσμο. Έτσι, εφόσον δεχόμαστε ότι γλώσσα, σκέψη και πράξη συνδέονται με μια διαλεκτική σχέση αλληλεπίδρασης, μπορούμε να τις χαρακτηρίσουμε γλωσσικές ασκήσεις, θεωρώντας τη γλωσσική άσκηση ταυτόχρονα ως άσκηση της σκέψης και ως άσκηση για δράση.

### Διδακτική πορεία

Ο καθηγητής εισάγει τους μαθητές στο μάθημα δίνοντας κάποιες ενημερωτικές πληροφορίες (στόχοι, μέθοδος, αναμενόμενα αποτελέσματα κ.τ.λ.). Η ενημέρωση κρίνεται απαραίτητη, αν οι μαθητές δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία από δραματοποίηση.

Πριν προχωρήσουμε στη δραματοποίηση, μπορούμε να καλέσουμε τους μαθητές να συμμετάσχουν σε κάποιο παιχνίδι, που συνήθως τους χαλαρώνει, τους κάνει να αισθάνονται άνετα. Με το παιχνίδι έρχονται, εξάλλου, σε μια πρώτη επαφή τα μέλη της ομάδας και δημιουργείται ευνοϊκό κλίμα, για να περάσουν στην καθεαυτό δραματοποίηση στην οποία θα αρχίσουν υποδυόμενοι κάποιους ρόλους να «εκτίθενται» σε κάποιο κοινό, δηλαδή στους υπόλοιπους συμμαθητές τους.

Φροντίζουμε το παιχνίδι να είναι σχετικό με το θέμα της δραματοποίησης. Στην προκειμένη περίπτωση, όπου κεντρικό θέμα της δραματοποίησης είναι η σύγκρουση ανάμεσα σε φιλικά πρόσωπα, προτείνεται ενδεικτικά το παρακάτω παιχνίδι.

#### Παιχνίδι προθέρμανσης: «Ο φίλος μου και ο εχθρός μου»

Όλοι καθορίζουν νοερά, χωρίς να το φανερώσουν, ένα πρόσωπο της ομάδας που το θεωρούν «φίλο». Με το παράγγελμα του δασκάλου αρχίζουν όλοι να περπατούν, με το ρυθμό που δίνει ο δάσκαλος, προσπαθώντας συνεχώς να βρίσκονται κοντά στο «φίλο τους». Ύστερα από λίγα λεπτά ο δάσκαλος δίνει το σύνθημα να σταματήσουν και εισάγει ένα καινούριο στοιχείο στην άσκηση. Όλοι πρέπει να καθορίσουν, επίσης νοερά, ένα πρόσωπο που το θεωρούν για

την περίπτωση «εχθρό». Αρχίζουν πάλι όλοι να περπατούν, προσπαθώντας αυτή τη φορά να βρίσκονται συγχρόνως κοντά στο «φίλο» και μακριά από τον «εχθρό». Η άσκηση διαρκεί περίπου 5'.

### **Καθορισμός και ανάλυση των στοιχείων της διαλογικής σκηνής**

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες των 5-6 ατόμων και διαβάζουν την άσκηση δραματοποίησης (σ. 115), που προτείνει να παρουσιάσουν στην τάξη μια σκηνή που διαδραματίζεται ανάμεσα σε έναν έφηβο και τους γονείς του. Η άσκηση προτείνει επίσης ορισμένες φράσεις με μία από τις οποίες θα μπορούσε να αρχίσει ο διάλογος. Οι φράσεις αυτές, ωστόσο, είναι απλώς ενδεικτικές. Κάθε ομάδα θα καθορίσει το θέμα του διαλόγου και επομένως την εναρκτήρια φράση, τα πρόσωπα (όνομα, φύλο, ηλικία, επάγγελμα/ασχολία, ιδιότητα, επιθυμίες, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κ.τ.λ.) που θα πάρουν μέρος στη σκηνή, το χρόνο και τον τόπο όπου εκτυλίσσεται ο διάλογος, τη δράση των προσώπων και την πιθανή κατάληξη της ενδεχόμενης σύγκρουσης.

Θεωρούμε σκόπιμο να προετοιμάσουμε τους μαθητές για τη σκηνή της σύγκρουσης με κάποιες ασκήσεις που θα τους διευκολύνουν να περάσουν από τον πραγματικό κόσμο στον πλαστό κόσμο του Δράματος και να «μπουν» σταδιακά στους ρόλους τους. Προτείνονται ενδεικτικά οι παρακάτω ασκήσεις.

#### **α) Τα πρόσωπα μας μιλούν για τον εαυτό τους**

Κάθε μαθητής/τρια υποδυόμενος/η το ρόλο που επέλεξε αυτοπαρουσιάζεται φροντίζοντας να δώσει τα χαρακτηριστικά στοιχεία του ρόλου του/της. Οι υπόλοιποι μαθητές μπορούν, αν θέλουν, να κάνουν διευκρινιστικές ερωτήσεις.

Ένας εναλλακτικός τρόπος παρουσίασης των προσώπων είναι ο εξής: κάθε μαθητής, υποδυόμενος το ρόλο του, περιγράφει τι έκανε την προηγούμενη μέρα από το πρωί ως το βράδυ. Μέσα από την περιγραφή της καθημερινότητας αναδύεται ο τρόπος που ζει, οι επιθυμίες, τα ενδιαφέροντά του και ενδεχομένως οι σχέσεις του με τα άλλα μέλη της οικογένειας.

#### **β) Περιγράψω το δραματικό χώρο**

Ο χώρος παίζει ιδιαίτερο ρόλο στη δραματική σκηνή. Καθορίζει τις κινήσεις των προσώπων και ορισμένες φορές ακόμα και την εξέλιξη της δράσης. Ειδικότερα ο εσωτερικός χώρος, ανάλογα με τη διαμόρφωση και το ύψος του, είναι ενδεικτικός για τα πρόσωπα που τον κατοικούν. Μπορεί να δείξει την οικονομική κατάσταση, το γούστο, τις προτιμήσεις, τα ενδιαφέροντά τους κ.τ.λ. Η άσκηση που ακολουθεί, λοιπόν, έχει ως στόχο να βοηθήσει τους μαθητές να φανταστούν το χώρο όπου ζουν τα πρόσωπα τα οποία θα υποδυθούν, ώστε να διεισδύσουν ευκολότερα στους ρόλους τους.

Κάθε ομάδα προσπαθεί να φανταστεί και να καθορίσει το χώρο όπου θα εκτυλιχτεί η σκηνή της σύγκρουσης. Τα μέλη της ομάδας σε συνεργασία μεταξύ

τους καταγράφουν σε ένα χαρτί τα χαρακτηριστικά έπιπλα ή αντικείμενα που οριοθετούν και αποδίδουν τη φυσιογνωμία του χώρου. Δεν πρόκειται για απλή καταγραφή αλλά για μια όσο το δυνατόν λεπτομερειακή περιγραφή ορισμένων χαρακτηριστικών αντικειμένων, π.χ. στενόμακρο πλαστικό τραπέζι σκεπασμένο με ένα λουλουδάτο τραπεζομάντηλο στο κέντρο της τραπεζαρίας. Όταν τελειώσει η εργασία αυτή, οι ομάδες διαβάζουν τις περιγραφές που ετοίμασαν. Είναι σαφές ότι η άσκηση αυτή δεν εισάγει απλώς τους μαθητές στο «δραματικό» χώρο, αλλά παράλληλα τους παρέχει τη δυνατότητα να ασκήσουν την περιγραφική τους ικανότητα.

### γ) Τρεις οικογενειακές φωτογραφίες

Στην άσκηση αυτή ζητούμε από κάθε ομάδα να φανταστεί και να παραστήσει τρεις οικογενειακές φωτογραφίες που δείχνουν στιγμιότυπα από τη ζωή και τις σχέσεις των μελών της οικογένειας. Κάθε ομάδα επινοεί τις φωτογραφίες της και τις παρουσιάζει στις υπόλοιπες ομάδες σαν *tableau vivant*. Οι εκάστοτε θεατές των φωτογραφιών επιχειρούν να «διαβάσουν» τις φωτογραφίες, να κατανοήσουν δηλαδή το νόημα/μήνυμα της φωτογραφίας, και δίνουν έναν κατάλληλο τίτλο.

Η παραγωγή μιας τέτοιας «δραματικής» φωτογραφίας είναι μια ιδιαίτερα χρήσιμη τεχνική που χρησιμοποιεί το Δράμα, γιατί αναπτύσσει την ικανότητα των μαθητών που συμπυκνώνουν μια «δραματική» κατάσταση και να την αποδίδουν με μια εικόνα που ορισμένες φορές μπορεί να αντικαταστήσει χιλιάδες λέξεις. Εξίσου χρήσιμη είναι, εξάλλου, και η «ανάγνωση» της εικόνας, που αναπτύσσει την ικανότητα των μαθητών να «διαβάζουν» τα οπτικά σύμβολα/σημεία που χρησιμοποιούνται στο Δράμα. Η τιτλοφόρηση των φωτογραφιών, με την οποία ολοκληρώνεται η ανάγνωση, παροτρύνει, άλλωστε, τους μαθητές να χρησιμοποιούν πυκνό και ελκυστικό λόγο, για να συνοψίσουν με λίγες λέξεις το νόημα της εικόνας.

### Η σκηνή της σύγκρουσης σε αυτοσχεδιασμό

Κάθε ομάδα οργανώνει το χώρο όπου θα παιχτεί η σκηνή. Ύστερα τα πρόσωπα παίρνουν τις καθορισμένες θέσεις και ακινητοποιούνται. Με το σύνθημα του καθηγητή αρχίζει η σκηνή της σύγκρουσης με αυτοσχεδιασμό. Όταν τελειώσει η δράση, τα πρόσωπα μένουν ακίνητα. Η ακινησία είναι μια σύμβαση που σηματοδοτεί την αρχή και το τέλος της σκηνής.

Θα μπορούσαμε στο σημείο αυτό να προσθέσουμε μια ακόμη άσκηση που ονομάζεται «ακούω τις σκέψεις των προσώπων». Ο καθηγητής πλησιάζει κάθε ένα από τα ακίνητα πρόσωπα της σκηνής και το αγγίζει απαλά. Όταν το πρόσωπο δέχεται το άγγιγμα, λέει φωναχτά τη σκέψη/πρόβλεψη που κάνει για τις σχέσεις της

οικογένειας στο μέλλον. Με την άσκηση αυτή οι ήρωες του διαλόγου μπορούν να εκφράσουν τις πιο απόκρυφες σκέψεις τους, τα ενδόμυχα συναισθήματά τους, που δεν τόλμησαν ενδεχομένως να εκφράσουν στο διάλογο που προηγήθηκε.

### **Ανάλυση/αξιολόγηση**

Μετά την παρουσίαση κάθε σκηνής γίνεται συζήτηση στην οποία όλοι μπορούν να καταθέσουν τις εντυπώσεις τους, τις αντιδράσεις τους, τον προβληματισμό τους για τη σκηνή που παρακολούθησαν. Μπορούν ακόμη να καταθέσουν και τις προτάσεις τους για ενδεχόμενες αλλαγές που θα βελτίωναν τη σκηνή. Ο καθηγητής μπορεί να συντονίζει και να εμπλουτίζει τη συζήτηση θέτοντας ανάλογα με την περίπτωση διάφορα ερωτήματα. Π.χ. σε ποιο βαθμό κατάφεραν οι μαθητές να προσαρμόσουν το λόγο τους στο ρόλο που υποδύθηκαν; Ποιο πρόσωπο υποστήριξε την άποψή του με πιο ισχυρά επιχειρήματα; Ποιο πρόσωπο προκάλεσε τη σύγκρουση; Ποιες είναι οι βαθύτερες επιθυμίες των προσώπων που συγκρούονται; Πώς μπορούμε να χαρακτηρίσουμε τα πρόσωπα από τη συμπεριφορά τους; Ποιες εναλλακτικές λύσεις υπάρχουν για τη λύση του προβλήματος; Κ.τ.λ.

### **Εργασία για το σπίτι**

Προτείνεται η άσκηση (σελ. 115) που καλεί τους μαθητές: α) να γράψουν σε θεατρική μορφή το διάλογο που παρουσίασαν και β) να αφηγηθούν τη σκηνή σε ένα γράμμα που απευθύνεται σε ένα φίλο από την οπτική γωνία του εφήβου ή από την οπτική γωνία του πατέρα / της μητέρας. Θα πρότεινα να ανατεθεί ως ομαδική εργασία η συγγραφή του θεατρικού διαλόγου. Κάθε ομάδα θα γράψει το διάλογο που παρουσίασε λαμβάνοντας υπόψη τις παρατηρήσεις των υπολοίπων για τη βελτίωση της σκηνής. Το δεύτερο σκέλος της άσκησης είναι προτιμότερο να δοθεί ως ατομική εργασία.

### **Από τις ασκήσεις δραματοποίησης στο σχολικό θέατρο**

Οι θεατρικοί διάλογοι που έγραψαν οι μαθητές μπορούν να αποτελέσουν το πρώτο υλικό για μια ενδεχόμενη σχολική παράσταση. Οι μαθητές, εφόσον ενδιαφέρονται, μπορούν να επεξεργαστούν και να βελτιώσουν τους διαλόγους που έγραψαν με τη συνεργασία των υπολοίπων και του καθηγητή κάνοντας αλληπάλληλες πρόβες. Για την αξία των έργων αυτών που γράφουν οι μαθητές ο Μ. Κουντουράς γράφει: «Έργα μεγάλα δε θα είναι, ούτε καλλιτεχνικά. Όμως θα περιέχουν κάτι από φωτιά και μεγαλοφυΐα. Τη μεγαλοφυΐα και τη φωτιά της παιδικής ψυχής».

### **Υποστηρικτικό υλικό**

*Σχετικά με τις ασκήσεις δραματοποίησης στη Γλωσσική Διδασκαλία*

Α. Αυδή, «Ασκήσεις δραματοποίησης. Η χρήση του Δράματος στη Γλωσσική Διδασκαλία», «Φιλολογος», τεύχ. 55, σσ. 70-79.

*Γενικότερα για τη Δραματοποίηση*

Άλκηστις, «Το βιβλίο της Δραματοποίησης. Η Δραματοποίηση ως παιδαγωγική και θεραπευτική διαδικασία», Αθήνα 1989.

Τ.Ε. Μουδατσάκης, «Η θεωρία του Δράματος στη σχολική πράξη. Το θεατρικό παιχνίδι. Η Δραματοποίηση», εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1994.

*Σχετικά με «το παιχνίδι ρόλων» στη διδασκαλία της γλώσσας*

G. Porter Ladousse, «Role Play», Oxford University Press, 1987.

*Σχετικά με τη χρήση του Εκπαιδευτικού Δράματος στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος*

T. Evans, «Drama in English teaching», Croom Helm, 1984.

K. Byron, «Drama in the English classroom», Methuen, 1986.

*Γενικά για το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μέσο μάθησης βλ.*

D. Heathcote και G. Bolton, «Drama for learning», Heinemann, 1995.

John Somers, «Drama in the Curriculum», Cassel, 1994.

# ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ



Β.Μ. σ. 137

## Γενικοί στόχοι της ενότητας

Να ασκηθούν οι μαθητές, σε διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις, να περιγράψουν ως «πομπόι» ένα αντικείμενο με ακρίβεια και σαφήνεια, έτσι ώστε ο δέκτης της περιγραφής τους να σχηματίζει μια καθαρή εικόνα του περιγραφόμενου αντικειμένου, ακόμα και όταν αυτό δε βρίσκεται στην άμεση εποπτεία του. Οι μαθητές πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι η σαφής και ακριβής περιγραφή απορρέει από τη συνεργασία της σκέψης και γλώσσας, καθώς απαιτείται οξυμμένη παρατηρητικότητα και κριτική ικανότητα, για να επισημάνουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός αντικειμένου, αλλά συγχρόνως και εύστοχη διατύπωση, για να αποδώσουν πιστά με το λόγο την εικόνα που έχουν σχηματίσει με το νου τους. Εξάλλου η ενασχόληση των μαθητών με την περιγραφή καλύπτει τη βαθύτερη ανάγκη του ανθρώπου να συλλάβει την πραγματικότητα και να την αποδώσει με λόγο.

Να κατανοήσουν οι μαθητές τη χρησιμότητα της περιγραφής για τις ανάγκες της ζωής και της επιστήμης, εξετάζοντας κείμενα περιγραφικά, μη λογοτεχνικά. (Άλλωστε με τη λογοτεχνική περιγραφή οι μαθητές έχουν ασχοληθεί στη «Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο» και στα «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας»).

Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι δεν είναι απαραίτητο κάθε περιγραφή να είναι λογοτεχνική και ότι μπορούμε να έχουμε αξιόλογη περιγραφή και χωρίς λογοτεχνική χάρη, όταν δίνονται με τάξη και σαφήνεια ικανοποιητικά στοιχεία για μια ολοκληρωμένη αντίληψη ενός χώρου, ενός περιστατικού, ενός προσώπου, ενός αντικειμένου που περιγράφουμε («Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο», τ. Α', εν. 5, σ. 103).

Να εθιστούν οι μαθητές στην ανάγνωση/κατανόηση, αλλά και στην παραγωγή περιγραφικών κειμένων που εξυπηρετούν «πρακτικούς» σκοπούς, όπως είναι οι μικρές αγγελίες, οι διαφημίσεις, τα ενημερωτικά φυλλάδια, τα διαφημιστικά έντυπα για εμπορικά προϊόντα, οι οδηγίες για τη χρήση διάφορων συσκευών, οι περιγραφές πειραμάτων σε σχολικά και επιστημονικά βιβλία, οι επιστημονικές δημοσιεύσεις που στηρίζονται στην περιγραφή, π.χ. η δημοσίευση ενός αρχαιολογικού ευρήματος, η περιγραφή μιας ασθένειας κτλ. Σκόπιμο επίσης είναι να εξοικειωθούν οι μαθητές στην ανάγνωση/κατανόηση επίσημων εγγράφων στα οποία συμπεριλαμβάνονται, συνήθως, περιγραφικά στοιχεία. Τέτοια είναι οι συμβολαιογραφικές πράξεις, οι διαθήκες, τα πωλητήρια συμβόλαια κ.ά.

Πρέπει όμως συγχρόνως να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η γλωσσική ποικιλία που χρησιμοποιείται σε κάθε περιγραφή εξαρτάται από τον πομπό, το δέκτη, το σκοπό της περιγραφής και ποικίλλει ανάλογα, από το απλό και καθημερινό ύφος έως το πιο επιτηδευμένο και επίσημο. Έτσι οι μαθητές θα ασκηθούν στην παραγωγή λόγου με περιγραφικά κείμενα σε διάφορα επίπεδα ύφους.

► Συμπληρωματικά για την περιγραφή βλ. «Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων», Παρίσης Ιωάννης, Παρίσης Νικήτας, Εκδ. ΟΕΔΒ, απ' όπου και το παρακάτω απόσπασμα:

## Περιγραφή

Περιγραφή ονομάζουμε την αναπαράσταση-απεικόνιση, μέσα από το λόγο, χώρων, αντικειμένων, φαινομένων, προσώπων κτλ. Ως απαραίτητη προϋπόθεση για την περιγραφή, θα πρέπει να θεωρήσουμε την προσεκτική παρατήρηση του περιβάλλοντός μας με τη βοήθεια και των πέντε αισθήσεων, στο βαθμό βέβαια που αυτό είναι δυνατό.

Κάθε περιγραφή έχει το «υποκείμενο» της, δηλαδή τον παρατηρητή που περιγράφει, και το «αντικείμενο» της, δηλαδή αυτό που περιγράφεται. Σύμφωνα με την παραδοσιακή θεώρηση, μια περιγραφή μπορεί να χαρακτηριστεί είτε στατική είτε δυναμική, ανάλογα με το αν το περιγραφόμενο αντικείμενο είναι στατικό ή βρίσκεται σε κίνηση. Με βάση την αρχική αυτή διάκριση, μπορούμε να δημιουργήσουμε μια ολόκληρη τυπολογία για την περιγραφή, συνυπολογίζοντας και τη φύση του υποκειμένου της, τους περιγραφικούς τρόπους κτλ.

Αν και μπορεί να σταθεί μόνη της στο λόγο, συνήθως η περιγραφή συνδυάζεται με άλλα είδη λόγου και ιδίως με την αφήγηση. Στη λογοτεχνία, για παράδειγμα, αμιγώς αφηγηματικά ή αμιγώς περιγραφικά κείμενα δεν είναι δυνατόν να υπάρξουν: αφηγηματικά και περιγραφικά μέρη εναλλάσσονται, σε διαφορετικές κάθε φορά αναλογίες.

Σύμφωνα με την ιεραρχία που έχει καθιερώσει η κλασική λογοτεχνική παράδοση, η περιγραφή δεν είναι τίποτε περισσότερο από ένα βοηθητικό στοιχείο της αφήγησης. Πράγματι, λογοτεχνικά είδη όπως το έπος, το παραμύθι ή το μυθιστόρημα, ακόμη και όταν περιλαμβάνουν εκτεταμένα περιγραφικά τμήματα, δεν επιφυλάσσουν άλλο ρόλο στην περιγραφή από εκείνον μιας βοηθού της αφήγησης, ενός σκηνικού βάθους για τη δράση. Άρα, η πρωταρχική λειτουργία της λογοτεχνικής περιγραφής είναι διακοσμητική ή αισθητική. Το ρεαλιστικό μυθιστόρημα του 19ου αιώνα της αναθέτει και μια δεύτερη λειτουργία, που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί επεξηγηματική ή και συμβολική: τη δημιουργία μιας ατμόσφαιρας, η οποία θα αποκαλύπτει και θα αιτιολογεί το χαρακτήρα και την ψυχολογία των προσώπων, ενώ παράλληλα θα βοηθά τον αναγνώστη να μπει στο κλίμα της συγκεκριμένης στιγμής.

Στη νεότερη λογοτεχνία, η περιγραφή αναλαμβάνει ποικίλα είδη λειτουργιών: μπορεί να επενεργεί ως παράγοντας που τονώνει μια χαλαρή κατά τα άλλα σχέση του κειμένου με τον εξω-λογοτεχνικό κόσμο, να συνιστά ενδεχομένως ένα είδος καθρέφτη ή κλειδιού, προσφέροντας στον αναγνώστη τη δυνατότητα να ανακαλύψει το βαθύτερο νόημα της αφήγησης κτλ. Μάλιστα, σε ορισμένες περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα στο λεγόμενο «νέο μυθιστόρημα», η περιγραφή τείνει να αυτονομηθεί πλήρως από την αφήγηση, ακόμη και να την υποκαταστήσει.

Η σύγχρονη θεωρία της λογοτεχνίας, και πιο συγκεκριμένα ο κλάδος της αφηγηματολογίας, λαμβάνει σοβαρά υπόψη όλες τις σύγχρονες χρήσεις της περιγραφής, καθώς και ορισμένα χαρακτηριστικά της, που σε άλλες εποχές είχαν περάσει μάλλον απαρατήρητα. Για παράδειγμα, σήμερα εξετάζουμε πάντα τη σκοπιά μέσα απ' την οποία γίνεται η περιγραφή και δεν παραγνωρίζουμε το γεγονός ότι κάθε περιγραφή είναι ως ένα



βαθμό αφαιρετική, με την έννοια ότι το υποκείμενό της προβαίνει σε μια επιλογή στοιχείων του περιγραφόμενου αντικειμένου, ανάλογα με αυτό που θέλει να πετύχει. Τέλος, κάθε περιγραφή είναι ένα έμμεσο σχόλιο όχι μόνο για το αντικείμενο αλλά και για το υποκείμενό της.

### Περικείμενα στοιχεία

Σε ειδικότερες μελέτες, οι αφηγηματολόγοι θεωρούν την περιγραφή ως μια χρονική παύση· ενώ, δηλαδή, η αφήγηση τονίζει τη χρονική διάσταση των πραγμάτων, η περιγραφή αναστέλλει τη ροή του χρόνου, προκειμένου να παρατηρήσει το αντικείμενό της στο χώρο. Εξάλλου, ανάλογα με τη φύση του αντικειμένου και με τον τρόπο περιγραφής του, ο Γάλλος θεωρητικός *Philippe Hamon* διακρίνει τρία βασικά είδη περιγραφής:

- α. την περιγραφή ως αποτέλεσμα όρασης (περιγραφή-θέαμα)
- β. την περιγραφή ως αποτέλεσμα λόγου (περιγραφή-λόγος)
- γ. την περιγραφή ως αποτέλεσμα πράξης (περιγραφή-πράξη).

Στο τελευταίο είδος, σύμφωνα με τον *Hamon*, οι χαρακτήρες εργάζονται οι ίδιοι πάνω στο αντικείμενο της περιγραφής, που σ' αυτή την περίπτωση συνδέεται με μια διαδοχή πράξεων ή ενεργειών, δραματοποιείται και εντάσσεται στην αφηγηματική –και, συνεπώς, στη χρονική– ροή.

▶ **Βλέπε, επίσης, Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**, εκδ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2000.

Παραθέτονται, ενδεικτικά, μερικά σημεία του Προγράμματος:

### Γλωσσική διδασκαλία στο Λύκειο (σ. 79)

#### Α΄ Προφορική επικοινωνία

##### Ι. Ακρόαση και κατανόηση του λόγου (Ακούω και κατανοώ)

##### Περιγραφικός τρόπος

##### Στόχοι

(Επιδιώκεται) να διακρίνει ο μαθητής διάφορες περιγραφές στον προφορικό λόγο και να ανιχνεύει το επικοινωνιακό τους πλαίσιο, τη γλωσσική ποικιλία που χρησιμοποιείται, την οργάνωση της περιγραφής, τα σχόλια και την οπτική γωνία.

##### Περιεχόμενα (της διδασκαλίας)

- ▶ Είδη περιγραφής στον προφορικό λόγο
- ▶ Γλωσσικές ποικιλίες, οργάνωση, σχόλια και οπτική γωνία.

**Διδακτικές ενέργειες – δραστηριότητες**

- Ο μαθητής παρακολουθεί διάφορες περιγραφές στον προφορικό λόγο, π.χ. ραδιοφωνικές διαφημίσεις, τηλεοπτικές εκπομπές που παρουσιάζουν το μετεωρολογικό δελτίο, ένα επιστημονικό θέμα, όπως π.χ. ένα πείραμα ή τα εκθέματα ενός μουσείου.
- Ο μαθητής παρακολουθεί περιγραφές με αφορμή διάφορα θέματα που συζητούνται π.χ. στην παράδοση του μαθήματος από τον καθηγητή ή σε άλλες περιπτώσεις.
- Σε όλες τις παραπάνω δραστηριότητες προσέχει και κατανοεί τη γλωσσική ποικιλία, την οργάνωση, τα σχόλια και την οπτική γωνία της περιγραφής, σε σχέση με την επικοινωνιακή περίσταση.

**II. Προφορική έκφραση (Μιλώ)****Περιγραφικός τρόπος (σ. 85)****Στόχοι:**

- Επιδιώκεται να μπορεί ο μαθητής να αναπτύξει την ικανότητα να περιγράφει προφορικά διάφορα «αντικείμενα», επιλέγοντας την κατάλληλη για την περίπτωση γλωσσική ποικιλία, οργάνωση και οπτική γωνία της περιγραφής.
- Να χρησιμοποιεί με τον κατάλληλο τρόπο εποπτικά μέσα σε προφορικές περιγραφές.
- Να δίνει με σαφήνεια και ακρίβεια προφορικές οδηγίες.

**Περιεχόμενα (της διδασκαλίας)**

- Είδη περιγραφής στον προφορικό λόγο, γλωσσικές ποικιλίες, οργάνωση και οπτική γωνία της περιγραφής.
- Χρήση εποπτικών μέσων σε προφορική περιγραφή.
- Προφορικές οδηγίες.

**Διδακτικές ενέργειες – δραστηριότητες**

- Ο μαθητής περιγράφει προφορικά πρόσωπα, ζώα, τοπία, κτίρια, ενδύματα, έργα τέχνης κτλ. μέσα σ' ένα συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο, υιοθετώντας την κατάλληλη γλωσσική ποικιλία, π.χ. περιγράφει ως αυτόπτης μάρτυρας τα χαρακτηριστικά ενός υπόπτου για ληστεία ή περιγράφει ως σχεδιαστής μόδας τις πρόσφατες δημιουργίες του.
- Περιγράφει σε προσχεδιασμένο προφορικό λόγο ένα «αντικείμενο», π.χ. τα αξιοθέατα της πόλης του, χρησιμοποιώντας συγχρόνως και εποπτικά μέσα.
- Δίνει προφορικές οδηγίες για τους κανόνες ενός παιχνιδιού, για το χειρισμό μιας συσκευής κτλ.

Σε όλες τις παραπάνω δραστηριότητες φροντίζει να επιλέγει την κατάλληλη για την περίπτωση γλωσσική ποικιλία, την κατάλληλη οργάνωση της περιγραφής και προσδιορίζει την οπτική γωνία.

**Β΄ Γραπτή επικοινωνία****Ι. Ανάλυση και κατανόηση του λόγου (Διαβάζω και κατανοώ)****Περιγραφικός τρόπος (σ. 89)****Στόχοι:**

- ▶ Να μπορεί ο μαθητής να αναγνωρίζει διάφορα είδη περιγραφικών κειμένων τα οποία εξυπηρετούν διαφορετικούς σκοπούς και χρησιμοποιούν ανάλογη, κατά περίπτωση, γλωσσική ποικιλία.
- ▶ Να ανιχνεύει την οργάνωση της περιγραφής σε διάφορα αντικείμενα.
- ▶ Να κατανοήσει ο μαθητής ότι κάθε περιγραφή γίνεται από μια ορισμένη οπτική γωνία, ανάλογα με την οποία επιλέγονται και προβάλλονται κάποια στοιχεία του περιγραφόμενου αντικειμένου. Η οπτική γωνία του συντάκτη του κειμένου γίνεται, άλλωστε, φανερή από τα σχόλια που εκφράζει ορισμένες φορές για το περιγραφόμενο αντικείμενο.

**Περιεχόμενα της διδασκαλίας:**

- ▶ Είδη περιγραφικών κειμένων και γλωσσική ποικιλία
- ▶ Είδη περιγραφικών κειμένων και μορφοσυντακτικά φαινόμενα
- ▶ Είδη περιγραφικών κειμένων και λεξιλόγιο
- ▶ Οργάνωση της περιγραφής
- ▶ Σχόλιο και οπτική γωνία στην περιγραφή.

**Διδακτικές ενέργειες–δραστηριότητες:**

- ✧ Ο μαθητής επισημαίνει μορφοσυντακτικά φαινόμενα που προσιδιάζουν σε κάποια είδη περιγραφικών κειμένων και εξηγεί τη λειτουργικότητά τους, π.χ. την παθητική σύνταξη στις μικρές αγγελίες, την προστακτική έγκλιση στις οδηγίες και στις διαφημίσεις κτλ.
- ▶ Συγκρίνει κείμενα που περιγράφουν το ίδιο «αντικείμενο» αλλά με διαφορετικό σκοπό και με διαφορετική γλωσσική ποικιλία, π.χ. συγκρίνει τη λογοτεχνική περιγραφή ενός τοπίου και την αντίστοιχη περιγραφή σε ένα εγχειρίδιο γεωγραφίας.
- ▶ Εξετάζει το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται σε ποικίλα περιγραφικά κείμενα, π.χ. τη χρήση της ορολογίας σε επιστημονικά κείμενα. Συγκρίνει και σχολιάζει τη χρήση των επιθέτων, π.χ. σε ένα διαφημιστικό φυλλάδιο και σε ένα νομικό κείμενο.
- ▶ Ανιχνεύει τα σχόλια και την οπτική γωνία σε ποικίλα κείμενα, π.χ. σε μια διαφήμιση για καλλυντικά εντοπίζει τα χαρακτηριστικά του προϊόντος τα οποία προβάλλει η διαφήμιση ή τα συνήθως υπερβολικά σχόλια του διαφημιστή, και ενδεχομένως το γυναικείο πρότυπο που υποβάλλει η διαφήμιση.
- ▷ Εντοπίζει σε περιγραφικά κείμενα επίθετα που εκφράζουν ένα αρνητικό ή ένα θετικό σχόλιο.

## II. Παραγωγή γραπτού λόγου (Γράφω)

### Περιγραφικός τρόπος (σ. 96)

#### Στόχοι:

- ▶ Επιδιώκεται να ασκηθεί (ο μαθητής) στην παραγωγή ποικίλων περιγραφικών κειμένων επιλέγοντας την κατάλληλη για την περίπτωση γλωσσική ποικιλία.
- ▶ Να οργανώνει την περιγραφή του στον άξονα του χώρου με διάφορους τρόπους.
- ▶ Να προσδιορίζει την οπτική γωνία της περιγραφής του και να εκφράζει τα ανάλογα σχόλια.
- ▶ Να συνδυάζει τον περιγραφικό με τον αποφαντικό – κριτικό τρόπο.
- ▶ Επιδιώκεται να συνειδητοποιήσει ο μαθητής ότι η σαφής και ακριβής περιγραφή απορρέει από τη συνεργασία σκέψης και γλώσσας, καθώς απαιτείται οξυμμένη παρατηρητικότητα και κριτική ικανότητα για να επισημάνει τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός αντικειμένου, αλλά και εύστοχη διατύπωση για να τα αποδώσει με λόγο.

#### Περιεχόμενα της διδασκαλίας:

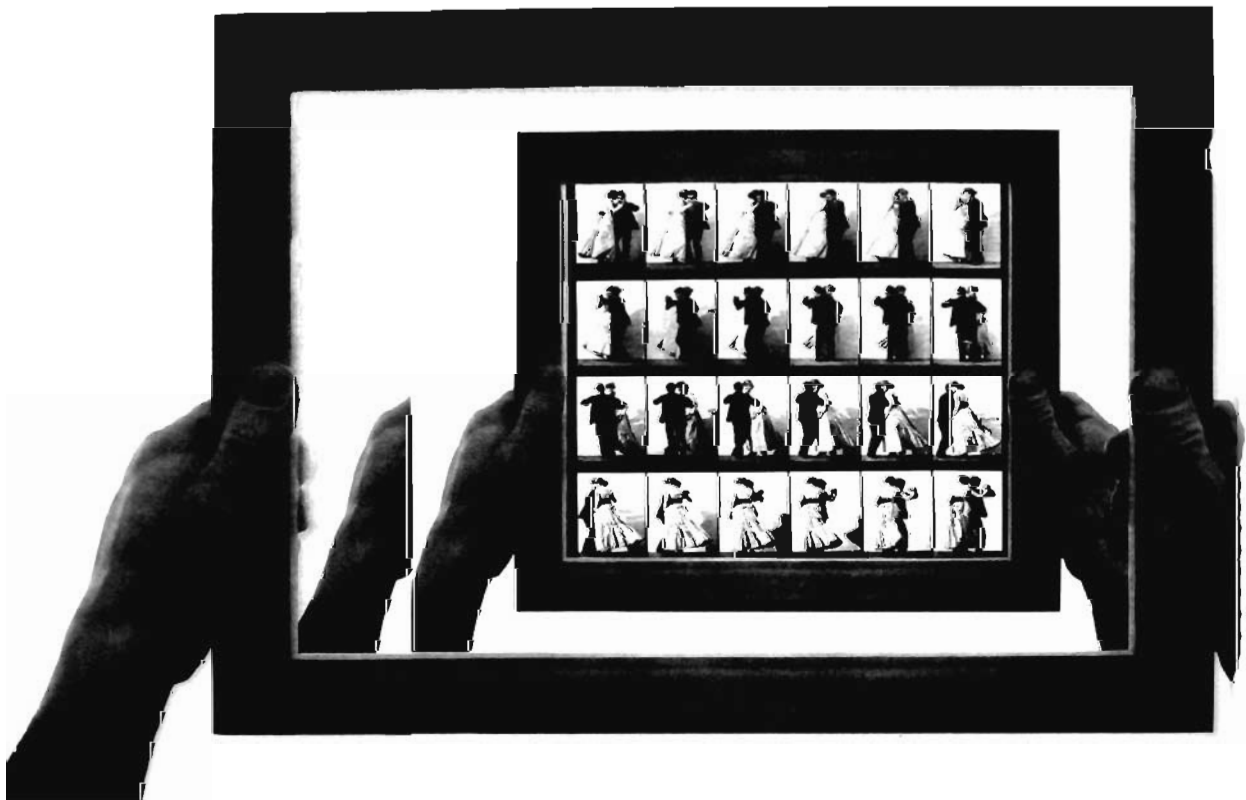
- ▶ Είδη περιγραφικών κειμένων και γλωσσικές ποικιλίες
- ▶ Περιγραφή συναισθημάτων
- ▶ Απόδοση μιας εικόνας/παράστασης με περιγραφικό λόγο
- ▶ Συνδυασμός περιγραφικού λόγου και εικόνας
- ▶ Οργάνωση της περιγραφής
- ▶ Σχόλιο και οπτική γωνία της περιγραφής
- ▶ Μείξη του περιγραφικού τρόπου με τον αποφαντικό – κριτικό
- ▶ Σαφήνεια και ακρίβεια στην περιγραφή.

#### Διδακτικές ενέργειες–δραστηριότητες:

Ο μαθητής στην τάξη:

- ▶ Γράφει ποικίλα περιγραφικά κείμενα που περιγράφουν διάφορα «αντικείμενα» σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις, π.χ. αγγελίες, τουριστικά φυλλάδια, οδηγίες και διάφορα άλλα κείμενα με περιγραφές φυσικών φαινομένων, πειραμάτων, τοπίων, χρησιμοποιώντας άλλοτε κυριολεκτική και άλλοτε συνδηλωτική γλώσσα, ανάλογα με την περίπτωση.  
Ορισμένα από τα κείμενα αυτά αφορούν ποικίλα γνωστικά αντικείμενα από διάφορα μαθήματα, π.χ. φυσική, μαθηματικά κτλ.
- ▶ Περιγράφει τα συναισθήματά του στο ημερολόγιό του ή σε ένα γράμμα σε κάποιο φίλο του.
- ▶ Προσπαθεί να αποδώσει με γραπτό λόγο ένα εικαστικό έργο, ένα χάρτη, μια φωτογραφία, έναν πίνακα ζωγραφικής, ένα διάγραμμα.

- ▶ Ζωντανεύει τις περιγραφές του συνδυάζοντας το γραπτό λόγο με την εικόνα (φωτογραφία, ζωγραφική, σχέδιο, διάγραμμα). Μπορεί να χρησιμοποιήσει σε αυτές τις περιπτώσεις το κατάλληλο πρόγραμμα στον ηλεκτρονικό υπολογιστή.
- ▶ Οργανώνει το κείμενό του παραγωγικά, περιγράφοντας πρώτα το όλο και ύστερα τα μέρη, περιγράφει ένα αντικείμενο από πάνω προς τα κάτω ή από έξω προς τα μέσα κτλ., ανάλογα με την περίπτωση.
- ▶ Καθορίζει την οπτική γωνία της περιγραφής του, ανάλογα με την οποία επιλέγει και προβάλλει κάποια χαρακτηριστικά του περιγραφόμενου αντικειμένου και, ενδεχομένως, διατυπώνει κάποια σχόλια.
- ▶ Περιγράφει το ίδιο αντικείμενο αλλά από διαφορετική οπτική γωνία, κυριολεκτικά ή μεταφορικά, π.χ. περιγράφει την πόλη του, όπως τη βλέπει περπατώντας πεζός, και όπως θα την έβλεπε από ένα αεροπλάνο ή π.χ. από την οπτική γωνία του κατοίκου και του Ευρωπαίου τουρίστα.
- ▶ Συνδυάζει τον περιγραφικό με τον αποφαντικό-κριτικό τρόπο, π.χ. περιγράφει και αξιολογεί το σχολικό κτίριο χρησιμοποιώντας κατάλληλα επίθετα και άλλους προσδιορισμούς.
- ▶ Περιγράφει γραπτά ένα αντικείμενο, π.χ. ένα σχήμα, έτσι ώστε ο αναγνώστης της περιγραφής να μπορεί να το σχεδιάσει με ακρίβεια.
- ▶ Περιγράφει γραπτά ένα πρόσωπο, έτσι ώστε ο αναγνώστης της περιγραφής να μπορεί να το αναγνωρίσει με ευκολία.



## Τα μέρη της ενότητας – ειδικοί στόχοι

Το **πρώτο μέρος** (Α) με τις **Γενικές παρατηρήσεις** βοηθάει τους μαθητές:

- α) να μεθοδεύουν την περιγραφή επιλέγοντας και οργανώνοντας τις κατάλληλες λεπτομέρειες, ώστε να παρέχονται επαρκείς πληροφορίες για το αντικείμενο· να προσέχουν τη γλώσσα της περιγραφής και να χρησιμοποιούν τις κατάλληλες λέξεις/φράσεις, με τις οποίες θα αποδώσουν με τη μεγαλύτερη πιστότητα τα γνωρίσματα του αντικειμένου.
- β) να κατανοούν ότι τα στοιχεία/λεπτομέρειες που επιλέγονται και οι λέξεις που χρησιμοποιούνται καθορίζονται από την οπτική γωνία του προσώπου που κάνει την περιγραφή, από το σκοπό για τον οποίο γίνεται η περιγραφή και από το κοινό στο οποίο απευθύνεται. Έτσι οι λέξεις που επιλέγονται κάθε φορά δεν περιγράφουν απλώς το αντικείμενο, αλλά, συχνά, το σχολιάζουν. (βλ. και παράρτημα).

Το **δεύτερο** μέρος περιλαμβάνει διάφορα θέματα/αντικείμενα περιγραφής, π.χ. την περιγραφή ενός κτιρίου, ενός προσώπου, ενός ζωγραφικού πίνακα ή άλλου έργου τέχνης. Συμπεριλαμβάνει επίσης ορισμένα ειδικά θέματα, π.χ. την περιγραφή της λειτουργίας ενός αντικειμένου, καθώς και την περιγραφή της διαδικασίας για την κατασκευή ή τη χρήση ενός αντικειμένου, θέματα που είναι συνηθισμένα στην καθημερινή ζωή και απαιτούν μεγάλη σαφήνεια και ακρίβεια στη διατύπωσή τους.

Το **τρίτο** μέρος περιλαμβάνει θέματα σχετικά με την ενδυμασία και τη μόδα. Τα θέματα αυτά σχετίζονται και με την περιγραφή ενός ατόμου από την άποψη της εξωτερικής εμφάνισής του, του χαρακτήρα του και του κοινωνικού περιβάλλοντός του.

Το κεφάλαιο «οργάνωση του λόγου» αναφέρεται στην ανάπτυξη μιας παραγράφου με αναλογία, καθώς επίσης στη σχέση αναλογίας, αλληγορίας και παραβολής.

Στο κεφάλαιο αυτό κρίθηκε σκόπιμο να παρουσιαστεί η ανάπτυξη της παραγράφου με αναλογία, γιατί είναι ένας από τους τρόπους που χρησιμοποιούνται στην περιγραφή, για να γίνουν κατανοητές με απλά/συγκεκριμένα ανάλογα παραδείγματα, πολύπλοκες –τις περισσότερες φορές– λειτουργίες.

- π.χ. λειτουργία οργανισμού – λειτουργία μηχανής  
επιδημική ασθένεια – πυρκαγιά.

## 1 Μεθόδευση της Περιγραφής

### α) Η επιλογή και η παράθεση των λεπτομερειών

#### ► 142

Να παρατηρήσετε στο νομικό κείμενο που ακολουθεί τις λεπτομέρειες και τον τρόπο με τον οποίο αυτές οργανώνονται. Ποιο σκοπό νομίζετε ότι εξυπηρετούν οι λεπτομέρειες που επιλέχτηκαν για τη συγκεκριμένη περίπτωση; Σε ποιες άλλες περιπτώσεις νομίζετε ότι θα μπορούσαν να έχουν παραλειφθεί ορισμένες από αυτές;

Διεκδίκηση κυριότητας εμπορικού σήματος σε Μονομελές Πρωτοδικείο.

[...] Για να διακρίνονται τα προερχόμενα από την επιχείρησή μας εμπορεύματα, χρησιμοποιούμε το σήμα που περιγράφεται παρακάτω. ... απεικόνιση και έγχρωμη σύνθεση του προαναφερόμενου σήματός μου...

(Απόσπασμα από αίτηση προς το Μονομελές Πρωτοδικείο. Διαδικασία ασφαλιστικών μέτρων)

Σκοπός είναι να περιγραφεί με ακρίβεια το εμπορικό σήμα της εταιρείας, ώστε να διακριθεί από την απομίμηση που επιχειρήθηκε. Αρκετές από τις λεπτομέρειες θα μπορούσαν να παραλειφθούν σε μια διαφήμιση ή σε μια απλή αναφορά του προϊόντος\*.

#### ► 146

Με βάση τα στοιχεία που εντοπίσατε προηγουμένως για την περιγραφή της ελληνικής φορεσιάς να πείτε:

- Ποια λογική σειρά ακολουθεί η περιγραφή των στοιχείων της ενδυμασίας και των κοσμημάτων;
- Μπορείτε να προτείνετε μια διαφορετική οργάνωση των λεπτομερειών σε όλη την περιγραφή της φορεσιάς;

Η περιγραφή αρχίζει από το τμήμα εκείνο της φορεσιάς (το πουκάμισο) που καλύπτει το μεγαλύτερο μέρος του σώματος και συνεχίζεται με τα άλλα κομμάτια, τα οποία τοποθετούνται επάνω στο πουκάμισο με τη σειρά (τζάκος, κόκκινο ζωνάρι,

\* Οι απαντήσεις δεν πρέπει να θεωρούνται ως οι μοναδικές. Δίνονται ενδεικτικά, για να διευκολύνουν την πορεία του μαθήματος. Άλλωστε απαντήσεις δεν υπάρχουν σε όλες τις ασκήσεις.

γρίζα με τα χρυσά)· ακολουθεί δηλ. τη σειρά με την οποία φοριούνται τα κομμάτια της φορεσιάς από τα μέσα προς τα έξω. Μετά η περιγραφή προχωρεί στο στολισμό του κεφαλιού με τη σειρά που φοριούνται τα στολίδια το ένα πάνω στο άλλο.

Ως προς τα κοσμήματα, η περιγραφή έχει κατεύθυνση από πάνω προς τα κάτω (από το κεφάλι προς το σώμα). Πιθανοί λόγοι για την επιλογή αυτή είναι οι εξής: α) προβάλλεται με αυτόν τον τρόπο το πρόσωπο, β) επειδή η περιγραφή των μερών της ενδυμασίας τελείωσε με το στολισμό του κεφαλιού, η περιγραφή των κοσμημάτων αρχίζει επίσης από αυτό. Εννοείται ότι η επιλογή αυτή δεν είναι η μοναδική.

Μια διαφορετική οργάνωση των λεπτομερειών στην περιγραφή θα μπορούσε να είναι η εξής: αρχικά η περιγραφή του στολισμού και των κοσμημάτων του κεφαλιού και στη συνέχεια η περιγραφή των μερών της φορεσιάς και των κοσμημάτων του σώματος.

► 147

Προσπαθήστε να περιγράψετε μια λαϊκή φορεσιά του τόπου σας, που είτε αποτελεί οικογενειακό κειμήλιο είτε απεικονίζεται σε κάποια παλιά φωτογραφία ή βρίσκεται σε λαογραφικό μουσείο της περιοχής σας. Υποθέστε ότι το κείμενό σας θα δημοσιευτεί σε έναν οδηγό λαογραφικού μουσείου.

Ως βοηθητικά κείμενα δίνονται αποσπάσματα από τον Οδηγό του Λαογραφικού και Εθνολογικού Μουσείου Μακεδονίας.

### Ένας Οδηγός για τη γνωριμία με το Λαογραφικό και Εθνολογικό Μουσείο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη 1987

#### Η ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΦΟΡΕΣΙΑ

**Τ**ο φαινόμενο της φορεσιάς είναι σύνθετο: απαιτεί τη συνεργασία πολλών κλάδων της νεοελληνικής χειροτεχνίας, όπως της υφαντικής, κεντητικής, αργυροχρυσοχοϊκής, ραπτικής, υποδηματοποιίας κ.ά. Καθεμιά καλύπτει όλο το φάσμα της μεταποιητικής δραστηριότητας, είναι αντικείμενο ξεχωριστής μελέτης κι έχει τομείς που ανήκουν στην τεχνολογία, στην οικονομία και στην αισθητική σε συγκεκριμένη χωροχρονικά κοινωνία.

Η παραδοσιακή φορεσιά μοιάζει να παραμένει αμετάβλητη στα δικά μας μάτια, τα συνηθισμένα στις αλλαγές της μόδας· ωστόσο αλλάζει, μόνο που οι αλλαγές είναι αργές. Οι αλλαγές είναι ενδεικτικές του τρόπου με τον οποίο ο παραδοσιακός πολιτισμός ενσωματώνει τα καινούρια στοιχεία, τα οποία στην περίπτωση της φορεσιάς –αλλά και όχι μόνον αυτής– προέρχονται από τη σχέση του χωριού με την πόλη. (Εισαγωγή καινούριων υλικών, καινούριων τρόπων διακόσμησης· για παράδειγμα, τα υφάσματα των φορεμάτων της Βέροιας, Νάουσας, Νυμφαίου κλπ. είναι φερμένα από το εξωτερικό). Γενικά ωστόσο, σε πανελλήνια κλίμακα, ορισμένοι παράγοντες επηρέασαν τη διαμόρφωση της παραδοσιακής



φορεσιάς: η βυζαντινή παράδοση, η δυτική παράδοση σε επαρχίες κυρίως που είχαν παλιούς ιστορικούς δεσμούς με τη Βενετία ή που επηρεάζονταν από φιλοδυτική και αντιτουρκική προπαγάνδα· τέλος, η ευρωπαϊκή γενικότερα επίδραση (ο 18ος αι. είναι ο χρυσός αιώνας του περιηγητισμού και του εμπορίου).

### **Τυπολογία της παραδοσιακής φορεσιάς**

Η τυπολογία της κάθε παραδοσιακής φορεσιάς ξεχωριστά ενδιαφέρει περισσότερο ενδυματολόγους και ειδικούς ερευνητές. Ωστόσο, μπορούμε να ονομάσουμε τα τμήματα που απαρτίζουν συνήθως τις φορεσιές με τη γενική τους ονομασία: είναι το πουκάμισο, ο κεφαλόδεσμος (και τα τμήματα που τον αποτελούν, όπως μαντήλια, ταινίες, φούντες, κεντήματα κ.ά), τα ζωσίματα (το ζωνάρι, η ζώνη, η ποδιά). Είναι ακόμη ο επενδυτής (μανικωτός ή αμάνικος), το γιλέκο (αμάνικο κοντό ένδυμα), το φουστάνι (κομμένο στη μέση ή μονοκόμματο, μανικωτό ή αμάνικο)· τέλος, άλλα εξαρτήματα της φορεσιάς, όπως μπόλιες, σάλια, κοσμήματα, παπούτσια, κάλτσες, εσώρουχα.

Εκτός από τα κοσμήματα που φοριούνται στις φορεσιές, εκθέτονται σε δύο προθήκες ζώνες ολόκληρες ή πόρπες (το κεντρικό κούμπωμα της ζώνης). Η έρευνα στον τομέα αυτόν είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Ως πρώτη ύλη χρησιμοποιήθηκε το ασήμι, καθαρό ή νοθευμένο με χαλκό ή κράματα χαλκού. Η επεξεργασία της πρώτης ύλης και η διαμόρφωση των σχημάτων γίνονται με την τεχνική κυρίως του «σφυρήλατου» και του «χτυτού» για μικρά αντικείμενα ή για στοιχεία που συνθέτουν ένα αντικείμενο. Η διακόσμηση πετυχαίνεται με την τεχνική του «χαρακτού», του «φουσκωτού» ή «χτυπητού» και του «συρματερού». Σπανιότερες είναι οι τεχνικές του «σαββατιού», του «σμάλτου», η χρήση πολύτιμων ή μη λίθων και η επιχρύσωση.<sup>1</sup>

### **Λειτουργίες της παραδοσιακής φορεσιάς**

Στον παραδοσιακό πολιτισμό, αυτό που φοράει κανείς και το πώς το φοράει είναι σημείο αναγνωρισμού. Η παραδοσιακή φορεσιά περιέχει ένα μήνυμα ισχυρά κωδικοποιημένο, δηλ. συμβατικό και επομένως υποχρεωτικό. Όσο πιο μικρή, κλειστή και αυτάρκης είναι μια παραδοσιακή κοινωνία, τόσο περισσότερο είναι κοινωνικοποιημένα τα σημάδια της φορεσιάς. Δεν μπορεί δηλαδή κανείς να φοράει ό,τι θέλει και όπως θέλει. Οι λειτουργίες που συμπλέκονται σε κάθε φορεσιά είναι πολλές και αξιολογούνται διαφορετικά στην καθημερινή, στη γιορτινή και στην τελετουργική φορεσιά.

Η πιο βασική λειτουργία στην καθημερινή φορεσιά είναι η πρακτική, δηλ. προσθέτονται ή αφαιρούνται τμήματα φορεσιάς για τη διευκόλυνση της εργασίας ή την προστασία από κλιματολογικές συνθήκες. Στοιχεία για την καθημερινή φορεσιά έχουμε ελάχιστα.

Στη γιορτινή φορεσιά είναι αναγνωρίσιμες όλες σχεδόν οι λειτουργίες της παραδοσιακής φορεσιάς: δηλώνεται η ηλικία, η οικογενειακή και κοινωνική κατάσταση (κοινωνική τάξη, επάγγελμα), ο τόπος, η εθνική ταυτότητα. Για παράδειγμα, «έβαλε τους σαγιάδες» ή

1. Για τους όρους της τεχνικής επεξεργασίας της ύλης και της διακόσμησης βλ. Γ. Οικονομάκη-Παπαδοπούλου, «Εκκλησιαστικά αργυρά», Αθήνα 1980, Αποστολική Διακονία της Ελλάδος σσ. 31-37.

«έβαλε τον παπαγάλο» στο Ρουμλούκι και στη Σαλαμίνα αντίστοιχα, σήμαινε το πέρασμα του κοριτσιού από την εφηβεία στην ηλικία του γάμου. Επίσης ενδεικτικό είναι ότι η ποιότητα και το χρώμα του επενδυτή, «σιγκούνι» στο Μέτσοβο, διακρίνει τις κοινωνικές τάξεις: «των της πρώτης είναι μεταξωτός ή εξ εριούχου της Ευρώπης ερυθρός, των δε της δεύτερας εξ εγχωρίου υφάσματος και χρώματος μέλανος ως και της τρίτης, αλλά χρώματος λευκού...».<sup>2</sup> Στην τελετουργική φορεσιά του γάμου μια από τις βασικές λειτουργίες είναι η μαγικοθρησκευτική που συγκεντρώνεται κυρίως στον κεφαλόδεσμο και στο πουκάμισο, ιδιαίτερα μάλιστα στο νυφικό πουκάμισο που καθαγιάζεται από την εκκλησία κατά την τελετή του γάμου. Η διακόσμηση που καλύπτει σταθερά σημεία, δηλ. περιθώρια και ενώσεις κυρίως στα μέρη που φαίνονται – αυτός ο κανόνας ισχύει για όλα τα τμήματα της φορεσιάς – περιέχει σύμβολα γονιμότητας, όπως την πέρδικα με τα δώδεκα περδικάκια στην Εύβοια, τα πετεινάκια στη Χαλκιδική, τα κόκκινα κουκουνάκια στη Σαλαμίνα.

### Άλλες παραδοσιακές φορεσιές

#### ΣΠΟΡΑΔΕΣ

#### ΣΚΥΡΟΣ – ΣΚΙΑΘΟΣ – ΣΚΟΠΕΛΟΣ

**ΦΟΡΕΣΙΕΣ.** Για τα τρία αυτά νησιά θα πούμε μερικά για τις φορεσιές τους, γιατί, παρόλο που βρίσκονται κοντά το ένα με το άλλο και στην ίδια μεριά στο Αιγαίο, έχουν διαφορετικές ενδυμασίες, τόσο γυναικείες όσο και ανδρικές. Για την Σκύρο θα πρέπει κανείς να αναφέρει το καταπληκτικό κέντημα της νυφιάτικης φορεσιάς, της χρυσής φορεσιάς όπως γράφει η Αγγελική Χατζημιχάλη στο βιβλίο του Μουσείου Μπενάκη: «το καλό πουκάμισο με τα χρυσά, το εξωτερικό... το επάνω μέρος, έως την μέση, είναι από λεπτόν μεταξωτόν εγχώριον ύφασμα... ερυθρόν, πράσινον κλπ. Τα πλατύτατα μανίκια του έχουν κεντήματα από γνήσιον χρυσόν, τα χρυσά κλαδιά ή λαλέλες, κεντημένα με τελειοτάτην τέχνη, ώστε να μη διακρίνεται η καλή όψις από την ανάποδην. Το κάτω μέρος του υποκαμίσου, η σκούτα, είναι λευκή... έχει πολύχρωμα κεντήματα εις τον ποδόγυρον, στους γύρους της σκούτας, εις τα οποία αι Σκυριαναί αμιλλώνται εις το να επιδείξουν όλην την δεξιοτεχνίαν των και καλαισθησίαν της κεντητικής των τέχνης...».

«Η νυφική επίσημη και γιορτινή ενδυμασία της Σκιάθου»... έχει δύο ποκάμισα... το πρώτον εξ αυτών είναι λευκόν... το δεύτερον είναι έγχρωμον, συνήθως ερυθρόν εις πολλές αποχρώσεις... Εις τα μανίκια και εις το στήθος φέρει ιδιότυπα σχέδια κεντημένα με χρυσάφι... ο κοντός μέχρι της οσφύος, εκ βελούδου, συνήθως γκρενά, επενδύτης... τα μακρά του μανίκια, ανοικτά από τον αγκώνα και κάτω... έχοντα εσωτερικώς επένδυσιν εκ χρυσοϋφάντου στόφας, αναστρέφονται εις τον αγκώνα, ούτως ώστε προστίθεται εις επί πλέον στολισμός εις την ενδυμασίαν...

«Αν και τόσον πλησίον της Σκύρου και ακόμη πλησιέστερον της Σκιάθου, διαφέρει σημαντικώς η ενδυμασία των γυναικών της Σκοπέλου, εμφανίζουσα, όσον ελάχισται Ελληνικά ενδυμασία, καταφανή δυτικήν επίδρασιν... Πίπτουσα η φουστάνα μονοκόμματος με-

2. Ιω. Λαμπρίδης, «Ηπειρωτικά μελετήματα», Αθήναι 1888, τ. 5, σ. 55.

τά λεπτών πτυχών συγκρατουμένων με τιράντας από τους ώμους έως τον αστράγαλον, δίδει την εντύπωσιν φορέματος πλαγγόνος, όπερ φουντώνεται από τα κάτωθεν αυτής αλληπαλλήλως φερόμενα τέσσερα πολύπτυχα μεσοφόρια... Έχει ολόγυρα, από την μέση και κάτω, τέσσαρας συρματίονους κύκλους, τις βέργες, αίτινες συγκρατούν το σχήμα της εξωτερικής φουστάνας και την φουντώνουν... Η φουστάνα γίνεται ολόκληρος από μαύρον μεταξωτόν ατλάζι και απαιτεί επίσης είκοσι τέσσαρες πήχεις υφάσματος. Διακοσμείται εις τον ποδόγυρον, εις ύψος 0,51 μ. με πλουσιώτατον πολύχρωμον μεταξωτόν κέντημα. Το τυπικόν τούτου θέμα είναι πάντοτε το "μόρκου" ή "τα μόρκα" ή "τα κόκκινα τριαντάφυλλα μέσα σε γλάστρες με χερούλια", το οποίον επαναλαμβάνεται ουχί μόνον οριζοντίως, καθ' όλην την περίμετρον της φουστάνας, αλλά και καθέτως, εις τρεις αλληπαλλήλους σειράς, ώστε να πληρούται ολόκληρος η κεντητή επιφάνεια».

**ΧΟΡΟΙ.** Οι χοροί των Σποράδων Νήσων είναι, επίσης, βασικά Συρτοί και Μπάλλοι. Βρήκαμε χαρακτηριστικούς χορούς από τα νησιά Σκιάθο, Σκύρο και Σκόπελο.

Στη Σκόπελο υπάρχει ένας χορός που έχει ερωτικό χαρακτήρα και «περιγράφει» ένα νεαρό κορίτσι που αρρώστησε από αγάπη. Χορεύεται μόνο με τραγούδι. Η ενδυμασία είναι τελείως ιδιόρρυθμη και δεν βρίσκεται πουθενά αλλού.

Στη Σκύρο έχουν κρατήσει τις παραδόσεις τους, τα τραγούδια τους και ιδίως τις θαυμάσιες ενδυμασίες τους. Χορεύουν συνήθως Συρτούς και Μπάλλους, σταυρωτό χορό και «χασαποσέρβικο».

Φυσικά, σημειώνουμε εδώ μόνο ορισμένους απ' τους χορούς που βρήκαμε σαν πιο αντιπροσωπευτικούς ή πιο ενδιαφέροντες. Όλη η ύπαιθρος, τόσο στα νησιά όσο και στη στεριά, χορεύει πάντα σε διάφορες γιορτές, γάμους, βαφτίσια κτλ.

(Από το βιβλίο της Δόρας Ν. Στράτου, «Ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί», ΟΕΔΒ, 1979, σσ. 67-70)

## β) Η ακρίβεια και η σαφήνεια στην περιγραφή

► 148

Να επισημάνετε στο παρακάτω απόσπασμα συμβολαιογραφικής πράξης τους προσδιορισμούς / στοιχεία που παρατίθενται, για να περιγράψουν με ακρίβεια εκείνα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του διαμερίσματος που είναι απαραίτητα για το πωλητήριο συμβόλαιο.

...

Τι συνέπειες θα είχε για τον αγοραστή η παράλειψη έστω και μιας από τις παραπάνω λέξεις;

Η εργολαβική εταιρεία «Ακμή» πωλεί σήμερα, παραχωρεί, μεταβιβάζει και παραδίδει κατά πλήρη κυριότητα, νομή και κατοχή, σύμφωνα με τις διατάξεις των νόμων τις σχετικές με την οριζόντια και κάθετη ιδιοκτησία, ... αποτελείται από τρία δωμάτια, χολ (προθάλαμο), κουζίνα, αποχωρητήριο και εμφανίζεται με τα στοιχεία ΑΒΓΔΕΖΗΘΑ στο σχεδιάγραμμα του πρώτου ορόφου, που είναι προσαρτημένο στο παρόν συμβόλαιο.

- Ένα διαιρεμένο και αυτοτελές διαμέρισμα, του πρώτου ορόφου, που καταλαμβάνει τη νοτιοανατολική γωνία της οικοδομής· έχει εμβαδό μεικτό, με τα κοινόχρηστα 80 τ.μ.· αποτελείται από τρία δωμάτια, χολ, κουζίνα, αποχωρητήριο.
- Η παράλειψη έστω και ενός νομικού όρου του συμβολαίου θα μπορούσε να οδηγήσει μέχρι και στην αμφισβήτηση της ιδιοκτησίας του νέου αγοραστή.

► 148

Διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω αγγελίες και συζητήστε ποιες από αυτές θεωρείτε ελλιπείς και πώς θα μπορούσαν να συμπληρωθούν.

Πώς π.χ. νομίζετε ότι θα μπορούσε να συμπληρωθεί η αγγελία: «Πωλείται ΦΙΑΤ κουπέ:.....»;

Λείπει η ένδειξη της παλαιότητας του αυτοκινήτου (π.χ. μοντέλο 1990) και ο κυλινδρισμός του (π.χ. 1500).

► 148

Να γράψετε μια μικρή αγγελία για τις εφημερίδες (πωλήσεις ακινήτων), στην οποία να φαίνεται ότι πωλείται το διαμέρισμα που αναφέρεται στο προηγούμενο πωλητήριο συμβόλαιο.

Ποια στοιχεία/λεπτομέρειες του πωλητηρίου συμβολαίου θα παραλείπονταν και ποια άλλα θα χρειάζονταν να προστεθούν συμπληρωματικά;

Η μικρή αγγελία θα μπορούσε να είναι: *Πωλείται διαμέρισμα 80 τ.μ., τρία δωμάτια, χολ, κουζίνα, αποχωρητήριο, νοτιοανατολικό, α' ορόφου (στο Χολαργό, τηλ. ...).*

► 150

Να διαβάσετε το παρακάτω απόσπασμα από διαφημιστικό φυλλάδιο του Ελληνικού Οργανισμού Τουρισμού και να ελέγξετε αν το πλήθος των λεπτομερειών βοηθάει τον αναγνώστη να σχηματίσει μια σαφή εικόνα για το Πυργί της Χίου.

**ΠΥΡΓΙ: Το ζωγραφιστό χωριό**

*Εδώ τα χρώματα φιλάνε τα σπίτια.*

*Φιλιά παράξενα σε κύκλους, ρόμβους, σε καμπύλες.*

...

*Η ροή απ' το Βυζάντιο, γραφική ή αλλόκοτη, έφτανε μέσα μου.*

Η περιγραφή είναι λυρική. Της λείπουν μερικές πληροφορίες πρακτικής μορφής, π.χ. πόσους κατοίκους έχει το Πυργί, αν έχει ξενοδοχεία και ποιας κατηγορίας, αν έχει εστιατόρια για τους ξένους κ.ά.

## ► 151

Για ποιους λόγους νομίζετε ότι έχουμε μεταφορική χρήση της γλώσσας και «λογοτεχνικό» ύφος στην παραπάνω περιγραφή;

Πιστεύετε ότι θα μπορούσε να ελκύσει τους τουρίστες μια διαφορετική περιγραφή του τόπου, που θα χαρακτηριζόταν από την κυριολεκτική χρήση της γλώσσας και την ακρίβειά της στην απόδοση των λεπτομερειών;

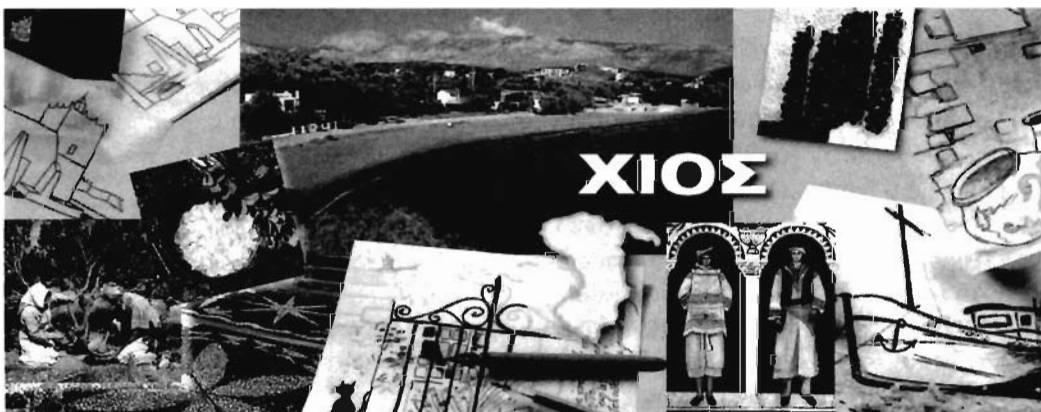
Ο συντάκτης του κειμένου προσπαθεί με το «λογοτεχνικό» ύφος να περιβάλει το Πυργί με μια ποιητική ατμόσφαιρα και να ελκύσει τους «ρομαντικούς» τουρίστες. Βέβαια, μια διαφορετική περιγραφή του τόπου θα ήταν πρακτικά πιο χρήσιμη και αποτελεσματική για όσους ενδιαφέρονται να επισκεφτούν το χωριό αυτό της Χίου.

## ► Δραστηριότητα - 152

Να εργαστείτε ομαδικά για να ετοιμάσετε κι εσείς ένα διαφημιστικό φυλλάδιο για τον τόπο σας με περιγραφές, φωτογραφίες, σχεδιαγράμματα, χάρτες κτλ.

Στόχος σας θα είναι να προσελκύσετε τους επισκέπτες, παρουσιάζοντας τα αξιοθέατα του τόπου σας είτε με ακριβείς και σαφείς περιγραφές είτε υιοθετώντας στην περιγραφή σας το «λογοτεχνικό» ύφος του φυλλαδίου για το Πυργί.

Οι μαθητές να επιλέξουν μόνοι τους είτε «λογοτεχνικό» ύφος για το κείμενό τους είτε έναν «πρακτικό» τρόπο για να προβάλουν τα πλεονεκτήματα του τόπου τους. Οι μαθητές μπορούν να επισκεφτούν ή να ζητήσουν από ένα γραφείο του ΕΟΤ ενημερωτικά φυλλάδια για τα αξιοθέατα του τόπου τους και με βάση αυτά να συντάξουν ένα δικό τους διαφημιστικό φυλλάδιο.



## 2

## Η γλώσσα της Περιγραφής

B.M. σ. 152

## α) Η επιλογή των κατάλληλων λέξεων/φράσεων

► 152

Πόσο ακριβή είναι τα επίθετα «μεγάλος» και «ολοφώτεινος» στις παρακάτω αγγελίες; Για ποιο λόγο νομίζετε ότι χρησιμοποιήθηκαν;

*ΑΣΚΛΗΠΙΟΥ. Μεγάλο διαμέρισμα 3 δωματίων, 4ος όροφος, αποθήκη στο υπόγειο, τηλ. ...*

*ΑΜΠΕΛΟΚΗΠΟΙ: Ολοφώτεινο ημιυπόγειο δυάρι με κήπο εσωτερικό, ευκαιρία, τηλ. ...*

Το επίθετο «μεγάλος», μολονότι προσδιορίζεται και χαρακτηρίζεται από τη γενική «3 δωματίων», δεν είναι απόλυτα σαφές, επειδή δεν αναφέρονται τα συγκεκριμένα τετραγωνικά μέτρα. Το επίθετο «ολοφώτεινο» είναι ασαφές και φαίνεται αντιφατικό ως προς το ουσιαστικό «ημιυπόγειο» που προσδιορίζει.

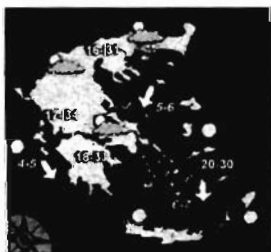
Είναι φανερό ότι τα επίθετα «μεγάλο» και «ολοφώτεινο» χρησιμοποιούνται, παρόλο που δεν είναι ακριβή, για να προσελκύσουν τους ενδιαφερομένους για την αγορά των διαμερισμάτων.

## β) Κυριολεκτική (δηλωτική) και μεταφορική (συνυποδηλωτική) χρήση της γλώσσας

► 153

Να υπογραμμίσετε τις φράσεις που φανερώνουν την προσπάθεια του συντάκτη για ακριβολογία στο παρακάτω μετεωρολογικό δελτίο.

Στην Αττική προβλέπεται για σήμερα αίθριος και ζεστός καιρός. Οι άνεμοι θα πνέουν μεταβλητοί ασθενείς. Η θάλασσα στο Σαρωνικό και Νότιο Ευβοϊκό θα είναι σχεδόν ήρεμη. Η θερμοκρασία θα σημειώσει μικρή άνοδο και θα κυμανθεί στην Αθήνα από 34° ως 41° βαθμούς, ενώ στα παράκτια η μέγιστη θερμοκρασία θα είναι χαμηλότερη.



► 153

Διαβάστε τώρα ένα απόσπασμα από μια δημοσιογραφική είδηση που αναφέρεται στις ίδιες καιρικές συνθήκες και εντοπίστε τις μεταφορές που χρησιμοποιούνται για την περιγραφή του.

Καμίνι η Αθήνα με 41° βαθμούς σήμερα και αύριο. Ψηθήκαμε! Έσφιξαν οι ζέστες και η Ομόνοια έγινε πλαζ! Μπορούσες να τηγανίσεις αυγό σε πεζοδρόμιο, να φτιάξεις κανονική ψαρόσουπα στις λιμνούλες των πάρκων και ακόμα –χωρίς υπερβολές– να αναπολήσεις το χειμώνα.

Η δημοσιογραφική είδηση για τις καιρικές συνθήκες είναι φανερό ότι περιέχει αρκετές μεταφορικές εκφράσεις. Μερικές από αυτές είναι οι εξής: **Καμίνι η Αθήνα. Ψηθήκαμε. Οι ζέστες έσφιξαν. Η Ομόνοια έγινε πλαζ.**

► 153

Να συγκρίνετε τα δύο παραπάνω κείμενα και να αιτιολογήσετε τη διαφορετική χρήση της γλώσσας (κυριολεκτική – μεταφορική).

Στο μετεωρολογικό δελτίο χρησιμοποιείται η γλώσσα στην κυριολεκτική της χρήση, επειδή επιδιώκεται η ακριβολογία, ενώ στο δημοσιογραφικό κείμενο χρησιμοποιείται η μεταφορική χρήση της γλώσσας, επειδή ο δημοσιογράφος επιδιώκει να «συγκινήσει» τους αναγνώστες.

## 3

### Το Σχόλιο και η οπτική γωνία της Περιγραφής

B.M. σ. 154

► 154

Οι δύο παρακάτω αγγελίες αναφέρονται, όπως βλέπεις, στην πώληση ενός αντικειμένου (διαμερίσματος, οικοπέδου), το οποίο και περιγράφουν με συντομία, για να πληροφορήσουν σχετικά τον ενδιαφερόμενο αναγνώστη.

- Ποια από τις δύο αγγελίες ... Ποιος είναι ο σκοπός του σχολίου;
- Ποια από τις δύο αγγελίες μάς δίνει σαφέστερες πληροφορίες; Με ποια μέσα το πετυχαίνει;

(1). *ΑΝΩ ΓΛΥΦΑΔΑ. Διαμερίσματα 105-111-122 τ.μ., τριών όψεων, 3 μεγάλες βεράντες, πατώματα με πλακάκια δρύινα, κουζίνες πλήρεις, 2 τζάκια, αποθήκη, πάρκινγκ, ακάλυπτος χώρος 1000 τ.μ., τηλ.....*

(2). *ΜΟΝΑΔΙΚΗ ευκαιρία να αγοράσετε ένα κομμάτι χρυσής γης στη μαγευτική Ανάβυσσο. Βίλες, θέα, θάλασσα, πράσινο, φως, νερό, τηλέφωνο. Εξόφληση σε 35 μήνες· προλάβετε! Τηλ...*

Η αγγελία (1) δίνει σαφέστερες πληροφορίες για το διαμέρισμα αναφέροντας τα βασικά του χαρακτηριστικά: Τοποθεσία, μέγεθος, κύριοι και βοηθητικοί χώροι κ.ά. Όλα αυτά σε ένα ύφος «ψυχρό», πληροφοριακό.

Η αγγελία (2) δίνει κάποιες γενικές πληροφορίες: Τοποθεσία, φυσικό περιβάλλον, τεχνολογικές ευκολίες (φως, τηλέφωνο) αλλά κυρίως χρησιμοποιεί επιδοκιμαστικά σχόλια για να προσελκύσει αγοραστές. Η διαφορά στο ύφος τους είναι όπως μεταξύ του μετεωρολογικού δελτίου και του δημοσιογραφικού κειμένου.

● 155

Δείτε τώρα πώς περιγράφει τις σύγχρονες πολυκατοικίες ένας φύλαρχος από το νησί Τιαβέα του Ν. Ειρηνικού. Εντοπίστε τις λέξεις και φράσεις που επιλέγει ο φύλαρχος Τουιάβι, για να περιγράψει τις κατοικίες των «πολιτισμένων» λευκών στους άλλους ιθαγενείς. Συζητήστε πώς οι λέξεις / φράσεις αυτές σχολιάζουν (άμεσα ή έμμεσα) τον πολιτισμό μας και αποδίδουν την οπτική γωνία του Τουιάβι.

*Ο Παπαλάνγκι κατοικεί σαν το μύδι σ' ένα σκληρό καβούκι. Ζει ανάμεσα σε πέτρες, όπως η σκολόπεντρα μέσα στις ρωγμές ...*

*δεν ξέρει τι έχει ορίσει ο θεός για τον άνθρωπο.*

*«Ο Παπαλάνγκι, Οι λόγοι του φυλάρχου απ' το νησί Τιαβέα του Νότιου Ειρηνικού», εκδ. Ύψιλον/Βιβλία, σσ. 30-33*

Μερικές από τις λέξεις και φράσεις που χρησιμοποιεί ο φύλαρχος Τουιάβι για να περιγράψει τις κατοικίες των λευκών είναι οι ακόλουθες:

Ο Παπαλάνγκι ζει σ' ένα σκληρό καβούκι. Στο σημείο αυτό υπάρχει μια μεγάλη σανίδα (πόρτα). Η καλύβα του μοιάζει μ' ένα όρθιο μπαούλο από πέτρα. Ένα μπαούλο με πολλά συρτάρια και πολλές τρύπες. Αν η Άιγκα (οικογένεια) μένει επάνω, θα πρέπει κανείς να σκαρφαλώσει σε πολλά κλαδιά (σκάλες) μέχρι να φτάσει στο σημείο που είναι γραμμένο στον τοίχο το όνομά της.

Κάθε μπαούλο (δωμάτιο) έχει μια τρύπα (παράθυρο). Στο τελευταίο και το μικρότερο μπαούλο πλένονται. Οι τοίχοι του είναι σκεπασμένοι με μεγάλους καθρέπτες και το πάτωμα είναι στρωμένο με χρωματιστές πέτρες και μες στη μέση του βρίσκεται μια μεγάλη πιατέλα από μέταλλο ή πέτρα (μπανιέρα).





## II. ΔΙΑΦΟΡΑ ΘΕΜΑΤΑ / ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΤΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ

B.M. σ. 160

### 1 Περιγραφή ενός Χώρου/Κτιρίου

B.M. σ. 160

● 160

Στα παρακάτω κείμενα έχουμε (1) την περιγραφή (του εξωτερικού) ενός σπιτιού με σκοπό να παρουσιαστεί η αρχιτεκτονική του δομή και (2) τη λογοτεχνική περιγραφή ενός καφενείου. Να συγκρίνετε τα δύο κείμενα και να εντοπίσετε τις διαφορές στο ύφος τους, καθώς και τους λόγους που προκαλούν τις διαφορές αυτές.

(1) ... Είναι (ένα σπίτι) διώροφο, όπως τα περισσότερα στην παλιά Αθήνα, ...

A. Κωνσταντινίδης, «Τα παλιά Αθηναϊκά Σπίτια»,  
1983, σ. 36

(2) ... Το πρώτο που ένιωθες, σε κείνο το καφενείο με τους καθρέφτες, ...

Στρ. Τσίρκας, «Ακυβέρνητες πολιτείες, Αριάννη»,  
εκδ. Κέδρος, σ. 169

Το πρώτο κείμενο είναι γραμμένο από έναν αρχιτέκτονα, που αποβλέπει στο να πληροφορήσει, περιγράφοντας εξωτερικά την αρχιτεκτονική δομή ενός παλιού αθηναϊκού σπιτιού. Η περιγραφή, γενικά, είναι λιτή, ακριβής με κυριολεκτική χρήση της γλώσσας. Μόνο στο τέλος του αποσπάσματος, όπου γίνεται μια σύντομη αναφορά στην αυλή του σπιτιού, έχουμε μια μικρή «λογοτεχνική ανάσα».

Το δεύτερο κείμενο του Στρατή Τσίρκα αφορά την περιγραφή ενός καφενείου του Καΐρου. Ο λογοτέχνης Στρατής Τσίρκας με ύφος ποιητικό, με συχνή χρήση επιθέτων, δεν περιγράφει μόνο το χώρο του τυπικού ανατολίτικου καφενείου, αλλά ζωντανεύει το κείμενό του με την περιγραφή των θαμώνων και των περαστικών. Δημιουργεί με τη λογοτεχνική του πένα ένα ζωγραφικό πίνακα, με τον οποίο ζωντανεύει μια παλαιότερη εποχή και προσπαθεί να «συγκινήσει» τους αναγνώστες του.

### Λεξιλόγιο – Λεξιλογικές και γλωσσικές ασκήσεις

► 163

Με τις παρακάτω συνώνυμες λέξεις να σχηματίσετε προτάσεις, ώστε να διακρίνεται η ιδιαίτερη σημασία της κάθε λέξης.

προσπέλαση,

προσέγγιση,

προσχώρηση,

πρόσβαση

- Η έλλειψη οδικού δικτύου κάνει αδύνατη την **προσπέλαση** πολλών ορεινών περιοχών.
- Η **προσέγγιση** στο φλεγόμενο διαστημόπλοιο ήταν αδύνατη.
- Η **προσχώρηση** της Ελλάδας, κατά τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο, στη συμμαχία Γαλλίας, Αγγλίας, Ρωσίας έγινε χάρη στον Ελευθέριο Βενιζέλο.
- Η **πρόσβαση** στην παραλία γίνεται με δυσκολία λόγω των αυθαίρετων κατασκευών.

(Σημείωση: Στις λεξιλογικές ασκήσεις είναι ιδιαίτερα χρήσιμη η βοήθεια ενός έγκυρου ερμηνευτικού λεξικού της νεοελληνικής γλώσσας).

► 163

Να συμπληρώσετε τα κενά με μια από τις λέξεις που δηλώνουν αλλαγή θέσης ή μετακίνηση: (μεταφορά, μετάθεση, μετακίνηση, εκτοπισμός, εξορία, απόσπαση, μετάταξη, αναγραμματισμός, μεταφορά, μετανάστευση, μετατόπιση).

- Τα Σαββατοκύριακα είναι δύσκολη η **μετακίνηση**.
- Η αλλαγή σειράς των γραμμάτων σε μια λέξη λέγεται **αναγραμματισμός**.
- Έγινε **μετάταξη** 20 αξιωματικών των όπλων στην αεροπορία.
- Η εκούσια απομάκρυνση ενός ατόμου από τον τόπο διαμονής του ονομάζεται **εκπατρισμός/μετανάστευση**, ενώ η ακούσια **εκτοπισμός/εξορία**.
- Η μετακίνηση ενός υπαλλήλου σε μια άλλη οργανική θέση λέγεται **μετάθεση**.
- Αντίθετα η προσωρινή μετακίνηση υπαλλήλου από μια οργανική θέση λέγεται **απόσπαση**.
- Προσοχή στη **μεταφορά** του αντικειμένου! Είναι εύθραυστο.
- Σε εμπόλεμη κατάσταση παρατηρείται συχνά βίαιη **μετατόπιση/μετακίνηση** πληθυσμών.

► 163

Να χρησιμοποιήσετε σε φράσεις τις παρακάτω λέξεις με την κυριολεκτική (δηλωτική) και τη μεταφορική (συνυποδηλωτική) τους σημασία *πολιορκώ, έρεισμα, απρόσιτος, εκτροχιασμός, διάβρωση*.

**Παρατήρηση:** Και στην περίπτωση αυτής της άσκησης είναι χρήσιμη η αναζήτηση της σημασίας των λέξεων σ' ένα έγκυρο ερμηνευτικό λεξικό της νεοελληνικής γλώσσας. Αυτή η διαδικασία δεν θα βοηθήσει μόνο στην απάντηση της άσκησης αλλά κυρίως στην εξοικείωση των μαθητών με τη χρήση των λεξικών.

π.χ. Οι Τούρκοι πολιορκήσαν και κατέλαβαν την Κωνσταντινούπολη το 1453.

Οι σημερινοί νέοι πολιορκούνται από πολλούς πειρασμούς.

(Από το «Λεξικό της κοινής νεοελληνικής» του Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη του Α.Π.Θ.).

► 163

Παρατηρήστε τις παρακάτω στήλες των λέξεων. Να συμπληρώσετε τα κενά έχοντας υπόψη ότι η στήλη Β περιλαμβάνει λέξεις που ταιριάζουν με ένα ύφος ανεπίσημο και οικείο, ενώ η στήλη Α περιλαμβάνει συνώνυμες λέξεις που συνδυάζονται σε ένα ύφος πιο επίσημο. Αν χρειαστεί, μπορείτε να συμβουλευτείτε και ένα λεξικό της νέας ελληνικής.

**Α**  
κατεδαφίζω  
**προσεγγίζω**  
έρεισμα  
**δάπεδο**  
κλιμακοστάσιο  
εξώστης  
**αναρτώ**  
ικρίωμα  
υποσκελίζω  
παρεισφρέω/διεισδύω

**Β**  
**γκρεμίζω**  
ζυγώνω  
**στήριγμα**  
πάτωμα  
**σκάλα**  
**μπαλκόνι**  
κρεμώ  
**σκαλωσιά**  
**ξεπερνώ/παραγκωνίζω**  
**μπαίνω χωρίς να γίνω**  
**αντιληπτός, τρυπώνω**

► 164

Να χρησιμοποιήσετε σε φράσεις τις παρακάτω λέξεις με την κυριολεκτική και τη μεταφορική τους σημασία, όπου υπάρχει:

αναπαλαιώνω / αναπαλαίωση, ανακαινίζω / ανακαινιση, αναπολώ / αναπόληση, φθείρομαι / φθορά, επισκευάζω / επισκευή, καταρρέω / κατάρρευση, ανοικοδομώ / ανοικοδόμηση, ανεγείρω / ανέγερση, συντηρώ / συντήρηση, διαβρώνομαι / διάβρωση, εκποιώ / εκποίηση.

Παρατήρηση: Και στην περίπτωση αυτή ισχύει ό,τι ειπώθηκε και σε άλλες γλωσσικές ασκήσεις. Η χρησιμοποίηση ενός έγκυρου ερμηνευτικού λεξικού είναι απαραίτητη.

π.χ. Πολλά παλιά κτίρια κατέρρευσαν εξαιτίας του μεγάλου σεισμού.  
Η εικόνα του παντοδύναμου ηγέτη άρχισε να καταρρέει.

(Τα παραδείγματα από το «Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας» του Γ. Μπαμπινιώτη).



## ► 164

Υποθέστε ότι στην πόλη ή στο χωριό σας υπάρχει ένα κτίσμα που έχει κριθεί διατηρητέο, χωρίς όμως να έχει γίνει καμιά επισκευή σ' αυτό. Προσπαθήστε να «δείτε» και να περιγράψετε το κτίσμα αυτό από την οπτική γωνία του ιδιοκτήτη που επιθυμεί την κατεδάφισή του και από εκείνη ενός εκπροσώπου της δημοτικής αρχής που πιστεύει ότι το κτίριο αυτό πρέπει να διατηρηθεί, αφού αναπαλαιωθεί.

Παρατήρηση: Παρόλο που κάθε άτομο κάνει τις δικές του επιλογές και κρίνει ορισμένα θέματα με προσωπικά κριτήρια, συνήθως στην περίπτωση ενός διατηρητέου σπιτιού, ο ιδιοκτήτης, όπως αναφέρεται στην παραπάνω άσκηση, θέλει να αποχαρακτηριστεί το οίκημά του για να έχει οικονομικά οφέλη. Μη συντηρώντας το, το αφήνει να καταρρέει και προβάλλει το επιχείρημα ότι αποτελεί εστία ρύπανσης του περιβάλλοντος.

Οι εκπρόσωποι της δημοτικής αρχής, συνήθως, ως φύλακες της τοπικής παράδοσης επιθυμούν την αναπαλαίωση του κτιρίου για να δοθεί σε δημόσια χρήση. Δεν λείπουν όμως και αντίθετες περιπτώσεις, όπου οι ιδιοκτήτες ζητούν την ενίσχυση της πολιτείας για να συντηρήσουν και να διασώσουν το προγονικό τους κτίσμα, ενώ εκπρόσωποι του δήμου ζητούν την κατεδάφισή του και την ανέγερση ενός νέου μοντέρνου κτιρίου για πολλαπλές χρήσεις.

## ► 165

Υποθέστε ότι επισκεφτήκατε ένα μνημείο (ναό, αρχαιολογικό κτίσμα κτλ.) και το βρήκατε σε κακή κατάσταση: α) Να περιγράψετε σ' ένα φίλο σας την εικόνα του μνημείου και β) να απευθύνετε μια επιστολή σε αρμόδια υπηρεσία, στην οποία θα περιγράψετε την κατάσταση του μνημείου και θα υποβάλλετε κάποιες προτάσεις για την αποκατάστασή του.

Στην κάθε περίπτωση να χρησιμοποιήσετε το κατάλληλο ύφος. Μπορείτε να αξιοποιήσετε, εκτός από το λεξιλόγιο των προηγούμενων ασκήσεων, και τις παρακάτω λέξεις/φράσεις ή άλλες ισοδύναμες:

*φθοροποιός επίδραση, παρωχημένη εποχή, περίοπτη θέση, όψιμο ενδιαφέρον, επικλινή θέση, ανεγείρω οικοδομή, ερμητικά κλειστός, αναδρομή στο παρελθόν, εκμοντερνισμός.*

Όπως είναι φυσικό, η επιστολή που απευθύνεται προς το φίλο θα είναι γραμμένη σε ύφος φιλικό και οικείο και θα βασίζεται κυρίως στην περιγραφή του μνημείου, ενώ η δεύτερη επιστολή, που θα απευθύνεται σε μια αρμόδια υπηρεσία, θα είναι γραμμένη σε ύφος επίσημο και τυπικό και θα περιλαμβάνει μια περιγραφή της κατάστασης του μνημείου, αλλά κυρίως προτάσεις για τη βελτίωση της εικόνας του μνημείου και του περιβάλλοντος χώρου.

## ► 165 - Ομαδική εργασία

Να χωριστείτε σε ομάδες δυο τριών ατόμων. Κάθε ομάδα να επιλέξει για να περιγράψει έναν ιδιαίτερο χώρο ή κτίσμα (την τάξη, το σχολείο, κάποιο συγκεκριμένο τμήμα της πόλης), αλλά κάθε μέλος της ομάδας να εργαστεί χωριστά, επιλέγοντας μια συγκεκριμένη οπτική γωνία και έναν ορισμένο σκοπό. Ύστερα τα μέλη κάθε ομάδας να συγκρίνουν τις περιγραφές τους, για να εντοπίσουν τα κοινά στοιχεία / λεπτομέρειες και τις διαφορές στην περιγραφή.

Αν υποθεθεί πως αντικείμενο της περιγραφής είναι το σχολείο, μπορεί να επιλεγεί η «οπτική γωνία» των μαθητών με σκοπό τη βελτίωση των χώρων του σχολείου για να γίνει πιο λειτουργικό και πιο ελκυστικό για τους μαθητές ή η «οπτική» γωνία της ιστορικότητας του κτιρίου για να διατηρηθεί η παραδοσιακή του μορφή· μια άλλη οπτική γωνία των μαθητών μπορεί να είναι το ενδιαφέρον για την καθαριότητα και για τον εξωραϊσμό του περιβάλλοντος χώρου.

## ► 165

Η αντιπαράθεση των παρακάτω φωτογραφιών δείχνει καθαρά τη διαφορά του «παλιού» από το «καινούριο». Αφού περιγράψετε ένα παλιό και ένα καινούριο κτίριο, με βάση τη σύγκριση των φωτογραφιών να συζητήσετε στην τάξη τις μεταβολές που έχει υποστεί το δομημένο περιβάλλον και γενικότερα ο τρόπος της ζωής στη διάρκεια του εικοστού αιώνα.

Η αντιπαράθεση των φωτογραφιών δείχνει τη γραφικότητα των παλαιών κτιρίων, την ευρυχωρία τους, την ανάγλυφη εξωτερική τους διακόσμηση, τη μεγαλοπρεπή εμφάνισή τους. Γι' αυτές ακριβώς τις αρετές τους ορισμένα παλαιά κτίρια αναπαλαιώνονται και χρησιμοποιούνται και στη σημερινή εποχή, αποτελώντας κόσμημα για την πόλη στην οποία βρίσκονται, όπως φαίνεται και από τις φωτογραφίες του σπιτιού με τις Καρυάτιδες στην Αθήνα και του συγκροτήματος των αλευρόμυλων (Μύλος) στη Θεσσαλονίκη. Ως προς το περιβάλλον, αξίζει να σημειωθεί η αραιή δόμηση με συνέπεια την καθαρή ατμόσφαιρα του τοπίου.

Αντίθετα, τα σύγχρονα κτίρια είναι συνήθως πολυώροφα, με πολλά παράθυρα ή γυάλινες επιφάνειες, έχουν τη δυνατότητα στέγασης ή εξυπηρέτησης περισσότερων ατόμων και χαρακτηρίζονται από τη φωτεινότητά τους, από την ευκολία στη θέρμανση με ηλεκτρισμό ή φυσικό αέριο ή από την αντιμετώπιση των υψηλών θερμοκρασιών με κλιματιστικά, τη γρήγορη και άκοπη μετακίνηση με τους ανελκυστήρες, καθώς και από άλλες ευκολίες που διευκολύνουν την καθημερινή ζωή, π.χ. δορυφορικές κεραιές για την τηλεόραση κτλ. Ως προς το περιβάλλον η πυκνή δόμηση και τα πολλά αυτοκίνητα συντελούν στη ρύπανση της ατμόσφαιρας, στην έλλειψη ελεύθερων χώρων για τα παιδιά κτλ.

Πάντως ο σημερινός άνθρωπος στέκεται αμήχανος πολλές φορές, όπως και σε άλλες περιπτώσεις, ανάμεσα στο παλιό και στο νέο.

## 2

## Περιγραφή Προσώπου/Ατόμου

B.M. σ. 168

## α) Τα τυπικά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός προσώπου/ατόμου

► 168

Αναφέρετε περιπτώσεις της καθημερινής ζωής κατά τις οποίες νομίζετε ότι ίσως χρειαστεί να δώσετε ακριβή περιγραφή ενός προσώπου.

Περιπτώσεις κατά τις οποίες χρειάζεται η ακριβής περιγραφή ενός ατόμου είναι και εκείνες της εξαφάνισης κάποιου προσώπου ή της αναζήτησης κάποιου που καταζητείται. Επίσης, όταν καταθέτουμε στο δικαστήριο για το δράστη μιας αξιόποινης πράξης, χρειάζεται να τον περιγράψουμε με ακρίβεια. Γενικά, χρειάζεται ακρίβεια όταν περιγράφουμε κάποιο πρόσωπο σε κάποιον που δεν το ξέρει ή όταν θέλουμε να ξεχωρίσουμε ένα συγκεκριμένο άτομο από μια ομάδα ατόμων.

Στη σημερινή πάντως τεχνολογική εποχή εκτός από τα άλλα χαρακτηριστικά (ύψος, χρώμα ματιών, δακτυλικά αποτυπώματα) η ταυτοποίηση ενός ατόμου γίνεται και με την εξέταση του DNA καθώς και με την ιριδοσκόπηση.

► 168

Σας βοηθούν τα στοιχεία που δίνονται στην παρακάτω περιγραφή για να σχηματίσετε μια σαφή εικόνα μιας γυναίκας που εξαφανίστηκε; Ποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της τονίζεται στην περιγραφή και πόσο νομίζετε ότι μπορεί να συμβάλει στην αναγνώρισή της;

*Εξαφανίστηκε την περασμένη Δευτέρα, 18-9-1986, η Δ.Α., 69 χρόνων. Η Δ.Α. έχει γκρίζα κοντά μαλλιά, καστανά μάτια, είναι αδύνατη και έχει μέτριο ανάστημα. Πάνω από το δεξί φρύδι έχει μια κρεατοελιά. Την ημέρα που εξαφανίστηκε φορούσε μπλε φούστα, γκρι μπλούζα και καμηλό παλτό. Η Δ.Α. έχασε πρόσφατα το σύζυγό της και παρουσιάζει συμπτώματα μελαγχολίας. Το πρωί της περασμένης Δευτέρας ξεκίνησε να επισκεφτεί τη φίλη της Ι.Κ., την οποία όμως δε συνάντησε τελικά. Από τότε αγνοείται η τύχη της. Παρακαλείται όποιος είδε τη Δ.Α. ή γνωρίζει κάτι σχετικό με την υπόθεση να τηλεφωνήσει στο...*

(Ανακοίνωση από το ραδιόφωνο)

Τα στοιχεία που δίνονται οδηγούν σε μια σαφή εικόνα της γυναίκας που εξαφανίστηκε, αλλά είναι κοινά: μπορείς, δηλαδή, να τα συναντήσεις σε πολλές γυναίκες. Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που μπορεί να συμβάλει αποφασιστικά στην αναγνώριση της γυναίκας είναι η κρεατοελιά πάνω στο δεξί φρύδι.

► 170

Το παρακάτω κείμενο και οι φωτογραφίες αναφέρονται σε κάποιο από τα σημαντικά ευρήματα της Βεργίνας. Ποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του Μ. Αλεξάνδρου, οδήγησαν το Μανόλη Ανδρόνικο να αναγνωρίσει στο κεφάλι από τη Βεργίνα τη μορφή του Μ. Αλεξάνδρου;

*Από τα κεφάλια αυτά ξεχωρίζουν δύο, τα οποία μπορούν, νομίζω, να ταυτιστούν με γνωστά ιστορικά πρόσωπα. Το πρώτο έχει ύψος 0.034 μ. και εικονίζει ένα πολύ νέο άτομο, που δεν έχει ξεπεράσει την εφηβική του ηλικία. Είναι χαρακτηριστικός ... (Πλουτάρχου Ηθικά, 335 Β).*

*Μαν. Ανδρόνικος, «Βεργίνα, Οι βασιλικοί τάφοι», Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, 1984, σσ. 124, 128*

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μορφής του Μ. Αλεξάνδρου που οδήγησαν στην ταύτιση των ευρημάτων με το Μ. Αλέξανδρο είναι αυτά που αναφέρονται από τον Πλούταρχο στο «Βίο του Αλεξάνδρου», δηλ. ο υψηλός λαιμός που γέρνει ελαφρά προς τα αριστερά του («τήν τ'ἀνάτασιν τοῦ αὐχένος εἰς εὐώνυμον ἤσυχῆ κεκλιμένου») και η τρυφερότητα του βλέμματος («τήν ὑγρότητα τῶν ὀμμάτων»).

## β) Το σχόλιο στην περιγραφή ενός ατόμου

► 171

Διαβάστε πώς περιγράφουν τον ποιητή Κ. Π. Καβάφη διάφορα επώνυμα πρόσωπα (οι περιγραφές γίνονται μέσα στην ίδια δεκαετία, 1916-1926, όταν δηλαδή ο ποιητής ήταν στα 53-63 χρόνια του).

Ποια σχόλια για τον Κ. Π. Καβάφη συμπίπτουν στις παραπάνω περιγραφές;

*Το 1926 ο Ξενόπουλος, αποδίδοντας για μια ακόμη φορά το παλιό αυτό πορτρέτο του Καβάφη, γράφει στον Τίμο Μαλάνο για τον Καβάφη.*

...

*Ακόμη και όταν υποχρεωτικότεατος συνιστά εις τον ξένο του: Τσίμπα μιαν ελγάν...».*

*Αποσπάσματα, από την εισαγωγή του Γιώργου Ιωάννου στο βιβλίο της Ασπασίας Παπαδοπεράκη, «Η μορφή του Κ. Π. Καβάφη», Αθήνα 1987, εκδ. Μακέδος*

Τα σχόλια για τα χαρακτηριστικά εκφραστικά του μάτια: «Στα μάτια του βρίσκεται ολόκληρος», «Είναι μάτια που έρχονται από πολύ μακριά, από τα βάθη των αιώνων». Για την ιδιότυπη φωνή του: «Η φωνή του, όσο την άκουγα, μου φαινόταν σαν να ερχόταν από μακριά», «Η ομιλία του πολύ αλλιώςική απ' τη δική μας εδώ, μου φάνηκε λιγάκι επιτηδευμένη».

Γενικά, για την εντυπωσιακή ιδιόρρυθμη παρουσία του, με τις προσεγμένες κινήσεις και χειρονομίες: «Σε προσεκτικότερο κοίταγμα, μοιάζει με βυζαντινή μορφή», «Το σώμα του, μετρίου αναστήματος, ξερακιανό», «Στους τρόπους του έχει κάτι το προσποιημένο».

## ● 174

Προσπαθήστε να διακρίνετε τα σχόλια του αφηγητή για την εξωτερική εμφάνιση και το χαρακτήρα της Φανής στην παρακάτω λογοτεχνική περιγραφή.

– Μπορείτε με βάση τα σχόλια αυτά να ανιχνεύσετε τα συναισθήματα του αφηγητή για το περιγραφόμενο πρόσωπο;

*Ήταν ένα κορίτσι λιγνό, μέτριο σ' ανάστημα, με πλούσια μαλλιά ξανθοκόκκινα, φτηνή μυτούλα, που στράβωνε κωμικά κατά το ένα μάγουλο ... Η στραβή μυτούλα έμοιαζε σαν αλευρωμένη κι αυτό την έκανε κωμική.*

A. Τερζάκης, «Ταξίδι με τον Έσπερο»

Για τον αφηγητή η Φανή είναι μια συμπαθητική, χαριτωμένη κοπελίτσα παρά τα ορισμένα μειονεκτήματά της.

Οι μαθητές μπορούν σε δύο στήλες να αναγράφουν τα θετικά και τα αρνητικά –κατά τη γνώμη τους– σχόλια, τα οποία εκφράζονται με επίθετα ή σύντομες φράσεις, π.χ.

**Θετικά σχόλια**

πλούσια ξανθοκόκκινα μαλλιά  
τα ματάκια της παιχνιδίζουν έξυπνα και  
χαρούμενα κτλ.

**Αρνητικά σχόλια**

δεν ήταν όμορφη, καθόλου  
κάτι το αδιόρατα καχεκτικό  
κτλ.

## ● 174

Η περιγραφή ενός ατόμου εξαρτάται κατά πολύ από το άτομο που κάνει την περιγραφή (την ηλικία του, τη μόρφωσή του, τις αντιλήψεις του για τη ζωή κ.τ.λ.). Η οπτική γωνία διαφοροποιείται ανάλογα με τον πομπό.

Σκεφτείτε πώς θα περιέγραφαν / θα χαρακτήριζαν ένα νέο με ξυρισμένο κεφάλι, μακριά γένια και ατημέλητη εμφάνιση.

- ένας ηλικιωμένος κύριος
- ένας συνομήλικός του
- ένας άλλος νέος με την ίδια εμφάνιση.

Ένας ηλικιωμένος θα χαρακτήριζε ίσως το νέο με το ξυρισμένο κεφάλι: αναρχικό, περιθωριακό, τεντιμπούι, αλήτη, χούλιγκαν, ταραχοποιό, ταραξία. Κάποιος συνομήλικός του: (ανάλογα με τις απόψεις του) σύγχρονο νέο, φρικιό, πανκ, σκίνχεντ. Κάποιος νέος με την ίδια εμφάνιση: ωραίο, σωστό, με σύγχρονη εμφάνιση.

Παρατήρηση: χούλιγκαν < πιθανόν από το όνομα του Ιρλανδού εγκληματία Patrick Hooligan, που έδρασε στο Λονδίνο το 1898, πανκ < αγγλ. punk: ανήθικος, σκίνχεντ < αγγλ. skinhead: κουρεμένος γουλί, φρικιό < αγγλ. freak: τέρας, ασυνήθιστο φαινόμενο.





## Λεξιλόγιο (σχετικό με την περιγραφή ατόμου)

### Λεξιλογικές ασκήσεις

► 175

Διαβάστε το παραπάνω λεξιλόγιο και υπογραμμίστε τις λέξεις εκείνες που δεν περιγράφουν απλώς ένα πρόσωπο, αλλά αποτελούν συγχρόνως και ένα σχόλιο, θετικό ή αρνητικό.

Μερικές από τις λέξεις του λεξιλογίου, οι οποίες αποτελούν και ένα σχόλιο για το περιγραφόμενο πρόσωπο, είναι οι εξής:

(μάτια) τσακίρικα	(σώμα) ασουλούπωτο
(βλέμμα) βλοσυρό	(κορμί) κυπαρίσσι
(χαμόγελο) ψεύτικο, σατανικό	ντυμένος στην τρίχα, ρακένδυτος
(άνθρωπος) σκυθρωπός, αγέλαστος	(εμφάνιση) αιθέρια, αποκρουστική.
(χέρια) περιποιημένα	

► 176

Εξηγήστε το νόημα των παρακάτω υπογραμμισμένων λέξεων/φράσεων και προσπαθήστε να τις αντικαταστήσετε, όπου είναι δυνατόν, με άλλες ισοδύναμες. Για τη σημασία ορισμένων λέξεων μπορείτε να συμβουλευτείτε και ένα έγκυρο παλαιότερο ερμηνευτικό λεξικό.

- Μολονότι ήταν μυώδης, δε θα μπορούσε να χαρακτηριστεί παχύς και βαρύς· ήταν **ευσταλής** και κομψός.
- ...
- Το κεφάλι του αγάλματος στεφάνωναν **επιμελημένοι βόστρυχοι**.

*ήταν ευσταλής:* ήταν λεβεντόκορμος

*ήταν μικρός το δέμας:* μικροκαμωμένος, βραχύσωμος, μια πιθαμή

*τους είδαμε εν χρώ κεκαρμένους:* τους είδαμε κουρεμένους σύρριζα, γουλί

*ήταν εκπάγλου καλλονής:* ήταν εκθαμβωτικής / καταπληκτικής ομορφιάς· έκπαγλος < εκπλήσσω

*επίσημη περιβολή:* επίσημη ενδυμασία, καθωσπρέπει· αντίθ. ένδυμα περιπάτου, καθημερινό απλό ντύσιμο.

*η αμφίεσή σας πρέπει να είναι ευπρεπής:* το ντύσιμο/η ενδυμασία να είναι η αρμόζουσα, εμφανίσιμη

*επιμελημένοι βόστρυχοι:* καλοχτενισμένες πλεξούδες/μπούκλες.



### Περιγραφή Ζωγραφικού Πίνακα ή άλλου Έργου Τέχνης

B.M. σ. 176

«Η Σχολή των Αθηνών» του Ραφαήλ

Η τοιχογραφία του Ραφαήλ βρίσκεται στην Αίθουσα Υπογραφής του Βατικανού και χρονολογείται το 1511.

«Η σκηνή έχει τοποθετηθεί σ' ένα θολωτό οικοδόμημα που επιτρέπει στον καλλιτέχνη όχι μόνο να φέρει πιο κοντά στο θεατή τα πρόσωπά του, αλλά να οργανώσει θαυμάσια το χώρο του, που ιδιαίτερα στο επάνω τμήμα του ήταν δύσκολο να γεμίσει».

(Απόσπασμα από το βιβλίο του Χρύσανθου Χρήστου «Η παλική ζωγραφική κατά τον 16<sup>ο</sup> αιώνα», Τ. Α' εκδ. Νέας Πορείας, Θεσσαλονίκη 1971, σ. 122).

Ο καθηγητής μπορεί να διαβάσει στην τάξη και άλλα αποσπάσματα από την περιγραφή της τοιχογραφίας του Ραφαήλ από το παραπάνω βιβλίο του Χρύσανθου Χρήστου, ώστε οι μαθητές να σχηματίσουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα του μεγαλειώδους αυτού έργου του Ραφαήλ και να προσέξουν τον τρόπο με τον οποίο ο καθηγητής Χρύσανθος Χρήστου περιγράφει την τοιχογραφία.

► 178

Διαλέξτε ένα ζωγραφικό πίνακα ή κάποιο από τα εκθέματα ενός μουσείου και προσπαθήστε να το περιγράψετε μ' ένα γράμμα σε κάποιον φίλο σας που ενδιαφέρεται για την τέχνη. Μπορείτε να συμβουλευτείτε και την ηλεκτρονική διεύθυνση [www.culture.gr](http://www.culture.gr).

Για να διευκολύνει τους μαθητές στην επιλογή τους, ο καθηγητής μπορεί να ανατρέξει σε ορισμένα βιβλία τέχνης –ιδίως σε αυτά με πλούσια εικονογράφηση– και σε έγκυρους οδηγούς Μουσείων, για να συζητήσει με τους μαθητές τις περιγραφές ορισμένων εικονιζόμενων έργων.

Ενδεικτικά αναφέρουμε τα παρακάτω βιβλία:

*Ελληνικά Μουσεία*, Εκδοτική Αθηνών Α.Ε. (Κείμενα Μανόλη Ανδρόνικου, Μανόλη Χατζηδάκη, Βάσου Καραγεώργη).

*Οι Έλληνες Ζωγράφοι*, Εκδ. Μέλισσα (Πολύτομο συλλογικό έργο).

Χρύσανθου Χρήστου, *Η Ιταλική ζωγραφική κατά τον 16<sup>ο</sup> αι., τ. Α'- Β'*, Εκδόσεις Νέας Πορείας.

*Το Μουσείο της Κύπρου* (κείμενο Βάσου Καραγεώργη). Λευκωσία: εκδ. Κ. Επιφανίου).

## 4

## Ειδικά θέματα

B.M. σ. 179

## α) Περιγραφή της λειτουργίας ενός αντικειμένου

► 179

Να διαβάσετε το παρακάτω κείμενο και να δώσετε έναν πλαγιότιτλο σε κάθε παράγραφο, για να παρατηρήσετε την οργάνωση της περιγραφής.

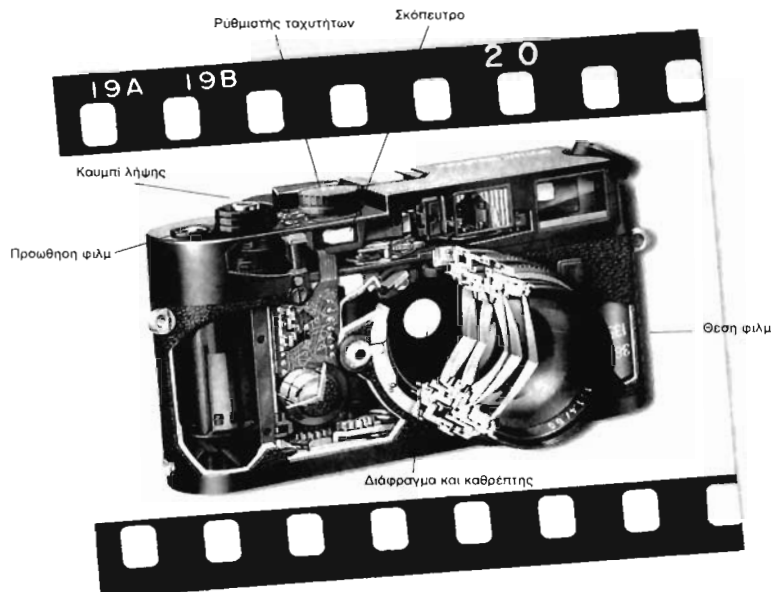
**Η ανατομία της φωτογραφικής μηχανής**  
*Όλες οι φωτογραφικές μηχανές είναι βασικά όμοιες: αποτελούνται από ένα απλό κουτί ... για τη σκόπευση και για τη σύνθεση της φωτογραφίας...  
 «Η φωτογραφία και η τεχνική της» (Άρθρο στο περιοδικό «Life»)*

1η Παράγραφος: Τα βασικά στοιχεία όλων των φωτογραφικών μηχανών και ο βασικός τρόπος λειτουργίας τους.

2η Παράγραφος: Ειδικότερη αναφορά για τα μέρη και τη λειτουργία των φωτογραφικών μηχανών.

3η Παράγραφος: «Όλες οι μηχανές... για τη σύνθεση της φωτογραφίας». Τα κυριότερα είδη των φωτογραφικών μηχανών, κατά το συντάκτη του άρθρου.

Οι δύο πρώτες παράγραφοι αναφέρονται κυρίως στη λειτουργία των φωτογραφικών μηχανών, ενώ η τρίτη στα είδη των μηχανών.



## β) Περιγραφή της διαδικασίας για την κατασκευή ή τη χρήση ενός αντικειμένου

► 183

Παρατηρήστε τη χρήση της προστακτικής στις παραπάνω οδηγίες. Τι νομίζετε πως εκφράζει η προστακτική στην περίπτωση αυτή (προσταγή, προτροπή, ευχή, παράκληση);

- Προσπαθήστε να αντικαταστήσετε την προστακτική του β' πληθυντικού προσώπου των ρημάτων με την υποτακτική του β' πληθυντικού ή με την οριστική του α' πληθυντικού προσώπου. Πώς διαφοροποιείται το ύφος του κειμένου;
- Σε ποιο πρόσωπο και σε ποια έγκλιση προτιμάτε να δίνονται οι οδηγίες για τη χρήση ή την κατασκευή κάποιου αντικειμένου;

Τις περισσότερες φορές η προστακτική, σε κείμενο που αφορά μια κατασκευή, εκφράζει προτροπή.

Η υποτακτική β' πληθυντικού μάς δίνει ένα κάπως πιο οικείο ύφος, χωρίς αυτό να είναι απόλυτο· συχνά, εξάλλου, το ύφος εξαρτάται από τον τόνο της φωνής του ομιλητή και τα άλλα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία που χρησιμοποιεί. Αξίζει πάντως να τονιστεί ότι πολλές φορές δεν υπάρχει, από την άποψη του ύφους, διαφορά ανάμεσα στις δύο εγκλίσεις. Στην περίπτωση οριστικής α' πληθυντικού το ύφος γίνεται πιο φιλικό, καθώς διαφαίνεται ότι αυτός που δίνει τις οδηγίες ανήκει σε μία ομάδα με αυτούς στους οποίους απευθύνεται (παραδείγμα η χρήση α' πληθυντικού κατά τη διδασκαλία στην τάξη).

Εννοείται πως η απάντηση στο τελευταίο σκέλος της ερώτησης είναι ελεύθερη.



## Θέματα σχετικά με την ενδυμασία και τη μόδα

► 186

Πώς φαίνεται στην περίπτωση του Γκάντι η σημασία της ένδυσης ως μέσου επιδίωξης πολιτικών στόχων;

## ΤΟ ΝΟΗΜΑ ΕΝΟΣ ΠΕΡΙΖΩΜΑΤΟΣ:

## Ο ΓΚΑΝΤΙ, Η ΕΝΔΥΣΗ ΚΑΙ Ο ΙΝΔΙΚΟΣ ΕΘΝΙΚΙΣΜΟΣ

*Η εικόνα του Μαχάτμα Γκάντι να φοράει ένα απλό βαμβακερό περιζώμα ... τον αγώνα για ανεξαρτησία αλλά επίσης το καθεστώς τού να είναι κανείς ανεξάρτητος.*

Emma Tarlo, «Ανθρωπολόγος» (μετάφραση: Ελένη Οικονόμου), Περιοδικό «Αρχαιολογία», τεύχος 85A, Δεκ. 2002 (διασκευή)

Ως απάντηση στην ερώτηση παραθέτουμε ένα ακόμα απόσπασμα από το ίδιο άρθρο της Emma Tarlo.

*Με την επίσημη κήρυξη της εκστρατείας για την προώθηση του swadeshi (swadeshi λεγόταν η διαδικασία προώθησης της οικιακής παραγωγής και το μοϊκοτάζ των ξένων προϊόντων που αποτελούσε μέρος του αγώνα της ανεξαρτησίας) από το Κόμμα του Εθνικού Κογκρέσου το 1920, το khadi (= χειροποίητο ύφασμα από νήμα αποκλειστικά κλωσμένο στο χέρι) και ο χειροκίνητος τροχός του κλωστηρίου εισέβαλαν στην επικρατούσα πολιτική σκηνή και το khadi αναγνωρίστηκε επίσημα ως εθνικό ένδυμα.... ενώ πολλοί από τους φτωχούς δεν είχαν αυτή τη δυνατότητα....*

Περιοδικό «Αρχαιολογία», τ. 85A, Δεκέμβριος 2002

► 191

1. Πώς, κατά τη γνώμη σας, εξηγείται η τελική επικράτηση της δυτικής ευρωπαϊκής ενδυμασίας;  
2. Πόσο σημαντική θεωρείτε την πλευρά της υγιεινής στις ενδυματολογικές συνήθειες;

ΑΠΟΠΕΙΡΑ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΣΤΙΚΗΣ ΕΝΔΥΜΑΣΙΑΣ ΣΤΑ ΤΕΛΗ ΤΟΥ 19<sup>ΟΥ</sup> ΑΙΩΝΑ

Η διάδοση της δυτικής ενδυμασίας στην Ελλάδα  
Τα πρώτα βήματα της διάδοσης της ... Σαρκαστικά παρομοιάζει τις «ουρές» στο επίσημο φράκο με τις ουρές που σχηματίζουν τα φτερά στα κοράκια.

Ευφροσύνη Ρούπα, Περιοδικό «Θεσσαλονικέων Πόλις», τ. 9, Δεκ. 2002, σσ. 137-166 (αποσπάσματα σε διασκευή)

1. Πολλοί ήταν οι λόγοι που συντέλεσαν στην επικράτηση της δυτικής ενδυμασίας στην Ελλάδα. Μερικοί από αυτούς ήταν:
  - α. Η γνωριμία και εξοικείωση με τα δυτικά πρότυπα ενδυμασίας είτε από Έλληνες του εξωτερικού –πολλοί από τους οποίους ήρθαν στην απελευθε-

- ρωμένη Ελλάδα– είτε από Βαυαρούς που στελέχωσαν τη διοίκηση του κράτους κατά τη Βαυαροκρατία.
- β. Η οικονομική και βιομηχανική ανάπτυξη, που παραμέρισαν τη χειρωνακτική βιοτεχνία από την οποία κατασκευάζονταν οι «ελληνικές» τοπικές φορεσιές.
  - γ. Η συγκεντρωτική κρατική εξουσία μετά την επανάσταση του 1821, που συντέλεσε στην ενοποίηση των ελληνικών περιοχών και που «απάλυνε» τις τοπικές διαφορές, ανάμεσα στις οποίες συγκαταλέγονταν και οι τοπικές ενδυμασίες.
  - δ. Ειδικά για τις γυναικείες φορεσιές η απόρριψη της ελληνικής ενδυμασίας σημαίνει πιθανόν και έναν τρόπο απελευθέρωσης των γυναικών από την ανδροκρατούμενη κοινωνία της εποχής.
  - ε. Ένας άλλος λόγος που συντέλεσε στην επικράτηση της δυτικής ενδυμασίας ήταν ότι η δυτική μοντέρνα ενδυμασία παρουσιαζόταν να είναι πιο υγιεινή.
2. Είναι γεγονός αναμφισβήτητο ότι η ενδυμασία γενικά (ύφασμα, χρώμα ενδύματος, κάλυμμα κεφαλής κτλ.) έχουν άμεση σχέση με την υγιεινή. Η άνετη ενδυμασία βοηθάει στην ελεύθερη ανάπτυξη του σώματος. Το λευκό χρώμα στο ένδυμα συνηθίζεται σε περιοχές με υψηλή θερμοκρασία. Τα καλύμματα της κεφαλής συνηθίζονται σε χώρες με υγρό και ψυχρό κλίμα για προφύλαξη από την υγρασία ή το ψύχος και σε χώρες με υψηλή θερμοκρασία για προφύλαξη από τον ήλιο. Γενικά, οι κλιματολογικές συνθήκες επηρεάζουν τις ενδυματολογικές συνήθειες.

## ► 194

Να διαβάσετε προσεκτικά το ποίημα του Καβάφη που ακολουθεί και να ερμηνεύσετε τους λόγους για τους οποίους ο Αριστομένης υιοθετεί μια συμπεριφορά ξένη προς το χαρακτήρα του. ... Μπορείτε να διατηρήσετε το ειρωνικό ύφος του ποιητή.

## ΗΓΕΜΩΝ ΕΚ ΔΥΤΙΚΗΣ ΛΙΒΥΗΣ

Άρεσε γενικώς στην Αλεξάνδρεια,  
τες δέκα μέρες που διέμεινε αυτού,  
...  
κ' έπληττεν ουκ ολίγον έχοντας κουβέντες  
στοιβαγμένες μέσα του. (1928)

Ο Αριστομένης –όπως όλοι οι ψευτοδιανοούμενοι κάθε εποχής– προσπαθεί να εντυπωσιάσει με το εξεζητημένο ντύσιμό του, να δείξει ότι δήθεν έχει καλλιτεχνικά και πνευματικά ενδιαφέροντα, να δώσει την εντύπωση ενός μορφωμένου και καλλιεργημένου ατόμου. Ζει όμως με τον ενδόμυχο φόβο ότι από στιγμή σε στιγμή θα αποκαλυφθεί η πνευματική του φτώχεια και γύμνια.

## Παράγραφος

### Ανάπτυξη μιας παραγράφου με αναλογία

#### ► 200

Να παρατηρήσετε τη δομή και την οργάνωση της πιο πάνω παραγράφου και να εντοπίσετε:

- α) Το τμήμα στο οποίο εισάγεται η αναλογία
- β) Πώς διαρθρώνεται το κύριο μέρος της παραγράφου στο οποίο αναπτύσσεται η αναλογία. Προσπαθήστε να αναπτύξετε την αναλογία, διαρθρώνοντας διαφορετικά την παραπάνω παράγραφο και επιφέροντας τις αναγκαίες αλλαγές, όπου χρειάζεται.

Η θεματική πρόταση εισάγει την αναλογία με τα δύο σκέλη της (Ο οργανισμός καταναλώνει ενέργεια, όπως μια μηχανή). Στο κύριο μέρος, αναπτύσσεται πρώτα το δεύτερο σκέλος της αναλογίας, δηλαδή η μηχανή, επειδή θεωρείται πιο γνωστό.

Στην περίοδο/κατακλείδα της παραγράφου επαναλαμβάνεται συνοπτικά η ομοιότητα ανάμεσα στα δυο σκέλη της αναλογίας με τη μορφή συμπεράσματος.

#### ► 200

Στο παρακάτω λογοτεχνικό κείμενο να επισημάνετε και να σχολιάσετε τις αναλογικές συσχετίσεις που χρησιμοποιεί η λογοτέχνιδα. Τι επιτυγχάνεται με την αναφορά των αναλογιών;

*... Ζω με τα χέρια μου. Μου είναι γνώριμα. Είναι στιγμές που μπορώ να τα κοιτάζω με απάθεια ... και να κάνει όλων των ειδών τα πράγματα που δεν μπορούν να κάνουν τα κορίτσια...*

*Καίη Τσιπέλη, «Το Χαμένο Πάτωμα», εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1984, σσ. 71-72*

Οι συσχετίσεις γίνονται ανάμεσα στα δάχτυλα του χεριού και στο ρόλο που έχουν τα μέλη μιας οικογένειας, όπως φαίνονται στα μάτια της μικρής ηρωίδας του διηγήματος.

Με τις συσχετίσεις αυτές τα δάχτυλα περιγράφονται με τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα το καθένα, αλλά και ο ξεχωριστός ρόλος των μελών μιας οικογένειας (πατέρας, μητέρα, παιδιά) δίνεται με εξαιρετική ενάργεια.

► 203

Διαβάστε το παρακάτω κείμενο και συζητήστε το νόημά του. Ποιες αναλογικές σχέσεις υποκρύπτονται;

### ΔΙΗΓΗΣΗ

#### *Η παραβολή του αετού*

*Μια φορά κι έναν καιρό ένας άνθρωπος πήγε στο δάσος ...  
Μην ευχαριστιέστε με το φαΐ που δίνουν στα κοτόπουλα.*

*Τζέιμς Άγκρεϊ, «Αφρικανικές ιστορίες»*

Οι αναλογικές σχέσεις γίνονται φανερές στην παράγραφο/κατακλείδα της παραβολής.

Ο αφρικανικός λαός από τη φύση του είναι αετός, αλλά με την καταδυνάστευση από αποικιοκράτες συμπεριφέρεται σαν κοτόπουλο. Καιρός να ξαναποκτήσει την πραγματική του ψυχή, την αετίσια.





**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

1. Γρηγοριάδης Νίκος, *Το δημιουργικό γράψιμο –η τέχνη και η τεχνική του. Η παράγραφος*, εκδ. Κώδικας, σσ. 55-80, Θεσσαλονίκη 1998.
2. Μπαλούμης Γ. Επαμ., *Η περιγραφή. Στοιχεία δομής (Σύνθεση)*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1970
3. Fleming Harold/Chatthorn Allan A., *Models for Composition 2*, Harcourt, Brace and World Inc., 1968.
4. Foster John, *Contemporary English 1.2*, MacMillan Education ltd., 1983.
5. Français 4, *La classe de langue française (à langages nouveaux, pratiques nouvelles)*, εκδ. J. Dulucot, Paris, Gembloux 1982.
6. Hayakawa I.S., *Language in thought and action*, εκδ. Harcourt, Brace, Jovanovich, USA 1972, σσ. 34-49.
7. Pincas A., Hadfield Gil. And Ch., *Writing in English*, MacMillan Press. London 1983.
8. Ruszkiewicz John, *Well-Bound Words, A Rhetoric*, Scott, Foresman and Company, 1981.
9. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, *Αφηγηματικές Τεχνικές στον Παπαδιαμάντη*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1987, σσ. 104-167.
10. Genette G., Marin L., Mathieu-Colas M., *Τα όρια της διήγησης*, μετ. Ε. Θεοδωροπούλου, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1987.
11. Jean-Michel Adam, *Τα κείμενα: τύποι και πρότυπα (αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία, εξήγηση και διάλογος)*. Μετάφραση: Γιάννης Παρίσης, Επιμέλεια: Ερατοσθένης Γ. Καψωμένος. Εκδ. Πατάκης, Αθήνα 1996.
12. Χρίστος Λ. Τσολάκης, *Από τα γράμματα στη γλώσσα. Πορεία προς τον επικοινωνιακό λόγο*. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1995.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Βοηθητικά κείμενα

#### 1. Γενικά για την Περιγραφή

Βλ. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, «Αφηγηματικές τεχνικές στον Παπαδιαμάντη», Εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1987, σσ. 106-7

##### 1α

Έτσι η γνώμη του Καρκαβίτσα «Όμορφη είναι η Σκιάθος του Θεού· μα η Σκιάθος του Παπαδιαμάντη μού φαίνεται ομορφώτερη!» (1911, σ. 335) εκθέτει με λογοτεχνικό τρόπο τη διαφορά ανάμεσα στη φύση και στην περιγραφή της. Ο χώρος αποτελείται από αντικείμενα, ενώ ο λογοτεχνικός χώρος (το κείμενο) αποτελείται από λέξεις που αναφέρονται σε αντικείμενα ή τόπους (Σκιάθος), αλλά και σε άλλα κείμενα (Όμηρος) ή σε γενικότερους «τόπους» της περιγραφής. Η Σκιάθος του Παπαδιαμάντη, που αποδίδει μέσω άλλου κώδικα τη Σκιάθο του Θεού, είναι ένα γλωσσικό παράδειγμα που δημιουργείται κάθε φορά με βάση κάποιο συγκεκριμένο διαθέσιμο λεξιλόγιο. Αυτό το λεξιλόγιο αφ' ετέρου πρέπει να ενταχτεί στο γλωσσικό σύνταγμα, δηλαδή στην αφήγηση ως όλο.

Το πραγματικό τοπίο με τις «ρεματιές, ανηφοράκια, γεφυράκια, βρυσούλες, εξωκκλησιάκια», για να συνεχίσουμε με τον Καρκαβίτσα, υπάρχει. Μπορεί κανείς να το επισκεφτεί, να το φωτογραφίσει, να το χαρτογραφήσει. Αυτό το πραγματικό τοπίο είναι η σταθερή βάση που δίνει στην περιγραφή την αληθοφάνειά της. Αυτό το πραγματικό τοπίο, όμως, μετασχηματίζεται σε κάθε διήγημα σε χώρα του μυαλού ή σε χώρο της λογοτεχνίας, σ' έναν εσωτερικό χώρο ή σ' ένα λογοτεχνικό τόπο. Τη γνώμη αυτή εκφράζει γλαφυρά και ο Άγρας: «Νομίζεις πως, αρκεί να ταξιδέψεις στη Σκιάθο –και θα τα ιδής και θα τ' ακούσης ζωντανά· τόσο αληθοφανή, τόσο πιστευτά, τόσο πραγματικά είναι! Κι όμως δεν είναι η Σκιάθος. Είναι ο Παπαδιαμάντης» (1979, σ. 147).

Η ικανότητα του Παπαδιαμάντη, εξάλλου, να παρουσιάζει το ίδιο αντικείμενο αναφοράς, με διαφορετική κάθε φορά λεξική, άρα και σημασιολογική επένδυση, δηλαδή η ικανότητά του να οργανώνει με διαφορετικό τρόπο το παράδειγμα στη σχέση του με το σύνταγμα, παρατηρήθηκε αρκετά νωρίς από τον οξυδερκή Καβάφη: «Με φαίνεται ότι είναι λαμπρά ασκημένος στις περιγραφές την τριπλήν ικανότητα –το ποια πρέπει να λεχθούν, το ποια πρέπει να παραλειφθούν, και εις το ποια πρέπει να σταματηθεί η προσοχή» (1908, σ. 822).

Θεωρώντας την περιγραφή ως αυτόνομη γλωσσική ενότητα, θα εξετάσουμε παρακάτω τα Είδη, την Τυπολογία, την Οργάνωση και τη Λειτουργία της στα παπαδιαμαντικά κείμενα. **Τι είναι όμως περιγραφή;** Ένας «περιγραφικός» ορισμός που θ' ανακεφαλαίωνα τα όσα ήδη είπαμε και θα διευκόλυνε την περαιτέρω συζήτηση είναι ο ακόλουθος:

Η περιγραφή είναι συγχρόνως γνώση των λέξεων (λεξιλογική ικανότητα του περιγράφοντος), γνώση του κόσμου (εγκυκλοπαιδική ικανότητα) και γνώση των σχημάτων κατάταξης (ταξινομική ικανότητα). Μπαίνει λοιπόν ως γνωστικό αντικείμενο σ' ένα ιδι-

αίτερο σύστημα εκφώνησης και είναι από την πλευρά του γνώστη-πομπού η προσπάθεια να κάνει κάποιον να γνωρίσει, άρα να πιστέψει.

### 1B Τυπολογία της Περιγραφής

Κάθε περιγραφικό σύστημα θεωρείται ως παιχνίδι ισοδυναμιών ανάμεσα σε μια ονομασία (όρος, λέξη κ.λ.) και σε ομάδα συναφών λέξεων που προκύπτουν από την ονομασία και διαπλέκονται σε υποτακτικούς ή παρατακτικούς συνδυασμούς.

Την ονομασία αυτή θα την πούμε, υιοθετώντας την ορολογία του Hamon (1981, σ. 140) παντώνυμο (pantonyme). Το παντώνυμο μπορεί να αναφέρεται άμεσα στην αρχή της περιγραφής (π.χ. Παναγία η Γλυκοφιλούσα 3,73 κ.ε.) ή μπορεί να βγαίνει από την περιγραφική ενότητα ως κοινός παρονομαστής. Μια εύστοχη παράθεση τέτοιων παντώνυμων μπορεί να βρει κανείς στο ανθολόγιο παπαδιαμαντικών αποσπασμάτων που κατάρτισε ο Ελύτης (1977, σσ. 57-128), τα περισσότερα από τα οποία είναι περιγραφές.

Από το παντώνυμο απορρέει η ονοματολογία (nomenclature), δηλαδή μια σειρά υποθεμάτων, ένα λεξιλόγιο που τα συστατικά του συνδέονται με το παντώνυμο με σχέση μετωνυμικής συγκαταρίθμησης. Κάθε ονοματολογία με τη σειρά της δίνει έναυσμα σε μια σειρά κατηγορημάτων (prédicats) με ποιοτική ή λειτουργική αξία (Hamon, 1982, σ. 159).

Η παρουσία και η αλληλεξάρτηση των τριών αυτών στοιχείων δημιουργεί την πληρότητα της περιγραφής, μια πληρότητα που είναι πάντως αποτέλεσμα επιλογής. Διαφορετικά, τόσο η περιγραφική ικανότητα, όσο και η αναγνωστική διαδικασία θα ήταν ατέλειωτες. Είναι μάλλον πιο ακριβές να ισχυριστούμε ότι η ύπαρξη και η αλληλεξάρτηση των τριών βασικών στοιχείων δημιουργεί μια αναγνώσιμη (lisible) περιγραφή που δείχνει, όπως εύστοχα παρατήρησε ο Culler, ότι «η σάρκα μπορεί να γίνει λόγος με τη διαμεσολάβηση του συγγραφέα» (1974, σ. 93).

Η περιγραφή της ανατολής στο διήγημα «Στην Αγί' Αναστασιά» είναι, νομίζω, ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα της παρουσίας όλων των όρων της βάσης που οργανώνουν μια απόλυτα αναγνώσιμη περιγραφή.

*Τέλος εφάνη του ηλίου η πρώτη ακτίς, και ανέθορεν από της θαλάσσης μία πυρίνη παμφαής γραμμή του πανεκλάμπρου φωστήρος. Και την ιδίαν στιγμήν ηκούσθη πρώτη μεγάλη κ' επιβλητική φωνή, ο κλαγγασμός του αετού, χαιρετίσαντος την ανατολήν του ηλίου επάνω εις το βουνόν, από της αφθάστου και απατήτου επί των απορρώγων βράχων καλιάς [καλιά = φωλιά αετού] του. Και δευτέρα χαιρετιστήριος φωνή ηκούσθη ο κακκαβισμός του ιέρακος, ο κρωγμός του ιέρακος επάνω εις το βουνόν, εις μίαν υψηλήν χαράδραν του ιλιγγιώδους βουνού του Κουρούπη, εκεί επάναυ. Και τρίτη φωνή κλιμακηδόν εχαιρέτισε το παμφαές άστρον της ημέρας, ο τιτυβισμός της πέρδικος και της τρυγόνος εις το μεσοῦψές της κοιλάδος. Και τελευταία αμέσως εχαιρέτισε διά του μινυρισμού [θρήνου] της την ανατολήν του ηλίου η γλυκεία χελιδών, η επανευρούσα κ' εφέτος την φωλέαν της άθικτον εις τα ιερά σκηνώματα, εις τον οίκον του Κυρίου, ως και εις τα καλύβια των χω-*

ρικών, και εις τας οικίας των αγαθών ανδρών της πόλεως. Και ακροτελεύτιοι δειλοί μινυρισμοί ηκούσθησαν των μικρών στρουθίων επί των θάμνων, ων το εν, μόλις υποψελλίζον, ίστατο αποφασιστικώς προσκολλημένον με τους λεπτούς πόδας του επί του κλαδίου, ενώ το άλλο, ψάλλον προς αυτό τον έρωτά του, επέτα ολόγυρά του, ίστατο προς στιγμήν επί του κλαδίου, ώρμα προς αυτό, το εφίλει, το παρεκάλει, κελαδούν, εκλιπαρούν και πάλι κελαδούν.

Τότε και τα κατσικάκια, αισθανθέντα το θάλλπος της ημέρας, ήρχισαν τα σκιρτήματά των, ευφραινόμενα εις την επαφήν του χόρτου, προσπαίζοντα περί τας μητέρας των, υποβάλλοντα το μικκύλον [μικκύλον = απειροελάχιστο] ρύγχος εις τον μαστόν –και δεν ήξευρον, ότι η λεπίς του σφαγέως έστιλβε και αυτή προς τον ανατέλλοντα ήλιον...

(2,358)

Το παντώνυμο [Ανοιξιάτικη-αναστάσιμη ανατολή ηλίου σε εξοχική τοποθεσία] αποδεσμεύει την ακόλουθη ονοματολογία «κλαγγασμός αετού / κρωγμός ιέρακος / τιτυβισμός πέρδικος και τρυγόνος / μινυρισμός χελιδόνος / μινυρισμοί στρουθίων / κατσικάκια» και τ' ακόλουθα κατηγορήματα «μεγάλη / επιβλητική / γλυκεία / δειλοί (ποιοτικά) / και ηκούσθη... επάνω εις το βουνόν, από της καλιάς του / ηκούσθη επάνω εις το βουνόν, εις μίαν... χαράδραν» κτλ. Η ονοματολογία και τα κατηγορήματα είναι περαιτέρω καταταγμένα με βάση την απαρίθμηση («πρώτη... και δευτέρα... και τρίτη... και τελευταία... και ακροτελεύτιοι... τότε... ενώ...») που δημιουργεί την εντύπωση της διαδοχής των στιγμών κι έτσι εισάγει μια υποτυπώδη χρονική αλληλουχία στη στατική περιγραφή μιας τοποθεσίας. Η ονοματολογία είναι καταταγμένη σε αξιολογική βάση από τα μεγάλα στα μικρά, από τα δυνατότερα στα αδυνατότερα, από τ' άγρια στα ήμερα και τέλος από τα φοβερά στα τρυφερά. Τα κατηγορήματα εξάλλου, και ιδιαίτερα αυτά που αποδίδουν τους χώρους απ' όπου ακούγονται οι φωνές των ζώων, είναι κλιμακωτά ταξινομημένα από το ύψος στο βάθος, από τους ακατοίκητους στους κατοικημένους χώρους, από τους μακρινούς στους κοντινούς, από τους φοβερούς στους συνηθισμένους κι από τους απρόσιτους στους προσιτούς.

Κατά συνέπεια το αντικλιμακωτό (πβ. «κλιμακηδόν» 2,358) που παρουσιάζεται κάθεται τόσο στους όρους της ονοματολογίας μεταξύ τους, όσο και στα κατηγορήματα μεταξύ τους, δεν πρέπει να εκληφθεί ως υποβάθμιση, αλλά ως πορεία προς την οικειότητα που περνά από τα αρπαχτικά πουλιά στα κατσικάκια κι από εκεί στα δέντρα για να καταλήξει στους ανθρώπους. Έτσι δένεται η περιγραφή με την αφήγηση που ακολουθεί.

Επιπρόσθετα, οι πρώτοι όροι της ονοματολογίας παρουσιάζονται στον ενικό που συνδηλώνει μοναξιά: του αετού / του ιέρακος κ.λ. Ο χαιρετισμός τους «χαιρετούν» προς την ανοιξιάτικη ανατολή υποσημαίνει απόσταση και μεγαλοπρέπεια. Οι τελευταίοι όροι, αντίθετα, είναι στον πληθυντικό: τα στρουθία / κατσικάκια «αισθανθέντα το θάλλπος της ημέρας» υποδηλώνουν την υπέρβαση της μοναξιάς προς τη συντροφικότητα και την αγάπη, είτε ερωτική (στρουθία) είτε συγγενική (κατσικάκια). Το τέλος της περιγραφής προτοιμάζει τον locus amoenus («εκάθισαν ηδονικώς όλοι οι βοσκοί με τας ποιμενίδας και τας βοσκοπούλας των», 2,359) και προσημαίνει τη συντροφικότητα που ακολουθεί στην

αφήγηση μετά την αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ των ηρώων του διηγήματος.

Οι κάθετες (εσωτερικές) σχέσεις μεταξύ των όρων τόσο της ονοματολογίας, όσο και των κατηγορημάτων, επεκτείνονται και σε μια οριζόντια σχέση μεταξύ κάθε όρου της ονοματολογίας και του αντίστοιχου κατηγορήματος που παίρνει τον τύπο: φωνή του ζώου / τόπος από τον οποίο προέρχεται. Η πυκνή σημασιολογική οργάνωση των στοιχείων της περιγραφής φαίνεται καθαρά και από τη συντακτική συνοχή των όρων της ονοματολογίας –που είναι όλοι υποκείμενα προτάσεων– και από τη φωνητική συνάφεια των λέξεων που μιμούνται τις φωνές των πουλιών (ηχοποιημένες λέξεις: κλαγγασμός, κακκαβισμός, κρωγμός, τιτυβισμός).

Η περιγραφή της ανατολής μπορεί περαιτέρω να θεωρηθεί ως συμπλήρωμα προς την αμέσως προηγούμενη στο κείμενο με παντώνυμο [μαγευτική θέση της Παναγίας Δομάν (2,357-58)]. Η ονοματολογία, που απορρέει απ' αυτή την περιγραφή, αναφέρεται στη θέα ενός δυνητικού θεατή: είναι άρα οργανωμένη πάνω σε διαφορετικό ταξινομικό σχήμα: από τα κοντινά στα μακρινά. Το ρεύμα της Παναγίας Δομάν γίνεται ο χώρος στον οποίο η φυγόκεντρη τάση της πρώτης περιγραφής συναντιέται με την κεντρομόλο τάση της δεύτερης. Το ρεύμα ενώνει και αντιπαραθέτει την προηγούμενη νύχτα (πρώτο μέρος του αφηγήματος) με την επόμενη μέρα (δεύτερο μέρος του αφηγήματος): το σκοτάδι της νύχτας (πβ. τις φιλοδοξίες των ηρώων στο πρώτο μέρος του αφηγήματος) με τη γαλήνη της μέρας (πβ. τα φιλικά αισθήματα στο δεύτερο μέρος του αφηγήματος) και το βάθος με τον ουρανό και το φως.

Ο παραλληλισμός που υπάρχει σ' όλα τα επίπεδα της περιγραφής της ανατολής φαίνεται να έχει βασική και αλληλένδετη λειτουργικότητα, που είναι χαρακτηριστικό της λογοτεχνικής γλώσσας. Ακόμη περισσότερο προβάλλει το βασικό θέμα της μετα-αφήγησης, που είναι η συμφιλίωση των αντιθέσεων μέσα στο χώρο της εκκλησίας: ένας συγκρητισμός του παραδοσιακού ειδυλλίου με χριστιανικά στοιχεία.<sup>1</sup>

### 1γ

Χρησιμοποιώντας μια χρονικά τεράστια λεξιλογική ακτίνα, ο Παπαδιαμάντης αποφεύγει αφ' ενός την καταφυγή στο συγκεκριμένο και καθορισμένο συγχρονικό λεξιλόγιο ενός περιγραφικού-ρητορικού τύπου, και ενώνει την άγνωστη και πιθανόν ξεχασμένη αρχαία λέξη με τη νεοελληνική σ' έναν τέτοιο συνδυασμό, ώστε η πρώτη να εντυπωσιάζει τον αναγνώστη και η άλλη ν' αποκτά ιδιαίτερο χρώμα στο καινούργιο της περιβάλλον. Κατορθώνει, περαιτέρω, μέσω του επιθέτου, της λεπτομέρειας, της μεταφοράς και των άλλων σχημάτων του λόγου να αποαυτοματοποιεί τη συμβατική εικόνα. Ενώ οι περιγραφές του, κυρίως εξαιτίας κάποιου τοπωνυμίου, έχουν ένα πραγματικό σημείο αναφοράς, ο Παπαδιαμάντης δε στοχεύει στην «κοινή γραμματική της όρασης», δηλαδή δεν καταγράφει «το σύνολο των προσλήψεων, των καθημερινών συνειρμών, των παραδόσεων, των σημειολογικών κωδίκων που ενεργοποιούνται, όταν ο οιοσδήποτε βλέ-

1. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, ό.π., σσ. 113-118.

πει κάτι: κοντολογίς το θέαμα του κοινωνικού υποκειμένου». Ο Παπαδιαμάντης –και σ’ αυτό οφείλεται κυρίως η ποιητικότητα της περιγραφής του– αλλάζει «την προοπτική του... και αντικαθιστά τις συνηθισμένες μας σχέσεις με το πραγματικό με άλλες νέες και μυστικές, και ανακαλύπτει απροσδόκητες συνάψεις ή ασυνήθιστους τρόπους σύνδεσης των πραγμάτων» (Corti, 1978, σ. 73).

Βρισκόμαστε όμως μπροστά σε ρεαλιστικές αφηγήσεις, πράγμα που σημαίνει πως η περιγραφή ως παράδειγμα, όσο πετυχημένη κι αν είναι, δεν μπορεί να σταθεί αυτόνομα. Περιγράφω σημαίνει πάντα περιγράφο για... Αυτό μας οδηγεί στη λειτουργικότητα κάθε περιγραφικού παραδείγματος στη σχέση του με το αφηγηματικό σύνταγμα.

Μολονότι σε μια πρώτη ματιά η έκταση και η γλώσσα της περιγραφής φαίνονται να θέτουν τη συνοχή του αφηγήματος σε κίνδυνο, νομίζω πως δείξαμε ότι η παπαδιαμαντική περιγραφή δεν αποσκοπεί μόνο στο να μας οδηγήσει στην αναγνώριση ενός κόσμου, έστω και ποιητικά δοσμένου.

Οργανωμένη κάθε φορά με διαφορετικό τρόπο, ανάλογα με τις εσωτερικές απαιτήσεις του διηγήματος, η περιγραφή εξυπηρετεί έναν ποικίλο αριθμό λειτουργιών: μπορεί ν’ αποτελεί το ανάλογο ενός χαρακτήρα, ν’ αποδίδει μια διάθεση, να προσανατολίζει τον αναγνώστη με το να παρέχει έμμεσα κάποια πληροφορία για το μέλλον των χαρακτήρων, να ενώνει δυο διαφορετικά μέρη του αφηγήματος, ν’ αποτελεί το οργανωτικό πρότυπο της αφήγησης, να λειτουργεί ως παράγοντας αυθεντικότητας στην περίπτωση κάποιας θαυμαστής διήγησης και, τέλος, να υποκαθιστά την ίδια την αφήγηση.

Συνεπώς η παπαδιαμαντική περιγραφή δεν έχει σχεδόν ποτέ διακοσμητική λειτουργία, ούτε εξαντλείται με την παραπομπή μας στην πραγματικότητα. Η σχέση της με την πραγματικότητα αδυνατίζει συνήθως προς χάρη του σημασιολογικού της συνδέσμου με το περικείμενο, πράγμα που συχνά φέρνει στην επιφάνεια συμβολικές σχέσεις.

Ένα απόσπασμα από ένα διήγημα του Παπαδιαμάντη ίσως εξεικονίζει καλύτερα, αν και με κάποια μετριοπάθεια, τη θέση που παίρνει απέναντι στην περιγραφή:

*Έως τώρα, παραδεδομένα κεντήματα δια τας κόρας όλου του χωρίου ήσαν οι κλάρες, τα λουλούδια, τα πουλάκια, τα ρόιδα, τ’αστεράκια, το φεγγάρι και ο ήλιος.*

*Αλλά πώς να φθάση τις ν’ ανέλθη εις το ιδεώδες των παραμυθιών; Πώς να ζωγραφίση κεντητά «τον ουρανό με τ’ άστρα, τη γης με τα λούλουδα, τη θάλασσα με τα καράβια»;*

*Εσχάτως είχε διαδοθή ότι το Μαλαμώ του παπα-Γιαννάκη έβαινε προς το ιδεώδες τούτο, και αν δεν ημπορούσε να κεντά όλον τον ουρανό, την γην και την θάλασσαν, με όλα τα άστρα, τα λούλουδα και τα καράβια, κατώρθωσε τουλάχιστον να κεντήση γωνίαν ουρανού με άστρα, γωνίαν γης με λούλουδα, και γωνίαν θαλάσσης με ολίγα καράβια.*

*Άς ήτο και τόση μόνον γωνία ουρανού, όση ανατείνουσα αυτή το όμμα εθεώρει από το μπαλκονάκι της, τόση γωνία γης, όση κατήρχετο εις τον κρημνόν κάτω από το σπιτάκι της, και τόση γωνία θαλάσσης, όση περιέκλειε το μικρόν λιμανάκι, με τα δύο ή τρία καραβάκια του, με τας τέσσαρας βρατσέρας, τα τρία κότερα, και την εικοσάδα των λέμβων των αλιευτικών.*

*Το κατόρθωμα ήτο μέγα.*

**16 Για τη σχέση περιγραφής – ζωγραφικής**βλ. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, *ό.π.*, σ. 194 κ. εξ.**Περιγραφή ανθρώπων: Οι προσωπογραφίες**

Είναι πλέον κοινός τόπος ότι μολονότι η περιγραφή σχετίζεται με τη ζωγραφική στο μέτρο που και οι δύο προσπαθούν ν' αναπαραστήσουν την εξωτερική πραγματικότητα, διαφέρει απ' αυτή στο μέτρο που κάνει χρήση άλλου συστήματος για την επίτευξη του σκοπού της. Αυτό που διαστέλλει τη λεκτική περιγραφή είναι μια ασυμμετρία ανάμεσα στη χωρικότητα του αντικειμένου και στη χρονικότητα της παρουσίας του. Ενώ, με άλλα λόγια, το σύνολο των χαρακτηριστικών ενός ζωγραφικού πορτρέτου –για να περιοριστούμε σ' αυτό– υπάρχει και συλλαμβάνεται ταυτόχρονα ως όλο, το λογοτεχνικό πορτρέτο, εξαιτίας της γραμμικότητας της γραφής, συλλαμβάνεται ως διαδοχή σημείων. Και ακόμη περισσότερο, ενώ η ακρίβεια και η πληρότητα ενός εικαστικού πορτρέτου υποτίθεται πως το κάνει πιο προσεγγίσιμο, η έκταση και η ποσότητα της περιγραφής μάλλον το αντίθετο επιτυγχάνουν. Γι' αυτό, όσο πιο αναλυτική είναι μια περιγραφή, τόσο λιγότερο κατανοητή γίνεται ως όλο. Η δυσκολία αυτή μετριάζεται αφ' ενός από την αναφορική τάση της περιγραφής, κυρίως όμως με την ικανότητα του αναγνώστη να συνθέτει την πληροφορία που του δίνεται και μ' αυτό τον τρόπο να εξατομικεύει την αντίληψή του.

Εάν η περιγραφή της εμφάνισης ενός ήρωα είναι εξαντλητική, είναι πιθανόν ότι στο τέλος θα δώσει την εντύπωση αυτόνομων μελών, όχι του συνόλου. Αντίθετα, ακόμη και η συντομότερη περιγραφή, μ' ένα ή δυο καίρια κατηγορήματα, γίνεται αντιληπτή ως όλο, καθώς ο αναγνώστης συμπληρώνει τα ελλείποντα με βάση τα γνωστά κλισέ και μετά θεωρεί το αντικείμενο αναφοράς ως αποτέλεσμα της περιγραφής.

**2. Για τη σχέση Εικόνας – Περιγραφής**

Π. Περσιάνης, «Η διδακτική ως λειτουργία λόγου και η διδακτική ως λειτουργία εικόνας»  
Περιοδικό «Νέα Παιδεία», τ. 46 (Ανοιξη 1988)

**Πώς η διδασκαλία μετατρέπεται από καθαρή λειτουργία  
σε λειτουργία εικόνας και λόγου**

Από όσα αναφέρθηκαν στο τέταρτο μέρος, είναι φανερό ότι η εικόνα προσφέρει πολλά στη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων, δεν μπορεί όμως να υποκαταστήσει το λόγο. Γι' αυτό δεν μπορούμε να μιλούμε για λειτουργία εικόνας μόνο αλλά για συνδυασμένη λειτουργία εικόνας και λόγου. Η εικόνα μόνη της, χωρίς το λόγο, χωρίς την ένταξη δηλαδή της εικόνας σ' ένα νοητικό πλαίσιο και χωρίς τη συζήτηση που πρέπει να ακολουθήσει για να δοθεί ευκαιρία στα παιδιά να την κατανοήσουν συνδέοντας αυτά που είδαν με τις παλιές τους εμπειρίες και τροποποιώντας και αναδομώντας παλιές τους γνώσεις, δεν προσφέρει πολλά. Από έρευνες που έγιναν διαπιστώθηκε ότι

οι μαθητές δεν πρόσεξαν ούτε θυμούνταν για πολύ πολλά πράγματα που είδαν στο ντοκιμαντέρ μόνον τους χωρίς κατάλληλη γνωσιολογική προπαρασκευή στην αρχή και χωρίς κατάλληλη συζήτηση στο τέλος (Richmond, σ. 213). Άλλες έρευνες διαπίστωσαν πως δεν αυξήθηκε ο αριθμός επισκεπτών στα μουσεία μετά από παρουσίαση ντοκιμαντέρ που είχαν σαν θέμα τα μουσεία της χώρας και απευθύνονταν στα παιδιά. Τέλος διαπιστώθηκε πως όσο πιο απομακρυσμένες είναι οι χρησιμοποιούμενες εικόνες-σύμβολα από τις έννοιες που θέλουμε να κατανοήσουν, τόσο περισσότερη ερμηνεία χρειάζεται. Αυτά δείχνουν πως το μάθημα δεν μπορεί με κανέναν τρόπο να μετατραπεί σε μια κανονική παρουσίαση ταινιών (film show) και πως η πρακτική να μαζεύει η διεύθυνση του σχολείου τους μαθητές που δεν έχουν μάθημα, γιατί λείπει ο καθηγητής τους, σε μια αίθουσα για να παρακολουθήσουν μια ταινία για την οποία κανένας δεν τους μίλησε και στην οποία δε θα υπάρξει καθόλου συνέχεια, τίποτε το ουσιαστικό δεν προσφέρει.

Οι εικόνες, οποιασδήποτε μορφής, είναι μόνο βοηθητικό μέσο για την κατανόηση μιας έννοιας ή μιας κατάστασης. Για την κατανόηση αυτή όμως χρειάζεται αλληλεπίδραση με τον καθηγητή και τους άλλους μαθητές και ανατροφοδότηση.

Για μερικές από τις εικόνες η βοήθεια από τον καθηγητή είναι περισσότερο από απαραίτητη. Οι συνηθισμένες ταινίες, για παράδειγμα, περιέχουν πλήθος πληροφοριών που είναι πολύ δύσκολο για τους μαθητές να κατανοήσουν και να αφομοιώσουν. Γι' αυτό πρέπει απαραίτητα να προηγηθεί εισαγωγή στο θέμα και σύνδεση με τις προηγούμενες εμπειρίες, και στη συνέχεια, μετά την προβολή, να ακολουθήσει συζήτηση στην οποία τα παιδιά να ζητήσουν διευκρινίσεις, να συνδέσουν με άλλες εμπειρίες τους και να δοκιμάσουν να δουν αν κατανόησαν αυτά που είδαν. Για τον ίδιο λόγο αντί τηλεοπτικών εκπομπών οι διάφορες ευρωπαϊκές χώρες έχουν τώρα τις βιντεοκασέτες που επιτρέπουν στον καθηγητή να επιλέξει το απόσπασμα ή τα αποσπάσματα, να ελέγξει την ορθότητα των πληροφοριών ή τις μαρτυρίες για το σημείο που θέλει και να επανέλθει ξανά και ξανά στο ίδιο σημείο μέχρις ότου κάτι γίνει κατανοητό. Για τον ίδιο λόγο οι εκπαιδευτικές βιντεοκασέτες είναι πολύ μικρής διάρκειας και ασχολούνται με ένα θέμα ώστε να διευκολύνουν την κατανόηση. Είναι δυνατό το αναλυτικό πρόγραμμα ή η σειρά των μαθημάτων να οργανωθεί γύρω από μια τέτοια σειρά μικρών ταινιών.

Συνεπώς δε μιλούμε για χρήση της εικόνας αλλά για χρήση εικόνας και λόγου. Αυτό δεν είναι τόσο απλό όσο φαίνεται, γιατί συνεπάγεται αλλαγή μεθόδων εργασίας και οργάνωσης της τάξης. Αυτό με τη σειρά του προϋποθέτει αλλαγή στάσεων και διαφοροποίηση του ρόλου του καθηγητή. Παύει να πιστεύει ότι είναι η μόνη πηγή πληροφοριών. Αντίθετα προσπαθεί να διδάξει τους μαθητές να αξιοποιούν όλες τις πηγές πληροφοριών και προπαντός την εικόνα για απόκτηση εμπειριών. Παράλληλα τους ενθαρρύνει με την κατάλληλη οργάνωση του μαθήματος και της τάξης να παρατηρούν, να σχολιάζουν και να κρίνουν.

Ανακεφαλαιώνοντας μπορούμε να πούμε ότι η επιτυχία του μαθήματος δεν εξαρτάται απλώς από τη χρήση της εικόνας αλλά από τη σωστή χρήση της. Ο καθηγητής θα επιλέξει την εικόνα, θα επιλέξει την κατάλληλη στιγμή για αξιοποίησή της, θα κάνει την



κατάλληλη προπαρασκευή, θα δώσει τις κατάλληλες οδηγίες προς τους μαθητές και θα προσφέρει την κατάλληλη βοήθεια για κατανόηση και αφομοίωση.

Όλα αυτά θα τα κάνει ο καθηγητής. Και αυτά είναι τα σπουδαιότερα. Γιατί χωρίς τον καθηγητή όλα τα μέσα είναι πλίνθοι και κέραμοι ατάκτως ερριμμένοι, που μπορεί να συγχύσουν παρά να βοηθήσουν το μαθητή. Αυτό ωστόσο δεν εξασθενίζει αλλά υπογραμμίζει την υποχρέωση του καθηγητή να χρησιμοποιήσει τα νέα μέσα. Ο χρόνος που αφιερώνουν τα παιδιά μέσα στο σχολείο είναι πολύς και πολύτιμος. Και πρέπει να αξιοποιείται στο έπακρο. Κάθε μέσο που μπορεί να αυξάνει την αντιληπτική και αφομοιωτική τους ικανότητα καθώς και τη γενικότερη γνωσιολογική και συναισθηματική τους καλλιέργεια πρέπει να αξιοποιείται.

### 3. ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚή ΓΛΩΣΣΑ

*Terence Hawkes, «Μεταφορά». Μετάφραση: Νίκος-Γαβριήλ Πεντζίκης.  
Από το βιβλίο «Η γλώσσα της κριτικής», Ερμής 1978*

#### Μεταφορά και μεταφορική γλώσσα

*Οι διαβαθμίσεις της μεταφοράς. Το απόλυτο αντικείμενο ελαφρά  
στραμμένο είναι μεταφορά του αντικειμένου.  
(Wallace Stevens)*

Η λέξη «μεταφορά», στη φιλολογία, αναφέρεται σ' ένα ορισμένο σύνολο γλωσσικών διαδικασιών που με βάση αυτές, απόψεις ενός αντικειμένου μεταφέρονται ή μεταβιβάζονται σ' ένα άλλο αντικείμενο, έτσι ώστε να μιλούμε για το δεύτερο αυτό αντικείμενο σαν να ήταν το πρώτο. Υπάρχουν διάφοροι τύποι μεταφορών, και ο αριθμός των «αντικειμένων» που συμμετέχουν μπορεί να ποικίλλει, αλλά η γενική διαδικασία της «μεταβίβασης» παραμένει η ίδια:

*Ξύπνα! Γιατί η αυγή στις νυχτιάς το τάσι  
την πέτρα πέταξε που τ' αστέρια σκορπά.*

(Ομάρ Καγιάμ, «Ρουμπαγιάτ», κατά μετάφραση Fitzgerald)

*Ο άνθρωπος δεν έχει διόλου λιμάνι ούτε ο χρόνος όχθη  
κυλά και 'μεις διαβαίνουμε.*

[Lamartine, «Η Λίμνη» (Le Lac)]

*Βάλτε έναν τίγρη στη μηχανή!*

(Διαφήμιση για καύσιμα αυτοκινήτων)

Η μεταφορά θεωρείται, κατά παράδοση, ως η πιο θεμελιακή μορφή της μεταφορικής γλώσσας.

«Μεταφορική γλώσσα» είναι η γλώσσα που δεν εννοεί αυτό που λέγει. Δε βάζουμε τίγρεις στη μηχανή του αυτοκινήτου. Οι άνθρωποι δεν είναι καράβια. Ο χρόνος δεν

είναι ποτάμι. Η νύχτα δεν είναι τάσι και ούτε η αυγή πετάει σ' αυτό πέτρες.

Η γλώσσα που εννοεί (ή αποσκοπεί στο να εννοεί) αυτό που λέγει και που χρησιμοποιεί τις λέξεις με την «καθιερωμένη» (standard) τους σημασία, που προέρχεται από την κοινή χρήση της γλώσσας, όπως γίνεται από τους κοινούς ομιλητές, λέγεται «κυριολεκτική». Η μεταφορική γλώσσα σκόπιμα «επεμβαίνει» στο σύστημα της κυριολεκτικής χρήσης με την υπόθεση ότι όροι που συνδέονται με ένα αντικείμενο κυριολεκτικά μπορούν να μεταβιβάσουν σ' ένα άλλο αντικείμενο. Η «επέμβαση» παίρνει τη μορφή της «μεταβίβασης», ή της «μετα-φοράς», με σκοπό να κατορθώσει μια νέα ευρύτερη, «ειδική», ή πιο ακριβή έννοια.

Αναπόφευκτα, η μεταφορική γλώσσα είναι συνήθως περιγραφική και οι μεταβιβάσεις που συνεπάγεται έχουν ως αποτέλεσμα «εικόνες» ή «εικονοποιία».

*Ο γέρος είναι τιποτένιο πράγμα,  
Κουρελιασμένο ρούχο πάνω σε μπαστούνι...*

(W. B. Yeats, «Sailing to Byzantium», μετ. Γιώργου Σεφέρη)

Όμως, ο όρος «εικονοποιία» είναι ουσιαστικά παραπλανητικός όταν χρησιμοποιείται για να αναφερθεί στη μεταφορική γλώσσα, γιατί προϋποθέτει ότι αυτή κάνει οπτική κυρίως έκκληση. Δεν είναι έτσι, όμως, τα πράγματα. Η έκκληση της μεταφορικής γλώσσας μπορεί να συμπεριλαμβάνει την οπτική αίσθηση, όπως δείχνει με βεβαιότητα η παραπάνω μεταφορά, αλλά ο κυρίως τρόπος της είναι γλωσσικός με αποτέλεσμα η έκκλησή της να διευρύνεται. Σ' αυτή την περίπτωση απαιτείται μια πλατιά μη οπτική ανταπόκριση που συμπλέκει μύθο και σύμβολο όσον αφορά στη σχέση πουλιών και σκιάχτρου.

Οι διάφορες μορφές της «μεταβίβασης» λέγονται «σχήματα λόγου» ή «τρόποι»: δηλαδή, «γυρίσματα» της γλώσσας από τις κυριολεκτικές έννοιες προς τις μεταφορικές έννοιες. Η μεταφορά θεωρείται γενικά ότι εμφανίζει τους βασικούς τύπους της μεταβίβασης που χρησιμοποιείται κι έτσι μπορεί να εκληφθεί ως το θεμελιακό «σχήμα λόγου».

«**Παρομοίωση**». Ενώ η μεταφορά προϋποθέτει ότι η μεταβίβαση είναι δυνατή ή έχει ήδη συμβεί (η βενζίνη είναι τίγρης), η παρομοίωση «προτείνει» τη μεταβίβαση και την «εξηγεί» χρησιμοποιώντας όρους όπως «σαν» ή «σαν να»: «αυτή η βενζίνη δίνει στο αυτοκίνητό σας τη δύναμη και τη γρηγοράδα ενός τίγρη», ή:

*Περπάτησα έξω  
Κι είδα το βαθυπόρφυρο φεγγάρι να γέρνει πάνω απ' ένα θάμνο  
Σαν κατακόκκινο πρόσωπο γεωργού.*

(T. E. Hulme, «Autumn»)

Γενικά, εξαιτίας της δομής με το «σαν» ή το «όπως», η παρομοίωση συνεπάγεται μια πιο οπτική σχέση ανάμεσα στα στοιχεία της απ' ό,τι η μεταφορά. Μερικές φορές, μάλιστα, υποτίθεται ότι η παρομοίωση είναι ο «πτωχός συγγενής» της μεταφοράς, που προσφέρει μόνο το «σκελετό» της διαδικασίας της μεταβίβασης στη μορφή μιας περιορισμένης αναλογίας ή σύγκρισης, που η «γκάμα» της είναι στενή, γιατί είναι προκαθορισμένη.

#### 4. ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΧΕΣΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΚΑΙ ΑΦΗΓΗΣΗΣ

Βλ. Jean-Michel Adam, «Τα κείμενα: τύποι και πρότυπα. Αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία, εξήγηση και διάλογος». Μετάφραση: Γιάννης Παρίσης, επιμέλεια Ερατοσθένης Γ. Καψωμένος, σ. 119, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1999.

##### α) Το πρότυπο της περιγραφικής ακολουθίας

##### Ιστορία μιας καθολικής σχεδόν απόρριψης

Και κείνες οι περιγραφές! Τίποτε δεν μπορεί να συγκριθεί με τη μηδαμινότητά τους: «Κ δεν πρόκειται παρά για υπερθέσεις εικόνων καταλόγου, ο συγγραφέας αποκτά όλο και περισσότερη άνεση σ' αυτές, αρπάζει την ευκαιρία να μου γλιστρήσει τις καρτ ποστάλ, επιδιώκει να με κάνει να συμφωνήσω μαζί του πάνω σε κοινούς τόπους». Αυτά διακήρυξε ο André Breton στο πρώτο Μανιφέστο του σουρεαλισμού. Περίπου ενάμιση αιώνα νωρίτερα, στο έργο του «Essai sur le récit» [= Δοκίμιο για την αφήγηση] (1776), ο αβάς Bérardier de Bataut είχε εκφράσει την ίδια άποψη: «Όταν περιγράφουμε ένα εξοχικό τοπίο, ένα χείμαρρο ή μια καταιγίδα, υπάρχουν αναρίθμητοι κοινοί τόποι οι οποίοι μπορούν να ταιριάζουν σε κάθε είδους θέμα! Πρόκειται για ένα είδος ψηφίδων, τις οποίες μετακινούμε και τοποθετούμε κατά βούληση. Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε ένα ευρετήριό τους με τη μορφή λεξικού, για να διευκολύνουμε τους λογοκλόπους». Για να κατανοήσουμε την έντονη αυτή δυσπιστία απέναντι στην περιγραφή και να τοποθετήσουμε καλύτερα τις θεωρητικές μας απαντήσεις, αξίζει να κάνουμε μια ιστορική αναδρομή στη ρητορική και υφολογική παράδοση:

Το 18ο αι., κάτω από την επίδραση των Άγγλων ποιητών Thompson, Gray και Wordsworth, αναπτύσσεται μια ποίηση περιγραφική. Αναφερόμενος σ' αυτή ο Σκοτσέζος δάσκαλος της ρητορικής Hughes Blair χρησιμοποιεί λόγια ελάχιστα κολακευτικά:

Με τον όρο περιγραφική ποίηση δε θέλω να ορίσω ένα συγκεκριμένο είδος ή μια ιδιαίτερη μορφή σύνθεσης· κι αυτό διότι δεν υπάρχει καμία μεγάλη σχετικά σύνθεση που να είναι καθαρά περιγραφική, δηλαδή στην οποία ο ποιητής θέλησε μόνο να περιγράψει, και όπου το βασικό θέμα του έργου να μη διαμορφώνεται από μια αφήγηση, μια πράξη ή ένα συναίσθημα. Οι περιγραφές είναι περισσότερο στολίδια παρά θέματα ποιημάτων (1830: III, 40).

Την ίδια εποχή, γράφοντας το λήμμα «Περιγραφικός» για την *Εγκυκλοπαίδεια*, ο Marmontel στρέφεται κι αυτός ενάντια στην περιγραφική ποίηση: «Αυτό που στη σημερινή ποίηση αποκαλούμε περιγραφικό είδος δεν ήταν γνωστό στους αρχαίους. Πρόκειται για μια νεότερη επινόηση, την οποία ελάχιστα επιδοκιμάζουν, πιστεύω, τόσο η λογική όσο και η αισθητική» (1787, τόμος II: 440). Η επιχειρηματολογία του Marmontel βασίζεται αποκλειστικά στο γεγονός ότι η περιγραφή δεν μπορεί να είναι αυτόνομη:

Όλοι οι άνθρωποι, καθώς μιλούν, πολύ συχνά *περιγράφουν* προκειμένου να κάνουν πιο απτά τα αντικείμενα που τους ενδιαφέρουν· η *περιγραφή* λοιπόν συνδέεται με μια

αφήγηση που την κατευθύνει, με μια πρόθεση να διδάξει ή να πείσει, με κάποιο ενδιαφέρον που της χρησιμεύει ως κίνητρο. Ωστόσο, κανένας και σε καμία περίπτωση δεν περιγράφει για να περιγράψει, ούτε εξακολουθεί να περιγράφει αφού έχει περιγράψει, περνώντας από το ένα αντικείμενο στο άλλο, με μοναδική αιτία την κίνηση του βλέμματος και της σκέψης· είναι σαν να μας λένε: «Μόλις είδατε την καταιγίδα, τώρα θα δείτε την ηρεμία και την ησυχία» (1787: II, 442).

Είναι προφανές ότι οι σχολιαστές, προκειμένου να αξιολογήσουν την περιγραφή, χρησιμοποιούν ως σημείο αναφοράς και ως μονάδα μέτρησης τη συνθετική ενότητα της αφήγησης. Εκτός από την περιγραφική ποίηση, το ανάθεμα αφορά γενικότερα στην περιγραφή. Στο έργο του *Autour de Corot* [= Σχετικά με τον Corot], ο Paul Valéry διατυπώνει την παρακάτω κρίση:

Κάθε περιγραφή περιορίζεται στην απαρίθμηση των μερών ή των πλευρών ενός πράγματος που βλέπουμε· ο κατάλογος αυτός μπορεί να φτιαχτεί με μια οποιαδήποτε σειρά, γεγονός που εισάγει στην εκτέλεση τον παράγοντα τύχη. Στις περισσότερες περιπτώσεις μπορούμε να αντιστρέψουμε τη διαδοχή των προτάσεων, ενώ τίποτε δεν αναγκάζει το δημιουργό να δώσει ποικίλες μορφές στα στοιχεία αυτά, τα οποία είναι κατά κάποιον τρόπο παράλληλα. Ο λόγος δεν είναι πλέον παρά μια σειρά από υποκαταστάσεις. Εξάλλου, μια τέτοια απαρίθμηση μπορεί επίσης να είναι όσο σύντομη ή όσο αναπτυγμένη επιθυμούμε. Μπορούμε να περιγράψουμε ένα καπέλο σε είκοσι σελίδες και μια μάχη σε δέκα γραμμές (Paul Valéry, *Oeuvres, Pléiade*, τόμος 2: 1.323-1.325).

Από την άποψη αυτή η διάκριση που επιχειρούν οι μικροί δάσκαλοι της υφολογίας ανάμεσα στο ζωγραφικό πίνακα και την αφήγηση παρουσιάζει ξεχωριστό ενδιαφέρον.

Ο πίνακας προϋποθέτει [...] έναν περιορισμένο αριθμό στοιχείων, τα οποία να οργανώνονται επιδέξια γύρω από ένα βασικό μοτίβο. Από την άποψη αυτή διαφέρει από την κοινή περιγραφή. Διαφέρει όμως και από την αφήγηση, με την έννοια ότι δεν περιλαμβάνει πάντοτε κάποια δράση· επιπλέον, ακόμη και όταν συμβαίνει κάτι τέτοιο, η δράση αυτή δεν έχει ούτε αρχή ούτε μέσο ούτε τέλος· τη βλέπουμε σε μια δεδομένη στιγμή, σε μια μόνο στιγμή, διαφορετικά θα επρόκειτο για αφήγηση. Ωστόσο, για το λογοτεχνικό πίνακα η αφήγηση είναι ό,τι τα κινηματογραφικά πλάνα για τον αληθινό πίνακα.

[...] Ο ζωγράφος και ο συγγραφέας συλλαμβάνουν τον πίνακα με τον ίδιο τρόπο. Το ίδιο ισχύει και για τη διάταξη: στην πραγματικότητα, ο καλλιτέχνης διακρίνει ένα πρώτο πλάνο, ένα δεύτερο πλάνο κτλ., δηλαδή ομάδες προσώπων ή πραγμάτων λιγότερο ή περισσότερο απομακρυσμένων από το θεατή· και σε κάθε πλάνο, η σχετική θέση των τελευταίων δεν αφήνεται στην τύχη (Vannier 1912: 300 και 302).

Για να παρεμβάλουμε μια περιγραφική ακολουθία σε μια αφήγηση, είναι απαραίτητο να επιχειρήσουμε μια μεταβολή του «αποσπασματικού» της χαρακτήρα, αποφεύγοντας κάθε επιβράδυνση και κάθε διάσπαση:

Η επιτυχία εξαρτάται όχι μόνο από τον πλούτο και τη φρεσκάδα του ύφους ή από

τη σωστή διευθέτηση του πίνακα, αλλά και από τις αναλογίες του σε σχέση με το σύνολο του έργου: από τη σκοπιμότητα της περιγραφής, από τη θέση που της αποδίδουμε, από το λιγότερο ή περισσότερο σημαντικό τρόπο με τον οποίο τη συνδέουμε με το σύνολο. Η περιγραφή πρέπει να είναι ένα δραματικό μέσο, να αισθανόμαστε την αναγκαιότητά της, να μη μένει ποτέ ένα ορεκτικό και, όσο αυτό είναι δυνατόν, να της προσδίδουμε και λίγο συναίσθημα (Wey 1845: 399-400).

Ήδη από το 1690, στον τρίτο διάλογο του έργου του *Parallèle des Anciens et des Modernes* [= Παράλληλο των Αρχαίων και των Νεότερων], ο Charles Perrault τόνιζε τις δυσκολίες που έχει να αντιμετωπίσει κανείς προκειμένου να ενσωματώσει τα περιγραφικά αποσπάσματα στο σύνολο. Μάλιστα, το γεγονός αυτό τον οδήγησε να ασκήσει κριτική στο πλαίσιο –αφηγηματικό και περιγραφικό– των πλατωνικών διαλόγων, τους οποίους δε δίσταζε να χαρακτηρίσει ως υπερφορτωμένους με περιττά στοιχεία:

Οφείλουμε να ομολογήσουμε ότι ο Πλάτων δεν αγνοούσε την τέχνη του διαλόγου· καθόριζε με σαφήνεια το σκηνικό μέσα στο οποίο εκτυλίσσονταν τα έργα του, επέλεγε και διατηρούσε σωστά τα χαρακτηριστικά των προσώπων του. Ωστόσο, θα πρέπει επίσης να πούμε ότι για τα μέτρα του μέσου ανθρώπου το μάκρος των πλατωνικών διαλόγων απογοητεύει ακόμη και τους πιο υπομονετικούς [...] Η ακριβής περιγραφή των χώρων στους οποίους περπατούν οι συνομιλητές, καθώς και των ηθών ή του τρόπου συμπεριφοράς τους, αλλά και η αφήγηση αμέτρητων ασήμαντων γεγονότων που δεν επηρεάζουν καθόλου το διαπραγματευόμενο θέμα έχουν μέχρι τώρα θεωρηθεί ως θαύματα, τα οποία υποτίθεται ότι γεννούσαν μια ανεπανάληπτη ευχαρίστηση· σήμερα όμως δε διαθέτουν πια αυτό το χάρισμα, δεν προκαλούν καμία ευχαρίστηση. Ως αναγνώστες, θέλουμε να φτάσουμε στο προκείμενο και στιδήποτε δεν το εξυπηρετεί ενοχλεί, όσο ωραίο κι αν είναι αυτό καθαυτό.

Όταν ο Vauvenargues, για παράδειγμα, υποστηρίζει ότι «αφού η περιγραφή δεν είναι ένα άσκοπο στολίδι, ένα λαμπρό πρόσθετο στοιχείο, αλλά ένας επιπλέον τρόπος για να έρθουν πραγματικά στο φως τα πρόσωπα και η δράση, είναι φανερό ότι ο ρόλος της πρέπει να αποκατασταθεί και να αναπτυχθεί, ενόψει του στόχου που πρέπει να εκπληρώσει, χωρίς να τον ξεπεράσει» (1884: 614), αναφέρεται ακριβώς στο στοιχείο που προσδίδει σε κάθε περιγραφή μια συγκεκριμένη πάντα σειρά: τον αποδεικτικό προσανατολισμό, ο οποίος απορρέει από τη λογική της παρεμβολής της σ' ένα συγκεκριμένο κείμενο (αφηγηματικό, επιχειρηματολογία ή άλλο).

Οι μελετητές της ρητορικής και οι δάσκαλοι της υφολογίας αναφέρουν και μια άλλη αρνητική πλευρά της περιγραφής: την τάση της για απο-προσωποποίηση. Το αφηγηματικό κρίνεται θετικά διότι στην ουσία είναι έντονα ανθρωπομορφικό. Όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, η κεντρική και διαρκής παρουσία ενός τουλάχιστον δρώντος προσώπου είναι μια από τις βασικές συνιστώσες της αφήγησης. Από την πλευρά της, η περιγραφή μπορεί να αφορά τόσο στον άψυχο κόσμο όσο και στα πρόσωπα και

συνεπώς στο θεματικό αυτό επίπεδο έχει τη δυνατότητα να εισαγάγει μια νέα τομή και μια συμπληρωματική ετερογένεια.

Η υφολογική λύση για όλα αυτά τα προβλήματα βρίσκεται στον ομηρικό κανόνα που εξαίρει ο Lessing: «Σε γενικές γραμμές, ο Όμηρος [...] έχει για κάθε πράγμα ένα μόνο περιγραφικό γνώρισμα. Γι' αυτόν, ένα πλοίο είναι μαύρο ή βαθουλό ή γρήγορο – το πολύ πολύ να είναι μαύρο και άριστα εξοπλισμένο με κουπιά: *δεν προχωρεί περισσότερο στην περιγραφή [...]*» (1964 [1766]: 111). Σύμφωνα με τον Albalat, αυτός ο περιορισμός σ' ένα μόνο επίθετο έχει το πλεονέκτημα ότι δε διασπά την πορεία του κειμένου, αφού δεν εισάγει κάποιο *ετερογενές απόσπασμα*. Μάλιστα, σχετικά με το θέμα αυτό, δίνει την εξής διασκεδαστική συμβουλή:

Απ' τον Flaubert και μετά θεωρούμε βολικό να διαχωρίζουμε την περιγραφή με παράγραφο. Διακόπτουμε, αλλάζουμε γραμμή και αρχίζουμε να περιγράφουμε. Καθώς λοιπόν πρόκειται για ένα απόσπασμα που παρουσιάζεται χωριστά, ο αναγνώστης το καταργεί και προχωρά στην ανάγνωσή του. Συνεπώς, θα πρέπει να κάνουμε ακριβώς το αντίθετο: οι περιγραφές μας να αναμειγνύονται με την αφήγηση, να τη συνοδεύουν, να διεισδύουν σ' αυτήν και να τη στηρίζουν με τέτοιο τρόπο, ώστε ο αναγνώστης να μην μπορεί να παραλείψει ούτε γραμμή. Τίποτε ψεύτικο. Κανενός είδους απόσπασμα. Όλα πρέπει να αποτελούν ένα ενιαίο σώμα.



# ΑΦΗΓΗΣΗ



Β.Μ. σ. 207



**Γενικοί στόχοι:**

- Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι υπάρχουν ποικίλα σφηγηματικά είδη (λογοτεχνική αφήγηση, ιστορική αφήγηση, δημοσιογραφική είδηση, αυτοβιογραφικό σημείωμα κτλ.) που το καθένα εξυπηρετεί διαφορετικό σκοπό και χρησιμοποιεί την ανάλογη γλωσσική ποικιλία.
- Να καλλιεργήσουν την αφηγηματική τους ικανότητα, προσαρμόζοντας το λόγο τους στο συγκεκριμένο αφηγηματικό είδος.
- Να εξοικειωθούν με ορισμένες έννοιες βασικές για την αφήγηση όπως: αφηγηματικό περιεχόμενο, αφηγηματική πράξη, αφηγηματικοί τρόποι, οπτική γωνία της αφήγησης, αφηγηματικός χρόνος κτλ.
- Να αναπτύξουν την κριτική και την αφηγηματική τους ικανότητα, προσδιορίζοντας την οπτική γωνία, ιεραρχώντας και παρουσιάζοντας με την ανάλογη έμφαση τα γεγονότα της αφήγησης.
- Να αντιληφθούν τη διαφορά ανάμεσα στην περιγραφή και στην αφήγηση, ώστε με τη σωστή αναλογία περιγραφικών και αφηγηματικών μερών να εξασφαλίζουν την “οικονομία” της διήγησης.

**Τα μέρη της ενότητας**

Όπως φαίνεται και από τον πίνακα των περιεχομένων, η ενότητα αποτελείται από τρία βασικά μέρη (I, II, III). Στο πρώτο, που είναι το εκτενέστερο, εξετάζονται αδρομερώς ορισμένες έννοιες βασικές για την εισαγωγή στο αφηγηματικό είδος λόγου, ενώ στο δεύτερο μέρος η διδασκαλία επικεντρώνεται στη σχέση της αφήγησης με την περιγραφή και παρουσιάζεται, σε ιδιαίτερο κεφάλαιο, το θέμα της συνοχής κειμένου γενικά και ειδικότερα σε μια αφήγηση. Εξάλλου και τα δύο μέρη περιλαμβάνουν λεξιλογικές ασκήσεις και θέματα για συζήτηση και έκφραση/έκθεση. Το τρίτο μέρος αφορά την οργάνωση του λόγου και τη συνοχή κειμένου.



## Επιμέρους στόχοι. Οδηγίες για τις ασκήσεις



### 1 Ορισμός της Αφήγησης

B.M. σ. 210

Σχετικά με τον ορισμό της αφήγησης, βλ. και G. Genette, I. Marin, M. Mathieu-Colas, *Τα όρια της διήγησης*, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1987.



### 2 Αφηγηματικό Περιεχόμενο και Αφηγηματική Πράξη

B.M. σ. 212

Σχετικά με το θέμα αυτό, διάβασε και το παρακάτω απόσπασμα:

«Ο Genette\* προτείνει μια τριεπίπεδη ιεράρχηση του αφηγηματικού κειμένου που περιλαμβάνει την **ιστορία** (*histoire-diégèse/story*) για το αφηγηματικό περιεχόμενο, το **αφηγηματικό κείμενο** (*récit narratif*), για το σημαίνον και το **αφηγείσθαι** για την πράξη της αφηγηματικής παραγωγής και κατ' επέκταση για την πραγματική ή πλασματική κατάσταση στην οποία διαδραματίζεται. Από τα τρία επίπεδα μόνο το δεύτερο προσφέρεται για κειμενική ανάλυση, επειδή σε μια αφήγηση η ιστορία και το αφηγείσθαι υπάρχουν μόνο από τη στιγμή που υπάρχει το κείμενο· και αντίστροφα, το αφηγηματικό κείμενο υφίσταται ως τέτοιο, επειδή έχει να πει μια ιστορία (γι' αυτό και αφηγηματικό) και επειδή την ιστορία τη λέει κάποιος (γι' αυτό και κείμενο). Η εξέταση του αφηγηματικού κειμένου επομένως είναι μια εξέταση μεταξύ του κειμένου και του αντικειμένου του (ιστορία) και μεταξύ κειμένου και συντελεστή παραγωγής του (αφηγείσθαι)».

Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, «Αφηγηματικές τεχνικές στον Παπαδιαμάντη, 1887-1910», Εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1987

\* G. Genette: Γάλλος μελετητής που χρησιμοποίησε με μεγάλη επιτυχία τη στρουκτουραλιστική ανάλυση στην αφηγηματολογία. Τα βιβλία του «Figures III», Paris: Seuil 1972 και «Nouveau Discours du Récit», Paris: Seuil 1983 αποτελούν σημαντική συμβολή στον τομέα της αφηγηματολογίας. Μια σύντομη παρουσίαση του έργου του Genette βλ. στο βιβλίο του Δ. Τζιόβα «Μετά την αισθητική», εκδ. Γνώση, Αθήνα 1987, σσ. 54-68.



## Αφηγηματικό Είδη, το Ύφος και ο Σκοπός τους

B.M. σ. 214

## ► 214

Τα αφηγηματικά είδη μπορούν να ενταχθούν σε δύο βασικές κατηγορίες: στις αφηγήσεις πραγματικών γεγονότων και στις αφηγήσεις πλασματικών γεγονότων.

Προσπαθήστε να κατατάξετε στην κατάλληλη κατηγορία τα παρακάτω είδη: ιστοριογραφία, (αυτο)βιογραφία, μυθιστορηματική βιογραφία, ημερολόγιο, απομνημονεύματα, υπηρεσιακή αναφορά, επιστολή, μυθιστόρημα, ιστορικό μυθιστόρημα. Στην κατηγοριοποίηση αυτή δε θα συμπεριλάβετε όσα είδη ανήκουν σε μια ενδιάμεση κατηγορία, εφόσον περιέχουν και πραγματικά και πλασματικά στοιχεία.

- α) αφηγήσεις πραγματικών γεγονότων: ιστοριογραφία, αυτοβιογραφία, υπηρεσιακή αναφορά, ημερολόγιο, απομνημονεύματα, επιστολή·  
β) αφηγήσεις πλασματικών γεγονότων: μυθιστόρημα·  
γ) μεικτές αφηγήσεις: μυθιστορηματική βιογραφία, ιστορικό μυθιστόρημα. Μερικές αφηγήσεις του πρώτου τύπου είναι δυνατό φυσικά να περιέχουν κάποτε και επινοημένα γεγονότα.

## ► 214

Να διαβάσετε τα παρακάτω κείμενα και να προσδιορίσετε το είδος τους ... Να έχετε υπόψη σας ότι το ύφος ενός κειμένου επιδέχεται περισσότερους από έναν χαρακτηρισμούς, π.χ. επίσημο και επιστημονικό.

- (1) Πράξις ιη' ...  
(2) Θεσ/νίκη, 10-6-1987, Προς το ...  
(3) Σπέτσες, 23-6-1911, Και στην Αθήνα ...  
(4) ΘΕΜΑ ΓΙΑ ΔΙΗΓΗΜΑ ...  
(5) 25. 8. 43 ... Η Άννη, όταν με είδε άξαφνα, ...  
(6) Συνεδρία της Οφθ/κής Κλινικής του ...

- (1): πρακτικό συνεδρίασης  
(3): επιστολή  
(5): ημερολόγιο

- (2): υπηρεσιακή αναφορά  
(4): λογοτεχνική αφήγηση (ποίηση)  
(6): επιστημονική ανακοίνωση.

επίσημο ύφος: (1), (2), (6)  
οικείο ύφος: (3), (5)

λογοτεχνικό ύφος: (4)  
επιστημονικό ύφος: (6)

Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση του ύφους είναι: **ο πομπός, ο δέκτης, ο τόπος, ο χρόνος, ο σκοπός της επικοινωνίας, το είδος λόγου και το μέσο / κανάλι που χρησιμοποιείται** (όλοι αυτοί οι παράγοντες συνιστούν την περίσταση επικοινωνίας). Στο κείμενο (1), π.χ., η επισιμότητα του ύφους καθορίζεται: από την υπηρεσιακή σχέση του συλλόγου των καθηγητών με τον αποδέκτη, που μπορεί να είναι το Ελληνικό Δημόσιο, το ΥΠΕΠΘ κτλ.: από τη σοβαρότητα της συνεδρίασης, από το τυπικό του εγγράφου κτλ.

► 220

Παρατηρήστε τώρα όσα κείμενα έχουν επίσημο ή και επιστημονικό ύφος και συζητήστε πώς το ύφος αυτό διαφοροποιείται από το οικείο σε σχέση με το είδος της σύνταξης, το ρηματικό πρόσωπο, το είδος του λεξιλογίου.

- α) ως προς το είδος της σύνταξης: αρκετά συχνή είναι η χρήση της παθητικής σύνταξης στα κείμενα με επίσημο/επιστημονικό ύφος, π.χ. στο κείμενο (6): *οδηγήθηκε, εκλήθησαν, κατορθώθηκε, διαπιστώθηκε, υποβλήθηκε* κτλ. στο κείμενο (2): *οργανώθηκε*.
- β) ως προς το ρηματικό πρόσωπο: στα κείμενα (3) και (5), που χαρακτηρίζονται από οικείο ύφος, έχουμε α' ενικό πρόσωπο. Στο κείμενο (2) η χρήση του α' πληθυντικού προσώπου είναι ένδειξη επίσημου ύφους, ενώ γενικά στα κείμενα με επίσημο ύφος χρησιμοποιείται το γ' ενικό ή πληθυντικό πρόσωπο.
- γ) ως προς το είδος του λεξιλογίου: στο (6) και στο (1) χρησιμοποιείται ειδικό λεξιλόγιο: *ιατρική ορολογία* στο πρώτο, *διοικητική γλώσσα* (γλώσσα των εγγράφων) στο δεύτερο. Γενικά στα κείμενα αυτά το λεξιλόγιο είναι **προωθημένο/επεξεργασμένο**, π.χ. *διαλεκτική αυτοκριτική θεώρηση, ειδικά επιλεγμένη αίθουσα, καθαρά εποπτικός τρόπος, υπέδειξαν μέτρα για βελτίωση της μεθοδολογίας* κτλ. Αντίθετα, στα κείμενα που χαρακτηρίζονται από οικειότητα έχουμε: **έντονα προσωπικό ύφος**, π.χ. «*εδώ τώρα μόνος και απείραχτος...*» (κείμ. (3))· **χρήση ιδιωματικών τύπων**, π.χ. «*στεκόμανε επίτηδες...*» (κείμ. (5))· **χρήση καθημερινών / προφορικών εκφράσεων**, π.χ. «*όταν ανέβηκες επάνω, στις μητέρας μου...*» (κείμ. (5)).

**Η μήνυση και η επιστολή διαμαρτυρίας** αποτελούν παραδείγματα κειμένων στα οποία η αφήγηση αποσκοπεί στην **πειθώ**. Είναι χρήσιμο για τους μαθητές να αντιληφθούν ότι μπορούν, με την κατάλληλη αφήγηση να υποστηρίξουν την άποψή τους ή / και να παρακινήσουν το δέκτη της αφήγησης να προβεί σε κάποιες ενέργειες.

► 220

Το παρακάτω κείμενο είναι μια μήνυση των φοιτητών της Φιλοσοφικής Σχολής εναντίον ενός ταξιδιωτικού πράκτορα. Σε τι αποσκοπεί μια τέτοια εκτεταμένη και λεπτομερής αφήγηση των γεγονότων; Νομίζετε ότι είναι βάσιμες και πειστικές οι κατηγορίες των μηνυτών; Να δικαιολογήσετε την απάντησή σας.

Είμαστε τελειόφοιτοι της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ.\* Τον Απρίλιο του 1985 συνήψαμε σύμβαση με το μηνυόμενο, ο οποίος ανέλαβε να μας μεταφέρει στη Σοβιετική Ένωση, όπου θα πραγματοποιούσαμε εκπαιδευτική εκδρομή εγκεκριμένη από τη Σχολή μας. ... Για τους λόγους αυτούς ζητούμε την ποινική του δίωξη και κολασμό, δηλώνουμε παράσταση πολιτικής αγωγής για την ηθική μας βλάβη και προτείνουμε μάρτυρες προς απόδειξη των ισχυρισμών μας τους...

Η μήνυση είναι εκτεταμένη και λεπτομερής, γιατί ο μηνυτής επιδιώκει μ' αυτό τον τρόπο να αποδείξει ότι η πράξη του μηνυομένου συνιστά υπεξαίρεση και να πετύχει την ποινική του δίωξη και τον κολασμό του.

► 221

Διαβάστε την παρακάτω επιστολή διαμαρτυρίας που δημοσιεύτηκε σε εφημερίδα.

– Ποιο είναι το θέμα της επιστολής;

...

Είναι υποχρεωτικό να υπάρχουν προτάσεις σε μια επιστολή διαμαρτυρίας; Είναι χρήσιμο;

#### Τουρίστες β' κατηγορίας

Κύριε Διευθυντά,

Είχαμε κι εμείς, όπως τόσοι άλλοι Έλληνες τουρίστες, την ατυχή έμπνευση να θελήσουμε να περάσουμε ένα Σαββατοκύριακο ... Να ένας ακόμα λόγος για να μαθαίνει κανείς ξένες γλώσσες: να κάνει τουρισμό στον ελλαδικό χώρο!..

Μετά τιμής, Ν. Μ. φιλόλογος, Ε.Τ. φοιτήτρια.

Ο συντάκτης της επιστολής διαμαρτυρίας χρησιμοποιεί ως μέσα για να προκαλέσει τις επιθυμητές ενέργειες/αντιδράσεις **την αφήγηση, την περιγραφή** και το **έντονα ειρωνικό ύφος** (χρησιμοποιούνται με «προσποίηση» λέξεις ή φράσεις που έχουν εντελώς διαφορετική ή και αντίθετη σημασία από την πραγματική τους, π.χ. «πολιτισμένο», «πεντακάθαρο», «ταχύτητα» κτλ.: επιφωνηματικές προτάσεις, διάφορα σημεία στίξης ως σχόλιο κτλ.). Γενικά το κείμενο με την αμεσότητα που το διακρίνει θυμίζει έντονα προφορικό λόγο.





### Λεξιλόγιο (σχετικό με τα κείμενα της ενότητας)

#### ► 225 (2)

Έχοντας υπόψη σας τους ακόλουθους ορισμούς των λέξεων **εγκύκλιος**, **κοινοποίηση**, **υπόμνημα**, **διάγγελμα**, να σχηματίσετε φράσεις συνδυάζοντας τις λέξεις αυτές (ΟΣ-αντικείμενα): με τα κατάλληλα ρήματα, με ΟΣ-υποκείμενα και με εμπρόθετους προσδιορισμούς από τον ακόλουθο πίνακα.

ΟΣ-Υποκείμενα	Ρήματα	ΟΣ-αντικείμενα	Εμπρ. Προσδ.
Ο υπουργός	κοινοποίησε	εγκύκλιο	προς όλα τα σχολεία
Η συνδικαλιστική οργάνωση...	υπέβαλε	υπόμνημα	προς το Υπουργείο
Ο δικαστικός υπάλληλος...	επέδωσε	αγωγή εξώσεως	στον ένοικο του διαμερίσματος
Ο πρωθυπουργός	έστειλε	διάγγελμα	προς τον ελληνικό λαό

#### ► 226 (4)

Να επιλέξετε τις κατάλληλες λέξεις από το παρακάτω λεξιλόγιο και να συμπληρώσετε τα κενά στο κείμενο που ακολουθεί: αδίκημα, εκδίκηση, ποινή, παραδειγματισμός, ενεργεί, αποτρέπεται, σωφρονισμός, επιβάλλεται, επισείεται, δράστη, συνειρμός, αποτρεπτικό, αξιόποινες, αναθεωρούν, ποινική.

... Από διάφορες πλευρές (λ.χ. από την Αγγλία, την Ιταλία) ακούονταν διαμαρτυρίες για την κακή κατάσταση των φυλακών και την απάνθρωπη μεταχείριση των κρατουμένων. Ο Ιταλός Τσεζάρε Μπεκαρία (CESARE BECCARIA) δημοσίευσε στο Μιλάνο ένα «Δοκίμιο περί εγκλημάτων και ποινών» και διατύπωσε τρεις θεμελιακές αρχές για το νόημα της ποινής και της απονομής δικαιοσύνης. Υποστήριξε ότι:

(1) Σκοπός της ποινής δεν είναι η **εκδίκηση** αλλά ο **σωφρονισμός** εκείνου που διέπραξε **αδίκημα** και ο **παραδειγματισμός** των άλλων· άρα, σωστό είναι να επιλέγεται όχι η πιο εξοντωτική **ποινή** αλλά εκείνη που θα έχει το διαρκέστερο αποτέλεσμα στη σκέψη και στη βούληση του **δράστη** και των άλλων.

(2) Η δικαιοσύνη πρέπει να **ενεργεί** άμεσα, σύντομα· γιατί όσο πιο σύντομα έλθει η ποινή τόσο πιο στενός θα είναι ο **συνειρμός** των δύο (αδικήματος–ποινής) στη σκέψη όλων, ώστε να αποφεύγουν **αξιόποινες** πράξεις.

## ► 226 (4- συνέχεια)

(3) Το αδίκημα **αποτρέπεται** πιο αποτελεσματικά μάλλον όταν υπάρχει η βεβαιότητα κάποιας ποινής παρά όταν **επισειείται** η αυστηρότητα αβέβαιης τιμωρίας· η βεβαιότητα μιας μικρής ποινής ενεργεί **αποτρεπτικά** πιο πολύ από μια μεγάλη ποινή που θεωρείται πιθανή μόνο. Σε πολλές χώρες άρχισαν να **αναθεωρούν** την **ποινική** νομοθεσία προς το ανθρωπινότερο (βελτίωση όρων ζωής στις φυλακές, ελαφρότερες ποινές κτλ.)

*Θέματα νεότερης και σύγχρονης ιστορίας,  
Γ' Λυκείου, τ. Α', σ. 19*

## ► 226 (6)

Σχηματίστε φράσεις με τρεις από τις παρακάτω λέξεις. Πώς θα αποδίδετε το νόημα των φράσεων αυτών, χρησιμοποιώντας πιο επίσημο ύφος; Δείτε και το παράδειγμα:  
- Ο συνεταιίρος του με διάφορες κομπίνες τον έγδερνε συστηματικά. Ο συνεταιίρος του απομυζούσε συστηματικά το κεφάλαιο της εταιρείας.

γδέρνω (μτφ.)	→ ληστεύω
ξαφρίζω	→ κλέβω
εργάζομαι τσαπατσούλικά	→ <b>εργάζομαι απρογραμμάτιστα</b>
ξεχαρβαλώνω	→ <b>εξαρθρώνω</b>
συμβουλεύω/ορμηγεύω	→ <b>νουθετώ</b>
ζυγιάζω	→ <b>αξιολογώ, εκτιμώ</b>
αστόχαστος	→ <b>απερίσκεπτος/ ασυλλόγιστος</b>
φροντίδα	→ <b>μέριμνα/πρόνοια.</b>

## ● 227 (7)

Να αντικαταστήσετε τις ακόλουθες ιδιωματικές φράσεις με μια ισοδύναμη λέξη/έκφραση και να τις εντάξετε στο κατάλληλο γλωσσικό πλαίσιο:

- «του έσυρα/του έψαλα τα εξ αμάξης» → **του μίλησα προσβλητικά**
- μου έσυρε «όσα σέρνει η σκούπα» → **μου μίλησε προσβλητικά**
- «του βάζω γνώση» → **τον λογιτεύω / τον σωφρονίζω**
- «τα προς το ζην» → **τα απαραίτητα / οι πόροι ζωής**
- «θέλω σώνει και καλά» → **απαιτώ**
- «του δίνω ένα μάθημα» → **τον τιμωρώ.**

● 227 (8)

Με τα ουσιαστικά **κλοπή, ληστεία, κατάχρηση, οικειοποίηση** ή τα αντίστοιχα ρήματα να σχηματίσετε φράσεις που να δηλώνουν την ακριβή σημασία των λέξεων.

- κλοπή: σφετερισμός ξένου πράγματος·  
 ληστεία: αφαίρεση και ιδιοποίηση ξένων κινητών περιουσιακών στοιχείων με άσκηση σωματικής ή ψυχολογικής βίας·  
 κατάχρηση: σφετερισμός χρημάτων που γίνεται από αυτόν στον οποίο τα εμπιστεύτηκαν·  
 οικειοποίηση: η πράξη με την οποία κάποιος κάνει δικό του κάτι που δεν του ανήκει.

## **4** Ποιος αφηγείται

B.M. σ. 227

Σχετικά με το θέμα του αφηγητή, βλ. το απόσπασμα 1 στο Παράρτημα. Για μια πληρέστερη διαπραγμάτευση του θέματος, βλ. και Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, ό.π. σσ. 24-28.

## **5** Η Οπτική γωνία στην αφήγηση

B.M. σ. 229

Για να αντιληφθούν καλύτερα οι μαθητές την έννοια της οπτικής γωνίας, ίσως είναι χρήσιμη και η αναφορά σε γνωστά έργα τέχνης που αξιοποίησαν με επιτυχία αυτό το θέμα, π.χ. στο θεατρικό έργο του Λ. Πιραντέλο «Έτσι είναι αν έτσι νομίζετε» και στο κινηματογραφικό έργο «Ρασομόν».

Για την οπτική γωνία της ιστορικής αφήγησης διάβασε το παρακάτω απόσπασμα. Για το ίδιο θέμα, βλ. και στο Παράρτημα, απόσπασμα 2.

*«Ο ιστορικός ή οι αυτόπτες μάρτυρες των ιστορικών γεγονότων δεν είναι άψυχες μηχανές που καταγράφουν ό,τι γίνεται. Είναι άνθρωποι, όπως τόσοι άλλοι, εξαρτημένοι από πολλές πλευρές. Η προσωπικότητά τους είναι διαμορφωμένη στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης πραγματικότητας, ανήκουν σε μια ομάδα, δεν είναι απομονωμένοι. Έχουν προβλήματα, διαφέροντα, ιδεολογία. Η κρίση τους επομένως μπορεί να επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες. Οι κυριότεροι είναι: α. οι προσωπικές συμπάθειες ή αντιπάθειες για ορισμένα άτομα ή κατηγορίες ανθρώπων, β. οι προσωπικές φιλοδοξίες, τα ατομικά, πολιτικά ή κοινωνικά συμφέροντα και γ. το σύστημα ιδεών που αποδέχο-*



νται. Η αναζήτηση επομένως της αλήθειας από τις πηγές είναι δύσκολη και επίπονη, όχι όμως ακατόρθωτη.

Τη δυσκολία αυτή επισήμανε και διατύπωσε πρώτος ο Θουκυδίδης: «Όλα αυτά βρέθηκαν με πολύ κόπο, γιατί όσοι παραστάθηκαν σε μια μάχη δεν έλεγαν τα ίδια πράγματα, αλλά σύμφωνα με όσα θυμόταν ο καθένας ή σύμφωνα με τη συμπάθειά τους προς τη μια ή την άλλη μερίδα». (Θουκυδίδη, Ιστορία Α, 22)

Αφού λοιπόν κανένας μάρτυρας δε βλέπει με τον ίδιο τρόπο το ίδιο γεγονός ή πολύ περισσότερο ένα σύνολο γεγονότων και οπωσδήποτε δεν το περιγράφει όπως κάποιος άλλος, ο ιστορικός πρέπει να ελέγξει την αξιοπιστία των μαρτυριών.

Ο έλεγχος γίνεται με τη σύγκριση των πληροφοριών και την επαλήθευση με άλλα δεδομένα γνωστά από άλλους δρόμους και τεκμηριωμένα ή με άλλες μαρτυρίες των άλλων προσώπων».

Γ. Γιαννόπουλου - Ξ. Οικονομόπουλου - Θ. Κατσουλάκου,  
«Εισαγωγή στις ιστορικές σπουδές», ΟΕΔΒ, σελ. 104

#### ► 230

Διαβάστε τα παρακάτω κείμενα και δείτε πώς παρουσιάζεται το ίδιο περιστατικό από διαφορετική οπτική γωνία (της καθηγήτριας και των μαθητών).

- Πώς γίνεται η ιεράρχηση των ...
- Ποια σχόλια εντοπίζετε στην αφήγηση και ποιο σκοπό εξυπηρετούν;
- Ποιος είναι ο τόνος (νηφάλιος, επιθετικός) της αφήγησης κάθε φορά;

Προς τον κ. Γυμνασιάρχη του - Γυμνασίου  
Θεσ/νίκης, Ενταύθα

Την τελευταία (6η) ώρα του χτεσινού προγράμματος είχα μάθημα στο Β2 τμήμα, η αίθουσα του οποίου βρίσκεται στο 2ο όροφο.

Κε Γυμνασιάρχη, Σχετικά με το χτεσινό επεισόδιο πρέπει να πούμε ότι δεν είχαμε σκοπό ούτε να προσβάλουμε την καθηγήτρια ούτε να χάσουμε το μάθημα. ... πρόθεση να την προσβάλουμε.

Ο πρόεδρος του Β2

Σχετικά με την άσκηση της σελ. 229 παρατηρούμε ότι στην αναφορά του περιστατικού από την καθηγήτρια αποσιωπάται η πληροφορία ότι τα γεγονότα διαδραματίστηκαν την Πρωταπριλιά, ενώ, αντίθετα, στην αναφορά των μαθητών τονίζεται η ίδια πληροφορία για ευνόητους λόγους. Η καθηγήτρια με τα σχόλιά της («πρόκειται για άτακτο τμήμα...», «με προσποιητή απορία...», «θεωρώ τη συμπεριφορά τους απαράδεκτη και προσβλητική και επειδή ο Γ.Π. συμπεριφέρθηκε ... με παρόμοιο τρόπο»), προσπαθεί να πείσει τους συναδέλφους της για την ενοχή των μαθητών και να προκαλέσει την τιμωρία του τμήματος. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές με το δικό τους σχόλιο («ο Γ.Π., που έχει πολύ χιούμορ»), προσπαθούν να αποδείξουν ότι πρόκειται για παρεξήγηση.

## Η οπτική γωνία στη λογοτεχνική αφήγηση

Είναι φανερό ότι το μέρος αυτό, όπως εξάλλου και ολόκληρη η ενότητα της αφήγησης, συνδέεται άμεσα με το μάθημα των Ν. Ελληνικών. Γι' αυτό χρήσιμο είναι να μεθοδεύσει ο καθηγητής τη διδασκαλία των δύο μαθημάτων, έτσι ώστε το ένα να υποστηρίξει και να συμπληρώνει το άλλο. Σ' αυτό αποσκοπούν άλλωστε και οι ασκήσεις που παραπέμπουν τους μαθητές στη μελέτη των ΚΝΛ. Για τη σχέση των τριών κλάδων των Ν. Ελληνικών (Λογοτεχνίας, Έκθεσης, Γλωσσικής διδασκαλίας) βλ. και Κ. Μακρίδη, «Σχέδιο αναλυτικού προγράμματος για την έκθεση» περιοδ. «Νέα Παιδεία», τεύχ. 45.

Η τυπολογία της οπτικής γωνίας στη σελ. 239 αποτελεί μια απλουστευτική παρουσίαση της σχετικής θεωρίας του Genette που αναφέρεται σε τρεις «εστιασίες» (localisations): α) **τη μηδενική** (δηλ. τη σκοπιά της παντογνωσίας, που ισοδυναμεί με έλλειψη σκοπιάς), όταν ο αφηγητής γνωρίζει περισσότερα από τα πρόσωπα (αφηγητής > πρόσωπα), β) **την εσωτερική** (δηλ. την προοπτική ενός συγκεκριμένου προσώπου), όταν ο αφηγητής γνωρίζει όσα και τα πρόσωπα (αφηγητής = πρόσωπα) και γ) **την εξωτερική**, όταν ο αφηγητής γνωρίζει λιγότερα από τα πρόσωπα (αφηγητής < πρόσωπα). Βλ. και το απόσπασμα 3Α στο παράρτημα).

### ► 239

Να διαβάσετε από το βιβλίο Κ.Ν.Λ. Β' Λυκείου τα κείμενα: α) Γ. Θεοτοκά *Αργώ*, σ. 347-353 β) Σ. Μυριβήλη *Η Ζωή εν τάφω* (Ζάβαλη μάικω) σ. 277-280.

Προσπαθήστε να διακρίνετε: α) σε ποιο από αυτά ο αφηγητής συμμετέχει στα γεγονότα και σε ποιο δε συμμετέχει, β) σε ποιο έχουμε αφήγηση με εσωτερική και σε ποιο αφήγηση με μηδενική εστίαση. Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας, παραπέμποντας σε συγκεκριμένα σημεία των κειμένων.

1) **Γ. Θεοτοκάς, *Αργώ*** (απόσπασμα): αφήγηση χωρίς συγκεκριμένη οπτική γωνία από έναν παντογνώστη αφηγητή ο οποίος δε συμμετέχει στα γεγονότα. Η απεριόριστη γνώση του αφηγητή φαίνεται στα εξής σημεία: «*Μόλις άρχιζε να αποκτά μια συνείδηση κάπως καθαρή του κόσμου... και να μοιράζει γενναιόδωρα αυτούς τους θησαυρούς στους τριγυρινούς του*». (σσ. 347-353, Κ.Ν.Λ. Β' Λυκ.), «*Ο Δαμιανός, παρά την κούρασή του και παρά τις φωνές... με το πρόσωπο χωμένο στα χορτάρια*», «*Ο Δαμιανός, ένα βράδυ, το 'σκασε από το σπίτι του και κανείς δεν τον είδε... από την πείνα*» κτλ.

2) **Σ. Μυριβήλη, *Η Ζωή εν τάφω***, (Ζάβαλη μάικω): ο αφηγητής (Α. Κωστούλας) συμμετέχει στα γεγονότα ως πρωταγωνιστής και η αφήγηση γίνεται από τη δική του οπτική γωνία. Η περιορισμένη στα ανθρώπινα όρια γνώση του αφηγητή φαίνεται σε όλη την προσπάθεια του ήρωα να καταλάβει μια άγνωστη σ' αυτόν γλώσσα και να επικοινωνήσει με τους ανθρώπους που τη μιλούν π.χ. «*Φαίνεται πως τις πιο πολλές φορές ξεφουρνίζω πολύ αστείες γκάφες... και δαγκάνονται*» (σσ. 277-280, Κ.Ν.Λ. Β' Λυκ.)

## 6

## Αφηγηματικοί Τρόποι

B.M. σ. 239

Για τη διάκριση ανάμεσα στους δύο αφηγηματικούς τρόπους (λέω–δείχνω) πρέπει να έχουμε υπόψη και τα εξής:

- ◆ Την εισήγαγε η αγγλοσαξωνική κριτική με τους όρους: telling–showing.
- ◆ Ουσιαστικά η αρχή της ανάγεται στη ρητά διατυπωμένη από τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη αντίθεση των όρων «διήγησις–μίμησις».
- ◆ Η αντίθεση αυτή των αφηγηματικών τρόπων αμφισβητείται σήμερα από σοβαρούς μελετητές όπως ο Genette, που πιστεύει ότι:
  - κάθε διήγησις είναι «λέγειν»
  - η διάκριση ανάμεσα στο «λέω» και στο «δείχνω» είναι πλασματική
  - το «δείχνω» στη λογοτεχνία δεν είναι τίποτα άλλο παρά ένας τρόπος του «λέω»
  - η πλατωνική διάκριση μίμησις–διήγησις πρέπει να αντικατασταθεί με την «αφήγηση των λέξεων» και την «αφήγηση των γεγονότων» αντίστοιχα.

Η παραπάνω διάκριση των αφηγηματικών τρόπων παραμένει ωστόσο θεωρητικά δραστητική, σύμφωνα με τη γνώμη άλλων μελετητών και, παρότι απλουστευτική, είναι χρήσιμη για μια πρώτη προσέγγιση του θέματος από μαθητές της Α΄ Λυκείου.

Το θέμα «διήγησις–μίμησις» εξετάζεται αναλυτικά στη συλλογή άρθρων: G. Genette, L. Marin, M. Mathieu-Colas, *Τα όρια της διήγησις*, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1987, καθώς και στο βιβλίο της Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, ό.π., σσ. 169-70· βλ. και τα σχετικά αποσπάσματα στο παράρτημα (4Α και 4Β).

## 7

## Αφηγηματικός Χρόνος

B.M. σ. 240

Το κεφάλαιο αυτό έχει ως στόχο να κάνει τους μαθητές ευαίσθητους σχετικά με το πρόβλημα του χρόνου μέσα σ' ένα αφηγηματικό κείμενο, δεδομένου ότι κάθε αφήγηση οργανώνεται πάνω στον άξονα του χρόνου. Το πρόβλημα είναι αρκετά σύνθετο και ίσως δεν είναι σκόπιμο να επιμείνει ο καθηγητής ιδιαίτερα στο κεφάλαιο αυτό. Γι' αυτό το λόγο εξάλλου οι περισσότερες ασκήσεις σημειώνονται ως προαιρετικές. Οπωσδήποτε πάντως είναι σημαντικό να αντιληφθούν οι μαθητές ότι αυτό που ονομάζουμε χρόνο σε μια αφήγηση (**χρόνος της ιστορίας / χρόνος της αφήγησης**) δεν είναι το ίδιο πράγμα με το χρόνο όπως τον αντιλαμβανόμαστε στη ζωή. Πρόκειται για έναν «ψευδοχρόνο» που προκύπτει από την προσπάθεια του συγγραφέα να μας δώσει με διάφορες τεχνικές την εντύπωση της χρονικής ροής, καθώς αναπαριστά τα γεγονότα με την αφήγησή του.

Στις τεχνικές αυτές αναφέρεται διεξοδικά η Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη. Βλ. και τα σχετικά αποσπάσματα στο παράρτημα (5A και 5B). Ειδικά για τη συχνότητα στην αφήγηση βλ. και Ε. Γιαννακάκη, «Αφηγηματική συχνότητα στην “Πλωτή Πόλη” της Μάρως Δούκα», «Ο Πολίτης», τεύχ. 69-70.

### α) Ο χρόνος του πομπού, του δέκτη, των γεγονότων

#### ● 240

Σε μια αφήγηση πραγματικών γεγονότων ο χρόνος του πομπού είναι πάντοτε μεταγενέστερος από το χρόνο των γεγονότων, δηλαδή πρώτα συμβαίνουν τα γεγονότα και μετά κάποιος τα αφηγείται. Το χρονικό διάστημα που μεσολαβεί μπορεί να εκτείνεται σε λίγες στιγμές/ώρες/μέρες, σε μια ολόκληρη ζωή ή ακόμη και σε αιώνες.

Σε ποια από τις παραπάνω περιπτώσεις θα κατατάσσατε την αναμετάδοση ενός ποδοσφαιρικού αγώνα, την προφορική αφήγηση των αναμνήσεων κάποιου προσώπου, τη γραφή ενός ημερολογίου, μιας αυτοβιογραφίας, ενός ιστορικού έργου;

Στην προφορική αφήγηση ο χρόνος του πομπού και ο χρόνος του δέκτη ταυτίζονται, ενώ στη γραπτή αφήγηση απέχουν. Ο χρόνος που μεσολαβεί ανάμεσα στο χρόνο του πομπού και στο χρόνο των γεγονότων είναι: λίγα λεπτά στην αναμετάδοση ενός ποδοσφαιρικού αγώνα, χρόνια στην αφήγηση αναμνήσεων, ώρες συνήθως στη γραφή ημερολογίου, μια ολόκληρη ζωή συνήθως στην αυτοβιογραφία, λίγα ή πολλά χρόνια / αιώνες στη γραφή ενός ιστορικού έργου.

#### ● 240

Σε μια αφήγηση πλαστών γεγονότων ο χρόνος του πομπού μπορεί να είναι και προγενέστερος από το χρόνο των γεγονότων, δηλαδή ο πομπός να αφηγείται τα γεγονότα που θα συμβούν στο μέλλον.

Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα από αφηγήσεις αυτού του είδους;

Παραδείγματα αφηγήσεων στις οποίες ο χρόνος του πομπού είναι προγενέστερος από το χρόνο των γεγονότων είναι: τα προφητικά κείμενα, όπως π.χ. η «Αποκάλυψη» του Ιωάννη και οι διάφορες αφηγήσεις επιστημονικής φαντασίας.

## β) Ο χρόνος της ιστορίας και ο χρόνος της αφήγησης

► 243

Διαβάστε το διήγημα του Καρκαβίτσα «Ναυάγια». Προσπαθήστε να εξηγήσετε τη λειτουργία: α) της αναδρομικής αφήγησης, β) της «σκηνής» και γ) της συνοπτικής αφήγησης.

### ΝΑΥΑΓΙΑ

Μόλις αράξαμε στη Στένη, ο καπετάν Ξυρίχης πήρε τη βάρκα κι έτρεξε στο τηλεγραφείο. ...Ο καπετάν Ξυρίχης, αμίλητος, έπιασε τη θέση του στο κάσαρο κι εξακολούθησαμε το ταξίδι.

Ανδρ. Καρκαβίτσας, «Λόγια της πλώρης»,  
Κ.Ν.Α. Β' Λυκείου, σσ. 98-101

**Άσκηση.** Στα «Ναυάγια» ο συγγραφέας με την πρώτη περίοδο μάς εισάγει στο διήγημα δίνοντας πληροφορίες για το **χρόνο** (Μόλις), τον **τόπο** (Στένη), τον **πρωταγωνιστή** (καπετάν Ξυρίχης) και τις **ενέργειές** του (πήρε τη βάρκα και έτρεξε στο τηλεγραφείο). Στη συνέχεια, με μια αναδρομική αφήγηση (δύο μέρες τώρα... τρέμουλο στην καρδιά) ο συγγραφέας φωτίζει και αιτιολογεί με πρόσθετες πληροφορίες τις ενέργειες του πρωταγωνιστή, για να περάσει μετά στην εξέλιξη της δράσης (όταν έφτασε στο...). Η αναδρομική αφήγηση δηλαδή λειτουργεί σαν μια επεξηγηματική παρένθεση που παρεμβάλλεται στην αφήγηση των γεγονότων.

Παράδειγμα συνοπτικής αφήγησης στα «Ναυάγια»: «Σκουντούφλης κατεβαίνει τις σκάλες, βγαίνει από την αυλή, παίρνει το βαποράκι και φτάνει στα Θεραπεία. Από κει με έν' άλογο φτάνει στον Αϊ-Γιώργη, παίρνει την ακρογιαλιά».

Παράδειγμα «σκηνής» στα «Ναυάγια». «Έκαμε ακόμη μερικά βήματα ο καπετάν Ξυρίχης και άξαφνα βρέθηκε μπρος στο μπάρκο του... χαιδεύει τους τα χτυπημένα κορμιά ανάλαφρα, σαν να φοβάται μην τα ξυπνήσει· κάτι τους ψιθυρίζει μυστικά στ' αυτί, θες παρηγοριά, θες μακρινήν υπόσχεση».



### Λεξιλόγιο (σχετικό με τα θέματα για συζήτηση και έκφραση/έκθεση)

► 251-1

Να συγκεντρώσετε ονοματικά σύνολα που αναφέρονται σε έναν άνθρωπο μεγάλης ηλικίας, όπως π.χ. πρεσβύτες, θαλερός γέρος. Ποια από αυτά είναι φορτισμένα με θετικό ή αρνητικό σχόλιο;

**γέρος**, πρεσβύτες, γέροντας, άνθρωπος μεγάλης ηλικίας, περασμένης ηλικίας, σε βαθιά γεράματα, σε **σεβάσμια ηλικία**, παππούς, ασπρομάλλης, γέρος/γριά, **ακ-**

**μαίος-, κοτσονάτος-, ευσταλής, καλοστεκούμενος- , ζαρωμένος-, σταφιδιασμένος-, γεροξεκούτης, ραμολιμέντο, λεβεντόγερος, χούφταλο, γεροπαράξενος, γεροντάκι, μπαμπόγρια, γριούλα, υπέργηρος, αιωνόβιος.**

Όσα ονοματικά σύνολα γράφονται με έντονα στοιχεία είναι φορτισμένα με κάποιο θετικό ή αρνητικό σχόλιο.

● 251- 3

Με ποια ρήματα ή ρηματικές εκφράσεις ένας γέροντας θα αναφερόταν στην ηλικία του; Π.χ. **γέρασα, με πήραν τα χρόνια.**

**άσπρισα**, καταλαμβάνομαι από τα γηρατειά, βρίσκομαι εις τα δυσμάς του βίου μου, βρίσκομαι στο κατώφλι των γηρατειών, βρίσκομαι σε βαθύ γήρας.

● 251- 4

**Είναι νέος/α:** Με ποια συνώνυμα ουσιαστικά ή εκφράσεις μπορεί να αντικατασταθεί η πρόταση;

**Είναι παλικάρι**, βρίσκεται σε νεανική (νεαρή, εφηβική) ηλικία, βρίσκεται στο άνθος της νιότης του, βρίσκεται στην άνοιξη της ζωής του, είναι φιντανάκι, έχει νεανικό σφρίγος, είναι έφηβος, βρίσκεται στην εφηβεία, - στην ακμή της ηλικίας του, περνάει την εφηβική του ηλικία, νεαρός, ξεπεταρούδι.

► 251-5

Προσέξτε τον παρακάτω πίνακα και συνδυάστε τα ρήματα με τα κατάλληλα ονοματικά σύνολα (υποκείμενα) και με τα κατάλληλα προθετικά σύνολα, για να σχηματίσετε φράσεις.

Ρήματα	Ονοματικά σύνολα	Προθετικά σύνολα
πρόκειται	ανασχηματισμός της κυβέρνησης η ώρα της κρίσης να υποφέρει τα πάνδεινα	στο χείλος της καταστροφής
ενδέχεται		
προβλέπεται	να ξεσπάσει πόλεμος θύελλα	στα πρόθυρα της διάλυσης στις παραμονές του πολέμου
επίκειται		
προμηνύεται	η καταστροφή	
πλησιάζει /ζυγώνει	η αποτυχία του	
του μέλλεται	η ώρα	
προεξοφλείται		
επικρέμαται		
ήγγικεν		
βρίσκεται		

- πρόκειται να
- ενδέχεται να
- προβλέπεται αύξηση των τιμών
- επίκειται ανασχηματισμός της κυβέρνησης
- προμηνύεται θύελλα
- πλησιάζει/ζυγώνει η ώρα της κρίσης

- του μέλλεται να τραβήξει τα πάνδεινα
- προεξοφλείται η αποτυχία του
- επικρέμαται η καταστροφή
- ήγγικεν η ώρα
- βρίσκεται {
  - στο χείλος της καταστροφής
  - στα πρόθυρα της διάλυσης
  - στις παραμονές του πολέμου

## ● 251-6

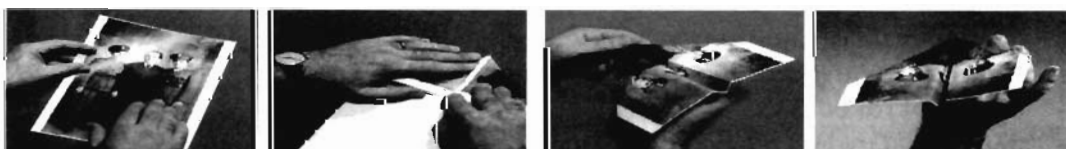
α) Σχημάτισε ονοματικά σύνολα προσθέτοντας στα ουσιαστικά *μέλλον* και *παρελθόν* τα κατάλληλα επίθετα ή επιθετικές μετοχές, π.χ. αβέβαιο μέλλον, δοξασμένο παρελθόν. β) Συγκέντρωσε ρήματα για να σχηματίσεις ρηματικά σύνολα με τα ουσιαστικά *μέλλον* και *παρελθόν* ως αντικείμενα, π.χ. οραματίζομαι το μέλλον, αναπολώ το παρελθόν. Σχημάτισε με ορισμένα από αυτά φράσεις.

- α) - λαμπρό, αόρατο, απειλητικό, εξασφαλισμένο, απρόβλεπτο, αισιόδοξο **μέλλον**  
 - σκοτεινό, θλιβερό, ευτυχισμένο, ύποπτο, αμαρτωλό **παρελθόν**
- β) - αναλογίζομαι, ανασκοπώ, αναδιψώ, σκαλίζω, εξιχνιάζω, **αναψηλαφώ το παρελθόν / την ιστορία**  
 - προφητεύω, προλέγω, ατενίζω, μαντεύω, προβλέπω **το μέλλον**, προσβλέπω **στο μέλλον**.

## ▶ 252-7

Να αντικαταστήσετε τις παρακάτω υπογραμμισμένες φράσεις με άλλες ισόδυναμες:

- Για να αναθεωρήσουμε την ιστορία, πρέπει να προηγηθεί η ανασκόπηση του παρελθόντος.
  - Είναι προσηλωμένος στη μελέτη των ιστορικών κειμένων· τον ελκύει η αναδίφηση της ιστορίας.
  - Κατανοώ το ενδιαφέρον σου να εξιχνιάσεις το μυστήριο, αλλά θα σε συμβούλευα να μη ανακινείς λησμονημένες υποθέσεις.
- η επανεξέταση του παρελθόντος
  - η έρευνα της ιστορίας
  - μη σκαλίζεις το παρελθόν  
μη σκαλίζεις παλιά κιτάπια.



► 252-8

Με επιρρήματα ή επιρρηματικές εκφράσεις που αναφέρονται στο μέλλον συμπλήρωσε τη φράση: **Θα συμβεί**, π.χ. θα συμβεί σύντομα, θα συμβεί στο προσεχές μέλλον.

Θα συμβεί από στιγμή σε στιγμή, - από ώρα σε ώρα, - εντός ολίγου, - αργά ή γρήγορα.



### Θέματα για συζήτηση και έκφραση-έκθεση

#### Γηρατειά και νεότητα. Χθες-Σήμερα-Αύριο. Αφηγήσεις για το παρελθόν και το μέλλον

Ο συνεκτικός ιστός που συνέχει τα θέματα αυτού του κύκλου είναι η **έννοια του χρόνου** (χρονική «απόσταση» ανάμεσα στις γενιές, επίδραση του χρόνου στον άνθρωπο και αντίσταση σ' αυτήν, διαχρονική αλλαγή αντιλήψεων και θεσμών κτλ. Οι αρμοί που συνδέουν το θεματικό αυτό κύκλο με την ενότητα είναι οι αφηγήσεις για το παρελθόν και το μέλλον, οι οποίες διαπλέκονται με τα θέματα για συζήτηση. Εξάλλου η αφήγηση συνδέεται άμεσα με την έννοια του χρόνου και από αυτή την άποψη: μπορεί να θεωρηθεί σαν ένας τρόπος για να ζωντανέψουμε το παρελθόν και να συλλάβουμε το μέλλον και επομένως σαν ένα μέσο για να νικήσουμε το χρόνο.

Συγκεκριμένα στο πλαίσιο αυτού του κύκλου οι μαθητές καλούνται:

- ▶ να εξετάσουν τη συμπεριφορά και τη σχέση τους με την τρίτη ηλικία και να αναλύσουν την έννοια του σεβασμού·
- ▶ να διερευνήσουν το κοινωνικό πρόβλημα των ηλικιωμένων και να προτείνουν λύσεις·
- ▶ να παρακολουθήσουν τη διαχρονική αλλαγή μιας συνήθειας (τρόπου διασκέδασης), μιας αντίληψης/συμπεριφοράς (σεβασμού), ενός θεσμού (οικογένειας) κτλ.
- ▶ να αφηγηθούν περιστατικά που αποκαλύπτουν το χαρακτήρα ενός ατόμου, την αντίληψη μιας εποχής κτλ.
- ▶ να ταξιδέψουν με τη φαντασία τους στον κόσμο του μέλλοντος και να αφηγηθούν μια ιστορία που εκφράζει τους φόβους τους γι' αυτό τον κόσμο ή τις προσδοκίες τους·
- ▶ να προσεγγίσουν και να αξιολογήσουν μια ιδιαίτερη κατηγορία αφήγησης, τις ιστορίες επιστημονικής φαντασίας, οι οποίες είναι ένα χαρακτηριστικό λογοτεχνικό προϊόν της σύγχρονης εποχής.

Βλ. και τα σχετικά κείμενα στο παράρτημα (6Α, 6Β, 6Γ, 6Δ και 7).



Για τη σχέση της περιγραφής με την αφήγηση διαφωτιστικό είναι το εκτενές απόσπασμα 8 στο Παράρτημα από το άρθρο του Genette «Τα όρια της διήγησης».

### α) Διάκριση της περιγραφής από την αφήγηση

#### ► 259

Προσπαθήστε να διακρίνετε τα περιγραφικά μέρη (περιγραφή του αντικειμένου που κινείται) από τα αφηγηματικά (αποτελέσματα της κίνησης) στο παρακάτω απόσπασμα. Παρατηρήστε ακόμη ποιος χρόνος του ρήματος χρησιμοποιείται στα περιγραφικά μέρη και ποιος στα αφηγηματικά και επιχειρήστε να δώσετε μια εξήγηση για τη χρήση των χρόνων (βλ. και ΝΕ.Σ., σσ. 70-72).

... Χίμηξε μέσα στην κοιλάδα, ασυγκράτητο τέρας, οργισμένο από τη φοβερή δύναμη που βόγκαγε κλεισμένη στα ατσαλένια σπλάχνα του και το 'κανε να τρέμει σύγκορμο. ...σαρώνοντας με τις δυνατές φτερούγες το βαρύ νερό...

Στρ. Μυριβήλη, «Τοπίο»,  
Κ.Ν.Α. Β' Λυκείου, σσ. 281-285

Παρατηρούμε ότι τα κυρίως αφηγηματικά μέρη του αποσπάσματος είναι τα εξής: «Χίμηξε μέσα στην κοιλάδα» και «Η κοιλάδα συνταράχτηκε από τον αχό και τον αντίλαλο». Το υπόλοιπο μέρος είναι περιγραφικό. Οπωσδήποτε πάντως η διάκριση αυτή είναι σχηματική, γιατί είναι δύσκολο να εννοηθεί αφήγηση χωρίς κάποιο περιγραφικό στοιχείο, όπως υποστηρίζει ο Genette.

Σχετικά με τη χρήση των χρόνων παρατηρούμε ότι, ενώ στην αφήγηση χρησιμοποιείται ο **αόριστος της οριστικής**, στην περιγραφή κυριαρχεί ο **παρατατικός**. Αυτό συμβαίνει γιατί ο αόριστος ως συνοπτικός χρόνος, είναι κατάλληλος για να δηλωθεί η αλλαγή/εξέλιξη την οποία αναπαριστά η αφήγηση, ενώ ο παρατατικός ως εξακολουθητικός χρόνος είναι κατάλληλος για να δηλωθούν τα μόνιμα χαρακτηριστικά του «αντικειμένου» το οποίο αναπαριστά η περιγραφή. Εξάλλου συχνά η περιγραφή γίνεται σε χρόνο **ενεστώτα** που είναι επίσης εξακολουθητικός χρόνος. Ιδιαίτερη περίπτωση αποτελεί η χρήση του **ιστορικού ή δραματικού ενεστώτα** στη θέση του αόριστου, για να δοθεί ζωντάνια στην αφήγηση.

## β) Η περιγραφή μέσα στην αφήγηση

**Ασκήσεις.** Με τις ασκήσεις αυτές απομακρυνόμαστε από τις αφηγήσεις πραγματικών γεγονότων που εξυπηρετούν διάφορες πρακτικές ανάγκες της καθημερινής ζωής και μπαίνουμε στο χώρο της φαντασίας και του παιχνιδιού. Οι ασκήσεις αυτές αποτελούν μια διδακτική πρόταση για την αφήγηση πλαστών γεγονότων, η οποία (πρόταση) απευθύνεται στο δάσκαλο «που πιστεύει στην ανάγκη να έχει η φαντασία τη θέση της στην εκπαίδευση, σε όποιον έχει εμπιστοσύνη στην παιδική δημιουργικότητα», όπως γράφει και ο Τ. Ροντάρι. Περισσότερα για το ίδιο θέμα βλ. στο βιβλίο του Ροντάρι, *Γραμματική της φαντασίας. Πώς να φτιάχνουμε ιστορίες για παιδιά*, εκδ. Τεκμήριο, από το οποίο προέρχονται και οι δύο από τις παραπάνω ασκήσεις. Ειδικά για τη θεωρία του Προπ. βλ. Β.Γ. Προπ, *Μορφολογία του παραμυθιού. Η διαμάχη με τον Κλωντ Λέβι-Στρωσ και άλλα κείμενα*, μτφρ. Α. Παρίση, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1987.



### Λεξιλόγιο (σχετικό με τα θέματα για συζήτηση και έκφραση/έκθεση: το κωμικό και η σημασία του γέλιου)

#### ► 262-1

- α) **ξεκαρδίζομαι στα γέλια, μειδιώ, γελώ:** να τα κατατάξετε από τα ασθενέστερα στα ισχυρότερα.  
β) Να βρείτε συνώνυμα της ρηματικής έκφρασης «ξεκαρδίζομαι στα γέλια».

- α) μειδιώ, γελώ, ξεκαρδίζομαι στα γέλια.  
β) σκάζω στα γέλια, λύνομαι στα γέλια, σπαρταρώ απ' τα γέλια, γελώ μ' όλη μου την ψυχή, γελώ μέχρι δακρύων, πέθανα απ' τα γέλια.

#### ► 262-3

Με το ουσιαστικό **γέλιο** και τα κατάλληλα επίθετα σχηματίστε ονοματικά σύνολα και χρησιμοποιήστε κάποιο από αυτά, για να περιγράψετε με λίγες φράσεις το χαρακτήρα ενός ατόμου, π.χ. *Είναι ένας άνθρωπος ανοιχτόκαρδος που αγαπάει τη ζωή και ζέρει να τη χαίρεται. Κάθε φορά που μας έρχεται, το τρανταχτό του γέλιο γεμίζει το σπίτι μας.*

**γέλιο** άγριο, ανάρμοστο, ανόητο, ανόρεχτο, απότομο, ασυγκράτητο, αβίαστο, βλακώδες, αυθόρμητο, γάργαρο, δειλό, δηκτικό, ειρωνικό, εκνευριστικό, επιτηδευμένο, ζωηρό, ηχηρό, τρανταχτό, θριαμβευτικό, καγχαστικό, κακό, νευρικό, μεφιστοφελικό, σαρδόνιο, παγωμένο, παιδικό, περιφρονητικό, σκληρό, ψεύτικο, προσβλητικό, προσποιητό.

## ▶ 262-4

Να συγκεντρώσετε τα συνώνυμα του ρ. **κοροϊδεύω** και να τα κατατάξετε από τα ασθενέστερα στα ισχυρότερα, π.χ. σκώπτω, εμπαίζω, μκκτηρίζω.

**πειράζω**, κοροϊδεύω, περιπαίζω, σκώπτω, ειρωνεύομαι (σατιρίζω, περιγελώ, εμπαίζω), μκκτηρίζω, λαιδορώ, χλευάζω, παραδίνω στην κοινή χλεύη.

## ▶ 262-5

Να σχηματίσετε φράσεις με τα ρήματα *διακωμωδώ* και *παρωδώ* ή με τα αντίστοιχα ουσιαστικά (*διακωμώδηση*, *παρωδία*), ώστε να δηλωθεί με σαφήνεια η σημασία των λέξεων αυτών.

**παρωδώ**: απομιμούμαι, μεταπλάθω / μετασχηματίζω ένα σοβαρό έργο σε έργο με κωμικό χαρακτήρα, π.χ. Η Βατραχομουμαχία είναι παρωδία της Ιλιάδας.

**διακωμωδώ**: σατιρίζω κάποιον σε μια κωμωδία, π.χ. ο Αριστοφάνης διακωμώδησε το Σωκράτη στις «Νεφέλες», (κατ' επέκτ.) γελοιοποιώ κάποιον με οποιοδήποτε τρόπο.

## ▶ 262-6

Να συμπληρώσετε τη στήλη Β με εκφράσεις που χρησιμοποιούνται σε ένα κείμενο με επίσημο ύφος.

- |  |   |
|--|---|
| α) τον πήραν στο μεζέ, –φιλό<br>τον δούλεψαν | – έγινε στόχος σκωμμάτων, - στόχος ειρωνείας, - περιγέλω      |
| β) τον γιουχάισαν                            | – αποδοκιμάστηκε θορυβωδώς, έγινε αντικείμενο δημόσιας χλεύης |
| γ) έγινε ρεζιλί, –θέατρο                     | – γελοιοποιήθηκε, εξευτελίστηκε.                              |

## ▶ 262-7

Προσπαθήστε να αποδώσετε το νόημα των παρακάτω φράσεων χρησιμοποιώντας άλλες ισοδύναμες.

- Είναι μεγάλος χωρατατζής.
- Προκαλεί τη θυμηδία.

- α) **είναι καλαμπουρτζής**, - πλακατζής, - χιουμορίστας, - κωμικός, - ευθυμογράφος, - πειραχτήρι, - φαρσέρ.
- β) **είναι γελοίος**, - φαιδρό πρόσωπο, - καραγκιόζης, - νούμερο, - παλιάτσος, - για γέλια.

## ► 262-8

Να βρείτε τα ουσιαστικά με τα οποία δηλώνουμε τον αστεϊσμό σε βάρος κάποιου σε επίσημο και ανεπίσημο ύφος.

σκώμμα	} επίσημο ύφος	φάρσα	} ανεπίσημο ύφος
ειρωνεία		καζούρα	
σάτιρα		πείραγμα	
λοιδορία		κούρντισμα	
χλεύη		νίλα	
μυκτηρισμός		κασκαρίκα	

## ► 262-9

Με το ουσιαστικό **αστείο** και τα κατάλληλα επίθετα σχημάτισε ονοματικά σύνολα και χρησιμοποίησέ τα για να περιγράψεις/χαρακτηρίσεις ένα άτομο ως προς την ποιότητα των αστεϊσμών του, π.χ. *Είναι άξεστος και αγροίκος. Σε προσβάλλει συνέχεια με τη συμπεριφορά του. Ακόμη και τα αστεία του είναι χοντροκομμένα.*

**αθώο (αστείο)**, ανούσιο, άπρεπτο, άσχημο, δηκτικό, προσβλητικό, τσουχτερό, χοντρό, φτηνό, έξυπνο, πνευματώδες.

## ► 263-10

Να αντιστοιχίσετε τις δύο στήλες.

A	B
<b>διασυρμός</b>	→ δημόσιος εμπαιγμός, δυσφήμιση
<b>λογοπαίγνιο</b>	→ παιχνίδι με λέξεις που στηρίζεται στην πολλαπλή σημασία της ίδιας λέξης ή παιχνίδι με ομόηχες λέξεις που έχουν διαφορετική σημασία, κοινώς καλαμπούρι
<b>χαριεντισμός</b>	→ χαριτωμένο πείραγμα, αστεϊσμός, ευφρολογία
<b>δηκτικότητα</b>	→ πικρή ειρωνεία
<b>σκώμμα</b>	→ δηκτικό πείραγμα, κοροϊδία
<b>καγχασμός</b>	→ επιδεικτικό, σαρκαστικό γέλιο
<b>εμπαιγμός</b>	→ απάτη, περιγελασμα, χλεύη.

## ► 263-11

**ευτράπελη διήγηση, σκωπτική διάθεση, κακεντρεχή σχόλια, δηκτικός υπαινιγμός, χαιρέκακο γέλιο:** Να εντάξετε τα ονοματικά αυτά σύνολα στο κατάλληλο γλωσσικό πλαίσιο.

Οι κατηγορίες που τον βαρύνουν είναι εντελώς ασύστατες. Πρόκειται απλώς και **κακεντρεχή σχόλια**.



### Θέματα για συζήτηση και έκφραση-έκθεση

(σχετικά με το κωμικό και τη σημασία του γέλιου)

Με αφορμή τις κωμικές ιστορίες, που αποτελούν μια ιδιαίτερη κατηγορία αφήγησης με στόχο την πρόκληση του γέλιου, στο πλαίσιο του συγκεκριμένου θεματικού κύκλου, οι μαθητές καλούνται:

- να αναλύσουν την έννοια του κωμικού και να διακρίνουν τις ποικίλες μορφές του·
- να προσεγγίσουν με ερευνητική διάθεση διάφορα καλλιτεχνικά έργα, για να ανακαλύψουν τα μυστικά της τέχνης του κωμικού·
- να κινητοποιήσουν τις δημιουργικές δυνάμεις τους, για να επινοήσουν μια αφήγηση με κωμικό χαρακτήρα·
- να αντλήσουν υλικό από τα βιώματα και τις εμπειρίες τους, για να εξετάσουν το ρόλο του κωμικού στις προσωπικές τους σχέσεις και στην κοινωνική ζωή·
- να ερευνήσουν, να προβληματιστούν, να επιχειρηματολογήσουν σχετικά με τη θέση του «γέλιου» στη σχολική ζωή και να κάνουν τις δικές τους προτάσεις.

Βλ. και τα σχετικά κείμενα στο παράρτημα (9Α, 9Β, 9Γ).

Χρήσιμα βοηθήματα για το θέμα είναι τα εξής:

Α. Μπεργκσόν, *Το γέλιο. Δοκίμιο για τη σημασία του κωμικού*, μτφρ. Ιάνης Λο Σκόκο, εκδ. Γ. Αναγνωστίδης.

Το χιούμορ, Αφιέρωμα του περ. *Διαβάζω*, τεύχ. 124.

Ε. Παπανούτσος, *Αισθητική*, εκδ. Ίκαρος, Αθήνα 1956, σσ. 296-308.

Βλ. ακόμη το μυθιστόρημα του U. Eco, *Το όνομα του Ρόδου*, στο οποίο το θέμα του «γέλιου» αποτελεί κέντρο φιλοσοφικών συζητήσεων και έναυσμα της δράσης.

Διαβάστε, για παράδειγμα, την παρακάτω άσκηση που σας προτείνουμε ενδεικτικά για την αξιοποίηση του μυθιστορήματος του Eco στη γλωσσική διδασκαλία.

Σχετικά πρόσφατα (1980) το θέμα του «γέλιου» ξαναήρθε στην επικαιρότητα με το μυθιστόρημα του U. Eco «Το όνομα του Ρόδου». Η δράση του έργου εκτυλίσσεται στις αρχές του 14ου αιώνα, στο μεταίχμιο ανάμεσα στο Μεσαίωνα και την Αναγέννηση, σε ένα μοναστήρι. Έτσι έχουμε την ευκαιρία όχι μόνο να παρακολουθήσουμε τις θεολογικές συζητήσεις της εποχής σχετικά με το «θεμιτό του γέλωτος» (βλ. απόσπασμα παρακάτω) αλλά και να μάθουμε πώς και γιατί χάθηκε το δεύτερο βιβλίο της Ποιητικής του Αριστοτέλη που αφορούσε την κωμωδία. Σύμφωνα με

το μυθιστόρημα του Εσο το κατέστρεψε ένας φανατισμένος μοναχός (ο Χόρχε), για να μη δηλητηριαστούν οι άνθρωποι από τις απόψεις του μεγάλου φιλοσόφου, που «θεωρεί ότι η τάση του γέλιου είναι αγαθή δύναμη, που μπορεί να έχει και γνωστική αξία, μπορεί να μας βοηθήσει στην προσέγγιση της αλήθειας».

Να διαβάσετε προσεκτικά το παρακάτω απόσπασμα, όπου συγκρούονται οι αντιδραστικές αντιλήψεις του Μεσαίωνα (Χόρχε) με τις προοδευτικές αντιλήψεις της Αναγέννησης (Γουλιέλμος). Στη συνέχεια να ελέγξετε την ορθότητα των επιχειρημάτων που προβάλλουν οι δύο ομιλητές. Χρήσιμη για την εργασία σας αυτή θα είναι μια σύντομη ιστορική αναδρομή στην εποχή της Αναγέννησης (βλ. *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη Γ' Γυμνασίου*, σσ. 28-33).

**Τ**ην ημέρα εκείνη δε συζητούσαμε για την κωμωδία, αλλά για το θεμιτό του γέλωτος», «*Είπε σκυθρωπός ο Χόρχε. Κι εγώ θυμήθηκα ολοκάθαρα ότι ακριβώς την προηγούμενη μέρα, όταν ο Βενάνσιος αναφέρθηκε σ' εκείνη τη συζήτηση, ο Χόρχε ισχυρίστηκε ότι δε θυμόταν.*

«*Α!*», *είπε ανέμελα ο Γουλιέλμος, «νόμιζα ότι μιλούσατε για τα ψέματα των ποιητών και για τα πονηρά αινίγματα...».*

«*Μιλούσαμε για το γέλιο*», *είπε στυφά ο Χόρχε. «Οι κωμωδίες γράφτηκαν από τους ειδωλολάτρες για να ωθήσουν τους θεατές στο γέλιο, και πράζανε κακώς. Ο Κύριος ημών Ιησούς Χριστός δε διηγήθηκε ποτέ ούτε κωμωδίες, ούτε μύθους, μα διανγείς παραβολές που μας διδάσκουν αλληγορικά πώς να κερδίσουμε τον Παράδεισο, και έτσι πρέπει να είναι».*

«*Αναρωτιέμαι*», *είπε ο Γουλιέλμος, «γιατί αντιτίθεστε τόσο στη σκέψη ότι ίσως ο Ιησούς γελούσε. Εγώ πιστεύω ότι το γέλιο είναι ένα καλό φάρμακο, όπως τα λουτρά: θεραπεύει τους χυμούς και τις άλλες νόσους του σώματος, και ιδιαίτερα τη μελαγχολία».*

«*Τα λουτρά είναι καλό πράγμα*», *είπε ο Χόρχε, «και τα συμβουλεύει και ο ίδιος ο Ακινάτης για την καταπολέμηση της θλίψης, που μπορεί να γίνει πάθος, όταν δεν αντιμάχεται το Κακό, που μόνο η τόλμη μπορεί να αποδιώξει. Τα λουτρά αποκαθιστούν την ισορροπία των χυμών. Το γέλιο δονεί το σώμα, παραμορφώνει τις γραμμές του προσώπου, κάνει τον άνθρωπο να μοιάζει πίθηκος».*

«*Οι πίθηκοι δε γελούν, το γέλιο είναι ίδιον του ανθρώπου, είναι σημείο του ορθολογισμού του*», *είπε ο Γουλιέλμος.*

«*Σημείο του ορθολογισμού του ανθρώπου είναι και ο λόγος, και με το λόγο μπορούμε να βλασφημήσουμε το Θεό. Το ίδιον του ανθρώπου δεν είναι πάντα κατανάγκην ορθό. Το γέλιο είναι σημείο ηλιθιότητας. Αυτός που γελά δεν πιστεύει σ' αυτό που γελά, αλλά ούτε και το μισεί».*

(...)

«*Η ψυχή είναι γαλήνια μόνον όταν ατενίζει την αλήθεια και αγάλλεται από τις αγαθές πράξεις που έκανε· και κανείς δε γελά για την αλήθεια και το αγαθό. Το γέλιο είναι ο υποκινητής της αμφιβολίας».*

«*Και όμως, η αμφιβολία είναι κάποτε σωστή».*

«Δε βλέπω το λόγο. Όταν αμφιβάλλεις θα πρέπει να προστρέχεις στις αυθεντίες, στις ρήσεις των πατέρων ή των σοφών, και τότε παύει κάθε πηγή αμφιβολίας. Μου φαίνεσθε βυθισμένος σε αμφισβητήσιμα δόγματα, σαν τα δόγματα των Λογικών των Παρισίων...» (...)

«Δε συμφωνώ, σεβάσμιε Χόρχε. Ο Θεός θέλησε από μας ν' ασκήσουμε τη λογική μας σε πολλά σκοτεινά σημεία όπου οι Γραφές μάς αφήνουν ελεύθερους ν' αποφασίσουμε. Και όταν κάποιος σας προτείνει να πιστέψετε σε μια πρόταση, εσείς θα πρέπει καταρχήν να εξετάσετε αν είναι αποδεκτή, γιατί η λογική μας είναι δημιούργημα του Θεού, και ό,τι ευχαριστεί τη λογική μας δεν μπορεί παρά να ευχαριστεί το Θείο Λόγο, τον οποίο γνωρίζουμε μόνον από τα συμπεράσματα της λογικής μας, από αναλογίες και αναιρέσεις. Επομένως, βλέπετε ότι κάποτε, για να υπονομευθεί η ψευδής αυθεντία μιας παράλογης πρότασης, που προσβάλλει τη λογική, ακόμα και το γέλιο μπορεί να είναι ένα ορθό μέσο. Συχνά το γέλιο χρησιμεύει για τη σύγχυση των πονηρών και για την κατάδειξη της ανοησίας τους. Διηγούνται για τον Άγιο Μαύρο ότι, όταν οι ειδωλολάτρες τον έβαλαν μέσα σε βραστό νερό, παραπονέθηκε ότι το λουτρό του ήταν πολύ κρύο· ο άρχοντας των ειδωλολατρών έβαλε τότε ανόητα το χέρι του στο νερό για να δοκιμάσει, και κάηκε. Ήταν μια ωραία πράξη αυτού του άγιου μάρτυρα, που γελοιοποίησε τους εχθρούς της πίστης».

Ουμπέρτο Έκο, «Το όνομα του Ρόδου», εκδ. Γνώση, Αθήνα, 1985, σσ. 175-6, 178-9.



## Συνοχή σε ένα αφηγηματικό κείμενο

► 274

Να διαβάσετε το κείμενο 7 «Ασυνήθιστη περίπτωση τραύματος του κόγχου» σσ. 219-20, και να εντοπίσετε τις **μεταβατικές λέξεις/εκφράσεις** που σηματοδοτούν τη συνοχή ανάμεσα στις προτάσεις και τις περιόδους. Υπάρχει συνοχή ανάμεσα στις παραγράφους; Με ποιο τρόπο επιτυγχάνεται;

Οι περισσότερες διαρθρωτικές λέξεις που σηματοδοτούν τη συνοχή ανάμεσα στις προτάσεις ή περιόδους δηλώνουν χρονική σχέση (**ενώ, όταν, μετά από αυτά, τότε μόνο, αμέσως μετά, μετά από αρκετές μέρες** κτλ.). Υπάρχουν ωστόσο σε περιορισμένο αριθμό και διαρθρωτικές λέξεις που δηλώνουν άλλου είδους σχέση (**συμπέρασμα, αίτιο - αποτέλεσμα, αντίθεση, αιτιολόγηση, πρόσθεση** κτλ.). Η συνοχή ανάμεσα στις παραγράφους επιτυγχάνεται με τους εξής τρόπους:  $A \rightarrow B$  με μεταβατική λέξη-χρονικό προσδιορισμό (αμέσως),  $B \rightarrow \Gamma$  με τη χρήση συγγενικών νοηματικά λέξεων (χειρουργείο  $\rightarrow$  η προσπάθεια αφαίρεσεως της τρίαυνας),  $\Gamma \rightarrow \Delta$  με τη χρήση γενικότερου όρου (αριστερός - δεξιός οφθαλμός  $\rightarrow$  το παιδάκι).

Φυσικά, υπάρχει συνοχή σε ένα κείμενο ακόμα και όταν απουσιάζουν οι φανερές ενδείξεις ότι υπάρχουν σχέσεις συνοχής. Σ' αυτήν την περίπτωση, η συνοχή του κειμένου διαπιστώνεται από τις νοηματικές σχέσεις που συνδέουν τις λέξεις/φράσεις κτλ. του κειμένου. Πιο συγκεκριμένα, σε μια αφήγηση που οργανώνεται πάνω στον άξονα του χρόνου, ο αναγνώστης υποθέτει ότι τα γεγονότα διαδέχονται το ένα το άλλο με λογική σειρά, ακόμη και όταν λείπουν οι διαρθρωτικές λέξεις που σηματοδοτούν τη διαδοχή αυτή. Για παράδειγμα, στο κείμενο «Ασυνήθιστη περίπτωση τραύματος του κόγχου», στη 2η παράγραφο («οι παρευρισκόμενοι... χειρουργείο») υπονοείται ότι αφού μεταφέρθηκε το παιδί στη Θεσσαλονίκη, οδηγήθηκε αμέσως σε κάποιο νοσοκομείο, όπου πρώτα έβγαλε ακτινογραφίες και ύστερα εξετάστηκε από το νευροχειρουργό που τελικά αποφάνθηκε για την κατάστασή του.

*Η διαπραγμάτευση του θέματος «συνοχή κειμένου» βασίζεται στο βιβλίο των G. Brown και G. Yule «Discourse analysis», Cambridge University Press, 1983.*



► 274

Η προηγούμενη αφήγηση οργανώνεται, όπως είναι φυσικό, πάνω στον άξονα του χρόνου παρουσιάζοντας τη διαδοχή των γεγονότων και τη χρονική τους σχέση (σύγχρονο, προτερόχρονο, υστερόχρονο)\*. Παρατηρήστε στο παρακάτω σχεδιάγραμμα πώς η οργάνωση της αφήγησης γύρω από τον άξονα του χρόνου εξυπηρετεί τη συνοχή του κειμένου και συμπληρώστε το διάγραμμα.

Θέμα-κεντρικό γεγονός κατά παράγραφο	Οργάνωση της αφήγησης γύρω από τον άξονα του χρόνου	Χρονική σχέση των γεγονότων
1η παράγραφος Ο τραυματισμός της 9χρονης μικρούλας Α.Μ στην αμμουδιά σε παραθαλάσσιο θέρετρο.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Το περιστατικό [...] συνέβη το περασμένο καλοκαίρι.</li> <li>• Η εννιάχρονη μικρούλα Α.Κ. έπαιζε στην αμμουδιά κάποιου παραθαλάσσιου θερέτρου, <b>ενώ</b> εκεί κοντά κάποιος ενήλικας συγγενής της ετοίμαζε τα σύνεργα υποβρύχιου ψαρέματος.</li> <li>• Είχε σπλίσει τα σύνεργά του, <b>ενώ</b> βρισκόταν ακόμη έξω από το νερό</li> <li>• και <b>όταν</b> τυχαία πιάστηκε η σκανδάλη, η τρίαίνα [...] εκτοξεύτηκε προς το κοριτσάκι</li> <li>• [...] <b>Αποτέλεσμα ήταν</b> η τρίαίνα να κρφωθεί στο σπλαχνικό κρανίο της μικρής.</li> </ul>	σύγχρονο  σύγχρονο προτερόχρονο
2η παράγραφος Μεταφορά του παιδιού σε νοσοκομείο της Θεσσαλονίκης και παραπομπή στο χειρουργείο.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι παρευρισκόμενοι μετέφεραν αμέσως το παιδί...</li> <li>• <b>Μετά από αυτά</b> το κοριτσάκι οδηγήθηκε στο χειρουργείο.</li> </ul>	υστερόχρονο
3η παράγραφος Λεπτομέρειες από την εγχείρηση. Η αφαίρεση της τρίαίνας.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εκλήθησαν <b>λοιπόν</b>... και <b>τελικά</b> μόνο το τεχνικό τμήμα των δυνάμεων καταδρομών του ΓΣΣ έφερε μια μεγάλη ψαλίδα...</li> <li>• <b>Αμέσως μετά</b> τα εμπεπαρμένα σκέλη τραβήχτηκαν.</li> <li>• Τότε μόνο έγινε δυνατό να...</li> </ul>	υστερόχρονο
4η παράγραφος Κατάληξη επεισοδίου	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Μετά από μερικές μέρες</b> βγήκε από την κλινική...</li> </ul>	υστερόχρονο

\* Προσέξτε ότι στην περίπτωση αυτή οι όροι χρησιμοποιούνται για να δηλωθεί γενικά η χρονική σχέση των γεγονότων της αφήγησης και όχι μόνο για να δηλωθεί το προτερόχρονο, σύγχρονο, υστερόχρονο της δευτερεύουσας χρονικής πρότασης σε σχέση με αυτό που εκφράζει η πρόταση η οποία προσδιορίζεται από αυτήν.

► 275

Με τη φράση «Αποτέλεσμα ήταν» δηλώνεται η σχέση αιτίου – αποτελέσματος με την οποία συνδέονται τα προηγούμενα με τα επόμενα, ενώ συγχρόνως υποδηλώνεται και η χρονική σχέση των γεγονότων. Μπορείτε να βρείτε στο ίδιο κείμενο άλλη λέξη / φράση με παρόμοια λειτουργία;

Πρόκειται για το σύνδεσμο **λοιπόν** (εκλήθησαν λοιπόν), που έχει παρόμοια λειτουργία.

► 275

Αν δεχτούμε ότι η μικρή που τραυματίστηκε, το αντικείμενο που την τραυμάτισε (τρίαινα) και το μέρος του σώματος που έφερε το τραύμα (σπλαχνικό κρανίο) αποτελούν βασικά κέντρα γύρω από τα οποία συνέχεται το κείμενο, παρατηρούμε ότι η συνοχή του κειμένου, σε σχέση με τα κέντρα αυτά, επιτυγχάνεται με διάφορους τρόπους. Προσέξτε τα παραδείγματα που σας δίνονται ενδεικτικά και συμπληρώστε τα κενά στη δεύτερη στήλη (II).

	(I)	(II)
A {	– η μικρούλα	
	• το κοριτσάκι • της μικρής	συνώνυμο συνώνυμο
B {	• το παιδί	χρήση γενικότερου όρου
	• (που το εξέτασε)	αντικατάσταση με αντωνυμία
	• (από την όλη) του κατάσταση	αντικατάσταση
	• το κοριτσάκι	επανάληψη, συνώνυμο
	• της ασθενούς	χρήση λέξης με νοηματική συγγένεια
	• το παιδάκι • (ενήλικας συγγενής) της	χρήση γενικού όρου αντικατάσταση με αντωνυμία
A {	– η τρίαινα	
	• σύνεργα υποβρύχιου ψαρέματος	αντικατάσταση με υπερώνυμο
	• σκανδάλη • τρίαινα	μέρος όλου επανάληψη
B {	• το κεντρικό στέλεχος (της τρίαινας)	μέρος όλου
	• (το κεντρικό) της (στέλεχος)	αντικατάσταση με αντωνυμία
	• τα άκρα των σκελών	μέρος όλου
Γ {	• τα εμπεπαρμένα τμήματα	μέρος όλου
	• τα ισχυρά σκέλη	μέρος όλου
	• τα εμπεπαρμένα σκέλη	μέρος όλου
	• (από την έπαρσή) τους.	αντικατάσταση με αντωνυμία

- |   |  |   |
|---|--|---|
|   | (I)  | (II)  |
| A | — σπλαχνικό κρανίο   |   |
| B | • εγκεφαλική κοιλότητα   | χρήση λέξεων από τον ίδιο χώρο με νοηματική συγγένεια |
| B | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ιστούς</li> <li>• οστά</li> <li>• των οφθαλμών</li> <li>• ο (αριστερός) οφθαλμός</li> <li>• τον οφθαλμό</li> <li>• (στο ύψος) του ισημερινού</li> </ul> |   |

## ► 277

Η συνοχή επιτυγχάνεται ακόμη όταν το ύφος του κειμένου, το οποίο είναι φυσικά ανάλογο με τον επιδιωκόμενο σκοπό, διατηρείται ενιαίο.

Πώς θα χαρακτηρίζατε το ύφος του προηγούμενου κειμένου; Νομίζετε ότι είναι ενιαίο; Πώς εξηγείτε τη χρήση ορισμένων λέξεων που παρουσιάζουν υφολογικά κάποια απόκλιση;

Είναι φανερό ότι πρόκειται για ένα επιστημονικό κείμενο (λογική χρήση της γλώσσας) που χαρακτηρίζεται για το επίσημο, απρόσωπο και ουδέτερο συναισθηματικά ύφος του. Παρατηρούμε ωστόσο ότι σε ορισμένα σημεία το κείμενο χρωματίζεται συναισθηματικά με τη χρήση υποκοριστικών (*μικρούλα, κοριτσάκι, παιδάκι*) με τα οποία ο οφθαλμίατρος εκφράζει τη συμπάθειά του για το παιδί. Αντίθετα στην Γ' παράγραφο, όπου κυρίως περιγράφεται η ιατρική επέμβαση, ο οφθαλμίατρος «βλέπει» το παιδί με το ψυχρό βλέμμα του επιστήμονα και αναφέρεται σ' αυτό με τη λέξη «η ασθενής».

## ► 277

Να αποκαταστήσετε τις σχέσεις συνοχής στην παρακάτω σειρά κύριων προτάσεων με τους εξής τρόπους: α) με τη χρήση λέξεων και εκφράσεων, έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα κείμενο με σύνθετες φράσεις, β) με την αντικατάσταση ουσιαστικών από αντωνυμίες, όπου το κρίνετε απαραίτητο.

Μας έμεινε να ανοίξουμε τη μαρμάρινη σαρκοφάγο. Η προσδοκία πως εκεί μέσα υπήρχε το πιο πολύτιμο αντικείμενο δημιουργούσε μέσα μου μίαν ακατανίκητη περιέργεια, ένα αίσθημα συνηθισμένο στον αρχαιολόγο αλλά και ένα αίσθημα επικίνδυνο. ...

Αποθέσαμε τη λάρνακα στο δάπεδο. Ανοίξαμε τη λάρνακα.

Διασκευή από το βιβλίο του Μ. Ανδρόνικου, «Βεργίνα. Οι βασιλικοί τάφοι», Εκδοτική Αθηνών, 1984

Μας έμενε ν' ανοίξουμε την μαρμάρινη σαρκοφάγο. Όσο κι αν η προσδοκία πως εκεί μέσα υπήρχε το πιο πολύτιμο αντικείμενο δημιουργούσε μέσα μου μιαν ακατανίκητη περιέργεια, ένα αίσθημα συνηθισμένο στον αρχαιολόγο αλλά και επικίνδυνο, το αίσθημα της επιστημονικής ευθύνης, μου επέβαλλε την υπομονή. Όταν πια έκρινα πως ήμασταν έτοιμοι για την τελευταία αυτή πράξη, κατέβηκα στον τάφο με τις δύο βοηθούς, τον τεχνίτη-συντηρητή του Μουσείου Θεσσαλονίκης Δημήτρη Μαθιό και τον επιστάτη της ανασκαφής Κώστα Παυλίδη. Προβλέποντας πως το περιεχόμενο της σαρκοφάγου θα ήταν ιδιαίτερα πολύτιμο και θέλοντας να κρατηθεί μυστικό, για λόγους ασφαλείας, έδωσα εντολή να κλειστεί το άνοιγμα της καμάρας. Ξεπερνώντας τις αναπόφευκτες δυσκολίες που μας δημιουργούσαν τα σκορπισμένα στο δάπεδο οργανικά υλικά, κατορθώσαμε σε λίγο να σηκώσουμε το κάλυμμα. Και τότε είδαμε κάτι που ήταν αδύνατο να φανταστώ, γιατί ποτέ ως τότε δεν είχε βρεθεί τέτοιο οστεοδόχο σκεύος: μια ολόχρυση λάρνακα με ένα επιβλητικό ανάγλυφο αστέρι στο κάλυμμά της. Τη βγάλαμε από τη σαρκοφάγο, την αποθέσαμε στο δάπεδο και την ανοίξαμε. Τα μάτια όλων άνοιξαν διάπλατα και η αναπνοή μας είχε κοπεί: ολοκάθαρα τα καμένα οστά, τοποθετημένα σ' ένα προσεχτικά σχηματισμένο σωρό, κρατώντας ακόμα το χρώμα από την πορφύρα που κάποτε τα τύλιξε· και στη μια γωνιά ένα βαρύτιμο χρυσό στεφάνι πιεσμένο τα κάλυπτε. Κλείσαμε την πολύτιμη λάρνακα, την καλύψαμε προσεχτικά και την αποθέσαμε στην εσωτερική γωνιά του θαλάμου.

Νιώθαμε την ανάγκη να βγούμε στο φως να αναπνεύσουμε καθαρό αγέρα. Όταν βρέθηκα έξω, απομακρύνθηκα κάπως από τους εργάτες της ανασκαφής, τους επισκέπτες, τους αστυνομικούς και στάθηκα μονάχος για μια στιγμή, να συνέλθω από το απίστευτο θέαμα. Όλα έδειχναν πως είχαμε βρει ένα βασιλικό τάφο· κι αν η χρονολόγηση που δίναμε στα ευρήματα ήταν σωστή, όπως φαινόταν, τότε... Δεν τολμούσα να το συλλογιστώ. Για πρώτη φορά ένιωσα μια δυνατή ανατριχίλα, κάτι σαν ηλεκτρικό ρεύμα να διαπερνά τη ραχοκοκαλιά μου. Αν λοιπόν η χρονολογία... και αν αυτά ήταν βασιλικά λείψανα... τότε... είχα κρατήσει στα χέρια μου τα οστά του Φιλίππου; Ήταν τρομαχτικό, αδύνατο να το αντέξει ο νους μου.

*Μ. Ανδρόνικος, «Βεργίνα. Οι βασιλικοί Τάφοι»,  
Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1984*

## Βιβλιογραφία

1. Ν. Γρηγοριάδης, *Το δημιουργικό γράψιμο. Η τέχνη και η τεχνική του. Εκθέσεις*, εκδ. Κώδικας, Αθήνα 1988.
2. Μ. Κούντερα, *Η Τέχνη του μυθιστορήματος*, εκδ. Εστία, Αθήνα 1987
3. Π. Μουλλάς, «Οι μεταμορφώσεις του αφηγητή», *Τετράδια εργασίας*, εκδ. Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών, Αθήνα 1984.
4. Μ. Μπαχτίν, *Προβλήματα λογοτεχνίας και αισθητικής*, μετάφρ. Γ. Σπανός, εκδ. Πλέθρον, Αθήνα 1980.
5. Ιωάν. και Νικήτας Παρίσης, *Λεξικό λογοτεχνικών όρων*, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα 2002.
6. Δ. Τζόβας, *Μετά την αισθητική*, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1987.
7. Δ.Ε. Τομπαΐδης, *Διδασκαλία Νεοελληνικής Γλώσσας*, γ' έκδ., Επικαιρότητα, Αθήνα 1988.
8. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, *Αφηγηματικές τεχνικές στον Παπαδιαμάντη, 1887-1910*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1987.
9. J.-M. Adam, *Τα κείμενα: Τύποι και πρότυπα. Αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία, εξήγηση, διάλογος*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1999.
10. W. Both, *The Rhetoric of Fiction*, Chicago: The Univ. of Chicago Press, 1961
11. Cl. Bremon, *Logique du récit*, Paris: Seuil, 1973.
12. Français 4, *La classe de langue française (à langages nouveaux, pratiques nouvelles)*, εκδ. J. Dulucot, Paris, Gembloux 1982.
13. G. Genette, *Figures III*, Paris: Seuil 1972.  
G. Genette, *Nouveau Discours du Récit*, Paris. Seuil 1983.
14. G. Genette - L. Marin, M. Mathiew-Colas, *Τα όρια της διήγησης*, μετ. Ε. Θεοδωροπούλου, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1987.
15. W. Iser, *Der Akt des Lesens: Theorie ästhetischer Wirkung*, München 1976.
16. H.R. Jauss, *Pour une esthétique de la reception*, Paris: éd. Gallimard, 1978.
17. Μ. Ρερί, «Το πρόβλημα της αφηγηματικής προοπτικής στα διηγήματα του Βιζυηνού», ανάτυπο από τα *Ελληνικά*, Τόμος 36ος, Θεσ/νίκη 1986.
18. G. Prince, «Introduction à l'étude du narrataire», *Poétique* 14, 1973, σσ. 178-196.
19. G. Prince, *Narratology: The Form and Functioning of Narrative*, Mouton 1982.
20. J. Ruskiewicz, *Well-Bound Words, A. Rhetoric*, Scott, Foresman and Company, 1981.
21. R. Scholes - R. Kellog, *The Nature of Narrative*, Oxford: Oxford Univ. Press, 1966.
22. Tz. Todorov, *Poétique de prose*, Paris: Seuil, 1971.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Βοηθητικά κείμενα

#### 1. Σχετικά με τον αφηγητή

Έκινώ από μια πρώτη, χρήσιμη ελπίζω, διάκριση: ο αφηγητής, το υποκείμενο ή ο φορέας της αφήγησης, οποιασδήποτε αφήγησης, είναι μια έννοια που δεν πρέπει να συγχέεται με την έννοια του συγγραφέα. Ο συγγραφέας είναι ένα πραγματικό πρόσωπο με αληθινή ζωή· υπάρχει έξω από το κείμενο. Απεναντίας, ο αφηγητής είναι ένα πρόσωπο του κειμένου, δεν υπάρχει παρά μέσα στα πλαίσια του πλασματικού λόγου, είναι ένα κατασκεύασμα από λέξεις. Μπορεί να μιλάει σε πρώτο ή σε τρίτο (ακόμη και σε δεύτερο) πρόσωπο. Όταν ανοίγοντας το «Όνειρο στο κύμα», διαβάζουμε στην πρώτη φράση «Ήμην πτωχόν βοσκόπουλον εις τα όρη», δεν είναι καθόλου αυτονόητο ότι ο άνθρωπος που αρχίζει να μας διηγείται την ιστορία του ταυτίζεται με τον Παπαδιαμάντη, δηλαδή με το πραγματικό ιστορικό πρόσωπο που γνωρίζουμε από τη βιογραφία του. Είναι απλουστάτα ένας αφηγητής, δηλαδή ένα πλασματικό ον που μιλάει και βλέπει και που, στην περίπτωση αυτή, αποτελεί έναν από τους πρωταγωνιστές του διηγήματος. Κι εδώ θα μπορούσα, βασισμένος στη διάκριση αφηγητή-συγγραφέα, να διατυπώσω την άποψη ότι η διάκριση αυτή αποτελεί ένα από τα σημαντικά προνόμια της λογοτεχνίας, ακόμα κι ένα από τα χαρακτηριστικά στοιχεία που διαφοροποιούν τη λογοτεχνία από άλλες πνευματικές εκδηλώσεις. Έτσι, το λογοτεχνικό κείμενο συνδέει το αντικείμενο με το υποκείμενο. Ο (πραγματικός) συγγραφέας δημιουργεί τον (πλασματικό) αφηγητή του όπως δημιουργεί και τους ήρωές του. Το πρόβλημα της αφηγηματικής σκοπιάς ή «οπτικής γωνίας» (θα το θίξουμε παρακάτω) δεν είναι άσχετο με το ρόλο που παίζει ο φορέας της αφηγηματικής πράξης. Διαβάζοντας λογοτεχνία αναρωτιόμαστε: ποιος μιλάει και βλέπει, πώς και τι βλέπει.

*Π. Μουλλάς, «Οι μεταμορφώσεις του αφηγητή», Τετράδια Εργασίας, Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών, Αθήνα 1984, σελ. 59*

#### 2. Σχετικά με την οπτική γωνία στην ιστορική αφήγηση

Έχοντας υπόψη αυτές τις παρατηρήσεις, ας στραφούμε τώρα στην ίδια την Ιστορία και ας ρωτήσουμε ποια είναι η κατάσταση εκεί. Έχουν οι ιστορικοί στόχο τους την αντικειμενικότητα με κάποιο νόημα ανάλογο προς εκείνο των Φυσικών Επιστημών; Ελπίζουν να φτάσουν σε συμπεράσματα που θα είναι δυνατό να τα παραδεχτεί κάθε ερευνητής, ξεκινώντας από τις ίδιες μαρτυρίες;

Δεν είναι εύκολο να δοθεί άμεση απάντηση σ' αυτά τα ερωτήματα, γιατί τα γεγονότα δεν είναι απλά. Οπωσδήποτε, οι αξιόλογοι ιστορικοί απαιτούν ομόθυμα ένα είδος αμε-

ροληψίας και απροσωποληψίας στο ιστορικό έργο. Η ιστορική γραφή όπου τα επιχειρήματα και τα συμπεράσματα εκβιάζονται για να προσαρμοστούν στις προσωπικές προκαταλήψεις ή στους προπαγανδιστικούς σκοπούς του συγγραφέα καταδικάζεται γενικά ως απαράδεκτη. Ό,τι κι αν είναι η γνήσια Ιστορία, οι ιστορικοί θεωρούν ότι οφείλει να είναι ολοφάνερα διαφορετική από την προπαγάνδα και ότι ακριβώς γι' αυτόν το λόγο έχει αντικειμενική ισχύ. Υπάρχει όμως και μια άλλη πλευρά του ζητήματος. Αυτό που εντυπωσιάζει ιδιαίτερα τον μη ειδικό, όταν ασχοληθεί με την Ιστορία, είναι οι διαφορετικές απόψεις που έχουν διατυπωθεί για το ίδιο θέμα. Κάθε γενιά θεωρεί αναγκαίο να ξαναγράψει την Ιστορία που έχει γραφτεί από τις προηγούμενες· σε κάθε σημείο του χρόνου και του χώρου διαμορφώνονται διαφορετικές και έκδηλα ασυμβίβαστες μεταξύ τους εκδοχές για το ίδιο σύνολο περιστατικών· και καθεμιά από τις παραλλαγές αυτές ισχυρίζεται ότι προσφέρει, αν όχι όλη την αλήθεια του συμβάντος ή των συμβάντων, οπωσδήποτε τόση αλήθεια όση είναι δυνατή τη δεδομένη στιγμή. Οι ερμηνείες του ενός ιστορικού απορρίπτονται με αγανάκτηση από τον άλλο και δεν είναι φανερό πώς μπορούν να συμβιβαστούν, εφόσον οι διαφωνίες δεν είναι μόνο τεχνικές (δηλαδή για τη σωστή ερμηνεία της μαρτυρίας) αλλά προέρχονται περισσότερο από γενικότερες προκαταλήψεις, που σε αυτή την περίπτωση δεν μπορούν να γίνουν καθολικά αποδεκτές.

Από όσα είπαμε προκύπτει ότι στην ιστορική σκέψη λειτουργεί ένα στοιχείο υποκειμενικό, διαφορετικό από εκείνο που βρίσκουμε στην επιστημονική σκέψη και ότι αυτός ο παράγοντας περιορίζει ή τροποποιεί το χαρακτήρα της αντικειμενικότητας που μπορεί να προσδοκά ο ιστορικός. Ας σημειωθεί άλλωστε ότι αυτή την ιδέα δε θα δίσταζαν κατ' ανάγκη να την ομολογήσουν οι ίδιοι οι ιστορικοί. Ό,τι κι αν είχαν σκεφτεί οι πρόδρομοί τους 50 χρόνια πριν, σήμερα είναι αναμφίβολο ότι πολλοί ιστορικοί δε θα ήταν πρόθυμοι να αποβάλουν όλες τις προσωπικές απόψεις τους και να προσεγγίσουν τα γεγονότα με τρόπο εντελώς απρόσωπο. Αν χρησιμοποιήσεις στην Ιστορία μια τόσο απρόσωπη μέθοδο όπως στη Φυσική—θα μας έλεγαν οι ιστορικοί—, θα παραγάγεις κάτι που δε θα είναι καθόλου Ιστορία. Θα ενίσχυαν μάλιστα την κατηγορηματική τους διαβεβαίωση με το επιχείρημα ότι κάθε Ιστορία είναι γραμμένη από κάποια σκοπιά και έχει νόημα μόνο από εκείνη τη σκοπιά. Αν καταργήσει όλες τις οπτικές γωνίες, δε θα μείνει τίποτε το κατανοητό, όπως δε θα έχεις τίποτε το ορατό αν σου πουν να δεις ένα φυσικό αντικείμενο, όχι όμως από μια ιδιαίτερη οπτική γωνία.

Αυτό το επιχείρημα, που είναι νομίζω σημαντικό, μπορεί να ενισχυθεί από άλλες παρατηρήσεις. Μια έννοια εξαιρετικά σεβαστή στην ιστορική σκέψη είναι η *επιλογή*. Η Ιστορία είναι εκλεκτική με δύο, τουλάχιστον, σημασίες της λέξης: (α) Κάθε συγκεκριμένη ιστορική συγγραφή είναι κατ' ανάγκη αποσπασματική, εφόσον κάθε συγκεκριμένος ιστορικός συγκεντρώνει την προσοχή και την έρευνά του μόνο σε μία όψη ή σ' ένα σύνολο όψεων του παρελθόντος· και τούτο οσοδήποτε ευρύς και αν είναι ο ορίζοντας των διαφερόντων του. Η σύνθεση μιας συγκεκριμένης εικόνας της ζωής όπως βιώθηκε στο παρελθόν μπορεί, όπως βεβαιώσαμε πιο πάνω, να είναι το ιδανικό της Ιστορίας, αλλά στην επίτευξη αυτού του ιδανικού στόχου κανένας ιστορικός ως άτομο δεν μπορεί να προ-

σφέρει παρά μια μικρή μόνο συμβολή. (β) Κανένας ιστορικός δεν μπορεί να αφηγηθεί όλα όσα έγιναν στο παρελθόν, έστω και μέσα στο περιορισμένο πεδίο που διαλέγει να μελετήσει· όλοι οφείλουν να διαλέγουν μερικά γεγονότα για ιδιαίτερη έμφαση και άλλα να τα παραμερίζουν εντελώς. Για να διατυπώσουμε το θέμα με μια κοινότοπη φράση, τα μόνα γεγονότα που βρίσκουν θέση στα βιβλία Ιστορίας είναι εκείνα που έχουν κάποιο βαθμό σπουδαιότητας. Αλλά η ιδέα του «τι είναι σπουδαίο στην Ιστορία» είναι σχετική για δύο λόγους: (α) σχετίζεται με κάτι που συνέβη ανεξάρτητα από τη σκέψη οποιουδήποτε ατόμου σήμερα· (β) σχετίζεται με το πρόσωπο που διατυπώνει σήμερα την κρίση του για τη σπουδαιότητά του. Όταν πραγματευόμαστε αυτό το θέμα, δεν μπορούμε να εξαλείψουμε εντελώς το δεύτερο συντελεστή, δηλαδή ότι κάθε ιστορικός φέρνει μαζί του στο πεδίο των μελετών του ένα σύνολο από διαφέροντα, πεποιθήσεις, αξίες, που αναμφίβολα μπορούν να έχουν κάποια επίδραση στο τι πρόκειται να εκλάβει ως σπουδαίο.

W.H. Walsh, «Εισαγωγή στη φιλοσοφία της Ιστορίας», μτφρ. Φ.Κ. Βώρος, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1982, σσ. 151-53

### 3. Σχετικά με την οπτική γωνία στη λογοτεχνική αφήγηση

(Α) Λέγοντας αφήγημα «με εστίαση μηδέν», θα εννοήσουμε εκείνον τον τύπο παραδοσιακού αφηγήματος όπου ένας αφηγητής παντογνώστης εξουσιάζει απόλυτα την ιστορία που αφηγείται: διαπερνάει με το βλέμμα του τους τοίχους, γνωρίζει τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ηρώων του, ξέρει δηλαδή περισσότερα από οποιοδήποτε αφηγηματικό πρόσωπο (παράδειγμα: *Ο Αυθέντης του Μωρέως* του Ραγκαβή). Αφήγημα «με εσωτερική εστίαση» είναι εκείνο που συστηματοποίησε ο Henry James και που βρίσκουμε λίγο πολύ σ' όλη την περιοχή του νατουραλιστικού και ψυχολογικού μυθιστορήματος, σ' ένα χώρο δηλαδή που συμπίπτει κατά προσέγγιση μ' εκείνον του λεγόμενου ελεύθερου πλάγιου λόγου. Σ' αυτόν τον τύπο αφηγήματος ο αφηγητής περιορίζεται να πει εκείνο που ξέρουν (σκέφτονται, αντιλαμβάνονται) τα πρόσωπα του αφηγήματος, ξέρει δηλαδή όσα ξέρει το πρόσωπο (παράδειγμα: *Η Φόνισσα* του Παπαδιαμάντη). Τέλος έχουμε το αφήγημα «με εξωτερική εστίαση», που γνώρισε μεγάλη διάδοση με τα μυθιστορήματα του Dashiell Hammet, όπου ο αφηγητής βλέπει το πρόσωπο απ' έξω, χωρίς να διεισδύει στις δικές του αντιλήψεις και κατά συνέπεια το πρόσωπο παραμένει ένα ον αναποκρυπτογράφητο και μυστηριώδες (δεν έχω υπόψη μου ένα ελληνικό παράδειγμα αρκετά αντιπροσωπευτικό).

M. Peri, «Το πρόβλημα της αφηγηματικής προοπτικής στα διηγήματα του Βιζυηνού», ανάτυπο από τα «Ελληνικά», τόμος 36ος, Θεσ/νίκη 1985

(Β) Αν η απόσταση αφορά τη σχέση της αφήγησης με τα υλικά της, η προοπτική αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους προσλαμβάνεται η ιστορία. Ότι η αγγλοαμερικανική κριτική ονομάζει *οπτική γωνία* ταυτίζοντας όμως τον αφηγητή με το



γνώστη της ιστορίας. Αυτό είναι το σημείο όπου ο Genette διαφωνεί με την αγγλόφωνη παράδοση, που αρχίζει από τον Henry James, και ορθά προτείνει τη διάκριση ανάμεσα στο «ποιος βλέπει» και το «ποιος μιλά». Για να κατανοήσουμε τη λεπτή διαφορά ανάμεσα σ' αυτά τα δύο, ας προσέξουμε την εξής φράση: «Η Μαρία είδε τον αδερφό της να πέφτει από το δέντρο». Σ' αυτή την πρόταση ο αφηγητής είναι απρόσωπος αλλά αυτός που προσλαμβάνει και γνωρίζει το συμβάν είναι η Μαρία. Άρα η οπτική γωνία είναι της Μαρίας και όχι του αφηγητή· αυτή ελέγχει την πληροφορία και ο αφηγητής την έκφρασή της. Συνήθως στην πρωτοπρόσωπη αφήγηση οπτική γωνία και αφήγηση ελέγχονται από τον αφηγητή, αλλά σε αναδρομικές αυτοβιογραφικές αφηγήσεις αυτός που διηγείται (παρόν) με αυτόν που διήλθε αυτές τις εμπειρίες (παρελθόν), αν και είναι το ίδιο πρόσωπο, ωστόσο διαφέρουν σε γνώση, ηλικία και φυσικά προοπτική. Συχνά στο μυθιστόρημα της εφηβείας το κύριο μυθιστορηματικό πρόσωπο αυτοβιογραφείται υιοθετώντας την προοπτική της νεανικής του ηλικίας αλλά μέσω όμως της αφηγηματικής φωνής της ωριμότητας. Αυτά τα παραδείγματα μας οδηγούν στο συμπέρασμα πως σ' ένα πεζογραφικό κείμενο ο αφηγητής δεν ταυτίζεται αναγκαστικά με την οπτική γωνία από την οποία παρέχεται ή φιλτράρεται η μυθιστορηματική πληροφόρηση. Με άλλα λόγια, ο αφηγητής δεν είναι πάντοτε και ο «εικονολήπτης» της ιστορίας.

Δ. Τζιόβας, «Μετά την αισθητική», εκδ. Γνώση, Αθήνα 1987, σ. 57

#### 4. Σχετικά με τους αφηγηματικούς τρόπους

(Α) Ήδη από την «Πολιτεία» του Πλάτωνος διαπιστώθηκε πως μια ιστορία μπορεί να μεταδοθεί με τρεις τρόπους: «άπλη διήγησις», «διά μιμήσεως», «ἢ δι' ἄμφοτέρων» (392 d). Με τον όρο «απλή διήγησις» ο Πλάτων εννοεί την αφήγηση κατά την οποία μιλά ο ίδιος ο ποιητής και δεν προσπαθεί καθόλου να μας κάνει ν' αλλάξουμε γνώμη και να υποθέσουμε πως μιλά άλλος και όχι αυτός (393 b). Με τον όρο «μίμησις» εννοεί την εξομοίωση του λεκτικού τρόπου του ποιητή με τον τρόπο καθενός από εκείνους που έχει εξαγγείλει ως ομιλητές (393 c). Η επική (αφηγηματική) ποίηση αποτελεί μια ανάμεικτη μορφή (394 c) στην οποία από καιρό σε καιρό ο ποιητής χρησιμοποιεί στη διήγησή του τη μίμηση. [...]

Σχολιάζοντας λεπτομερειακά την πλατωνική διαίρεση, ο Genette φτάνει στο συμπέρασμα ότι, εφόσον η αφήγηση είναι γλώσσα που μεταγράφει μη λεκτικά στοιχεία σε λεκτικά, τότε και η πιο λεπτομερειακή μετάδοση ετεροειδών στοιχείων προϋποθέτει την παρέμβαση του αφηγητή, που αναπαριστά την πραγματικότητα χρησιμοποιώντας το ρηματικό ισοδύναμο μη λεκτικών γεγονότων. Αφ' ετέρου «μίμηση με λέξεις μπορεί να είναι μόνον η μίμηση των λέξεων» (1980, σ. 164). Στην περίπτωση αυτή δε μιλάμε για αναπαράσταση αλλά για επαναντιγραφή της πραγματικότητας. Επειδή η μίμηση των λέξεων δεν είναι παρά ταυτολογία, ενώ η μίμηση των γεγονότων ψευδαισθήση της μίμησης, ο Genette αντικαθιστά την πλατωνική διάκριση μίμησης - διήγησης με την «αφή-

γηση των λέξεων» και την «αφήγηση των γεγονότων» αντίστοιχα.

Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, ό.π., σ. 169-70

**(B)** Είναι γνωστό (ακόμη και η απλή εμπειρία μπορεί ίσως να το επαληθεύσει) πως ένας αφηγητής οργανώνει το υλικό του, δηλαδή εκπληρώνει την αποστολή του, με δύο κυρίως τρόπους: α) κρατώντας το λόγο, έτσι που ν' αφηγείται ο ίδιος τα γεγονότα και να μεταδίνει με πλάγιο ύφος τα λεγόμενα των ηρώων του (telling), και β) δίνοντας το λόγο στους ήρωές του, δηλαδή πριμοδοτώντας το διάλογο και, κατά κάποιο τρόπο, όπως στο θέατρο, «δείχνοντας» τα γεγονότα αντί να τα αφηγείται ο ίδιος (showing).

Αυτή η αντίθεση των δύο αφηγηματικών τρόπων, μολονότι σχηματική και αμφισβητούμενη σήμερα από μελετητές όπως ο W.C. Booth ή ο G. Genette, δεν παύει να είναι, κατά τη γνώμη μου, θεωρητικά δραστική, όχι μόνο γιατί βοηθάει στη διάκριση ορισμένων ειδών (λ.χ. του αφηγηματικού και του σκηνικού) αλλά και γιατί ξεχωρίζει, στο εσωτερικό ενός αφηγηματικού κειμένου, το λόγο του αφηγητή από το λόγο των ηρώων, συντελώντας έτσι, σε περίπτωση ανάμειξης των δύο, στην κατανόηση ενός σημαντικού φαινομένου όπως ο ελεύθερος πλάγιος λόγος. Από την άλλη μεριά, η χρησιμότητα της αντίθεσης *λέγω/δείχνω* δεν είναι μικρότερη όταν πρόκειται να επισημανθούν αντιθέσεις του τύπου *περίληψη/σκηνή* (summary/scene, κατά την αγγλική ορολογία) με τις ανάλογες διαφορές χρόνου που παρουσιάζουν.

Χρειάζεται να τονίσω πόσο συχνά, στις περιπτώσεις αυτές, παραβιάζονται ανοιχτές πόρτες; Γιατί, ουσιαστικά, η αντίθεση *λέγω/δείχνω* δεν είναι παρά η γνωστή από την αρχαιότητα και ρητά διατυπωμένη από τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη (βλ. «Πολιτεία» και «Ποιητική») αντίθεση των όρων *διήγησις/μίμησις*. Μολονότι οι σχετικές απόψεις των δύο φιλοσόφων δεν ταυτίζονται εντελώς, συγκλίνουν ωστόσο ως προς τη σημασία μιας τέτοιας διάκρισης, από την οποία εξαρτάται, ανάμεσα στ' άλλα, και ο καθορισμός των τριών ποιητικών ειδών. Έτσι, κατά τον Πλάτωνα, τα ποιητικά είδη χωρίζονται ανάλογα με το μιμητικό ή διηγηματικό τους χαρακτήρα: η δραματική ποίηση χαρακτηρίζεται από την εξαφάνιση του αφηγητή («δια μιμήσεως όλη εστίν»), η λυρική από την αποκλειστική παρουσία του («δι' απαγγελίας αυτού του ποιητού»), ενώ η επική αποτελεί συνδυασμό «αμφοτέρων», δηλαδή εναλλαγή διήγησης και μίμησης, παρουσίας και απουσίας του αφηγηματικού φορέα.

Π. Μουλλάς, ό.π., σ. 61

## 5. ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟΝ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΟ ΧΡΟΝΟ

**(A)** **(I) Χρόνος της Ιστορίας - Χρόνος της Αφήγησης**  
Ο χρόνος σ' ένα αφηγηματικό κείμενο μπορεί να εξεταστεί από πολλές πλευρές. Η προσέγγισή του από κειμενική άποψη ξεκινά από τη μελέτη των χρονικών σχέσεων μεταξύ ιστορίας και αφήγησης. Τόσο η ιστορία όσο και η αφήγηση διέπονται

από κάποια χρονικότητα. Χρόνος της ιστορίας είναι η φυσική διαδοχή των γεγονότων· χρόνος της αφήγησης η ακολουθία των γλωσσικών σημείων που αναπαριστά τα γεγονότα αυτά. Επομένως ο χρόνος της ιστορίας γίνεται αντιληπτός ως χρόνος-κοσμικός, ιστορικός, μυθικός, ψυχολογικός κ.λ.π., ενώ ο χρόνος της αφήγησης ως χώρος (το κείμενο). Κατά συνέπεια, ο χρόνος της αφήγησης είναι ένας ψευδοχρόνος· το κείμενο «δεν έχει άλλη χρονικότητα απ' αυτήν που δανείζεται μετωνυμικά από το χρόνο ανάγνωσης» (Genette, 1980, σ. 34). Εντούτοις, το αφηγηματικό κείμενο δίνει την εντύπωση της χρονικής ροής με τη χρήση τεχνικών, όπως π.χ. είναι η διαδοχή των περιγραφών, οι ποικιλίες στην προοπτική, η βαθμιαία τροποποίηση των αφηγηματικών μοτίβων κ.ά. Από την ώρα που συνειδητοποιούμε πως τόσο ο χρόνος της ιστορίας όσο κι ο χρόνος της αφήγησης είναι χρήσιμες κατασκευές, μπορούμε να μελετήσουμε τις μεταξύ τους σχέσεις αναφορικά με τη σειρά, τη διάρκεια και τη συχνότητα και να αναχθούμε σε ορισμένα συμπεράσματα για τις επιλογές του συγγραφέα και για την εκ μέρους του αντιμέτωπιση του προβλήματος του χρόνου.

Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, *ό.π.*, σ. 97

**(B)** Ας αρχίσουμε πρώτα από το χρόνο για να δούμε τις πιθανές μεταβολές που μπορούν να επέλθουν όταν η ιστορία μετασχηματίζεται σε αφήγηση. Η ιστορία συνήθως νοείται ως χρονολογική ακολουθία γεγονότων, μερικά από τα οποία συντελούνται ταυτόχρονα. Η αφήγηση μπορεί να είναι ή και να μην είναι αυστηρά χρονολογική κάνοντας απότομα άλματα στο μέλλον ή ξαφνικές αναδρομές σε παρελθόντα γεγονότα. Δεν είναι δυνατό, άλλωστε, να μιμηθεί τη συγχρονία των γεγονότων λόγω της γραμμικής φύσης της γλώσσας. Επομένως αναγκάζεται να είναι εκλεκτική επιμένοντας στα κυριότερα γεγονότα και παραλείποντας ή συμπυκνώνοντας άλλα. Έτσι ολόκληρα χρόνια από τη ζωή ενός μυθιστορηματικού προσώπου μπορεί να συμπίεζονται σε δύο γραμμές, να παραλείπονται τελείως ή να αφηγούνται ανακόλουθα. Ο Genette επισημαίνει τρεις βασικές κατηγορίες χρονικών σχέσεων ανάμεσα στην ιστορία και την αφήγηση: *την τάξη, τη διάρκεια και τη συχνότητα.*

1. *Η τάξη* αφορά την αντιστοιχία ανάμεσα στη διάρθρωση των γεγονότων στην ιστορία και τη σειρά με την οποία παρουσιάζονται στον αναγνώστη στην αφήγηση. Είναι φορές που η πλοκή ανατρέπει την τάξη της ιστορίας και είναι φορές που προσπαθεί να τη μιμηθεί πιστά. Η απόλυτη σύμπτωσή τους είναι μάλλον υποθετική παρά πραγματική και την επιδιώκει η λαϊκή αφήγηση, ενώ η σύγχρονη λογοτεχνία την αποφεύγει. Οι χρονικές ασυμφωνίες και ακολουθίες ανάμεσα στην ιστορία και την αφήγηση καλούνται από τον Genette *αναχρονισμοί* και αποτελούν ένα από τα αρχαιότερα τεχνάσματα της λογοτεχνικής αφήγησης. Διακρίνονται σε *αναλήψεις* και *προλήψεις*. Η ανάληψη είναι η αναδρομική αναφορά σ' ένα παρελθοντικό συμβάν και η πρόληψη συνίσταται στην πρόωρη αφήγηση ή νύξη σε μελλοντικά γεγονότα.

Και οι αναλήψεις και οι προλήψεις μπορούν να παραπέμπουν σε γεγονότα που είτε εμπίπτουν χρονικά στο διάστημα που καλύπτει η αφήγηση είτε βρίσκονται έξω απ'

αυτό, οπότε θεωρούνται αντίστοιχα εσωτερικές ή εξωτερικές. Αν και τα τρία μεγάλα έπη: η *Ιλιάδα*, η *Οδύσσεια* και η *Αινειάδα* αρχίζουν με ένα είδος προληπτικής περίληψης, πράγμα που δικαιολογεί, ως ένα βαθμό το χαρακτηρισμό του Τοδογον για την ομηρική αφήγηση ως «η πλοκή του πεπωμένου», η παραδοσιακή αφήγηση προσφέρεται ελάχιστα για προλήψεις, εφόσον ο αφηγητής πρέπει να εμφανίζεται ότι ανακαλύπτει την ιστορία καθώς τη διηγείται. Αντίθετα η αφήγηση σε πρώτο πρόσωπο φαίνεται πιο κατάλληλη για τέτοιου είδους νύξεις λόγω συνήθως του αναδρομικού της χαρακτήρα.

2. Η *διάρκεια* είναι η συνάρτηση ανάμεσα στη διάρκεια των γεγονότων στην ιστορία και τη διάρκειά τους στην πλοκή, η οποία καθορίζει το ρυθμό της αφήγησης. Μια γοργή αφήγηση περιγράφει πολλά δρώμενα σε συγκριτικά μικρό κειμενικό χώρο, ενώ μια αργή πλατειάζει. Βέβαια με τη διάρκεια ανακύπτουν κάποιες δυσκολίες, επειδή είναι δύσκολο να συγκρίνουμε τη διάρκεια της ιστορίας και της αφήγησης για τον απλούστατο λόγο ότι μας είναι αδύνατο να μετρήσουμε επακριβώς τη διάρκεια των κειμενικών συμβάντων. Η γραπτή αφήγηση δεν έχει δική της χρονικότητα παρά μόνο αυτή που δανείζεται από την ανάγνωσή της. Κατά προσέγγιση όμως είναι δυνατό να καθορίσουμε την ταχύτητά της χρησιμοποιώντας κάπως ανορθόδοξα ως μέτρο για την ιστορία το χρόνο και για την αφήγηση το χώρο. Δηλαδή, αν η διάρκεια της ιστορίας (σε ώρες, μέρες, μήνες, χρόνια) μετατρέπεται σε σχετικά ανάλογο μήκος κειμένου (σε γραμμές, παραγράφους ή σελίδες).

Με ιδεατό σημείο αναφοράς την ισοχρονία ανάμεσα στην ιστορία και την πλοκή, οι δύο βασικές μορφές ανισοχρονίας που επισημαίνει ο Genette είναι η επιτάχυνση και η επιβράδυνση, που καθορίζουν την αφηγηματική κίνηση. Το ένα άκρο αντιπροσωπεύει η περιγραφική παύση και το άλλο η έλλειψη, όπως στη συχνά απαντώμενη φράση «κάμποσα χρόνια πέρασαν», χωρίς άλλη αναφορά σ' αυτή την περίοδο, οπότε έχουμε εμφανή (και όχι λανθάνουσα ή υποθετική) έλλειψη. Στην πρώτη περίπτωση κάποιο τμήμα της αφήγησης, συνήθως περιγραφές, αντιστοιχεί σε (σχεδόν) μηδέν ιστορική διάρκεια, ενώ στη δεύτερη συμβαίνει περίπου το αντίθετο. Ανάμεσα στην *παύση* και την *έλλειψη* οι ενδιάμεσες ανισοχρονίες είναι η *περίληψη*, όπου σε λίγες παραγράφους ή σελίδες δίνονται μήνες ή χρόνια χωρίς ιδιαίτερες λεπτομέρειες, και η *σκηνή* συνήθως σε διάλογο. Αυτή συμβατικά αντιπροσωπεύει την ισότητα του αφηγηματικού με τον ιστορικό χρόνο. Η εναλλαγή της σκηνης, που επιμένει στη λεπτομέρεια, και της περίληψης, που την εξοβελίζει, συνεπάγεται την αλληλοδιαδοχή της δραματικής έντασης και ύφεσης συνιστώντας έτσι τον καθοριστικό μοχλό για το ρυθμό αρκετών μυθιστορημάτων. Οι ανισοχρονίες τελικά είναι πιο αναγκαίες από τις αναχρονίες, γιατί μια αφήγηση μπορεί να λειτουργήσει χωρίς τις δεύτερες αλλά όχι χωρίς τις πρώτες επειδή χάνει το ρυθμό της.

3. *Συχνότητα*. Ο όρος δηλώνει την αναλογία ανάμεσα στο πόσες φορές ένα γεγονός συμβαίνει στην ιστορία και στο πόσες φορές αφηγείται. Σ' αυτή την κατηγορία μπορούμε να έχουμε τις ακόλουθες πιθανότητες: α) να αναφερθεί μια φορά ό,τι συνέβη

άπαξ, β) να διηγηθεί άπειρες φορές ό,τι συνέβη άπειρες φορές, γ) να διηγηθεί ν φορές ό,τι έγινε άπαξ και δ) να διηγηθεί άπαξ ό,τι έγινε ν φορές. Ίσως η τρίτη περίπτωση φαίνεται αδιανόητη για τη λογοτεχνία αλλά απαντάται σε σύγχρονα κείμενα που έχουν την τάση για επανάληψη ή για την περιγραφή του ίδιου συμβάντος από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Ο ρόλος τελικά της συχνότητας είναι να ρυθμίζει την κατανομή του ενδιαφέροντος και της σπουδαιότητας των διαφόρων τμημάτων της δράσης.

Δ. Τζιόβας, «Μετά την αισθητική», ό.π., σσ. 57-8

## 6. Σχετικά με την τρίτη ηλικία

(αποσπάσματα από ανακοινώσεις στο Α΄ Πανελλαδικό Συνέδριο στελεχών ανοικτής προσασίας ηλικιωμένων)

**(Α)** Τι μας λέει η Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας (Π.Ο.Υ.)  
Είναι χαρακτηριστικό ότι η Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας στο πρόγραμμά της για την υγεία των ηλικιωμένων δίνει έμφαση στην ανάγκη να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στην κοινωνική ένταξη - στην κοινωνική συμμετοχή των ηλικιωμένων. Πέρα από τις παραδοσιακές ιατρικές φροντίδες, τονίζει το πρόγραμμα, ο τομέας υγείας εμπλέκεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο βελτίωσης της ποιότητας ζωής με κοινωνικές παρεμβάσεις όπως κατοικία, δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου, ψυχαγωγία κ.ά. Το δέσιμο αυτό των κοινωνικών και ιατρικών φροντίδων είναι η έκφραση της γενικής παραδοχής ότι το γήρας είναι πρώτα ένα κοινωνικό φαινόμενο και μετά ένα βιολογικό. Αυτό σημαίνει ότι σε έναν αυθαίρετο χρόνο, άσχετο με την κατάσταση υγείας του και τις ικανότητές του το άτομο ξεκόβει από την Κοινωνική Συμμετοχή, περιθωριοποιείται και είναι αυτό το γεγονός, η περιθωριοποίηση και αδράνεια, που επιδρά καθοριστικά στην επιτάχυνση των φαινομένων του γήρατος.

### Δεν είναι ο ίδιος δρόμος που οδηγεί όλους στην Κοινωνική Συμμετοχή

Οι ηλικιωμένοι δεν αποτελούν μία ομάδα πληθυσμού με ομοιογένεια. Η κλίμακα των ηλικιών είναι πολύ πλατειά. Περισσότερο από μία γενιά χωρίζει τον πρόσφατα συνταξιούχο από τον 80 χρόνων και άνω. Εάν αναρωτηθούμε τι δένει το γήρας με τις προηγούμενες φάσεις της ζωής, διαπιστώνουμε ότι δεν πρόκειται για μία καινούρια ηλικία αλλά για μία κατάληξη άμεσα επηρεαζόμενη από τα κοινωνικά δεδομένα. Κι αυτό γιατί οι ευκαιρίες να παραμείνουν κοινωνικά ενταγμένοι περνώντας στη σύνταξη, είναι σε συνάρτηση με τα αγαθά που συσώρευσαν από τις προηγούμενες ηλικίες. Έτσι η σύνταξη ταυτίζεται συχνά με «ελεύθερο χρόνο» και ψυχαγωγία αυτών που κατείχαν μια προνομιούχο θέση στο σύστημα της παραγωγής, ενώ συχνά χαρακτηρίζεται «κοινωνικός θάνατος» αυτών που ανήκουν σε χαμηλές οικονομικές τάξεις.

### Τι σημαίνει Κοινωνική Συμμετοχή

1. Πρώτα απ' όλα να παραμένουμε στο φυσικό μας περίγυρο, που δεν είναι άλλο από

το σπίτι μας, τη γειτονιά μας.

Αντίθετη αρνητική έννοια αποτελεί η ζωή στο ίδρυμα με άμεση συνέπεια την πρόωγη γήρανση του ατόμου.

2. Ένα άλλο στοιχείο της Κοινωνικής Συμμετοχής είναι η επικοινωνία. Να συνεχίσουμε να είμαστε ενταγμένοι στον ιστό της κοινωνικής ζωής. Αντίθετη αρνητική έννοια είναι η απομόνωση. Και υπάρχουν γεγονότα που χαρακτηρίζουν την ηλικία αυτή, όπως η συνταξιοδότηση, η αποχώρηση των παιδιών από το σπίτι, η χηρεία, που στην εποχή μας μπορούν να γίνουν ιδιαίτερα απειλητικά και να ξεκόψουν το άτομο από την κοινωνική ζωή.
3. Τρίτο στοιχείο είναι να παραμείνουμε ζωντανό κύτταρο μέσα στην κοινωνική ζωή της Κοινότητας. Ζώντας μέσα στο κοινοτικό μας περιβάλλον με επικοινωνία μαζί του, έχουμε θετικές προϋποθέσεις για να ξυπνήσουν μέσα μας οι δημιουργικές μας ικανότητες που θα μας καθιστούν ζωντανά και ενεργά κύτταρα της κοινότητας.

#### **Συντελεστές παραμονής**

Οι έρευνες, δικές μας και ξένες, τονίζουν τρεις παράγοντες, τρεις συντελεστές, ιδιαίτερα θετικούς, για ένα ομαλό πέρασμα στη συνταξιοδότηση και γενικότερα ευνοϊκούς για την Κοινωνική Συμμετοχή. Οι συντελεστές αυτοί είναι:

1. ένα κάποιο μορφωτικό επίπεδο
2. η δημιουργική εργασία στη φάση της παραγωγικής ηλικίας και
3. η σχετική οικονομική άνεση.

Ειδικά για την παιδεία πρέπει να πούμε ότι είναι αυτή που διαγράφει τον πιο καθοριστικό ρόλο για να τους κρατήσουμε μέσα στην κοινωνική ζωή, ζωντανούς και ενεργούς. Βέβαια δεν εννοούμε την παιδεία σαν μία γνώση κλειστή που μαθαίνεται μόνο σε μία ηλικία μαθητική-εφηβική και μετά ξεχνιέται. Αλλά εννοούμε την Παιδεία που είναι συνεχής, ουσιαστική, καθημερινή. Που είναι πρακτική και ζωντανή. Μια Παιδεία για κάθε ηλικία.

Ομάδες πληθυσμού που διαθέτουν στο ελάχιστο τους τρεις αυτούς παράγοντες είναι:

- α) Οι συνταξιούχοι ανειδίκευτοι εργάτες
- β) Οι πολύ ηλικιωμένες γυναίκες.

Το πέρασμα στη σύνταξη του ανειδίκευτου εργάτη είναι πιο δύσκολο από τα άλλα επαγγέλματα: α) μικρή σύνταξη, β) έλλειψη δημιουργικής εργασίας κατά τη διάρκεια της παραγωγικής ηλικίας και γ) χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Είναι από αυτές τις ομάδες πληθυσμού, που έχει περισσότερο ανάγκη στήριξης.

Το ίδιο και η πολύ ηλικιωμένη γυναίκα. Πολύ χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, ελάχιστοι οικονομικοί πόροι και πολύ ψηλά ρεκόρ μεταξύ αυτών που διαβιούν μόνοι τους.

*Ε. Γεωργιάδη, «Κοινωνική συμμετοχή ηλικιωμένων»*

**(B)** Τα προβλήματα της τρίτης ηλικίας έχουν έναν έντονα δραματικό χαρακτήρα στη σημερινή πραγματικότητα με το σπάσιμο της παλιάς οικογενειακής σχέσης και τη διατάραξη «του ανθρώπινου οικοσυστήματος», για να χρησιμοποιήσουμε οικολογική ορολογία.

Η φυσική κάμψη (αισθήσεις, κινητικότητα, σεξ), η κάμψη και η δοκιμασία των ψυχικών λειτουργιών και η συνταξιοδότηση (απομαχία) με τη διπλή διάσταση, έξοδος από την παραγωγική δραστηριότητα και τα οικονομικά προβλήματα του συνταξιούχου (ή του απόμαχου) δημιουργούν ένα έντονο πρόβλημα προσαρμογής του ηλικιωμένου και διαταράσσουν τη σχέση με τον εαυτό του, τους οικείους του, τους τρίτους και την κοινωνία.

Έτσι το πρόβλημα της «επανάταξης» του ηλικιωμένου στην κοινωνία, μπήκε ως μια σύνθετη κοινωνική, ψυχολογική, οικονομική, ακόμη και πολιτική διαδικασία, που στην χώρα μας μόλις τώρα αρχίζει να δοκιμάζεται.

Παγκόσμιο πρόβλημα, στο χώρο της Ευρώπης καλύπτεται με τη Σύμβαση 102 της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, που χρεώνει τα κράτη μέλη με την προστασία της τρίτης ηλικίας ως κοινωνική υποχρέωση και υπάρχει μια πλούσια προβληματική και πρακτική στην αντιμετώπιση του προβλήματος.

#### **Η ποσοτική διάσταση**

Ο παγκόσμιος πληθυσμός των ανθρώπων άνω των 60 από 300 εκατομμύρια το '70 προβλέπεται να φτάσει τα 600 εκ. το 2000.

Η ταξική – περιφερειακή κατανομή πάλι είναι ενδεικτική των οικονομικών ανισοτήτων: ενώ στις αναπτυγμένες χώρες ζουν το 1/3 του πληθυσμού της γης, σ' αυτές αναλογεί πάνω από το μισό των ανθρώπων της τρίτης ηλικίας (άνω των 60 χρόνων) και μεγαλώνει η αναλογία στις μεγαλύτερες ηλικίες.

Στην Ελλάδα το πληθυσμιακό δυναμικό άνω των 65 ετών από 3,5% το 1879 φτάνει το 10,9% το '71 με κατανομή το 1975 στις αστικές περιοχές (πόλεις άνω των 10 χιλ. κατοίκων) 237.800 άνδρες και 291.200 γυναίκες και στις αγροτικές 270.400 άνδρες και 349.400 γυναίκες, δείγμα του «γηρασμού» της υπαίθρου και του περιφερειακού προβλήματος αλλά και του ειδικού βάρους του γυναικείου πληθυσμού στην τρίτη ηλικία. Σήμερα υπολογίζεται ότι έχουμε 1.300.000 άτομα άνω των 65 ετών, περίπου το 13% του πληθυσμού της χώρας, ποσοστό που αποδειχνει το μέγεθος του προβλήματος.

Και ένα στενά πολιτικό νούμερο. Η τρίτη ηλικία αποτελεί το 20% του εκλογικού σώματος της χώρας και η κοινωνική και πολιτική της συνείδηση επηρεάζει αποφασιστικά τους κοινωνικούς προσανατολισμούς.

#### **Η κοινωνική διάσταση**

Στο βιο-ψυχικό σύμπλεγμα του ηλικιωμένου επικρατούν δύο βασικοί παράγοντες κοινωνικού χαρακτήρα.

- Ο πρώτος είναι αποτέλεσμα της έντασης, της μάχης που έδωσε ή που δίνει για να επιβιώσει.

- Ο δεύτερος έρχεται με τα γηρατειά ως αποτέλεσμα της αίσθησης φυγής. Η απώλεια της δουλειάς, στην οποία είχε επενδύσει τη θεμελιώδη για την ύπαρξή του δικαίωση, οδηγούν σε ένα αίσθημα «απώλειας-κατάθλιψης».

Ως το βασικότερο ψυχολογικό πρόβλημα του ηλικιωμένου έχει θεωρηθεί το αίσθημα της απομόνωσης. Στις σύγχρονες απάνθρωπες υλιστικές κοινωνίες όπου η οικονομική παραγωγική ικανότητα εξισώνεται με την αξία του ατόμου, στην οικονομική ανέχεια που συνήθως συνοδεύει τη ζωή του συνταξιούχου και του απόμαχου, έρχεται να προστεθεί και η απομάκρυνσή του από το κοινωνικό σύνολο και η «εκτίμηση» για τον κίνδυνο της οικονομίας από το «γήραςμα» του πληθυσμού.

Οι οικονομικές επιπτώσεις της συνταξιοδότησης, της υγειονομικής περίθαλψης και της επανένταξης του ηλικιωμένου στην κοινωνία αυξάνουν διαχρονικά με τη δημογραφική αύξηση.

Όμως οι δαπάνες αυτές δεν αποτελούν «δωρεά καρδιάς» αλλά κρατήσεις από την περίοδο της παραγωγικής ηλικίας και υποχρέωση κοινωνική.

### **Η φύση του προβλήματος**

[...] είναι φανερό ότι το πρόβλημα εντάσσεται σ' αυτό που λέμε «κοινωνική ασφάλεια» του ανθρώπου και όχι στενά «ασφάλιση» και συνδέεται με την ποιότητα της κοινωνίας γενικά και τις πολιτικές της επιλογές.

### **Οι σύγχρονες τάσεις**

Οι κατευθύνσεις για την αντιμετώπιση του προβλήματος σήμερα κινούνται προς δύο κατευθύνσεις.

1. Διασφάλιση της οικονομικής αυτοδυναμίας του απομάχου και
2. Διασφάλιση της αυτονομίας του μέσα στο κοινωνικό σύνολο και επανένταξή του μέσα στην κοινωνική ζωή και στο περιβάλλον που είχε συνηθίσει να ζει στο «σπίτι του», τα δικά του αγαπημένα πράγματα, τους δικούς του ανθρώπους, τη γειτονιά του, το χωριό του, σε μια διαδικασία αυτοδιαχείρισης της ζωής του.

### **Οι φορείς που είναι χρεωμένοι το πρόβλημα**

1. Το κράτος και οι ασφαλιστικοί φορείς
2. Το συνδικαλιστικό κίνημα γενικά και ειδικά το συνδικαλιστικό κίνημα των συνταξιούχων.
3. Μαζικοί φορείς. Στην Κέρκυρα συστάθηκε με απόφαση του Πρωτοδικείου το πρώτο σωματείο ηλικιωμένων.
4. Οι πανεπιστημιακοί και ερευνητικοί χώροι (γιατροί, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί).
5. Το ΕΣΥ με ειδικό προσανατολισμό στα προβλήματα υγείας της τρίτης ηλικίας (προληπτικά, θεραπευτικά).
6. Η αυτοδιοίκηση.

Π. Παπαγιάννης, «Κ.Α.Π.Η. και Αυτοδιοίκηση»



## **(Γ) Ανάγκες**

Οποιαδήποτε διατύπωση των αρχών και της πολιτικής σε σχέση με την ανάπτυξη υπηρεσιών πρόνοιας θα πρέπει να βασίζεται σε προηγούμενη εξέταση των αναγκών της ομάδας στην οποία απευθύνονται.

Αν και δεν υπάρχει ένα καθολικό σχήμα που γερνάνε οι άνθρωποι, οι ηλικιωμένοι, όπως άλλωστε και οι άνθρωποι κάθε ηλικίας, έχουν ορισμένες θεμελιώδεις ανθρώπινες ανάγκες υλικές, για τροφή, στέγη, ρουχισμό. Στην αντιμετώπιση των αναγκών των ηλικιωμένων ενυπάρχει το αίτημα για επαρκές εισόδημα για να τις καλύπτουν.

Υπάρχουν όμως και άλλες ανάγκες λιγότερο χειροπιαστές, για κοινωνική και συναισθηματική κατάσταση, που το εισόδημα μόνο μερικά μπορεί να ικανοποιήσει.

Οι ανάγκες αυτές είναι: 1. να τους σεβόμαστε και να τους φροντίζουμε, 2. να σεβόμαστε τον ιδιωτικό τους χώρο και την ελευθερία τους, 3. να τους δημιουργούμε ευκαιρίες για συμμετοχή, και 4. να είναι αποδεκτοί ως μέλη της κοινότητάς τους αναλαμβάνοντας όλα τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις τους.

Η ανάγκη να αισθανόμαστε ότι αξίζουμε και για τον εαυτό μας και για τους άλλους, δηλαδή «η ανάγκη να μας έχουν ανάγκη», σχετίζεται χωρίς να είναι συνώνυμη με τη σωματική και ψυχολογική κατάσταση. Είναι μια κοινή ανθρώπινη ανάγκη που γίνεται ιδιαίτερα έντονη στους ηλικιωμένους, γιατί η εμπειρία της απώλειας είναι ένα θέμα που διέπει τη ζωή τους.

Μπορεί να είναι απώλεια σχέσεων, κοινωνικών ρόλων, κύρους, εξουσίας, σωματικές, κοινωνικές και ψυχολογικές ικανότητες που εκτιμά η κοινωνία. Η απώλεια οποιασδήποτε μορφής σημαίνει αποδιοργάνωση στο νόημα ζωής. Ξέρουμε ότι οι ηλικιωμένοι είναι ευάλωτοι ιδιαίτερα στην απώλεια και την αποδιοργάνωση που την ακολουθεί.

Χρειάζονται και τους αξίζει μια αντιμετώπιση από την κοινωνία που α) θα αυξάνει την αίσθηση της ταυτότητάς τους ως ισότιμα μέλη της κοινωνίας και β) δε θα αποκλείονται από το κύριο ρεύμα των υπηρεσιών και δραστηριοτήτων.

## **Αρχές**

Επισημαίνουμε πολύ πλατιές ανθρώπινες ανάγκες, που επηρεάζουν τους ηλικιωμένους. Από αυτές βγάζουμε ορισμένες γενικές αρχές, που θα πρέπει να διέπουν την κοινωνική πολιτική για τους ηλικιωμένους.

### **1. Οι ηλικιωμένοι είναι άνθρωποι**

Επομένως κανένας κοινωνικός αποκλεισμός και καμία διάκριση σε βάρος τους. Οι ανάγκες τους είναι ανθρώπινες και σχετίζονται με τη συγκεκριμένη τους κατάσταση.

### **2. Να αναγνωρίζονται οι υλικές ανάγκες των ηλικιωμένων**

Συχνά ως ομάδα έχουν το χαμηλότερο μέσο εισόδημα, αλλά συγχρόνως και τα μεγαλύτερα απαραίτητα έξοδα για να ζήσουν. Γι' αυτό πρέπει να εξασφαλιστεί ένα βασικό εισόδημα αρκετό για να αντιμετωπίσουν με αξιοπρέπεια τις βασικές τους υλικές ανάγκες.

### **3. Να αναγνωρίζονται οι μη υλικές ανάγκες των ηλικιωμένων**

Όπως όλοι οι άνθρωποι, θα πρέπει να έχουν το δικαίωμα να είναι ελεύθεροι να ζήσουν τη δική τους ζωή, να κάνουν τις επιλογές τους και να αξιοποιούν το δυναμικό τους. Αυτό σημαίνει προθυμία της κοινωνίας να δεχθεί τους κινδύνους που συνοδεύουν την άσκηση του δικαιώματος των ηλικιωμένων να ζήσουν με δικό τους τρόπο και ρυθμό.

### **4. Πρέπει να αναγνωρίζεται η σχέση ανάμεσα στους ηλικιωμένους και εκείνους που τους φροντίζουν**

Υπάρχει πάντα μια σχέση ανάμεσα σ' αυτούς που έχουν ανάγκη για φροντίδα και σ' εκείνους που την προσφέρουν. Αυτοί που προσφέρουν φροντίδα με τη σειρά τους χρειάζονται την υποστήριξη και το ενδιαφέρον της κοινωνίας.

### **5. Οι ηλικιωμένοι έχουν το δικαίωμα να ανήκουν στην κοινότητα στην οποία ζουν**

Επομένως δε θα πρέπει να απομονώνονται, να αποκλείονται ή να απορρίπτονται αλλά να μοιράζονται τα δικαιώματα και τα καθήκοντα ως πλήρη μέλη της κοινότητας. Αυτό αποτελεί πρόκληση για την κοινωνία, όπου η επιτυχία, η παραγωγή, η ζωτικότητα, η σταδιοδρομία κι ο πλούτος φαίνονται να είναι οι κυρίαρχες αξίες.

### **6. Οι ηλικιωμένοι μπορούν να συμβάλουν στην κοινότητά τους**

Απαραίτητη προϋπόθεση είναι οι ίδιοι οι ηλικιωμένοι να αναπτύξουν την αυτογνωσία τους: έχουν πείρα - γνώση και αρκετό ελεύθερο χρόνο.

### **7. Η σωματική εξάρτηση δε θα πρέπει να οδηγεί σε κοινωνική εξάρτηση**

Να εξασφαλίζεται το δικαίωμα επιλογής, απόρριψης ή διόρθωσης των υπηρεσιών που προσφέρονται για τους σωματικά εξαρτημένους. Να μην αντιμετωπίζονται σαν παθητικοί δέκτες με συγκαταβατική κηδεμονία ή στρατιωτική πειθαρχία.

### **Οι συνέπειες των αρχών**

Οι αρχές που αναφέραμε παραπάνω έχουν συνέπειες τόσο στην κοινωνική και οικονομική πολιτική όσο και στην άσκηση της κοινωνικής εργασίας. Οι αρχές αυτές έχουν επίσης έμμεσες συνέπειες στην κοινωνική πολιτική.

Οι υπηρεσίες που θα περιγραφούν δε θα πρέπει να θεωρούνται σαν ξεχωριστές οντότητες αλλά σαν πλέγμα συντονισμένων φορέων για την υποστήριξη της ζωής των ηλικιωμένων μέσα στην κοινότητα.

## **Υπηρεσίες**

### **A. Υπηρεσίες υγείας**

1. Να έχουν οι ηλικιωμένοι την ίδια πρόσβαση με τις άλλες ομάδες ηλικιών σε όλες τις ιατρικές υπηρεσίες, πρωτοβάθμιες και νοσοκομειακές. Η προληπτική εξέταση με πρώιμη διάγνωση αναστέλλει τη χειροτέρευση της κατάστασης.
2. Ο οικογενειακός γιατρός ως πρωτεργάτης πρωτοβάθμιας υπηρεσίας υγείας παίζει καθοριστικό ρόλο, θεραπευτικό και κυρίως παραπεμπτικό προς τις υποστηρικτικές

υπηρεσίες της κοινότητας. Ο γηρίατρος είτε σε πρωτοβάθμιο είτε σε νοσοκομείο είναι πολύ απαραίτητος σε μια ομαδική προσέγγιση.

3. Χρειάζεται επαρκής αριθμός κοινοτικών νοσοκόμων.
4. Προσβάσεις σε οδοντογιατρούς, οπτικούς, ορθοπεδικούς, φυσικοθεραπευτές.
5. Υπάρχει ανάγκη για περισσότερους ψυχιάτρους ειδικευμένους στις διαταραχές της τρίτης ηλικίας.
6. Περισσότερες έρευνες στις αναπηρίες της τρίτης ηλικίας, κυρίως πάνω στην **άνοια, κατάθλιψη, ακράτεια**.
7. Ιατρικές επισκέψεις στο σπίτι από τον οικογενειακό γιατρό.
8. Παροχή ημερήσιων νοσοκομειακών υπηρεσιών: για κατάλληλη ημερήσια ιατρική περίθαλψη.
9. Παροχή νυχτερινών νοσοκομειακών υπηρεσιών για νυχτερινή ιατρική περίθαλψη. Η παραπάνω ανάλυση τονίζει μόνο ορισμένες πλευρές των υπηρεσιών υγείας, που συμβάλλουν στο να διατηρήσουν τον ηλικιωμένο μέσα στην κοινότητα.

### ***B. Κοινωνική υποστήριξη***

Μια κοινότητα πέρα από τις παραπάνω υπηρεσίες υγείας χρειάζεται να οργανώσει υπηρεσίες υποστηρικτικές χωρίς να είναι απαραίτητα συνδεδεμένες με τις υπηρεσίες υγείας: Ο στόχος είναι η παραμονή του ηλικιωμένου στην κοινότητα. Έτσι η παροχή πρακτικής βοήθειας και πληροφόρησης βοηθά στην καθημερινή ζωή.

Συγκεκριμένες τοπικές υπηρεσίες σαν αυτές που αναφέρονται παρακάτω:

1. **Παροχή υπηρεσιών ανακούφισης:** ενδονοσοκομειακή περίθαλψη για περιορισμένα και προγραμματισμένα διαστήματα ώστε να ανακουφίζονται προσωρινά οι συγγενείς.
2. **Οικιακή φροντίδα** σε πρακτική βοήθεια στο σπίτι, σε ευέλικτη βάση, από οικιακή βοηθό ή αντίστοιχα.
3. **Ημερήσια φροντίδα:** παροχή υπηρεσιών, π.χ. ψυχαγωγία, εργοθεραπεία, φυσικοθεραπεία, δυνατότητες εκπαίδευσης, συμβουλευτική κοινωνική εργασία, π.χ. Κ.Α.Π.Η.
4. **Φροντίδα το Σαββατοκύριακο** για την ανακούφιση των συγγενών, κατά καιρούς βραδινή μέσα στη βδομάδα.
5. **Διανομή φαγητού** στα σπίτια των ηλικιωμένων ή λέσχες-εστιατόρια όπου ικανοποιούνται ιδιαίτερες διαιτολογικές επιθυμίες.
6. **Συστήματα συναγερμού** (τηλεφωνικά κυκλώματα για τους μοναχικούς) σαν συμπλήρωμα, όχι αντικατάσταση της άμεσης επαφής.
7. **Επόπτες γειτονιάς:** που θα ευθύνονται για καθορισμένες περιοχές.
8. **Πλυντήρια** δημόσια - δημοτικά με παραλαβή-παράδοση από και στο σπίτι.
9. **Προγράμματα Καλής Γειτονιάς και Φιλικών Επισκέψεων** (βοήθεια σε επιδιορθώσεις, π.χ. βρύση, μερεμέτι) έως ότου εξασφαλιστεί ουσιαστική βοήθεια που χρειάζεται.

10. Παροχή νυχτερινής βάρδιας για ανακούφιση των ηλικιωμένων ή των συγγενών.

11. Πληροφόρηση - προσανατολισμένη στις ιδιαίτερες ανάγκες των ηλικιωμένων.

### Γ. Υπηρεσίες στέγασης – περιβάλλοντος

Θεμελιακή αρχή της υποστήριξης είναι η παραμονή στο δικό τους σπίτι. Οι ηλικιωμένοι έχουν την τάση να περνάνε περισσότερο χρόνο στο σπίτι από τις άλλες ομάδες ηλικιών. Έτσι η στέγαση πρέπει να είναι ανάλογη με τις ανάγκες τους και την αυξανόμενη αδυναμία.

Πρέπει να υπάρχει ένα φάσμα παροχής στέγης τέτοιο που να καλύπτει ατομικές ανάγκες μιας ανομοιογενούς ομάδας που να βασίζεται στην αποδοχή των θέσεων.

I. Οι περισσότεροι ηλικιωμένοι θέλουν να μείνουν σπίτι τους.

II. Οι περισσότεροι ηλικιωμένοι δε θέλουν να ζουν με τα παιδιά τους.

III. Οι περισσότεροι ηλικιωμένοι δε θέλουν να ζουν κοινοβιακά.

Συγκροτήματα υποστηρικτικής στέγασης με ευκαιρίες για περισσότερη προσωπική φροντίδα με τη βοήθεια βοηθητικών υπηρεσιών, ιατρικών, κοινωνικών, ατομικής υγιεινής, για άτομα αδύναμα, που όμως μπορούν ν' αποφύγουν το νοσοκομείο ή το ίδρυμα.

Οι συγκεκριμένες υπηρεσίες με στόχο την παραμονή των ηλικιωμένων σπίτι τους περιλαμβάνουν:

1. Προσαρμογές της κατοικίας: ν' αποφεύγεται η μετακόμιση.
2. Πρόσβαση στα μέσα συγκοινωνίας, τη δημόσια πρόσβαση σε φθηνά αποτελεσματικά μέσα μετακίνησης είναι απαραίτητη για τη χρήση άλλων υπηρεσιών.
3. Παροχή ιδιαίτερης επιδότησης για μετακινήσεις.
4. Επιδοτήσεις για βελτίωση ιδιοκατοίκησης.
5. Επιδοτήσεις για ενοικίαση.
6. Συγκροτήματα για ενοικίαση.

*Ε. Ρέρρα-Δεσποτίδη, «Κοινωνική εργασία και ηλικιωμένοι στην ανοικτή περίθαλψη»*

(Δ) Μπορούμε να διακρίνουμε στον τομέα της ψυχολογίας δύο διαφορετικές απόψεις όσον αφορά το γήρας.

Η πρώτη και παλαιότερη δίνει έμφαση στις ελλειμματικές όψεις του γεροντικού ψυχισμού και αποδίδει αυτή την κατάσταση στις καθολικές βιολογικές αλλοιώσεις του γεροντικού εγκεφάλου.

Η δεύτερη και πιο σύγχρονη άποψη προσπαθεί να μελετήσει την ιδιαίτερη ψυχολογία των ηλικιωμένων, παίρνοντας λιγότερο υπ' όψιν το ρόλο της οργανικής κατάστασης του εγκεφάλου και περισσότερο τους διάφορους εξωγενείς συναισθηματικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς και άλλους παράγοντες που οδηγούν στην κακή προσαρμογή του ατόμου στο γήρας, με επίπτωση στη σωματική και ψυχική υγεία και συνεπώς και στη μακροζωία. Σύμφωνα με ορισμένες σύγχρονες απόψεις (Comfort 1977) μόνο το 25% των μεταβολών που σχετίζονται με το γήρας αποδίδεται σε οργανικούς παράγοντες και

χαρακτηρίζεται ως σωματικό γήρας. Το 75% θεωρείται αποτέλεσμα της επίδρασης του περιβάλλοντος και αποτελεί το καλούμενο κοινωνικό γήρας (...).

Η μείωση των νοητικών λειτουργιών δεν αποτελεί ανυπέρβλητο κανόνα και δε χαρακτηρίζει υποχρεωτικά το φυσιολογικό γήρας.

Η πλειονότητα των υγιών ηλικιωμένων είναι ικανή να διατηρήσει ακέραιες τις νοητικές της λειτουργίες σε απόλυτα ικανοποιητικό επίπεδο, αρκεί να παρέχονται τα κατάλληλα ψυχοκοινωνικά ερεθίσματα. Εάν επιτευχθεί διατήρηση του ενδιαφέροντος, τότε μπορούμε να επιτύχουμε όχι μόνο τη διατήρηση των νοητικών και ψυχικών λειτουργιών αλλά και την περαιτέρω εξέλιξη και βελτίωσή τους.

Συχνά αναφέρονται ως χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ατόμων της τρίτης ηλικίας ο εγωκεντρισμός, οι υπερβολικές απαιτήσεις, οι παράλογοι φόβοι, η απομόνωση από τον έξω κόσμο (...).

Κατά τον Kgraf το φυσιολογικό γήρας παρουσιάζεται σαν μια κατάσταση προσαρμογής που γίνεται όλο και περισσότερο ασταθής σε αντίθεση με τη νεότητα, η οποία χαρακτηρίζεται σαν κατάσταση μη προσαρμογής που τείνει προς την προσαρμογή. Τα βασικά χαρακτηριστικά του γήρατος κατά τον ίδιο συγγραφέα είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος, το άκαμπτο των αποκτημένων συνηθειών και η αίσθηση της μη ύπαρξης μέλλοντος που είναι και υπεύθυνη του γεροντικού χαρακτήρα, των γεροντικών τάσεων για μεμψιμοιρία και μελαγχολία. Τα χαρακτηριστικά αυτά μπορεί να προέρχονται σε μεγάλο βαθμό από την επίδραση εξωτερικών ψυχοκοινωνικών παραγόντων εκ των οποίων οι σημαντικότεροι θεωρούνται η μείωση της ηθικής αξίας του ηλικιωμένου στην κοινωνία και η απωθητική θέση που αυτή παίρνει απέναντι στους γέροντες.

Ο Comfort πιστεύει ότι ο οργανισμός που γεννά χαρακτηρίζεται από «μειωμένη» αντίσταση στις ψυχοπιεστικές καταστάσεις (1977).

Οι ηλικιωμένοι καλούνται ν' αντιμετωπίσουν μια σειρά σημαντικών μεταβολών στον τρόπο ζωής τους.

Η συνταξιοδότηση, η απομάκρυνση απ' την εργασία και μάλιστα η ακούσια θεωρείται από πολλούς ερευνητές (Naddox 1977) μια από τις σημαντικότερες μεταβολές.

Το γεγονός αυτό επηρεάζει σημαντικά την κοινωνική κατάσταση του ατόμου. Συχνά οι ηλικιωμένοι αντιμετωπίζονται σαν άτομα που δεν έχουν σχεδόν τίποτε να προσφέρουν, σαν εξαρτημένα μέλη της κοινωνίας. Ο Robert Butler το 1975 επινόησε τον όρο «γηρατειά» (ageism) για να δείξει την αρνητική στάση της κοινωνίας απέναντι στα ηλικιωμένα άτομα και την αντιμετώπισή τους σαν κατώτερα μέλη της κοινωνίας λόγω της ηλικίας τους.

Η απομάκρυνση από την εργασία πολλές φορές δημιουργεί το αίσθημα του μη παραγωγικού μέλους της ομάδας, του βάρους στην οικογένεια και το κοινωνικό σύνολο, εφόσον η εργασία αυτή καθαυτή θεωρείται μέρος της ταυτότητας του ατόμου, αποτελεί τη γέφυρα με την πραγματικότητα και μέσο της διοχέτευσης των επιθετικών ενορμήσεων σε παραδεκτές δημιουργικές δραστηριότητες. Σε άλλα άτομα, αντίθετα, η συνταξιοδότηση γίνεται δεκτή με ανακούφιση και δίνει τη δυνατότητα του ελεύθερου

χρόνου για ευχάριστες δραστηριότητες, απαλλαγμένες από επαγγελματικές υποχρεώσεις. Μαζί με καλλιτεχνικές, πνευματικές και κοινωνικές υποχρεώσεις οι σωματικές δραστηριότητες μπορεί να δημιουργήσουν έναν καινούργιο τρόπο ζωής, νέους στόχους και να διευκολύνουν την επίτευξη προσδοκιών που τόσο συχνά περιορίζονται από την πίεση της καθημερινής εργασίας.

Στην πραγματικότητα η κατάσταση των ηλικιωμένων ποικίλλει ανάλογα με το φύλο και την τάξη.

Στην κλασική μελέτη του Bethnal Green στο Townsend (1957), φάνηκε ότι στην εργατική τάξη οι ηλικιωμένες γυναίκες παίζουν ένα σημαντικό συμβουλευτικό ρόλο στην ανάπτυξη των εγγονών και συμμετέχουν στις δουλειές του σπιτιού. Οι άνδρες μετά τη συνταξιοδότηση περνούν τη ζωή τους μέσα στη φτώχεια, στα παγκάκια των πάρκων ή τις δημοτικές βιβλιοθήκες στην καλύτερη περίπτωση.

Η μεσαία τάξη έχει περισσότερες δυνατότητες ν' αποσυρθεί από την εργασία βαθμιαία και περισσότερες ευκαιρίες και ενδιαφέροντα για ν' ασχοληθεί.

Η πτώση του εισοδήματος που ακολουθεί τη συνταξιοδότηση είναι πολύ συχνό φαινόμενο.

Το 15% των ατόμων άνω των 65 ετών ανήκουν στην κατηγορία της φτώχειας. Οι ηλικιωμένοι χάνουν ένα σημαντικό μέρος των εσόδων τους και αυτό έχει επίδραση στη διατροφή, το ντύσιμο και τις άλλες κοινωνικές δραστηριότητες (...).

Η διάλυση της πρωτογενούς οικογένειας με το γάμο και την αναχώρηση των παιδιών, η απώλεια του γονεϊκού ρόλου, έρχεται με τη σειρά της να επιτείνει το αίσθημα της μείωσης της κοινωνικής εκτίμησης και του γοήτρου.

Για πολλούς ερευνητές (Holmes & Ralie 1976) ο θάνατος προσφιλών προσώπων, συζύγου, παιδιών, άλλων συγγενών, φίλων, θεωρείται ότι αποτελεί την πλέον σημαντική απώλεια. Όταν η χηρεία συνοδεύεται και από άλλα επώδυνα γεγονότα, π.χ. οικονομικές δυσκολίες, απώλεια ρόλων κ.ά., πιθανόν να προκληθεί επιδείνωση της ψυχικής υγείας ή και ψυχική αρρώστια.

Η αλλαγή των κοινωνικών δομών και των αξιών, οι γρήγορες τεχνολογικές μεταβολές, που συμβαίνουν στη σύγχρονη κοινωνία, επιτείνουν το αίσθημα της μοναξιάς και της αποξένωσης. Εάν στις ήδη αναφερόμενες απώλειες προσθέσουμε και τις μεταβολές της σωματικής υγείας, την αλλαγή της εμφάνισης, την ελάττωση των αισθήσεων (ώραση, ακοή...), τη μείωση της ερωτικής ζωής, τότε μπορούμε ν' αντιληφθούμε τις δυσκολίες προσαρμογής που αντιμετωπίζουν τα άτομα στο γήρας (...).

Η απουσία κοινωνικού υποστηρικτικού συστήματος, η ύπαρξη ψυχοκοινωνικών πιεστικών καταστάσεων, η κακή κοινωνικοοικονομική κατάσταση, η συνταξιοδότηση πολλές φορές, ο θάνατος προσφιλών προσώπων, η αλλαγή των κοινωνικο-οικονομικών δομών και αξιών και η απομόνωση παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον όσον αφορά την επίδρασή τους στην κατάσταση της ψυχικής υγείας των ηλικιωμένων και στην αιτιολογία των ψυχικών παθήσεων.

Θα πρέπει να επισημάνουμε επίσης την αρνητική επίδραση που προκαλείται από την

απομάκρυνση των ηλικιωμένων από το χώρο της κοινότητας, από το δικό τους οικείο περιβάλλον και τον εγκλεισμό τους σε κάποιο ψυχιατρικό ή άλλο ίδρυμα για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους. Η έλλειψη ιδιωτικής ζωής μέσα στα ιδρύματα, η έλλειψη υπευθυνότητας για λήψη αποφάσεων στις διαπροσωπικές σχέσεις, η έλλειψη δυνατότητας συναισθηματικών και υποστηρικτικών σχέσεων, η έλλειψη κοινωνικών ερεθισμάτων οδηγούν στη μείωση της αυτοεκτίμησης αυτών των ατόμων, στη μείωση των ενδιαφερόντων για κάθε κοινωνική δραστηριότητα και συναισθηματική σχέση, δημιουργούν εικόνα παρόμοια εκείνης του οργανικού ψυχοσυνδρόμου, της γεροντικής άνοιας. Έχει μάλιστα περιγραφεί η συμπεριφορά των χρόνιων νοσηλευομένων σαν «ιδρυματική νεύρωση» η οποία χαρακτηρίζεται από διάβρωση της προσωπικότητας, υπερεξάρτηση από το περιβάλλον, αυτοματική συμπεριφορά και απώλεια κάθε ενδιαφέροντος για τον έξω κόσμο.

*Γ. Γουρνάς, «Ηλικιωμένος και ψυχική υγεία»*

## **7. ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΑΛΛΑΓΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ**

**Τ**α τρία πρόσωπα της ελληνικής οικογένειας τα συνάντησα σ' ένα ηπειρώτικο χωριό. Τρεις γενιές, τρεις διαφορετικές νοοτροπίες συνυπήρχαν στον ίδιο χώρο και χρόνο. Βρέθηκα εκεί, αναζητώντας αυτές ακριβώς τις τρεις γενιές, για να μελετήσω τις αναθεωρήσεις και τις ανακατατάξεις τις σχετικές με τη δημιουργία οικογένειας στον τόπο μας.

Οι απαντήσεις που μου έδωσαν οι εκπρόσωποι των τριών γενιών στο ερώτημα «Γιατί παντρεύονται οι άνθρωποι;» περικλείουν τις βαθιές διαφορές των αντιλήψεών τους για το γάμο και την οικογένεια. Τρεις γενιές, στην ίδια οικογένεια, που προσπαθούν να συνεννοηθούν και να συμπορευτούν, αντιλαμβάνονται με τόσο διαφορετικό τρόπο το σκοπό της κοινής τους οικογενειακής πορείας. Ο παππούς, εβδομηντάρης κτηνοτρόφος, μου είπε: «Μα αυτός, παιδί μου, είναι ο προορισμός του ανθρώπου». Ο γιος του, εγκατεστημένος στα Γιάννενα, αλλά στενά δεμένος με το χωριό, απάντησε: «Για να κάνουν παιδιά, να τα μεγαλώσουν, να τα μορφώσουν και να τα κάνουν χρήσιμους ανθρώπους στην κοινωνία». Κι ο εικοσιπεντάχρονος εγγονός, καθηγητής σε γυμνάσιο στην Αθήνα, με διόρθωσε: «Ο γάμος –μου είπε– και τα παιδιά δεν μπορεί να αποτελούν βασικό σκοπό. Αυτό που ενδιαφέρει είναι να δημιουργηθεί με το σύντροφό μας μια καλή σχέση, η οποία να βασίζεται στην ισότητα, στην ειλικρίνεια και στην κατανόηση» (...)

### **Παραδοσιακή οικογένεια: προορισμός του ανθρώπου**

Η κεντρική σημασία, που αποδίδεται από τον παραδοσιακό άνθρωπο στην οικογένεια και στη διατήρηση της ενότητας, ερμηνεύεται εύκολα όταν σκεφτεί κανείς ότι άλλοτε το άτομο, μέσα από την ένταξή του σε μια σταθερή και αναλλοίωτη ομάδα, ικανοποιούσε όλες του τις ανάγκες. Ο τρόπος παραγωγής των αγαθών, που συνδεόταν άμεσα με το μοναδικό και κοινό σκοπό της συνύπαρξής τους, δηλαδή την επιβίωση, δημιουργούσε ένα στέρεο υπόβαθρο για την ανάπτυξη και διατήρηση αρμονικών σχέσεων. Μέσα

στον κοινό αγώνα για την επιβίωση, το άτομο είχε τη δυνατότητα να ικανοποιεί ταυτόχρονα και τις δικές του ανάγκες και των άλλων. Ωστε καθένας θεωρούσε απαραίτητη την αρμονία στις διαπροσωπικές σχέσεις. Η διάσπαση της ενότητας αποτελούσε απειλή για την επιβίωση. Ήταν φυσικό, λοιπόν, να καταδικάζεται κάθε ενέργεια ή τάση που δεν προωθούσε το συμφέρον του συνόλου (...)

### **Πυρηνική οικογένεια: η βασιλεία του παιδιού**

Τον κώδικα για την κατανόηση της μετάβασης από την αστική μορφή της οικογένειας τον βρήκαμε στη διαφορά των απαντήσεων που μας έδωσαν ο γερο-Ηπειρώτης και ο γιος του σχετικά με το σκοπό του γάμου. Ενώ για τον ένα ο προορισμός της ζωής του ταυτιζόταν με τη δημιουργία οικογένειας, για τον άλλο ο προορισμός ταυτίστηκε με τον προορισμό ενός άλλου μέλους της οικογένειας, του παιδιού. Για τον παραδοσιακό δηλαδή άνθρωπο όλοι οι στόχοι και όλες οι εκδηλώσεις της ζωής του συνδέονταν με μια ολόκληρη ανθρώπινη ομάδα, χωρίς όμως η υπόστασή του και ο βασικός του προορισμός να συνδέονται με συγκεκριμένα πρόσωπα μέσα στην οικογένεια. Η ύπαρξη της οικογενειακής ομάδας και μόνο έφτανε για να δίνει στη ζωή του νόημα και σιγουριά.

Αντίθετα, στην αστική οικογένεια ένα μέλος της, το παιδί, αποκτά ξαφνικά ρόλο πρωταρχικό. Πάνω σ' αυτό βασίζεται ο γάμος και η δημιουργία της οικογένειας. Οι επιδιώξεις και οι φιλοδοξίες δύο ανθρώπων που αποφασίζουν να ζήσουν μαζί εναποτίθενται τελικά σ' έναν τρίτο, στο παιδί. Δυο άνθρωποι δηλαδή ενώνουν τις ζωές τους με σκοπό να εκπληρωθούν οι στόχοι ενός τρίτου. Είναι φανερό ότι χωρίς την ύπαρξη αυτού του παιδιού δεν υπάρχει λόγος για τη συμβίωση των γονιών. Το παιδί, δηλαδή, αποτελεί την κεντρική κολόνα η οποία στηρίζει το οικοδόμημα του γάμου και της οικογένειας. Αναρωτιέται κανείς μήπως η τόσο συχνή αίσθηση της καταπίεσης που εκφράζουμε συνδέεται κάπως με τη θέση που είχαμε ως παιδιά μέσα στην οικογένειά μας.

Φαίνεται πως η παιδοκεντρική αυτή αντίληψη του γάμου και της οικογένειας εξυπηρέτησε τη βασική ανάγκη για τη σταθεροποίηση της οικογενειακής ενότητας σε μια εποχή που οι καινούριες συνθήκες ζωής την απειλούσαν με διάλυση. Γιατί ποιος άλλος κοινός σκοπός θα μπορούσε να στηρίζει την οικογένεια της καταναλωτικής εποχής παρά η ύπαρξη του παιδιού και η προσπάθεια των γονιών να προσφέρουν «πάση θυσία» τα μέσα για την «πρόοδό» του; Στον αστικό χώρο, ο τρόπος παραγωγής των αγαθών απαιτεί την ένταξη των μελών της οικογένειας σε διάφορες και διαφορετικές κοινωνικές ομάδες, με ξεχωριστούς στόχους και επιδιώξεις. Επιπλέον η σύνδεση ανάμεσα σ' αυτές τις κοινωνικές ομάδες είναι από χαλαρή ως ανύπαρκτη και πολλές φορές ανταγωνιστική. Η παιδοκεντρική μορφή της οικογένειας, που συχνά αναφέρεται και ως πυρηνική, χαρακτηριστική της βιομηχανικής εποχής, δημιουργήθηκε σε περίοδο θεμελιωδών ανακατατάξεων που σχετίζονται με την αλλαγή του τρόπου παραγωγής των αγαθών.

Αν και η παιδοκεντρική μορφή της οικογένειας αποτελεί παγκόσμιο φαινόμενο, θεωρούμε απαραίτητο να διαπιστωθούν και να μελετηθούν οι ιδιαιτερότητες της ελληνικής αστικής οικογένειας. Στις αρχές του 1970 και με βάση ορισμένες τεχνικές, εξε-



τάσαμε αθηναϊκές οικογένειες με σκοπό να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις των μελών τους για την οικογένεια και για τη συναλλαγή ανάμεσά τους (Katakis, 1976). Στις συνεντεύξεις με τους γονείς, ηλικίας από 35-45 χρονών, τους ρωτήσαμε «γιατί παντρεύτηκαν». Χαρακτηριστικά απαντούσαν ότι βασική τους επιδίωξη ήταν να μορφώσουν τα παιδιά τους για να γίνουν «χρήσιμοι άνθρωποι στην κοινωνία».

Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις αυτές, η ιδιαιτερότητα της ελληνικής οικογένειας σ' αυτό το στάδιο έχει σχέση με επιδιώξεις που αφορούν την κοινωνική άνοδο των μελών της. Η προσαρμογή του παιδιού στις καινούριες συνθήκες της τεχνολογικά αναπτυγμένης κοινωνίας και η κοινωνική του άνοδος θα προωθήσουν την οικογένεια ως σύνολο. Ο σκοπός αυτός της οικογένειας ταυτόχρονα προωθεί και τους σκοπούς της κοινωνίας ως συνόλου. Δηλαδή η οικογένεια προετοιμάζει το παιδί για την ένταξή του στην προσπάθεια της οικονομικής ανάπτυξης της χώρας.

#### **Μορφογένεση: το νέο ζευγάρι και η σχέση του**

Κάθε ζωντανός οργανισμός επιβιώνει μόνο όταν διαθέτει την ευελιξία να αναθεωρεί τους στόχους του, ακόμη και τους βασικότερους σκοπούς πάνω στους οποίους στηρίζεται η ίδια του η ύπαρξη. Επεξεργάζεται τις πληροφορίες που παίρνει από το περιβάλλον του, ιεραρχεί και βάζει προτεραιότητες. Έτσι καταφέρνει να διατηρεί μια λειτουργική αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του, η οποία επιτρέπει να επιβιώνει και να αναπτύσσεται.

Η απάντηση του νεαρού Ηπειρώτη («Ο γάμος και τα παιδιά δεν μπορεί να αποτελούν βασικό σκοπό. Αυτό που ενδιαφέρει είναι να δημιουργηθεί με το σύντροφό μου μια καλή σχέση, η οποία να βασίζεται στην ισότητα, στην ειλικρίνεια και στην κατανόηση») εκφράζει μια ριζική αναθεώρηση σε ό,τι αφορά τη δημιουργία οικογένειας. Μ' άλλα λόγια, από την απάντηση αυτή προβάλλει μια καινούρια μορφή της μελλοντικής οικογένειας. Μπορεί να μην είναι δυνατόν να προβλέψει κανείς τι θα προκύψει από μια τέτοιου είδους πολύπλοκη διεργασία. Αλλά αυτό που βλέπουμε είναι η αγωνιώδης προσπάθεια, τα τραγικά αδιέξοδα και ο πόνος που προκαλεί αυτή η μορφογένεση. (...)

Μέσα σε μια δυο γενιές, ο γάμος και η δημιουργία της οικογένειας έπαψαν να θεωρούνται ο *προορισμός του ανθρώπου*. Η βασική επιδίωξη των γονιών, να βγάλουν χρήσιμους ανθρώπους στην κοινωνία, απορρίπτεται από τους νέους. Τι σημαίνει όμως αυτή η συγκλονιστική εξαφάνιση του μοναδικού σκοπού ζωής στον παραδοσιακό ελληνικό χώρο και η αντικατάστασή του μέσα σε μια γενιά με μια νεφελώδη έννοια, όπως η «δημιουργία σχέσης»; Πού μας οδηγεί το γεγονός ότι μέσα μας διαγράφουμε ένα τόσο βασικό θεσμό και από την άλλη μεριά εξακολουθούμε να παντρευόμαστε και να δημιουργούμε οικογένειες; Οι στατιστικές δε δείχνουν πως μειώνονται τα ποσοστά γάμων. Μόνο πως αυξάνονται τα ποσοστά διαζυγίων.

Η «σχέση» είναι μια πολύ γενική έννοια και αποτελεί απλώς τη βασική προϋπόθεση για οποιαδήποτε αλληλεπίδραση ανάμεσα στους ανθρώπους, για τη συνεργασία και τη λήψη αποφάσεων, για το συντονισμό ενεργειών και επιδιώξεων. Η δημιουργία έστω και θετικής, λειτουργικής σχέσης δεν είναι αρκετή για τη διατήρηση της μόνιμης συμ-

βίωσης δύο ατόμων. Και μπορεί να υπάρξει θετική αλληλεπίδραση χωρίς επαλληλότητα σε σκοπούς και στόχους; Η σχέση, δηλαδή ο διάλογος, η επικοινωνία, η συναλλαγή, είναι το μέσον για το συντονισμό των ενεργειών και επιδιώξεων μέσα στην ομάδα. Χωρίς την ύπαρξη ξεκάθαρα σκοπού για τη δημιουργία οικογένειας, οδηγούμεθα αναπόφευκτα στον κλονισμό του θεσμού.

Ωστόσο αυτό φαίνεται απαραίτητο σε τούτη τη φάση, αφού η λειτουργική ένταξη του ζευγαριού στις σημερινές συνθήκες απαιτεί ουσιαστικές ανακατατάξεις. Με το να θεωρούν τα νέα ζευγάρια τη σχέση ως αυτοσκοπό, εκδηλώνουν τη διαισθητική αναγνώριση πως η λειτουργική συναλλαγή ανάμεσά τους αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη συμβίωσή τους. Η έμφαση δηλαδή στη σχέση –όσο κι αν στο στάδιο που βρισκόμαστε προκαλεί ατέλειωτους φαύλους κύκλους– φαίνεται να αποτελεί μέρος των προωθητικών διεργασιών που τείνουν να δημιουργήσουν τις προϋποθέσεις για μελλοντικές μορφές γάμου και οικογένειας.

Οι νέοι απορρίπτουν τη σημασία του θεσμού του γάμου. Τον θεωρούν επιστημοποίηση και νομιμοποίηση που λύνει απλώς πρακτικά προβλήματα σχετικά με το Δημόσιο (συντάξεις, κοινωνική αποκατάσταση των παιδιών κ.τ.λ.). Επιπλέον όπως ανέφεραν καθαρά στην έρευνα, αποφεύγουν έτσι συγκρούσεις με τους γονείς που έχουν «ξεπερασμένες παλιές ιδέες». Η απόρριψη του θεσμού του γάμου, που εκφράζουν, φαίνεται να απορρέει από τις καινούριες αξίες που άρχισαν να διαμορφώνονται για ουσιαστικές προϋποθέσεις στο γάμο. Τονίζουν δηλαδή πως η συμβίωση δεν πρέπει να στηρίζεται σε κοινωνικές συμβάσεις και υποχρεώσεις. Ακόμη και το γεγονός ότι αρνούνται να στηρίξουν το γάμο τους στην ύπαρξη παιδιών –όπως μας είπαν– θα σχετίζεται ασφαλώς με τις ίδιες βασικές αναθεωρήσεις. Προέρχονται κι αυτοί από οικογένειες που βασίστηκαν στην ύπαρξη των παιδιών τους. Επομένως είναι φυσικό να αρνιούνται να δημιουργήσουν οικογένεια παιδοκεντρική, αφού έχουν βιώσει τις αρνητικές επιπτώσεις της.

Αλλά πέρα από την έμφαση που δίνουν τα νεαρά ζευγάρια στη σχέση, η έρευνα αυτή έδειξε πως οι σημερινοί νέοι ενδιαφέρονται σχεδόν αποκλειστικά για τη μικρότερη μονάδα, ένα μικρότερο κύτταρο: το ζευγάρι. Τους απασχολεί τόσο πολύ η δημιουργία μιας λειτουργικής σχέσης μεταξύ τους ώστε να δίνουν στην απόκτηση παιδιών δευτερεύουσα σημασία. Παρατηρείται δηλαδή μια τάση για περαιτέρω συρρίκνωση της οικογενειακής μονάδας. Ταυτόχρονα όμως επιβιώνουν οι δύο άλλες μορφές οικογένειας, η παραδοσιακή και η πυρηνική. *Ενώ δηλαδή οι νέοι αγωνίζονται να τοποθετήσουν το θέμα γάμος και οικογένεια σε νέες βάσεις, διατηρούν μέσα τους ζωντανά βιώματα τα οποία συνδέονται με τις δύο προηγούμενες μορφές οικογένειας. (...)*

Αν συγκρίνει κανείς τους σημερινούς νέους με τους νέους της εποχής του 1950, θα δει τρανταχτές διαφορές. Την εποχή εκείνη τα περισσότερα νέα ζευγάρια στήριζαν το γάμο τους στο μύθο της εξιδανικευμένης (πυρηνικής) οικογένειας. Η διαφορά στη νοοτροπία βρίσκει τη χαρακτηριστική έκφρασή της στον κινηματογράφο. Στις ταινίες εκείνης της εποχής το γνωστό happy end αντιπροσώπευε τη ρομαντική, εξωπραγματική αντιμετώπιση του γάμου. Αντίθετα, τα σύγχρονα κινηματογραφικά έργα, που πραγ-

ματεύονται το θέμα των σχέσεων των δύο φύλων, του γάμου και της οικογένειας, περιγράφουν τις δυσκολίες, τους φαύλους κύκλους που δημιουργούνται ανάμεσα στο ζευγάρι και ανάμεσα στους γονείς και στα παιδιά. Ο προβληματισμός και η αναζήτηση διεξόδου βρίσκονται στο επίκεντρο της διερεύνησης. Βέβαια, τα έργα αυτά ποτέ σχεδόν δε μιλούν για λύσεις. Απλώς επισημαίνουν το πρόβλημα. (...)

Η ελληνική κοινωνία, αλλά και η ανθρωπότητα γενικότερα, φαίνεται να βρίσκεται μπροστά σ' ένα σημαντικό σταυροδρόμι. Οι κοινωνιολόγοι επισημαίνουν ότι, παρά την κρίση που περνάει η οικογένεια, δεν υπάρχουν ενδείξεις αντικατάστασής της από κάποιο άλλο βασικό κοινωνικό θεσμό.

Η ανθεκτικότητα του οικογενειακού θεσμού βασίζεται στην ανάγκη του ανθρώπου να διατηρήσει την ίδια την ανθρώπινη υπόστασή του κι αυτό δεν είναι δυνατό να το πετύχει χωρίς τη συγκινησιακή φόρτιση που αναπτύσσεται μέσα στις στενές οικογενειακές σχέσεις. Για να διατηρηθεί όμως ο οικογενειακός θεσμός απαιτείται θεμελιακή αναμόρφωσή του.

Φαίνεται πως η τρίτη φάση στην οποία έχει μπει η οικογένεια αποτελεί μια βαθύτερη και γι' αυτό δυσκολότερη μορφογένεση του οικογενειακού θεσμού. Το πέρασμα από την παραδοσιακή στην πυρηνική μορφή της οικογένειας συνίστατο στην αλλαγή των σχέσεων της οικογένειας. Ο σκοπός μένει ο ίδιος: βιολογική και οικονομική επιβίωση. Η αναθεώρηση των στόχων που περιγράψαμε στη δεύτερη φάση αφορούσε την προσπάθεια για τη βελτίωση των συνθηκών στα πλαίσια του νέου τρόπου ζωής, που συνεπάγεται η καταναλωτική βιομηχανική κοινωνία των μεγάλων αστικών κέντρων. Καθώς όμως μπαίνουμε στη μεταβιομηχανική εποχή, οι τεχνολογικά αναπτυγμένες χώρες λύνουν σιγά σιγά τα θέματα επιβίωσης (ακόμα και τη βιολογική επιβίωση του είδους με τεχνητά μέσα). Η συμβίωση των μελών της οικογένειας, η δημιουργία δηλαδή της πρωτογενούς ομάδας, δεν μπορεί παρά να αλλάξει σήμερα σκοπό. Βασικός σκοπός για την ύπαρξη της οικογένειας γίνεται η ψυχολογική επιβίωση. Στην εποχή της πληροφορικής, οι νέοι, τονίζοντας τη δημιουργία σχέσης, εκφράζουν την αναγκαιότητα της οργάνωσης των πληροφοριών. Αυτό το οποίο επιζητούν μέσα από τη συναλλαγή τους, το διάλογο, είναι να οργανώσουν την πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει τη σημερινή ζωή, να ξεκαθαρίσουν δηλαδή ό,τι αφορά την ατομική και την κοινή τους πορεία.

Η αναθεώρηση όμως του σκοπού για την ύπαρξη οποιουδήποτε ζωντανού οργανισμού συνεπάγεται αλλαγή της ίδιας της δομής του. Αλλά τέτοιες ριζικές αλλαγές –στη βιολογική εξέλιξη των ειδών ονομάστηκαν μεταλλαγή (mutation)– δεν μπορεί παρά να είναι μακροχρόνιες και επώδυνες.

Οι διεργασίες αυτής της αλλαγής έχουν αρχίσει.

*Αποσπάσματα από το βιβλίο της Χ. Κατάκη  
«Οι τρεις ταυτότητες της ελληνικής οικογένειας», εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1984*

## 8. Σχετικά με τη σχέση περιγραφής και αφήγησης

Στην πραγματικότητα, η διήγηση περιλαμβάνει, αν και σιωπηρά αναμειγμένες και σε πολύ διαφορετικές αναλογίες, από τη μια μεριά αναπαραστάσεις πράξεων και συμβάντων, οι οποίες συνιστούν την καθαυτό αφήγηση, και από την άλλη μεριά, αναπαραστάσεις αντικειμένων ή προσώπων, οι οποίες αποτελούν το γεγονός αυτού που σήμερα αποκαλούμε *περιγραφή*. Η αντιπαράθεση ανάμεσα σε αφήγηση και περιγραφή, τονισμένη άλλωστε από τη σχολική παράδοση, είναι ένα από τα μέγιστα χαρακτηριστικά της λογοτεχνικής μας συνείδησης. Πρόκειται ωστόσο για μια διάκριση σχετικά πρόσφατη, της οποίας θα έπρεπε μια μέρα να μελετήσουμε τη γέννηση και την ανάπτυξη μέσα στη θεωρία και την πρακτική της λογοτεχνίας. Σε πρώτη ματιά δε μας δίνεται η εντύπωση ότι η περιγραφή είχε μια ιδιαίτερα έντονη παρουσία πριν από το 19ο αιώνα, όταν ακριβώς η εισαγωγή μακρών περιγραφικών κομματιών μέσα σε ένα είδος τυπικά αφηγηματικό όπως το μυθιστόρημα φέρνει στην επιφάνεια τις πηγές και τις απαιτήσεις αυτού του σχήματος λόγου.

Μια παρόμοια έμμονη σύγχυση, ή ακόμα και έλλειψη φροντίδας για τη διάκριση των ειδών, κάτι που γίνεται ξεκάθαρα φανερό στα ελληνικά, με την κοινή χρήση του όρου διήγηση, ίσως οφείλεται κυρίως στο πολύ άνισο λογοτεχνικό status των δύο τύπων αναπαράστασης. Καταρχήν, είναι προφανώς δυνατό να εννοήσουμε κείμενα καθαρά περιγραφικά, που σκοπό έχουν να αναπαραστήσουν αντικείμενα ως προς τη χωρική τους μόνο υπόσταση, έξω από κάθε συμβάν και μάλιστα έξω από κάθε χρονική διάσταση. Και ακόμα, είναι ευκολότερο να εννοήσουμε μια καθαρή περιγραφή χωρίς κανένα αφηγηματικό στοιχείο παρά το αντίστροφο, επειδή και ο πλέον νηφάλιος προσδιορισμός των στοιχείων και των περιστάσεων μιας διαδικασίας μπορεί ήδη να περάσει ως έναυσμα περιγραφής: μια φράση όπως «το σπίτι είναι άσπρο με στέγη από σχιστόλιθο και πράσινα παραθυρόφυλλα» δεν περιέχει κανένα χαρακτηριστικό αφήγησης, ενώ μια φράση όπως «Ο άνδρας πλησίασε το τραπέζι και πήρε ένα μαχαίρι» περιέχει τουλάχιστον, δίπλα στα δύο ρήματα πράξης, τρία ουσιαστικά που, όσο ελλιπώς προσδιορισμένα κι αν είναι, μπορούν να θεωρηθούν ως περιγραφικά, από το γεγονός και μόνο πως προσδιορίζουν όντα έμψυχα ή άψυχα· ακόμα και ένα ρήμα, με τη διευκρίνιση την οποία παρέχει στο θέαμα της πράξης, μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο περιγραφικό (αρκεί για να πεισθεί κανείς να συγκρίνει το «άρπαξε το μαχαίρι» με το «πήρε το μαχαίρι») και κατά συνέπεια κανένα ρήμα δεν αποκλείεται εντελώς από μία αντήχηση περιγραφικότητας. Μπορούμε λοιπόν να πούμε πως η περιγραφή είναι περισσότερο απαραίτητη από την αφήγηση, εφόσον είναι πιο εύκολο να περιγράψουμε χωρίς να διηγηθούμε παρά να διηγηθούμε χωρίς να περιγράψουμε (ίσως διότι τα αντικείμενα μπορούν να υπάρχουν χωρίς κίνηση, αλλά όχι η κίνηση χωρίς αντικείμενα). Αυτή η κατάσταση είναι πρωταρχική και στην πραγματικότητα άλλο δεν κάνει παρά να επισημαίνει ήδη τη φύση της σχέσης που συνδέει τις δύο λειτουργίες μέσα στην τεράστια πλειοψηφία των λογοτεχνικών κειμένων: η περιγραφή θα μπορούσε να εννοηθεί ανεξάρτητα από την αφήγηση.

γηση, αλλά η αλήθεια είναι πως ποτέ δεν τη βρίσκουμε, για να το πούμε έτσι, σε ελεύθερη κατάσταση: η αφήγηση αυτή δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς περιγραφή και ωστόσο μια παρόμοια εξάρτηση δεν την εμποδίζει να παίζει σταθερά τον πρώτο ρόλο. Η περιγραφή είναι πολύ φυσιολογικά η θεραπαινίδα της αφήγησης (*ancilla narrationis*), δούλη αναγκαία πάντα, αλλά και πάντα υποταγμένη, χωρίς ποτέ να φτάνει στη χειραφέτησή της: υπάρχουν αφηγηματικά είδη όπως το έπος, το παραμύθι, η νουβέλα, το μυθιστόρημα, όπου η περιγραφή είναι δυνατόν να καταλαμβάνει μια πολύ μεγάλη θέση, και μάλιστα υλικά την πιο μεγάλη, χωρίς να παύει να είναι σαν να ήταν προορισμένη για κάτι τέτοιο, ένας απλός βοηθός της διήγησης. Από την άλλη, δεν υπάρχουν περιγραφικά είδη και δύσκολα φαντάζεται κανείς, εκτός εάν εξαιρεθούν οι συγγραφές διδακτικού τύπου (ή ημι-διδακτικές επινοήσεις όπως εκείνες του Ιουλίου Βερν), ένα έργο όπου η διήγηση θα συμπεριφερόταν ως στοιχείο βοηθητικό της περιγραφής.

Η μελέτη των σχέσεων ανάμεσα στο αφηγηματικό και στο περιγραφικό οδηγείται λοιπόν, ως προς την ουσία του πράγματος, στο να κάνει μία θεώρηση των *διηγητικών λειτουργιών* της περιγραφής, δηλαδή του ρόλου που διαδραματίζουν τα περιγραφικά μέρη ή οι περιγραφικές μορφές μέσα στη γενική οικονομία της διήγησης. Χωρίς να επιχειρήσουμε εδώ να μπούμε στις λεπτομέρειες αυτής της μελέτης, τουλάχιστον θα συγκρατήσουμε, μέσα στην «κλασική» λογοτεχνική παράδοση (από τον Όμηρο έως το τέλος του 19ου αιώνα), δύο λειτουργίες σχετικά διακριτές μεταξύ τους. Η πρώτη είναι κατά κάποιον τρόπο διακοσμητικής τάξης. Ξέρουμε πως η παραδοσιακή ρητορική ταξινομεί την περιγραφή, όπως ακριβώς συμβαίνει και με τα άλλα σχήματα λόγου, ανάμεσα στα καλλολογικά στοιχεία: η μακροσκελής και λεπτομερής περιγραφή φαίνεται να έρχεται εδώ ως μια παύση και ένα διάλειμμα μέσα στη διήγηση, όπως και ο ρόλος της γλυπτικής σ' ένα κλασικό οικοδόμημα. Το πιο ονομαστό ίσως παράδειγμα για την περίπτωση είναι η περιγραφή της ασπίδας του Αχιλλέα στη 18η ραψωδία της *Ιλιάδας*. Αναμφίβολα αυτόν το διακοσμητικό ρόλο έχει στο νου του ο Boileau όταν συστήνει τον πλούτο και το στόμφο στα κομμάτια αυτού του είδους. Η μπαρόκ εποχή σημαδεύεται από ένα είδος πολλαπλασιασμού των λεπτομερών περιγραφών, πολύ εμφανούς, για παράδειγμα, στο «*Moyse sauvé*» του Saint-Amant, και που τελικά έφτασε στην παρακμή της περιόδου αυτής να καταστρέψει την ισορροπία του αφηγηματικού ποιήματος.

Η δεύτερη μεγάλη λειτουργία της περιγραφής, η πλέον έκδηλη σήμερα επειδή έχει επιβληθεί, με τον Μπαλζάκ, μέσα στην παράδοση του μυθιστορηματικού είδους, είναι επεξηγηματικής και συγχρόνως συμβολικής τάξης: οι πιστές απεικονίσεις των μορφών (πορτρέτα), οι περιγραφές ενδυμάτων και επιπλώσεων τείνουν, στον Μπαλζάκ και στους ρεαλιστές διαδόχους του, να αποκαλύψουν και μαζί να δικαιολογήσουν την ψυχολογία των προσώπων, της οποίας αποτελούν την ίδια στιγμή σημείο, αιτία και αποτέλεσμα. Η περιγραφή γίνεται εδώ αυτό που δεν ήταν στην κλασική εποχή, ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της (αφηγηματικής) έκθεσης: ας φέρουμε στο νου μας τα σπίτια της δεσποινίδας Cormon στο «*La vieille fille*» ή του Balthazar Claës στο «*La Recherche de l'Absolu*». Όλα αυτά άλλωστε είναι πολύ γνωστά για να μας επιτραπεί να μείνουμε.

Να σημειώσουμε μόνο πως η εξέλιξη των αφηγηματικών μορφών, υποκαθιστώντας την καλολογική περιγραφή με τη «σημαντική», τείνει (τουλάχιστον μέχρι τις αρχές του 20ού αιώνα) να ενισχύσει την κυριαρχία του αφηγηματικού: η περιγραφή έχει, χωρίς αμφιβολία, χάσει σε αυτονομία αυτό που κέρδισε σε δραματική σπουδαιότητα. Όσον αφορά ορισμένες μορφές του σύγχρονου μυθιστορήματος που εμφανίστηκαν αρχικά ως απόπειρες να ελευθερωθεί ο περιγραφικός τρόπος από την τυραννία της διήγησης, δεν είναι σίγουρο πως πρέπει πραγματικά να τις ερμηνεύσουμε έτσι: μέσα από μια τέτοια οπτική γωνιά, το έργο του Robbe-Grillet εμφανίζεται ίσως περισσότερο ως μια προσπάθεια για τη σύσταση μιας διήγησης (*μιας ιστορίας*) αποκλειστικά σχεδόν διαμέσου περιγραφών που μεταλλάσσονται αδιόρατα από σελίδα σε σελίδα, πράγμα που μπορεί να θεωρηθεί τόσο ως μια θεαματική προώθηση της περιγραφικής λειτουργίας όσο και ως μία λαμπρή επιβεβαίωση της αμειώτης αφηγηματικής τελικότητάς της.

Πρέπει να παρατηρήσουμε, τέλος, πως όλες οι διαφορές που χωρίζουν περιγραφή και αφήγηση είναι διαφορές περιεχομένου, που δεν έχουν στην κυριολεξία σημειολογική υπόσταση: η αφήγηση ενασχολείται με πράξεις ή συμβάντα που λαμβάνονται ως καθαρές διαδικασίες και ακριβώς αυτό είναι το γεγονός που την κάνει να δίνει έμφαση στη χρονική και δραματική άποψη της διήγησης· η περιγραφή αντίθετα, επειδή επιμένει πάνω σε αντικείμενα και σε όντα που λαμβάνονται στη συγχρονικότητά τους και επειδή αντιμετωπίζει αυτές τις ίδιες τις διαδικασίες ως θέματα, φαίνεται να αναστέλλει τη ροή του χρόνου και συμβάλλει έτσι στο να απλωθεί η διήγηση μέσα στο χώρο. Αυτοί οι δύο τύποι λόγου μπορούν λοιπόν να εμφανιστούν ως εκφραστές δύο αντιθετικών στάσεων μπροστά στον κόσμο και στην ύπαρξη, της μιας πιο ενεργητικής, της άλλης πιο θεωρητικής και επομένως, σύμφωνα με μια παραδοσιακή ισοδυναμία, πιο «ποιητικής». Αλλά από την άποψη των τρόπων αναπαράστασης, το να διηγείσαι ένα συμβάν και το να περιγράφεις ένα αντικείμενο είναι δύο παρόμοιες ενέργειες, που εκμεταλλεύονται τις ίδιες γλωσσικές πηγές. Ενδεικτικότερης σημασίας διαφορά θα αποτελούσε ίσως το γεγονός ότι η αφήγηση αποκαθιστά μέσα στη χρονική ακολουθία του λόγου της την εξίσου χρονική ακολουθία των συμβάντων, ενώ η περιγραφή οφείλει να εναρμονίσει πάνω στην κλίμακα της διαδοχικότητας την αναπαράσταση αντικειμένων που είναι σύγχρονα μεταξύ τους και που παρατίθενται μέσα στο χώρο: την αφηγηματική γλώσσα θα διέκρινε έτσι ένα είδος χρονικής σύμπτωσης με το αντικείμενό της, σύμπτωση από την οποία, αντίθετα, η περιγραφική γλώσσα θα ήταν αναπότρεπτα στερημένη. Η αντιπαράθεση αυτή χάνει σε μεγάλο βαθμό την δύναμή της μέσα στη γραπτή λογοτεχνία, όπου τίποτα δεν εμποδίζει τον αναγνώστη να γυρίσει πίσω και να εξετάσει το κείμενο, μέσα στη χωρική του συγχρονικότητα, ως ένα ανάλογο του θεάματος το οποίο περιγράφει: τα «Calligrammes» του Apollinaire ή οι σχηματικές διατάξεις του «Coup de dés» άλλο δεν κάνουν παρά να εξωθούν στα άκρα την εκμετάλλευση ορισμένων κρυφών πόρων της γραπτής έκφρασης. Από την άλλη μεριά, καμία αφήγηση, ούτε καν η αφήγηση του ραδιοφωνικού ρεπορτάζ, δεν είναι αυστηρά σύγχρονη με το συμβάν που καταγράφει και η ποικιλία των σχέσεων που μπορούν να διατηρηθούν ανάμεσα στο χρόνο της

ιστορίας και σ' εκείνον της διήγησης καταλήγει να περιστέλλει την ιδιαιτερότητα της αφηγηματικής αναπαράστασης. Ο Αριστοτέλης παρατηρεί ήδη πως ένα από τα πλεονεκτήματα της διήγησης σε σχέση με τη σκηνική αναπαράσταση είναι ότι μπορεί να πραγματευτεί πολλές σύγχρονες πράξεις: Αλλά είναι αναγκαίο γι' αυτήν να τις πραγματευτεί διαδοχικά και συνεπώς, η κατάστασή της, οι πηγές της και τα όριά της είναι ανάλογα με εκείνα της περιγραφικής γλώσσας.

G. Genette, «Τα όρια της διήγησης», εκδ. Καρδαμίτσα, 1987, σσ. 25-31

## 9. ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ «ΚΩΜΙΚΟ»

(Α) Να το πρώτο σημείο όπου θα επικαλεστούμε την προσοχή. Δεν υπάρχει κωμικό έξω απ' ό,τι είναι γνήσια ανθρώπινο. Ένα τοπίο μπορεί να είναι ωραίο, ευχάριστο, υπέροχο, ασήμαντο ή άσχημο, δε θα είναι ποτέ γελοίο. Θα γελάσουμε μ' ένα ζώο, αλλά επειδή θα βρούμε σ' αυτό κάποια ανθρώπινη στάση ή έκφραση. Θα γελάσουμε μ' ένα καπέλο αλλά εκείνο που θα ειρωνευτούμε δεν θα είναι το πύλημα ή η ψάθα, αλλά το σχήμα που οι άνθρωποι του έδωσαν, το ανθρώπινο καπρίτσιο στο οποίο οφείλεται το καλούπι του.

Πώς ένα τόσο σημαντικό, μες στην απλοϊκότητά του, γεγονός δεν τράβηξε περισσότερο την προσοχή των φιλοσόφων; Πολλοί καθόρισαν τον άνθρωπο «ζώο που ξέρει να γελάει». Θα μπορούσαν να τον καθορίσουν και ζώο που προκαλεί το γέλιο, γιατί αν κάποιο άλλο ζώο ή κάποιο άψυχο αντικείμενο το πετυχαίνει αυτό, είναι από κάποιαν ομοιότητα με τον άνθρωπο, από το σημάδι που ο άνθρωπος εντυπώνει σ' αυτό ή από τη χρήση που ο άνθρωπος κάνει μ' αυτό.

Ας επιστημόνουμε τώρα, σαν ένα σύμπτωμα όχι λιγότερο αξιοπαρατήρητο, την αναισθησία που συνοδεύει συνήθως το γέλιο. Φαίνεται πως το κωμικό δεν μπορεί να προκαλέσει την δόνησή του παρά με την προϋπόθεση ότι θα πέσει στην επιφάνεια μιας πολύ ήρεμης ψυχής, καλά ομαλής. Η αδιαφορία είναι ο φυσικός του τόπος. Το γέλιο δεν έχει μεγαλύτερο εχθρό από τη συγκίνηση. Δε θέλω να πω πως δεν μπορούμε να γελάσουμε μ' ένα άτομο που μας εμπνέει οίκτο, λόγου χάρη, ή και στοργή: μονάχα που τότε, για μερικές στιγμές, θα πρέπει να ξεχάσουμε τη στοργή, ν' αποσιωπήσουμε τον οίκτο. Σε μια συντροφιά με αληθινές διάνοιες, πιθανώς να μην κλαίγαν πια αλλά ίσως θα γελούσαν την ομοφωνία της ζωής, όπου κάθε συμβάν θα προεκτεινόταν σε συναισθηματική αντίληψη, δε θα γνώριζαν ούτε θα καταλάβαιναν το γέλιο. Προσπαθήστε, για μια στιγμή, να ενδιαφερθείτε για ό,τι λέγεται και ό,τι γίνεται, ενεργήστε, με τη φαντασία σας, μαζί μ' αυτούς που ενεργούν, νιώστε μαζί μ' αυτούς που νιώθουν, δώστε τέλος στη συμπάθειά σας την πιο πλατιά της άνθιση: ως δια μαγείας θα δείτε τα πιο ανάλαφρα αντικείμενα να παίρνουν βάρος κι ένα αυστηρό χρωματισμό να περνάει πάνω απ' όλα τα πράγματα. Αποσπασθήτε τώρα, παρευρεθείτε στη ζωή σαν αδιάφορος θεατής: πολλά δράματα θα μετατραπούν σε κωμωδία. Αρκεί να βουλώσουμε τ' αυτιά μας στον ήχο της

μουσικής, σ' ένα σαλόνι όπου χορεύουν, για να μας φανούν αμέσως οι χορευτές γελοί-οι. Πόσες ανθρώπινες πράξεις θα αντιστέκονταν σε μια δοκιμασία τέτοιου είδους; Και δε θα βλέπαμε πολλές να περνούν ξαφνικά από το σοβαρό στο ευτράπελο αν τις απομονώναμε από τη συναισθηματική μουσική που τις συνοδεύει; Το κωμικό απαιτεί λοιπόν, για να προκαλέσει όλη την εντύπωσή του, κάτι σαν στιγμιαία αναισθησία της καρδιάς. Απευθύνεται στην καθαρή νοημοσύνη.

Μονάχα που η νοημοσύνη πρέπει να μείνει σε επαφή με άλλες νοημοσύνες. Να το τρίτο γεγονός όπου θα επιθυμούσαμε να επιστήσουμε την προσοχή. Δε θα γευόμασταν το κωμικό αν νιώθαμε απομονωμένοι. Φαίνεται πως το γέλιο έχει ανάγκη από ηχώ. Ακούστε το καλά: είναι δεν είναι ήχος ξεκάθαρος, ορθοφωνικός, τελειωμένος· είναι κάτι που θα 'θελε να προεκταθεί αντανακλώνοντας βαθμιαία, κάτι που αρχίζει με ξέσπασμα για να συνεχίσει με κυλίσματα, όπως κι ο κεραυνός στο βουνό. Κι ωστόσο ετούτη η αντανάκλαση δεν πρέπει να φτάνει στο άπειρο. Μπορεί να οδεύει στο εσωτερικό ενός κύκλου όσο πλατιού θέλουμε, ωστόσο ο κύκλος δεν παύει να παραμένει το ίδιο κλειστός. Το γέλιο μας είναι πάντα το γέλιο μιας ομάδας. Σας έχει τύχει ίσως, στο βαγόνι ή στο τραπέζι ενός ξενοδοχείου, ν' ακούσατε ταξιδιώτες να λένε ιστορίες που θα ήταν κωμικές γι' αυτούς εφόσον γελούσαν με την καρδιά τους. Θα γελούσατε και σεις αν ήσασταν στη συντροφιά τους. Μα, καθώς δεν ήσασταν, δεν είχατε καμιάν όρεξη να γελάσετε. Κάποιος που τον ρωτούσαν γιατί δεν έκλαιγε σε κάποιο κήρυγμα, όπου όλος ο κόσμος δάκρυζε, απάντησε: «Δεν είμαι της ενορίας αυτής». Το τι πίστευε ο άνθρωπος εκείνος για τα δάκρυα ήταν πιο αληθινό από το γέλιο. Όσο ειλικρινές κι αν το υποθέσουμε, το γέλιο κρύβει μιας υστεροβουλία συμφωνίας, θα 'λεγα σχεδόν συνένοχη, με άλλους που γελούν, πραγματικούς ή φανταστικούς.

Πόσες φορές δεν έχει ειπωθεί πως το γέλιο του θεατή, στο θέατρο, είναι τόσο πιο πλατύ όσο πιο γεμάτη είναι η αίθουσα; Πόσες φορές δεν παρατηρήθηκε, άλλωστε, πως πολλές κωμικές εντυπώσεις είναι αμετάφραστες από τη μια γλώσσα στην άλλη, σχετικές συνεπώς με τα ήθη και τις ιδέες μιας ξεχωριστής κοινωνίας; Μα, είναι γιατί δεν έχουν καταλάβει τη σημασία του διπλού αυτού γεγονότος, που έχουν δει, πολλοί, στο κωμικό μίαν απλή περιέργεια όπου το πνεύμα διασκεδάζει και στο γέλιο το ίδιο ένα παράξενο φαινόμενο, απομονωμένο, χωρίς σχέση με την υπόλοιπη ανθρώπινη δραστηριότητα. Να πού οφείλονται οι ορισμοί που τείνουν να κάνουν το κωμικό αφηρημένη σχέση αντιληπτή από το πνεύμα ανάμεσα στις ιδέες, «διανοητική αντίθεση», «επαίσθητο παραλογισμό», κ.τ.λ., ορισμοί που, ακόμα κι αν ταίριαζαν πραγματικά σε όλες τις μορφές του κωμικού, δε θα εξηγούσαν ούτε στο ελάχιστο γιατί το κωμικό μάς κάνει να γελάμε. Από πού θα προέκυπτε, πραγματικά, πως η ιδιαίτερη αυτή λογική σχέση, μόλις την αντιληφθούμε, μας συστέλλει, μας ευφραίνει, μας τραντάζει, ενώ όλες οι άλλες αφήνουν το σώμα αδιάφορο; Δε θα πλευρίσουμε από τούτη τη μεριά το πρόβλημά μας. Για να καταλάβουμε το γέλιο, πρέπει να το ξανατοποθετήσουμε στο φυσικό του χώρο, που είναι η κοινωνία –πρέπει προπαντός να προσδιορίσουμε τη χρήσιμη λειτουργία του εκεί μέσα, που είναι λειτουργία κοινωνική. Τέτοια θα είναι, ας πούμε από τώρα, η κατευθυ-



ντήρια ιδέα σε όλες μας τις αναζητήσεις. Το γέλιο πρέπει ν' ανταποκρίνεται σε ορισμένες απαιτήσεις της από κοινού ζωής. Το γέλιο οφείλει να έχει κοινωνική σημασία.

Ας επιστημάνουμε ξεκάθαρα το σημείο όπου συμπίπτουν οι τρεις προκαταρκτικές παρατηρήσεις μας. Το κωμικό θα γεννηθεί, φαίνεται, όταν οι συγκεντρωμένοι σε ομάδα άνθρωποι θα κατευθύνουν όλοι την προσοχή τους σ' έναν απ' αυτούς, κάνοντας την ευαισθησία τους να σωπάσει και ασκώντας μονάχα τη νοημοσύνη τους. Ποιο είναι τώρα το ιδιαίτερο σημείο στο οποίο θα πρέπει να κατευθυνθεί η προσοχή τους; Σε τι θα χρησιμοποιηθεί εδώ η νοημοσύνη; Η απάντηση στα ερωτήματα αυτά θα είναι ήδη σύμφιξη του προβλήματος. Μα, μερικά παραδείγματα γίνονται απαραίτητα.

*Α. Μπεργκσόν, «Το γέλιο», εκδ. Γ. Αναγνωστίδης, σσ. 8-11*

**(B)** Εάν συνθέσουμε τα ορθά στοιχεία που περιέχουν οι σπουδαιότερες από τις λύσεις που έχουν δοθεί στο πρόβλημα του Κωμικού, μπορούμε να διατυπώσουμε με τον εξής τρόπο την εξήγησή του: Δύο νοήματα ή τάξεις πραγμάτων που καθεμιά έχει τη δική της πειθαρχία και τους δικούς της όρους, διαφορετικούς από την πειθαρχία και τους όρους της άλλης, διασταυρώνονται απροσδόκητα εξαιτίας μιας τυχαίας και ασήμαντης σχέσης που υπάρχει μεταξύ τους, απάνω στην ίδια σειρά γεγονότων ή λέξεων. Έτσι πάει για μια στιγμή να γίνει διαπίδυση των δύο νοημάτων, συγχώνευση των δύο τάξεων σε μία. Επειδή όμως τα διασταυρωνόμενα είναι ουσιαστικά ασυμβίβαστα, όχι μόνο δεν ενώνονται (όπως π.χ. συμβαίνει στην αλληγορία) αλλά ο απροσδόκητος συμφυρμός τα φέρνει σε σύγκρουση, που αποτέλεσμά έχει έναν ευτελισμό και κάποιαν έκπτωση (προσώπων ή και πραγμάτων, γεγονότων κ.τ.λ.). Όταν τούτο γίνεται, για το αίσθημά μας, όχι στα σοβαρά αλλά σαν παιχνίδι, από τυχαία σύμπτωση ή και σκόπιμα, έχουμε την εντύπωση του Κωμικού.

Χαρακτηριστικά είναι δύο παραδείγματα που αναφέρει ο Schopenhauer. Κάποιος ανιστορεί τον αλληλοσπαραγμό δύο λιονταριών που στο θυμό τους έσπασαν το χώρισμα του κλωβού και όρμησαν το ένα απάνω στο άλλο. Και τελειώνει: ήταν τέτοια η μανία τους που το πρωί οι φύλακες βρήκαν μόνο τις ουρές τους... Από τις δύο τάξεις ή νοήματα που διασταυρώνονται μέσα στο ευφυολόγημα τούτο (στο βάθος είναι μια τάξη που διασταυρώνεται με τον εαυτό της ανεστραμμένο), όταν πάρουμε χωριστά την καθεμιά, ποτέ δεν θα μας κάνει κωμική εντύπωση. Η λύσσα του μαινόμενου θηρίου είναι τέτοια που μπορεί να καταφάγει τον αντίπαλό του και ν' αφήσει μόνο την ουρά του. Όταν όμως διασταυρωθούν και πάει με το συμπλησίασμα να δίνει διαπίδυση των δύο νοημάτων, συγχώνευση σε ένα, τότε αναπηδά αιφνίδια το ασυμβίβαστο που τα κρατεί σε απόσταση –συγκρούονται και ευτελίζονται: το ένα λιοντάρι μπορεί να φάει το άλλο σε σημείο που να μην αφήσει παρά μόνο την ουρά του, το ίδιο όμως δε μπορεί να κάνει και το δεύτερο στο πρώτο! Κάποτε ο ηθοποιός Garrick στη μέση μιας τραγικής σκηνής ξέσπασε σε γέλια, όταν είδε ότι ένας παχύσαρκος θεατής, στα πρώτα καθίσματα, για να σκουπίσει τον ιδρώτα του προσώπου του, έβγαλε την περούκα του και την εφόρεσε του σκύλου του. Η περούκα στο κεφάλι του σκύλου έδινε στην έκφραση αυτού του ανέλπιστου θεατή μια κωμική σοβαρότητα που έκανε το διάσημο ηθοποιό να γελάσει. Αυτό καθαυτό το ζώο στην αίθουσα ενός θεάτρου, όπως και ένα κεφάλι πλαισιωμένο με περούκα, δεν δίνει κωμική εντύπωση. Όταν όμως διασταυρωθούν τα δύο, γίνεται

ξαφνικά έκδηλο το ασυμβίβαστο και η έκπτωση, ο ευτελισμός που προκύπτουν φέρνουν το γέλιο. –Η καρατόμηση ενός ανθρώπου με τη λαιμητόμο, ψεύτικα έστω, απάνω στη σκηνή του θεάτρου δεν είναι καθόλου διασκεδαστικό θέαμα. Όταν όμως μελλοθάνατος είναι ο Πιερότος, που μόλις έχει πέσει αιμόφυρτος από το ικρίωμα, αρπάζει το κομμένο του κεφάλι και το χώνει με βουλιμία στις τσέπες του, το θέαμα από μακάβριο γίνεται κωμικό. Και εδώ η απροσδόκητη διασταύρωση δύο εντελώς ασυμβίβαστων νοημάτων ή τάξεων πραγμάτων έχει ως αποτέλεσμα όχι την αλληλοδιείσδυση, τη διαπίδυσή τους, αλλ’ απεναντίας την εξουθένωση και κάποιον ευτελισμό· όλα μπορούμε να φανταστούμε ότι είναι ικανός να κλέψει ένας κλεπτομανής, ποτέ όμως καρατομημένος το δικό του κεφάλι!

Από τη ζωνηρή φαντασία, από την επινοητική δύναμη των συγγραφέων που καλλιεργούν το Κωμικό με το χρωστήρα ή το λόγο, στη γελοιογραφία ή στην αφήγηση, ή στη σύνθεση των δύο: στο θέατρο, εξαρτάται το πώς θα διασταυρωθούν, τυχαία τάχα, αλλά πάντοτε ξαφνικά και απροσδόκητα, οι ασύμπτωτες «τάξεις», για να μας δώσουν με τη σύγκρουσή τους και με τη διαπόμepυση εκείνου που είναι ή που παρουσιάζεται σοβαρό και σπουδαίο, το κωμικό αποτέλεσμα. Το δαιμόνιο του Μολιέρε αποκαλύπτεται στις επινοήσεις του είδους τούτου. Στον «Αρχοντοχωριάτη» π.χ., για να εκμεταλλευτεί κωμικά ένα κοινό και συνηθισμένο περιστατικό, το προσωρινό μάλωμα δύο ερωτευμένων από κάποιαν αφορμή, επειδή αυτή καθεαυτήν η σκηνή δύσκολα θα έδινε μόνη της την κωμική εντύπωση, μεταχειρίζεται ένα εξυπνότατο τέχνασμα: την παρουσιάζει όχι απλή αλλά διπλή, όχι με ένα αλλά με δύο ζεύγη ερωτευμένων, και διαλέγει σκόπιμα τους αντίστοιχους ρόλους ως εξής: Απέναντι στον Κλεόντη και στη Λουκία, τους λεπτούς και ευγενείς, τοποθετεί κατώτερους τύπους με κάποια χοντροκοπιά και χυδαιότητα, έναν υπηρέτη και μια υπηρέτρια: τον Κοβιέλο και τη Νικολέτα. Έτσι ο απλός πίνακας γίνεται δίπτυχο με δύο εικόνες –η δεύτερη προκύπτει από μια «πρισματική διάθλαση» της πρώτης και έτσι παρουσιάζει παραμορφωμένα τα χαρακτηριστικά της. Τα δυο «νοήματα», οι δύο «τάξεις» μάς προσφέρονται τώρα παραστατικά, η μια δίπλα στην άλλη. Το θέαμα γίνεται κωμικό κυρίως με την ηθοποιία. Το βλέμμα μας πηγαιίνει από το ένα στο άλλο, καθώς ξετυλίγονται μπροστά μας αυτοί οι ομόλογοι ρόλοι, αναγκασζόμαστε να βλέπουμε απάνω στον Κλεόντη τον Κοβιέλο, απάνω στη Λουκία τη Νικολέτα, και αυτή η διασταύρωση των ασυμπτώτων, που έχει ως ανέλπιστο επακόλουθμα να διαπομπεύεται το πιο «ρομαντικό» αίσθημα και η πιο «ιερή» οργή, δημιουργεί έντονα την κωμική εντύπωση και φέρνει ακράτητο το γέλιο.

Πρέπει ιδιαίτερα να σημειωθεί ότι ο συμφυρμός των ασυμβιβάστων, που έρχονται σε επαφή από κάποιαν ασήμαντη σχέση τους, προκαλεί την ιλαρότητα, όταν γίνεται, ή μας δίνει την εντύπωση ότι γίνεται ως αστειότητα, όταν δηλ. λείπει ο τόνος του σοβαρού. Η *ειρωνεία* και το *χιούμορ* (που δεν είναι καθαρές μορφές του Κωμικού) προκύπτουν από τον συγκερασμό σοβαρού και αστειότητας. Στην ειρωνεία πίσω από τη σοβαρότητα κρύβεται το αστείο· αντίθετα στο χιούμορ πίσω από την αστειότητα υπάρχει ο σοβαρός τόνος. Στην πρώτη περίπτωση η σοβαρότητα είναι μόνο φαινομενική· στη δεύτερη φαινομενικό είναι το αστείο. Στο χιούμορ η (απροσδόκητη για το θεατή ή τον ακροατή) διασταύρωση των τάξεων ή των νοημάτων, με αποτέλεσμα τον ευτελισμό και την έκπτωση, γίνεται προμελετημένα, για να φανεί πίσω από την προκαλούμενη σύγχυση ένας βαθύτερος συμβολισμός με κάποια γενικότερη σημασία. Ο συμβολισμός αυτός γίνεται αντιληπτός όταν εξατμισθεί η αρχική ιλαρότητα και η συγκεντρωμένη, νη-

φάλια σκέψη συλλάβει την πρόθεση που υπάρχει στο βάθος. Το χιούμορ δεν προκαλεί την ξένοιαστη και διασκεδαστική ευθυμία που σκορπίζει το καθάριο κωμικό· το γέλιο σ' αυτή την περίπτωση έχει για το στοχαστικό άνθρωπο γεύση πικρή. Την αισθανόμαστε με αρκετή ένταση όταν π.χ. διαβάζουμε τα παθήματα του Δον Κιχώτη ή βλέπουμε στον κινηματογράφο τις περιπέτειες του Charlot. Υπάρχει μεγάλη απόσταση ανάμεσα στο Κωμικό του Charlie Chaplin (στα *Φώτα της Πόλης* π.χ. ή στους *Μοντέρνους καιρούς*) και στο Κωμικό του Walt Disney (π.χ. στην *έξοχη Χιονάτη* του). Το πρώτο βάζει σε σκέψεις πολλές το στοχαστικό και ευαίσθητο άνθρωπο – το δεύτερο απλώς τον διασκεδάζει. Συχνά το χιούμορ μάς κάνει να αισθανόμαστε πίσω από το Κωμικό την παρουσία του Τραγικού.

Ο Baudelaire διαστέλλει δύο μορφές του Κωμικού: το καθαρό ή «απόλυτο» Κωμικό και το Κωμικό με «σημασία», όπου δύο είναι τα συστατικά στοιχεία: η τέχνη και η ηθική ιδέα. Τα παιχνίδια π.χ. των clowns και γενικά το κωμικό των μορφών και των κινήσεων ανήκουν στο πρώτο είδος· η κωμωδία χαρακτήρων, το ευφυολόγημα και η γελοιογραφία στο δεύτερο. Μπορούμε να διατηρήσουμε αυτή τη διάκριση και να ξεχωρίσουμε δύο είδη του Κωμικού: το πρώτο είναι το καθαρό και αθώο Κωμικό που διασκεδάζει τα παιδιά και τον πρωτόγονο άνθρωπο· το δεύτερο έχει «σημασία» και για να γίνει αντιληπτό υποθέτει κάποια μύηση και κάποιαν ενοχή. Το χιούμορ είναι η μια παραλλαγή του, η σάτιρα η άλλη. Εκείνος που σατιρίζει θέλει να θίξει, να «δαγκάσει», είτε από τάση προς το σαρκασμό και κακεντρέχεια είτε από μνησικακία. Σάτιρα αθώα είναι, αυστηρά εξεταζόμενη, «αντίφαση στο επίθετο». Κάποια κακία υπάρχει πάντα στη σατιρική διάθεση, αφού προϋπόθεσή της είναι η έλλειψη της επιείκειας –τι άλλο είναι κατά βάθος η καλοσύνη; Στη σάτιρα γίνεται υστερόβουλη εκμετάλλευση της απροσδόκητης σύγχυσης των ασυμβιβάστων, που χαρακτηρίζει το Κωμικό. Εδώ οι συγγεόμενες τάξεις μόνο φαινομενικά, «υποκριτικά», είναι ασυμβίβαστες, ενώ πραγματικά θεωρούνται στενά συγγενικές από το σατιρικό που αρπάζεται από μια επιπόλαιη δήθεν συνάφειά τους και την τονίζει, τάχα μόνο για να γελάσει, ενώ στο βάθος έχει την πρόθεση να δείξει την κρυμμένη ουσιαστική τους ομοιότητα.

Ε.Π. Παπανούτσος, «Αισθητική»,  
εκδ. Ίκαρος, Αθήνα 1956, σσ. 296-308

(Γ) Η λατινική λέξη χιούμορ (humor) στην κυριολεξία της σημαίνει υγρασία. Δεν υπάρχει ακριβής αντίστοιχη ελληνική λέξη, ίσως γιατί το ελληνικό πνεύμα είναι υπέρ το δέον ξηρό. Την υγρασία στο λόγο μας τη φέραμε απ' την υγρή Αγγλία, όπου το humor αποτελεί τυπικό χαρακτηριστικό του αγγλικού πνεύματος. Οι κατεξοχήν χιουμορίστες ήταν πάντα και συνεχίζουν να είναι οι Εγγλέζοι. Φυσικά, χιούμορ έχουν (ή κάνουν) όλοι οι λαοί, αλλά δεν έχουν όλοι οι λαοί εκείνη τη θαυμαστή δεξιότητα των Εγγλέζων να «μουςκεύουν» το λόγο τους στη λονδρέζικη ομίχλη.

Το χιούμορ δεν είναι το κωμικό, δεν είναι το αστείο, δεν είναι το καλαμπούρι, δεν είναι η πλάκα. Χιούμορ είναι εκείνη η ρευστή και μαλακή κατάσταση του πνεύματος,

εκείνη η εύθυμη και χαριτωμένα πονηρή διάθεση μέσα στην οποία βουτιέται η τυπική εγγλέζικη ευγένεια ώστε να λειανθούν οι σκληρές γωνίες της. Στην πραγματικότητα, όμως, αυτό που κυρίως προσπαθούν να μουσκέψουν οι Εγγλέζοι με το χιούμορ είναι ο άκαμptos εγγλέζικος ορθολογισμός. Μια πολύ μικρή δόση παραλογισμού είναι αυτό ακριβώς που χρειάζεται για να διακοσμηθεί ο Ορθός Λόγος και να φανεί περισσότερο ορθός, έτσι όμορφα σερβιρισμένος στο αχνιστό πιάτο. Το χιούμορ δεν είναι πρόβλημα συνταγής, είναι θέμα σερβιρίσματος της κοινωνικά καταξιωμένης συνταγής του ορθώς σκέπτεσθαι με τρόπο απολύτως προσωπικό.

Το χιούμορ είναι μια κατάσταση περισσότερο συναισθηματική και λιγότερο νοητική. Πιο σωστά, είναι η έκφραση μιας σκέψης πάρα πολύ σοβαρής που κάνει απεγνωσμένες προσπάθειες να αρνηθεί τη σοβαρότητά της χωρίς να τα καταφέρνει τελικά. Ωστόσο, τούτη η προσπάθεια αφήνει τα αστεία χνάρια της πάνω στο σοβαρό στοχασμό κι έτσι η ατσαλάκωτη ρεντιγκότα του λόρδου αποχτάει κάποιους τεχνητούς λεκέδες που την κάνουν να ξεχωρίζει απ' τη ρεντιγκότα του άλλου λόρδου.

Το χιούμορ είναι τα κομψά «δακτυλικά» αποτυπώματα του νου πάνω στον προφορικό ή το γραπτό λόγο. Εντούτοις, δεν πρόκειται εδώ ούτε για καλλιτέπεια ούτε για στιλ. Το χιούμορ δεν είναι αισθητό πρόβλημα. Είναι μια παιχνιδώδης κατάσταση της σκέψης, μισοσυνειδητή-μισοασυνειδητή, που κατά τον Φρόιντ εδράζεται στο προσυνειδητό κι όχι στο υποσυνειδητό, όπως το αστείο, που είναι μια νοητική και μαζί ψυχική διεργασία πολύ διαφορετική απ' αυτή του χιούμορ. Κατά κάποιον τρόπο, το χιούμορ μετέχει στην αστειότητα και δι' αυτής στο κωμικό, που είναι η έννοια γένους για όλες τις παρεκβάσεις απ' την κοινωνικά αποδεκτή κατάσταση του σκέπτεσθαι και του φέρεσθαι.

Όμως, μετέχει στο αστείο και στο κωμικό μ' έναν τρόπο που δε γίνεται αντιληπτός ούτε σαν αστείος ούτε σαν κωμικός. Το χιούμορ δεν προκαλεί γέλιο και ο χιουμορίστας δεν είναι κωμωδός. **Το χιούμορ αιωρείται στην κενή περιοχή ανάμεσα στο πολύ σοβαρό και το ελαφρώς κωμικό. Κατά κάποιον τρόπο, είναι η γέφυρα ανάμεσα στο δράμα και την κωμωδία, χωρίς να είναι ούτε δράμα ούτε κωμωδία.** Άλλωστε, υπάρχουν κωμωδίες χωρίς ίχνος χιούμορ και δράματα εξόχως χιουμοριστικά. Πάντως, το χιούμορ κολλάει παντού. Και στο δράμα και στην κωμωδία, και στην τραγωδία. Κι αυτό γιατί το χιούμορ δεν είναι δραματικό είδος. Είναι, το είπαμε, η υγρή κατάσταση του πνεύματος.

Πιο σωστά, είναι οι υδρατμοί του πνεύματος τη στιγμή που αυτό περνάει απ' την αερίωδη κατάσταση στην υγρή με πρόθεση να προχωρήσει και παραπέρα, στη στερεή. Η αντίστροφη διαδικασία, το πέρασμα απ' τη στερεή (ή την υγρή) κατάσταση στην αερίωδη, δεν είναι χιούμορ, είναι αστείο. Το αστείο είναι πάντα βέβηλο γιατί προϋποθέτει μια αποδιάθρωση του «στερεού» Λόγου, μια προσβολή της κανονικής τάξης πραγμάτων και ιδεών. Αντίθετα, το χιούμορ δεν έχει τέτοια «επαναστατική» πρόθεση. Το χιούμορ είναι για καλοαναθρεμμένους Τόρηδες, που δεν παραλείπουν να το πάρουν μαζί τους και στη Βουλή των Λόρδων.

Όσο πιο λεπτό είναι το χιούμορ τόσο πιο κοντά στη φυσική αερίωδη του κατάστα-

ση βρίσκεται. Και όσο χοντραίνει τόσο βαραίνει, με συνέπεια να κατακαθίσει τελικά πάνω στο αστείο, συνεπώς και στο κωμικό. Πράγμα καθόλου μεμπτό, φυσικά. Γιατί το χιούμορ είναι σαν την κόκκινη γραβάτα: Φοριέται μ' όλα τα κοστούμια. Με την προϋπόθεση πως ο κόμπος θα είναι σωστά δεμένος. Και, βέβαια, είναι μάλλον άστοχο να περιμένεις απ' το χωρικό να δέσει σωστά την κόκκινη κυριακάτικη γραβάτα του.

Η κωμωδία είναι χωριάτικη υπόθεση: Γεννήθηκε στην κώμη, δηλαδή σ' έναν οικισμό μεταξύ χωριού και κωμοπόλεως. (Αυτός ο λεπτός αρχαιοελληνικός γεωγραφικός διαχωρισμός δε γίνεται πια) Και στον κώμο, δηλαδή τη διασκέδαση, το γλεντοκόπι των χωρικών απ' όπου ξεπήδησε το πάντα λαϊκό δραματικό είδος της κωμωδίας, δεν πρέπει να ψάχνει κανείς για χιούμορ. Άλλωστε, το χιούμορ απαιτεί νηφαλιότητα και ο μεθυσμένος γλεντοκόπος δεν μπορεί να κάνει χιούμορ. Χιούμορ ή κωμωδία θα καταφέρει να κάνει παρά πολύ αργά, απ' τον Σέξπιρ και μετά.

Ο Σέξπιρ ήταν και τραγωδός και κωμωδός. Συνεπώς είναι ο ιδανικός άνθρωπος για να κάνει ιδανικό χιούμορ. Γιατί το χιούμορ είναι κωμικό με ακατάσχετη τάση προς το τραγικό – ή το αντίστροφο. Το χιούμορ είναι σαν τον αναζητούμενο απ' τους ανθρωπολόγους ελλείποντα κρίκο μεταξύ ανθρώπου και πιθήκου: Είναι η κωμωδία που δεν έγινε ακόμα τραγωδία και η τραγωδία που δεν έγινε ακόμα κωμωδία. Από δω ακριβώς και η ρευστότητά του η ο ερμαφροδιτισμός του, αν προτιμάτε. Φέρτε στο νου σας τις κωμωδίες του Σέξπιρ και προσπαθήστε να θυμηθείτε αν γελάσατε ή αν κλάψατε όταν τις βλέπατε ή τις διαβάζατε.

Στον Αριστοφάνη, αντίθετα, γελάει κανείς σίγουρα. Και αν δε γελάσει, είναι γιατί βρίσκεται ήδη πάρα πολύ μακριά απ' τις κοινωνικές καταστάσεις που αποδιάρθρωνε και αναδιάρθρωνε ο Αριστοφάνης με την εκπληκτική τέχνη του. Ο Αριστοφάνης, συνεπώς, είναι «καθαρός» κωμωδός. Αλλά το χιούμορ δεν ανέχεται την καθαρότητα. Είναι πολύ διπλωματικό. Καταλαβαίνουμε τώρα καλύτερα γιατί το χιούμορ είναι τυπική εγγλέζικη κατάσταση. Τόσο ο Λώρενς της Αραβίας όσο και ο Τσώρτσιλ ήταν σπουδαίοι χιουμορίστες. Άλλωστε, χρειάζεται χιούμορ για να μπορείς να πατάς στο σβέρκο των άλλων χαμογελώντας με σημασία. Κι αν η κυρία Θάτσερ χάσει το χιούμορ της, θα χάσει αυτομάτως και την κυβέρνηση.

Μια διακριτική δόση κυνισμού είναι απολύτως αναγκαία στο χιούμορ. Αλλά πολύ διακριτική. Γιατί, με λίγο περισσότερο απ' το αναγκαίο χιούμορ περνάς στην κωμωδία και με λίγο λιγότερο στο δράμα. Ενώ το ζητούμενο απ' τη σπουδαία τέχνη της (αγγλικής κυρίως) διπλωματίας είναι η ακροβασία ανάμεσα στις ακρότητες. Και το χιούμορ απεχθάνεται τις ακρότητες.

Βασίλης Ραφαηλίδης, «Η γέννηση του χιούμορ από το πνεύμα του αστείου»  
(Περιοδικό «Διαβάζω», αφιέρωμα στο χιούμορ)

### (Γ) 3.4 Υπωνυμία

Ο όρος *υπωνυμία* (hyponymie) δηλώνει σχέση υπαγωγής μιας λέξης σε μια άλλη. (Επισημαίνεται ότι η σχέση αυτή αφορά όχι το αναφερόμενο –βλ. 1.1.4 –αλλά το *σημαινόμενο* (έννοια, σημασία) των λεξικών μονάδων) Π.χ. η λέξη *σκύλος* υπάγεται στην έννοια της λέξης *ζώο*, είναι *υπώνυμο* (hyponyme) του *ζώο*. Υπάρχει βέβαια κάποια συνάφεια με τις τάξεις της λογικής: η μια έννοια (*σκύλος*) είναι στενότερη και είναι υπάλληλος της άλλης (*ζώο*), που είναι ευρύτερη. Όμως στην υπαλληλία των εννοιών η σχέση βασίζεται στο αναφερόμενό τους, ενώ η *υπωνυμία* είναι σχέση σημασιολογική και εφαρμόζεται σε λεξικές μονάδες που μπορούν να έχουν ή να μην έχουν ένα αναφερόμενο. (Άλλωστε γι' αυτό ακριβώς χρησιμοποιείται ο όρος *υπωνυμία* και όχι οι όροι της λογικής, π.χ. *πλάτος* και *βάθος* των εννοιών, γιατί εκείνοι, με τους μεταφορικούς συνειρμούς τους, δημιούργησαν αρκετή σύγχυση).

Οι λεξικές μονάδες που υπάγονται σε μια ευρύτερη αποτελούν μεταξύ τους *συνυπώνυμα* (co-hyponymes), είναι *συνυπώνυμες*, π.χ. τα *τουλίπα*, *βιολέτα*, *τριαντάφυλλο* κ.τ.λ. είναι *συνυπώνυμα* του *λουλούδι*. Το *λουλούδι* θα μπορούσαμε να το πούμε *υπερώνυμο* (hyperonyme) των *υπώνυμων* αυτών. Μπορούμε αμέσως να παρατηρήσουμε ότι, ενώ η *υπωνυμία* συνιστά εξ ορισμού μια ασύμμετρη ή μονόπλευρη σχέση (ο *σκύλος* είναι *ζώο*, αλλά το *ζώο* δεν είναι *σκύλος*), η *συνωνυμία* αποτελεί σχέση αμοιβαία και συμμετρική (η *βέργα* είναι *βίτσα* – η *βίτσα* είναι *βέργα*, *φέγγει* σημαίνει *φωτίζει* – *φωτίζει* σημαίνει *φέγγει*).

Η ύπαρξη των *συνυπώνυμων* μάς επιτρέπει να φτιάξουμε μια ιεραρχία, με επικεφαλής το *υπερώνυμο* και από κάτω τα *υπώνυμά* του. Έτσι π.χ. στα *συνυπώνυμα* *ποδήλατο*, *μοτοποδήλατο*, *μοτοσικλέτα*, *σκούτερ* κ.τ.λ. έχουμε *υπερώνυμο* (αρχιλέξημα) το *δίτροχο*. Καμιά φορά βέβαια συμβαίνει να δυσκολευόμαστε να βρούμε το *υπερώνυμο* ή να μην παρέχει τέτοια δυνατότητα η γλώσσα. Π.χ. ποιο είναι το *υπερώνυμο* στην περίπτωση που *συνυπώνυμα* είναι τα ονόματα χρωμάτων: *άσπρος*, *κόκκινος*, *πράσινος*...; Το *έγχρωμος* (ή *χρωματιστός*) χρησιμοποιείται κατ' αντίθεση προς το *άσπρος*, επομένως το *άσπρος* δεν μπορεί να είναι *υπώνυμό* του. Ίσως γι' αυτό στις διάφορες γλώσσες χρησιμοποιούνται ως *υπερώνυμα* πολύ πλατιά λεξικά στοιχεία: *πράγμα*, *πρόσωπο*, *γεγονός*, *μηχανή*, *κάνω*, *είμαι* κ.τ.λ.

Οι γλωσσολόγοι έχουν παρατηρήσει ότι σε ορισμένες γλώσσες έχουμε χαρακτηριστική απουσία της λέξης που θα εξέφραζε τη γενική έννοια, ενώ παρατηρείται κανονική χρήση των επιμέρους λεξικών στοιχείων. Αναφέρεται το παράδειγμα των Ερυθροδερμών της Αμερικής, που έχουν πολλές λέξεις για τα διάφορα είδη των *παπαγάλων*, αλλά δεν έχουν λέξη για τον *παπαγάλο*, ή το παράδειγμα των αραβικών λαών, που έχουν λέξεις για τα διάφορα είδη των *αλόγων* αλλά όχι και λέξη για το *άλογο*. Στην περίπτωση που ο λόγος είναι για γλώσσες με διαφορετικές σχέσεις συνδυασμού και οργάνωσης των λεξικών στοιχείων μιλούμε για απουσία *ισομορφισμού* (isomorphisme). Ο *ισομορφισμός* ή η απουσία του ανάμεσα στη γλώσσα, τον πνευματικό πολιτισμό (την κουλτούρα) και τα κοινωνικά φαινόμενα είναι από τα πιο σημαντικά προβλήματα της γλωσσ-

σολογίας. Μερικοί γλωσσολόγοι (B.L. Whorf και E. Sapir) ξεκινούν από τον ισομορφισμό της γλώσσας και του πνευματικού πολιτισμού. Υποθέτουν ότι η γλώσσα ενός λαού αποτελεί το μέσο για να οργανώσει ο λαός αυτός την εμπειρία που έχει από τον κόσμο. Άλλοι (π.χ. C. Lévi-Strauss) ξεκινούν από την υπόθεση ότι υπάρχει μια αντιστοιχία ανάμεσα στη γλώσσα, τον πνευματικό πολιτισμό και τον υλικό πολιτισμό και ζητούν μ' έναν άλλο τρόπο τον ίδιο ισομορφισμό. Όσοι εξάλλου (όπως ο Σοβιετικός Νik. Marr) ξεκινούν από την υπόθεση της στενής εξάρτησης γλώσσας και κοινωνικών φαινομένων ή εξελίξεων κι αυτοί δέχονται κάποια μορφή ισομορφισμού.

Σαν παράδειγμα απουσίας ισομορφισμού αναφέρονται οι λέξεις που δηλώνουν συγγενικές σχέσεις στις διάφορες γλώσσες. Έτσι π.χ. στα γαλλικά έχουμε μια λέξη *beau-frère* για συγγενικές σχέσεις που στα ελληνικά δηλώνονται με τις λέξεις *γαμπρός*, *κουνιάδος*, *μπατζανάκης*, ενώ στα ρωσικά με τις λέξεις *ziat* «ο σύζυγος της αδερφής» και «ο σύζυγος της κόρης», *chourine* «ο αδερφός της συζύγου», *dever'* «ο αδερφός του συζύγου», *svoiak* «ο σύζυγος της αδερφής της συζύγου».

Γαλλική	Ελληνική	Ρωσική
<i>beau-frère</i>	<i>γαμπρός</i>	<i>ziat</i>
	<i>κουνιάδος</i>	<i>chourine</i>
	<i>μπατζανάκης</i>	<i>dever'</i>
		<i>svoiak</i>

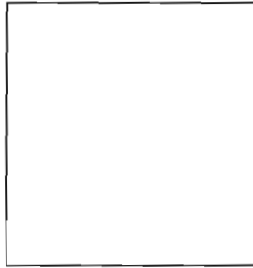
Οι γλωσσολόγοι παρατήρησαν ακόμη ότι είναι συχνό το φαινόμενο να υπάρχει αντιστοιχία ανάμεσα στα υπώνυμα ενός όρου μιας γλώσσας και σε ορισμένες λεξικές μονάδες μιας άλλης γλώσσας, χωρίς να μπορούν να βρουν στη δεύτερη αυτή γλώσσα ένα υπερώνυμο. Μνημονεύεται εδώ το παράδειγμα της αρχαίας ελληνικής λέξης *δημιουργός*, που έχει ανάμεσα στα υπώνυμά της τις λέξεις *τέκτων*, *ιατρός*, *αυλήτης*, *σκυτοτόμος*, *κυβερνήτης*. Σε καθεμιά από τις λέξεις αυτές αντιστοιχούν στα γαλλικά οι λέξεις *charpentier*, *médecin*, *flûtiste*, *cordonnier*, *timonier*, στα αγγλικά οι λέξεις *carpenter*, *doctor*, *flute-player*, *shoemaker*, *helmsman*. Όμως ούτε στα γαλλικά ούτε στα αγγλικά υπάρχει λέξη που να είναι υπερώνυμο σε όλες τις μεταφράσεις των υπωνύμων του *δημιουργός*, χωρίς να είναι υπερώνυμο και σε άλλες λέξεις που δεν είναι ισοδύναμα των υπωνύμων του *δημιουργός*. Στο βάθος αυτής της ασυμφωνίας υπάρχει, πολιτιστικά και κοινωνικά, ασυμφωνία για ορισμένες τάξεις ανθρώπων και για τις επαγγελματικές τους δραστηριότητες. Έτσι, για τη μετάφραση από μια γλώσσα σε άλλη, δεν μπορεί κανείς να στηρίζεται σε απόλυτη ταύτιση σημασιών (απόλυτη συνωνυμία) των λέξεων των δύο γλωσσών αλλά σε ισοδυναμία περισσότερο ή λιγότερο ακριβή.

Δ.Ε. Τομπαΐδης, Διδασκαλία Νεοελληνικής Γλώσσας, γ' έκδ.,  
Επικαιρότητα, Αθήνα 1988, σσ. 204-206





Με απόφαση της Ελληνικής Κυβέρνησης τα διδακτικά βιβλία του Δημοτικού, του Γυμνασίου και του Λυκείου τυπώνονται από τον Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων και διανέμονται δωρεάν στα Δημόσια Σχολεία. Τα βιβλία μπορεί να διατίθενται προς πώληση, όταν φέρουν προς απόδειξη αυτού βιβλιόσημο. Κάθε αντίτυπο που διατίθεται προς πώληση και δεν φέρει βιβλιόσημο, θεωρείται κλεψίτυπο και ο παραβάτης διώκεται σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 7 του Νόμου 1129 της 15/21 Μαρτίου 1946 (ΦΕΚ 108/1946).

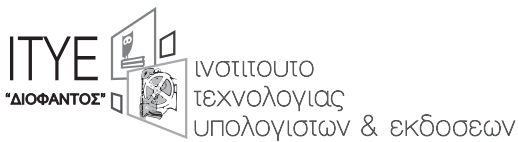


Απαγορεύεται η αναπαραγωγή οποιουδήποτε τμήματος αυτού του βιβλίου, που καλύπτεται από δικαιώματα (copyright), ή η χρήση του σε οποιαδήποτε μορφή, χωρίς τη γραπτή άδεια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου





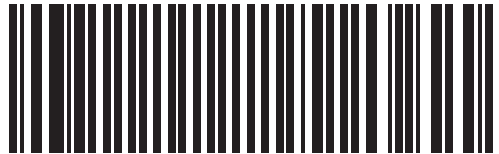
ISBN 960-06-2127-6



Κωδικός βιβλίου: 0-22-0015

ISBN Set 978-960-06-2309-3

Τ.Α΄ 978-960-06-2308-6



(01) 000000 0 22 0015 6