



Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής»: Η Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής
Γλώσσας

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα
εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης,
ερμηνείας και διδακτικής αξιοποίησής τους

Linguistic dilemmas and linguistic errors: an attempt to
identify them in social media, interpret and teaching

ΤΣΟΓΚΙΔΟΥ ΑΛΕΞΙΑ

Επόπτης καθηγητής: Ντίνος Κωνσταντίνος

ΦΛΩΡΙΝΑ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας («συγγραφέως/δημιουργού») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού, ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών της δικαιωμάτων.

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους



Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας και διδακτικής αξιοποίησής τους

Linguistic dilemmas and linguistic errors: an attempt to identify them in social media, interpret and teaching

ΤΣΟΓΚΙΔΟΥ ΑΛΕΞΙΑ

Επόπτης καθηγητής: Ντίνας Κωνσταντίνος

Συνεπιβλέποντες καθηγητές: Μπίκος Κωνσταντίνος

Χατζηπαναγιωτίδου Άννα

ΦΛΩΡΙΝΑ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2023

Αφιερωμένο στη μνήμη του Πόντιου πατέρα μου,
που με το «**αρνί'μ**», το «**τσικάρι' μ**»
και το «**τα ψύα'ς να τρώγω**»
έκανε το σύμπαν να ανατριχιάζει.
Και ανατριχιάζει ακόμα...

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ τον επόπτη καθηγητή μου, τον κ. Κωνσταντίνο Ντίνα, γιατί πάνω από όλα υπήρξε εμπνευστής, μια «μικρή θεότητα», όπως θα έλεγε και η Α. Ζέη -άλλα όχι απόμακρη- στα μάτια μιας φοιτήτριας, που περπατά σε άγνωστους επιστημονικούς δρόμους. Τον ευχαριστώ για την ευγένειά του και τη διακριτικότητά του να μη στέκεται επικριτικά στο λάθος ή στην άγνοια. Ευχαριστώ όλους τους καθηγητές μου σε αυτό το μεταπτυχιακό για όλα όσα μου έμαθαν και για το ήθος τους. Ευχαριστώ, τέλος, την οικογένεια μου, που ακόμα με αντέχει.



Όσο και αν θέλει «ν» και όσο κι αν επιθυμεί κανείς να ρυθμίσει τη γλώσσα, οι ομιλητές και η γλώσσα θα συνεχίσουν να πορεύονται στις δικές τους γλωσσικές ατραπούς... Γλωσσικά ζητήματα για την ίδια τη γλώσσα δεν υπάρχουν. Ξέρει αυτή να κρατά ό,τι της χρειάζεται, να αλλάζει ό,τι δεν της ταιριάζει και να αποβάλλει ό,τι πλέον δεν της είναι χρήσιμο.

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το λάθος θα μπορούσε να πει κανείς πως γενικά -τουλάχιστον εκ του αποτελέσματος κρίνοντας- ισοδυναμεί με τη χειρότερη, την πιο απερίσκεπτη ή και την πλέον καταστροφική ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες επιλογές. Ειδικότερα, ωστόσο, και αναφορικά με το γλωσσικό λάθος, τα πράγματα δεν είναι πάντα έτσι. Αυτό συμβαίνει, διότι στα γλωσσικά θέματα υπεισέρχεται νομοτελειακά ένας εύλογος υποκειμενισμός, τον οποίο τα τελευταία χρόνια η επιστήμη της γλωσσολογίας έχει αναδείξει αρκούντως ικανοποιητικά. Επομένως, ούτε το γλωσσικό «λάθος» είναι πάντα λάθος, ούτε οι προφητεύοντες τη γλωσσική καταστροφή εκκινούν πάντα από αντικειμενικές και επιστημονικώς στιβαρές κρίσεις περί τα γλωσσικά θέματα. Για να γίνει κατανοητός αυτός ο υποκειμενισμός στα γλωσσικά ζητήματα, θα πρέπει οπωσδήποτε να αναδειχθούν όλες εκείνες οι συνιστώσες του γλωσσικού φαινομένου που αφορούν τη διαχρονία αλλά και τη συγχρονία του και δημιουργούν αναπάντεχα γλωσσικά διλήμματα. Αυτές ακριβώς οι παράμετροι και τα αναφερόμενα διλήμματα επιχειρείται να ερευνηθούν σε τούτη την εργασία, ώστε να καταστεί εφικτή η οριοθέτηση του γλωσσικού «λάθους», τα αίτια δημιουργίας του, ο ενδεχόμενος σκοπός του ή η πιθανή δυναμική του. Μέσα από μια έρευνα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης επιχειρείται η αλίευση του γλωσσικού «λάθους» με στόχο την ερμηνεία παραγωγής του. Ο κύριος σκοπός μου είναι η διδακτική αξιοποίηση αυτών των γλωσσικών «λαθών», βασισμένη στην επικοινωνιακή προσέγγιση και το μοντέλο των πολυγραμματισμών, ώστε να απενοχοποιήσω τους μαθητές μου από τη «διάπραξη» του «λάθους», αποδεικνύοντάς τους πως ενίοτε το γλωσσικό «λάθος» κρίνεται ως τέτοιο, ανάλογα με την πλευρά του γλωσσικού «στρατοπέδου», στο οποίο επιλέγει κανείς να βρίσκεται και να τους διδάξω εντέλει πως οι γλωσσικές «παρεκκλίσεις» έχει νόημα να ερμηνεύονται και όχι να οδηγούν αβασάνιστα και άκαμπτα σε *ad hominem* επιθέσεις εναντίον του «παρεκκλίνοντος». Το λάθος και το σωστό στη γλώσσα έχουν αξία σχετική.

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους

Λέξεις-κλειδιά: γλωσσικά διλήμματα, γλωσσικό λάθος, γλωσσικά λάθη στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, επικοινωνιακή προσέγγιση, πολυγραμματισμοί

Linguistic dilemmas and linguistic errors: an attempt to identify them in social media, interpret and teaching

Abstract

The mistake could be said that in general -at least as a result- it is equivalent to the worst, most reckless or even the most devastating between two or more options. In particular, however, with regard to linguistic errors, things are not always so. This is because linguistic issues have a reasonable subjectivity, which in recent years the science of linguistics has sufficiently highlighted. Therefore, neither the linguistic 'error' is always wrong, nor the prophets of linguistic destruction always start from objective and scientifically robust judgments about linguistic issues. In order to understand this subjectivity in linguistic issues, that create unexpected linguistic dilemmas, all those components of the linguistic phenomenon concerning its time and synchronicity must be understood. It is precisely these parameters and the dilemmas attempted to be investigated in this work in order to make it possible to delimit the linguistic "error", its causes of its creation, its possible purpose or potential dynamics. A study on social media attempts to catch the linguistic "error" with the aim of interpreting its production. My main purpose is to teach these linguistic "errors", based on the communication approach and the model of multilingualism, so that I can disrupt my students from "committing" the "mistake", proving to them that sometimes the linguistic "error" It is judged as such, depending on the side of the linguistic camp, in which one chooses to be located and to teach them that the linguistic "deviations" make sense to be interpreted and not to lead unintentionally and rigidly to ad Hominem attacks on the "derogatory". Wrong and right in language are worth relative.

Keywords: Linguistic Dilemmas, Linguistic Error, Linguistic Errors on Social Media, Communication Approach, Multilinguals

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....	14
1.1 ΜΕ ΤΟΥΣ ΦΙΛΟΛΟΓΟΥΣ Ή ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΟΥΣ;.....	14
1.2 ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ Ή ΝΕΑ;.....	17
1.3 ΜΟΝΟΤΟΝΙΚΟ Ή ΠΟΛΥΤΟΝΙΚΟ;.....	21
1.4 ΤΕΛΙΚΑ ΠΡΟΣΑ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΦΩΝΗΕΝΤΑ: ΠΕΝΤΕ Ή ΕΠΤΑ;.....	23
1.5 ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΜΟΝΟΤΟΝΙΑ Ή ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ;.....	25
1.6 ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΔΑΝΕΙΑ: ΑΛΛΟΙΩΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ Ή ΕΜΠΛΟΥΤΙΣΜΟΣ ΤΗΣ;.....	27
1.7 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΛΛΑΓΗ: ΦΘΟΡΑ Ή ΕΞΕΛΙΞΗ;.....	31
1.8 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΔΙΛΗΜΜΑΤΩΝ.....	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....	37
2.1 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΛΛΑΓΗ & ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΛΑΘΟΣ: ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ.....	37
2.2 ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΛΑΘΟΥΣ.....	41
2.3 ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΛΑΘΟΥΣ.....	44
2.3.1 ΛΑΘΗ ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ.....	44
2.3.1.1 ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΛΑΘΟΣ.....	44
2.3.1.2 ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΟ ΛΑΘΟΣ.....	45
2.3.1.3 ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΚΟ-ΛΕΞΙΚΟ ΛΑΘΟΣ.....	48
2.3.1.4 ΤΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟ ΛΑΘΟΣ.....	51

2.3.1.5 ΛΑΘΗ ΑΣΥΜΒΑΤΟΤΗΤΑΣ Ν.Ε. ΚΑΙ ΠΑΛΑΙΟΤΕΡΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.....	52
2.3.2 ΛΑΘΗ ΓΡΑΦΗΣ.....	54
2.3.3 ΛΑΘΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΧΡΗΣΗΣ.....	58
2.3.3.1 ΛΑΘΗ ΥΠΕΡΔΙΟΡΘΩΣΗΣ.....	60
2.3.3.2 ΝΕΟΑΡΧΑΙΣΜΟΣ Ψ ΝΕΟΚΑΘΑΡΕΥΟΥΣΑ.....	63
2.3.3.3 ΤΟ ΗΘΕΛΗΜΕΝΟ ΛΑΘΟΣ.....	65
2.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΛΑΘΩΝ.....	67
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....	69
3.1 ΤΑ ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΛΑΘΗ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΩΝ ΣΤΑ ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ: ΑΠΟΠΕΙΡΑ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ.....	70
3.2 ΤΑ ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΛΑΘΗ ΤΩΝ ΕΝ ΕΝΕΡΓΕΙΑ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟΥ ΣΤΑ ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ: ΑΠΟΠΕΙΡΑ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ.....	80
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.....	87
4.1 ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΛΑΘΟΣ.....	87
4.2 ΠΟΛΥΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ.....	89
4.3 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ.....	91
4.3.1 ΤΟΠΟΘΕΤΗΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ.....	96
4.3.2 ΑΝΟΙΧΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.....	105
4.3.3 ΚΡΠΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ.....	107
4.3.4 ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ.....	116
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	120
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	124

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Θεματική αυτής της εργασίας αποτελεί το γλωσσικό λάθος/«γλωσσικό λάθος», με δύο προτιμώμενες γραφές εντός και εκτός εισαγωγικών, ώστε ήδη προλογικά να καταφανεί η σχετικότητα των γλωσσικών φαινομένων και κατ' επέκταση η τοξικότητα που προκαλείται από την άκαμπτη επισκόπησή τους και από τις ηθικογλωσσικές αγκυλώσεις, οι οποίες, διαμορφώνοντας πήχεις γλωσσικής αριστείας, εξοβελίζουν στο περιθώριο ως κατώτερες, αποκλίνουσες και ως εκ τούτου λανθασμένες μορφές της γλώσσας, που δε συμπλέουν με γλωσσικές νόρμες. Η στάση αυτή, αναντίρρητα, καταπατά το βασικότερο κεκτημένο της γλωσσολογίας, η οποία αντιλαμβάνεται τη γλώσσα ως σύστημα ρευστό και αεικίνητο σε έναν κόσμο ομοίως ασταθή και ευμετάβλητο. Πώς θα μπορούσε να συμβεί, εξάλλου, μια συντήρηση του γλωσσικού συστήματος σε αποστειρωμένες γυάλες; Κι αν πάλι θα μπορούσε να συμβεί με κάποιο μαγικό τρόπο, ποιος θα εγγυόταν πως το αποστειρωμένο γλωσσικό προϊόν είναι το ανώτερο και πως η διάσωση αφορά όντως την πλέον κατάλληλη και πεφωτισμένη γλωσσική μορφή; Ποιος, δηλαδή, θα καθόριζε τα κριτήρια της ανωτερότητας αυτής; Μήπως μάταια θα συνέβαινε, επομένως, μια τέτοια προσπάθεια ισοδύναμη του εγχειρήματος να δώσει κανείς ζωή σε έναν οργανισμό κλινικά νεκρό; Διότι, μόνο μια νεκρή γλώσσα μπορεί να μείνει απαράλλαχτη, ακριβώς γιατί έχει περιπέσει σε αχρησία και ως εκ τούτου δεν «κινδυνεύει» να υποστεί αλλαγές από τους εκατομμύρια χρήστες που «ασελούν» πάνω της. Και μήπως, εντέλει, υπάρχει κάποιος που νομιμοποιείται να λειτουργεί ρυθμιστικά σε γλωσσικές «παρεκκλίσεις»; Ποιος τον νομιμοποιεί; Ο νομοθέτης, για παράδειγμα, νομιμοποιείται θεσμικά να συγγράφει νόμους. Μπορούν αυτόκλητοι σωτήρες της γλωσσικής κανονικότητας να λειτουργούν σαν τους νομοθέτες;

Όλα τα παραπάνω επιχειρώ να ερευνήσω στο πρώτο κεφάλαιο τούτης της εργασίας, που με μια φράση θα τα χαρακτηρίζα ως γλωσσικά διλήμματα. Με αφορμή αυτά τα διλήμματα, και αφού εξετάσω τα επιστημονικά δεδομένα, στο δεύτερο κεφάλαιο, προχωρώ στην οριοθέτηση του γλωσσικού λάθους και στην κατηγοριοποίησή του, ώστε αφενός να γίνουν σαφείς οι λόγοι και οι μηχανισμοί που οδηγούν σε αυτό και αφετέρου να διαφανεί πως δεν είναι όλα τα «λάθη» λάθη. Στο τρίτο κεφάλαιο, επιχειρώ, εντοπίζοντας συνήθη και ασυνήθη γλωσσικά λάθη στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, και συγκεκριμένα γλωσσικά λάθη δασκάλων, φιλολόγων (των πλέον

επαϊόντων, δηλαδή, για τη διδασκαλία της γλώσσας) και εν ενεργεία πολιτικών του ελληνικού κοινοβουλίου, να τα ερμηνεύσω, ώστε στη συνέχεια να τα αξιοποιήσω διδακτικά στη σχολική τάξη. Η αλίευση του γλωσσικού λάθους στους προαναφερθέντες χώρους, ασφαλώς, δεν είναι τυχαία. Βασικός μου στόχος είναι μαζί με τους μαθητές μου να καταρρίψουμε τον μύθο που θέλει κατ' αποκλειστικότητα τους μειονεκτούντες εκπαιδευτικά/μορφωτικά να υποπίπτουν σε λάθη. Το «γλωσσικό λάθος», επομένως, σε αυτήν την εργασία απογυμνώνεται από μύθους και στερεοτυπικές αντιλήψεις που το προκρίνουν συλλήβδην ως ενδείκτη της ποιότητας του παραγωγού του. Ασφαλώς, εντοπίζω και γλωσσικά λάθη που στην παρούσα φάση μένουν εκτός εισαγωγικών, γιατί δεν μπορούν να γίνουν αποδεκτά στο γλωσσικό αισθητήριο. Ακόμα και απέναντι σε αυτά τα λάθη δε στέκομαι επικριτικά. Ψάχνω να βρω ενδεχόμενη στόχευση ή πιθανή προθετικότητα γλωσσικής δημιουργίας, ή αν αυτή δεν ανιχνεύεται, τουλάχιστον, να εντοπίσω τα αίτια και τους μηχανισμούς παραγωγής τους. Απώτερος στόχος, στα όρια του αυτοσκοπού, είναι, όπως προανέφερα, η διδακτική αξιοποίηση του λάθους, βασισμένη στην επικοινωνιακή προσέγγιση και το μοντέλο των πολυγραμματισμών. Αυτή περιγράφεται στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας. Κλείνω με τα συμπεράσματά μου, με τα οποία φιλοδοξώ να υπενθυμίσω στον αναγνώστη πως έχει δύο τρόπους να αναγιγνώσκει τα επιστημονικά δεδομένα. Ο πρώτος αφορά στη νηφάλια, αχρωμάτιστη από ιδεολογίες και ανεξάρτητη από ψευδαξίες ανάγνωση. Ο άλλος δε χρειάζεται να μνημονευθεί εδώ, όχι λόγω της αυτονόητης εικασίας, αλλά διότι σχετίζεται απόλυτα με διαδικασίες επιστημονικής επίγνωσης και αυτεπίγνωσης και θα αποτελέσει ένα ακόμα «έπος πτερόεν», όσο ο κάθε επιστήμονας αρνείται να προβαίνει στην αναγκαία, αμερόληπτη και εμβριθή κριτική και αυτοκριτική του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΔΙΛΗΜΜΑΤΑ

1.1 ΜΕ ΤΟΥΣ ΦΙΛΟΛΟΓΟΥΣ Ή ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΟΥΣ;

Ερμηνεύοντας τις δύο σύνθετες λέξεις, πρόωρα, βιαστικά και καταχρηστικά θα συμπεραίναμε πως οι μεν φιλόλογοι είναι φίλοι του λόγου, οι δε γλωσσολόγοι κάνουν απλά λόγο για τη γλώσσα και επομένως οι πρώτοι αγαπούν και σέβονται τη γλώσσα σε αντίθεση με τους δεύτερους που υιοθετούν μια τουλάχιστον ουδέτερη στάση απέναντι στη γλώσσα, αν όχι εχθρική. Επομένως, ο θιασώτης της ελληνικής γλώσσας, αν πρέπει να ακολουθήσει ένα γλωσσικό «στρατόπεδο», δεν έχει άλλη επιλογή από το να συνταχθεί με τους αμύντορες της γλώσσας και όχι με τους «ασεβώς φλυαρούντες» για τα γλωσσικά ζητήματα. Η ερμηνεία, ωστόσο, δεν είναι ορθή. Και τούτο, αφενός, διότι συχνά οι λέξεις δεν μπορούν να συμπεριλάβουν ολόκληρες τις αλήθειες, οπότε οφείλουμε να τις αναζητήσουμε ενδελεχώς και επισταμένως και αφετέρου, γιατί όντας έμπλεοι συναισθηματικών φορτίσεων περί τα γλωσσικά θέματα, είναι μαθηματικά βέβαιο, πως περιπίπτουμε σε αντιεπιστημονικές πλάνες. Επομένως, πριν συμπαραταχούμε με τους μεν ή τους δε, ας δούμε τι πρεσβεύει ο κάθε επιστημονικός κλάδος.

Η γλωσσολογία ορίζεται από τα εγχειρίδια ως η επιστημονική μελέτη της γλώσσας. Επιστημονική μελέτη της γλώσσας, σύμφωνα με τον Βελούδη (2008) νοείται η αντικειμενική καταγραφή των γλωσσικών φαινομένων που αποκλείει τις αισθητικές, πολιτιστικές, κοινωνικές, εθνικιστικές προκαταλήψεις του ερευνητή. Από τον παραπάνω ορισμό, ωστόσο, δεν είναι διαφανής μια παράμετρος κομβικής αξίας για την αποστολή της γλωσσολογίας. Πρόκειται για τον περιγραφικό της χαρακτήρα, ο οποίος αποτελεί και την πεμπτουσία της αποστολής της. Πράγματι, σύμφωνα με τον Μιχάλη (2020), μετά τη δημοσίευση του έργου «Μαθήματα γενικής γλωσσολογίας» του Saussure, κατέστη σαφές πως η γλωσσολογία δε συνιστά μια ρυθμιστική επιστήμη

αλλά καταφανώς περιγραφική, εφόσον αυτό που επιδιώκει δεν είναι να «εξορθολογίσει» τη γλώσσα αλλά να περιγράψει όλες εκείνες τις πτυχές και τις διαστάσεις της εξελικτικής της και συγχρονικής της πορείας. Το παραπάνω σημαίνει επί της ουσίας πως ο γλωσσολόγος δε φιλοδοξεί να λειτουργήσει κανονιστικά αναφορικά με τη γλώσσα και τη γλωσσική χρήση και αυτό τον οδηγεί να κρατά αποστάσεις από την παραδοσιακή γραμματική, που επιδίδεται σε αυτό ακριβώς το έργο της ρύθμισης της γλώσσας μέσω του κανόνα (Φιλίππιακη-Warburton, 1992). Το τελευταίο, ωστόσο, θα μπορούσε να οδηγήσει στην εικασία πως ο γλωσσολόγος επιλέγει να συμπορεύεται με ένα είδος γλωσσικής αναρχίας, εφόσον δεν έχει στόχο να υποδείξει την ορθή της χρήση (Παναγιωτίδης, 2021). Τα πράγματα, ωστόσο, δεν είναι έτσι. Αυτό που στην πραγματικότητα ισχύει είναι πως ο γλωσσολόγος ως επιστήμονας δε δικαιούται να προβαίνει σε αξιολογικές τοποθετήσεις για τη γλώσσα, διότι πολύ απλά η επιστήμη δε νοείται να έχει ούτε αξιολογικά κέντρα, ούτε αξιολογικές εξακτινώσεις. Η αξιολόγηση, αναντίρρηση, διαπνέεται από υποκειμενισμούς που δε συνάδουν με την επιστημονική ηθική. Επομένως, θα συμπεράνουμε πως οι λέξεις «ρύθμιση» και «αξιολόγηση» αποπέμπονται από το λεξιλόγιο του γλωσσολόγου; Η απάντηση είναι ναι για την πρώτη, όχι για τη δεύτερη. Η γλωσσολογική επιστήμη δεν απορρίπτει την έννοια της αξιολόγησης της γλωσσικής χρήσης και της ερμηνείας. Μόνο που η αξιολόγηση αυτή δεν ταυτίζεται με όρους ανωτερότητας και κατωτερότητας, αποδεκτότητας ή μη αποδεκτότητας (Μιχάλης, 2020). Δε θα μπορούσε, δηλαδή, ο γλωσσολόγος να υποστηρίξει πως η ποντιακή διάλεκτος είναι φτωχότερη ή κατώτερη από τη διάλεκτο της Νέας Ελληνικής, γιατί αυτό θα σήμαινε πως υπάρχουν επιστημονικά κριτήρια στα οποία στηρίζεται, για να εξαγάγει ένα τέτοιο συμπέρασμα. Τέτοια κριτήρια δεν υπάρχουν ούτε στη γλωσσολογία, ούτε στις άλλες επιστήμες. Είναι σαν να υποστηρίζουμε στα μαθηματικά πως το δέκα είναι καλύτερο από το επτά ή πως η πρόσθεση υπερέρχει της αφαίρεσης. Και στη φυσική πως η επιτάχυνση είναι ανώτερη της επιβράδυνσης. Επομένως, το μόνο είδος αξιολόγησης που μπορεί να κάνει ο γλωσσολόγος είναι αυτό της αξιολόγησης των αξιολογήσεων για τη γλώσσα. Κάτι τέτοιο, ωστόσο, δε συμβαίνει συνήθως με τον επιστήμονα της

φιλολογίας. Από ορισμό που καταγράφεται στο Βικιλεξικό¹ διαβάζουμε πως με τον όρο φιλολογία νοείται:

1. η επιστήμη που μελετά σε πανεπιστημιακό επίπεδο τη λογοτεχνία, τη γλώσσα, τα γραπτά μνημεία παλαιότερων εποχών αλλά και τα σημαντικά από τα σύγχρονα, αυτά που έχουν ξεχωρίσει

2. η λογοτεχνία συνολικά ενός λαού, το σύνολο των γραπτών κυρίως έργων ενός έθνους (γαλλική φιλολογία, αγγλική φιλολογία κ.λπ.)

3. τα κείμενα που συνιστούν το σώμα γνώσεων ενός κλάδου ή τομέα σκέψης (ιατρική φιλολογία, μαρξιστική φιλολογία)

4. η φλυαρία

Και από τον Μπαμπινιώτη (2002): *«η σπουδή των αρχαίων γλωσσών, κυρίως από την άποψη της κριτικής αποκατάστασης, της μελέτης, της γνησιότητας και της ερμηνείας των κειμένων που έχουν διασωθεί από την αρχαιότητα...»*. Ας κρατήσουμε τους ορισμούς ως πρώτο δεδομένο, για να εξαγάγουμε κάποιες παρατηρήσεις στη συνέχεια. Το δεύτερο δεδομένο αντλημένο αιώνες πριν: έργο των πρώτων φιλόλογων, των Αλεξανδρινών, υπήρξε η καταλογογράφηση συγγραφέων, η σύνταξη, δηλαδή, καταλόγων των «εγκριθέντων» συγγραφέων της αρχαιότητας, όσων κρίνονταν άξιοι να αντιγραφούν, να ερμηνευτούν και εντέλει να διδαχθούν. Η θήρευση σπάνιων λέξεων, επίσης, γοήτευε από τότε τον φιλόλογο (Pfeifer, 1972). Δεδομένο τρίτο: ο δογματικός φιλόλογος, δίνοντας αξία ιερού κειμήλιου στη γραμματική που ρυθμίζει τη γλώσσα, απορρίπτει κατηγορηματικά αντιγραμματικούς τύπους, εφόσον αυτοί δε συνάδουν με την «ορθή» χρήση της γλώσσας και η διαπίστωση αυτή δε χρειάζεται κανενός είδους βιβλιογραφική στήριξη. Αποτελεί τεκμήριο κατηγορίας γενικής αλήθειας από το οποίο λίγοι φιλόλογοι εξαιρούνται. Ας μείνουμε σε αυτά τα τρία μόνο δεδομένα, για να παρατηρήσουμε τα εξής: για τον φιλόλογο είναι υψίστης σημασίας όχι το να περιγράψει και να αναλύσει τη συγχρονική γλωσσική πραγματικότητα, όχι το να παρατηρήσει το τι λένε ή γράφουν οι φυσικοί ομιλητές (και όταν προβαίνει σε

1

<https://el.wiktionary.org/wiki/%CF%86%CE%B9%CE%BB%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1>

τούτη την παρατήρηση, το κάνει συνήθως, για να υπερθεματίσει τη γλωσσική φτωχοποίηση) αλλά το να ρυθμίσει μια «ιδεατή» γλωσσική πραγματικότητα καθ' ομοίωση της απaráμιλλης αρχαίας ελληνικής ή έστω της καθαρεύουσας, να υποδείξει το τι πρέπει να λένε και να γράφουν οι χρήστες, για να εναρμονίζονται με τη γλωσσική «λογική» και να οδηγούνται στη γλωσσική «εξιδανίκευση». Στην πραγματικότητα, όμως, αυτή η «λογική» και «εξιδανίκευση» δεν είναι τίποτα άλλο από την σύμπλευση με μια γλωσσική σύμβαση για το τι θα θεωρείται ορθό και ιδανικό και ως τέτοια είναι σχετική και δε δικαιολογεί απόλυτες στάσεις και αλαζονικές δεοντολογίες περί την ορθότητα ή την ανορθοδοξία γλωσσικών τύπων.

Χωρίς να παραγνωρίζεται η σημασία της ρύθμισης της γλώσσας με κανόνες, για ευνόητους λόγους ομοιογένειας και κοινών αναφορών, αναμφίβολα, η αλύγιστη προσήλωση που επιδεικνύει ο φιλόλογος σε αυτήν δημιουργεί προβλήματα, που θα αναλυθούν σε επόμενα κεφάλαια. Εκείνο που πρέπει να γίνει κατανοητό είναι πως στο δίλημμα «με τους γλωσσολόγους ή με τους φιλόλογους» απαιτείται συναισθηματική αποφόρτιση, απαγκίστρωση από ηθικές προσεγγίσεις της γλώσσας και οπωσδήποτε απομάκρυνση από γλωσσικούς αυταρχισμούς και ιδεολογικές εμμονές, για να καταστεί σαφές πως εν προκειμένω κανένα δίλημμα συμπόρευσης με τους μεν ή τους δε δεν υφίσταται. Και οι δύο επιστήμες είναι εξίσου χρήσιμες, όταν υιοθετούν στέρεα και αδιασάλευτα επιστημονικά δεδομένα, για να προσεγγίσουν το γλωσσικό φαινόμενο.

1.2 ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ Ή ΝΕΑ;

Το δίλημμα του τίτλου -στην πραγματικότητα δεν είναι καν δίλημμα νοουμένου πως και η καθαρεύουσα αποτελεί μια ακόμα γλωσσική επιλογή- περιγράφει στην ουσία το γλωσσικό ζήτημα που διήρκεσε 20 αιώνες, ενώ και σήμερα ακόμα δεν απουσιάζουν εκείνες οι φωνές που το ανακινούν. Το γλωσσικό ζήτημα σχετίζεται άρρηκτα με τη γλωσσική αλλαγή που συμβαίνει αδιάλειπτα, κατά τη γλωσσολογία, μάλιστα, ως απολύτως φυσιολογική διαδικασία, εξασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο τη συνέχειά της στον χρόνο (Fromkin et al, 2008). Με άλλα λόγια κανένα γλωσσικό ζήτημα δεν θα αναφύοταν και καμία σύγκρουση -αιματηρή ή αναίμακτη- δε θα συνέβαινε, αν η γλώσσα παρέμενε ένα στατικό σύστημα, απαράλλαχτο και καλοσυντηρημένο στους

αιώνες. Έτσι, θα αντλούσαμε εκ των ενόντων, από τα διαθέσιμα δηλαδή γλωσσικά στοιχεία, θα προστατεύαμε από την προϊούσα φθορά τη γλώσσα ή ακόμα ακόμα και από τον θάνατό της, θα απολαμβάναμε αδιάλειπτα ένα ανακυκλωμένο γλωσσικό σύστημα, άφθαρτο, ανώτερο, αξιοθαύμαστο και σε τελική ανάλυση θα λαμβάναμε με περίσσεια αυταρέσκεια τα εύσημα των αγνών πατριωτών, σθεναρά ανθιστάμενων σε εχθρικές γλωσσικές εισβολές. Όλα αυτά, βέβαια, μπορούν να λέγονται ή να γράφονται χάριν αστεϊσμών και μόνο. Ας επιχειρήσουμε, παρόλα αυτά, να αποδείξουμε τους λόγους για τους οποίους τα διλήμματα που αφορούν ανώτερα ή κατώτερα γλωσσικά συστήματα είναι εν τη γενέσει τους ψευτοδιλήμματα, αφού κάνουμε μια σύντομη και επιδερμική αναφορά (δεν είναι της παρούσης η εξαντλητική αναφορά στα γεγονότα) στο γλωσσικό ζήτημα, που παρόλα αυτά θα βοηθήσει ίσως στην αποκάλυψη του αυτονόητου, πως μερικά μόνο από τα φαινόμενα αυτού του κόσμου μπορούν να χειραγωγηθούν, να χαλιναγωγηθούν και να ρυθμιστούν. Και η γλώσσα προφανώς δεν ανήκει σε αυτά.

Η αντίληψη πως η γλωσσική αλλαγή ισοδυναμεί με ανεπανόρθωτη φθορά κυριάρχησε απόλυτα ως και το τέλος του 19^{ου} (Χριστίδης, 2007). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, η αντίληψη αυτή αφορμάται από αξιολογήσεις για τη γλωσσική πραγματικότητα, με την κυρίαρχη εξ' αυτών να αναδεικνύει ως μέτρο γλωσσικής ποιότητας τις πρότυπες γραμματειακές γλώσσες και οιαδήποτε παρέκκλιση από αυτές να συνιστά παρακμιακό σύμπτωμα. Αυτή ακριβώς υπήρξε η αξιωματική θέση των αττικιστών, οι οποίοι δεν προφήτευαν για τον επικείμενο θάνατο της αρχαίας ένδοξης ελληνικής αλλά μιλούσαν για τον συντελεσμένο θάνατό της, για τη βίαιη αποκοπή της ομιλούμενης της εποχής τους από τη μήτρα της και επομένως για την παρακμή ολόκληρου του ελληνισμού. Κάπου εδώ, στον 1^ο π.Χ., εντοπίζονται οι ρίζες του γλωσσικού ζητήματος και αφορούν τη διαμάχη για το καλύτερο γλωσσικό σύστημα, που για τους αττικιστές ήταν η αττική διάλεκτος, στην οποία γράφτηκαν εξάλλου και τα πλέον εμβληματικά έργα. Η προφορική δημόδης γλώσσα συνιστούσε το αποτέλεσμα της φθοράς που επήλθε με τις κατακτήσεις του Αλεξάνδρου και μετέπειτα με τη ρωμαϊκή κατάκτηση και ως εκ τούτου έπρεπε να πολεμηθεί ως βάρβαρη γλώσσα.

Όπως και να έχει, το γλωσσικό ζήτημα αφορά στην ανάδειξη της μιας και μοναδικής εκείνης «ανώτερης» γλωσσικής ποικιλίας, που θα αποτελούσε τη γλώσσα παιδείας και τη γλώσσα τους έθνους και από τα τέλη του 18^{ου} και κυρίως μετά την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους πολώνεται στη διαμάχη ανάμεσα σε δημοτική και καθαρεύουσα

(Διατσέντος, 2007). Η τελευταία, μάλλον, αποτελεί έναν έντιμο συμβιβασμό, εφόσον οι προσπάθειες για αναβίωση της ένδοξης αρχαίας ελληνικής απέβησαν άκαρπες. Θα χρειαστεί να περάσουν 146 χρόνια από την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους, για να τερματιστεί η μακρόχρονη γλωσσική διαμάχη με την επικράτηση της δημοτικής ως επίσημης γλώσσας του κράτους.

Επιστρέφουμε, λοιπόν, στο δίλημά μας. Πήραμε εντέλει τη σωστή απόφαση; Η νέα ελληνική ήταν η σοφότερη επιλογή που θα μπορούσαμε να κάνουμε ή μήπως αδικήσαμε κατάφωρα την αρχαία ελληνική και την καθαρεύουσα και επιλέξαμε να πορευόμαστε σε επικίνδυνες γλωσσικές ατραπούς; Όπως προειπώθηκε, η ανάπτυξη της γλωσσολογίας έφερε στο φως πολλές αστοχίες, ακρότητες και διλήμματα κενά περιεχομένου και τούτο, διότι:

1. Όπως σημειώνει ο Saussure (Φραγκουδάκη, 2001), η αλλαγή είναι ένα εγγενές και φυσικό χαρακτηριστικό όλων των γλωσσών και είναι ακριβώς αυτή που την κάνει να διαρκεί στον χρόνο. Οι νέες ανάγκες επικοινωνίας οδηγούν αναπόφευκτα στην απαίτηση να προσαρμοστεί και η γλώσσα. Επομένως, όσο κι αν προσπαθήσει κανείς να νεκραναστήσει γλωσσικά συστήματα που για κάποιον λόγο πέρασαν στο χρονοντούλαπο της ιστορίας, ματαιοπονεί. Ναι, όμως, αν αυτοί οι νεκροί γλωσσικοί οργανισμοί υπήρξαν όντως ανώτεροι;
2. Εδώ, υπάρχει η εξής παρανόηση. Η αρχαία ελληνική -και ασφαλώς όχι μόνο αυτή- δε σταμάτησε μια καλή πρωία να υπάρχει. Οι γλώσσες δεν εξαφανίζονται έτσι απλά, ούτε αλλάζουν από τη μια μέρα στην άλλη (Παναγιωτίδης, 2021). Οι γλώσσες έχουν ιστορική συνέχεια και είναι βέβαιο πως η ελληνική που μιλάμε σήμερα είναι το αποτέλεσμα μιας μακρόχρονης πορείας αλλαγών που συνέβησαν στην αρχαία ελληνική. Ναι, αλλά ούτε αυτή η διαπίστωση μπορεί να απαλλάξει από τις ενοχές πως κάναμε λάθος αδρανώντας μπροστά στην αλλαγή και αλλοίωση ενός ενδεχομένως ανώτερου γλωσσικού συστήματος, αυτού της αρχαίας ελληνικής.
3. Η εντύπωση της «ανωτερότητας» αυτής οφείλεται, ωστόσο, σε παραπλανητική σύνδεση της ισχύος ενός έθνους ή μιας αυτοκρατορίας, σε μια δεδομένη ιστορική στιγμή, με τη γλώσσα. Πρόκειται, δηλαδή, για την εξιδανίκευση της γλώσσας, που ταυτίζεται με την οικονομική και στρατιωτική πυγμή, σύμφωνα με τη Φραγκουδάκη (2001), σε περιόδους κυρίως ιμπεριαλισμού και

αποικιοκρατίας. Το σόφισμα λακωνικά διατυπωμένο: «Ένα ισχυρό κράτος δεν μπορεί παρά να διαθέτει μια ισχυρή γλώσσα».

4. Επίσης, οφείλεται στην ιδεολογική παρεξήγηση που θέλει το υψηλό επίπεδο της αρχαίας ελληνικής γραμματείας να συνδέεται με την υψηλή στάθμη της γλώσσας του (Μαρωνίτης, 2001). Στην παραπάνω αυθαίρετη εξίσωση, αν θεωρήσουμε πως το αίτιο είναι το γλωσσικό σύστημα και το αιτιατό η ανώτερη γραμματειακή παραγωγή, θα καταλήγαμε πως, αν κάποιος σήμερα επιλέξει να γράψει στην αρχαία ελληνική, θα δημιουργήσει αριστουργήματα.
5. Το τελευταίο, ωστόσο, δεν μπορεί να ευσταθεί. Και αυτό, διότι η γλωσσολογία έχει αποδείξει πως δεν υπάρχει γλώσσα που δεν είναι αυτάρκης. Κάθε γλωσσικό σύστημα περιέχει όλα εκείνα τα στοιχεία που επιτρέπουν στον χρήστη του να εκφράσει με οικονομία και σαφήνεια την έννοια που επιθυμεί. Δεδομένου πως κάθε γλώσσα καλύπτει απόλυτα τις ανάγκες της κοινότητας που τη χρησιμοποιεί, όλες οι γλώσσες είναι καταστατικά ισότιμες και κάθε απόπειρα να αποτιμηθούν ως πρωτόγονες, κατώτερες ή ανεπαρκείς συνιστά εξωγλωσσικό ιδεολογικό μύθο (Κακριδή-Φεράρι, 2007).
6. Και τούτο, διότι ενδογλωσσικά κριτήρια αξιολογικών αποτιμήσεων της γλώσσας δεν υπάρχουν. Ας το δούμε με παράδειγμα από έναν ρυθμιστή της γλώσσας, μάλλον τον πρώτο διδάξαντα, τον Φρύνιχο του 2^{ου} μ.Χ. Έγραφε, λοιπόν, ο Φρύνιχος: *«Πάντοτε μὴ λέγε, ἀλλ' ἐκάστοτε καὶ διὰ παντός... Ὀπωροπόλης· τοῦθ' οἱ ἀγοραῖοι λέγουσιν, οἱ δὲ πεπαιδευμένοι ὀπωρώνης ὡς καὶ Δημοσθένης... Σικχαίνομαι· τῶ ὄντι ναυτίας ἄξιον τοῦνομα. ἀλλ' ἐρεῖς βδελύττομαι ὡς Ἀθηναῖος... Φάγομαι βάρβαρον· λέγε οὖν ἔδομαι, τοῦτο γὰρ Ἀττικόν... Μέθυσος ἀνὴρ οὐκ ἐρεῖς, ἀλλὰ μεθυστικός· γυναῖκα δὲ ἐρεῖς μέθυσον καὶ μεθύσην»* (Σαραντάκος, 2007). Με ποια κριτήρια θα ισχυριστεί κανείς πως το «δια παντός» είναι καλύτερο από το «πάντοτε», το «βδελύττομαι» από το «σικχαίνομαι», «το «έδομαι» από το «φάγομαι» ή πως το «μέθυσος» δεν είναι ορθό να λέγεται για το αρσενικό φύλο, όμως, για το γυναικείο φύλο το «μέθυσος» ή η «μεθύση» είναι ορθά; Ασφαλώς, το αν κάποιος τύπος είναι πιο εύηχος από τον άλλο, θα μπορούσε να συζητηθεί αλλά και πάλι αυτό είναι σχετικό και δε θα έκανε τον τύπο ανώτερο, επειδή είναι αρχαιοπρεπής και δη αττικός, πολλώ δε μάλλον, επειδή έτσι τον έγραφε ο Δημοσθένης.

Και εδώ, πιθανόν, συμπυκνώνεται η ουσία της απάντησης του αρχικού μας διλήμματος. Το ότι κλασσικοί συγγραφείς αξιολογήθηκαν ως αξεπέραστα πρότυπα γραφής και επιλέχθηκαν να διδάσκονται στα γλωσσικά μαθήματα δε σημαίνει πως διέθεταν ένα θαυματουργό γλωσσικό εργαλείο που οι σύγχρονοι δε διαθέτουμε και επίσης δε σημαίνει πως δεν υπάρχουν σύγχρονοι συγγραφείς που δε γράφουν με την ίδια εμβρίθεια και ευστοχία. Η δυνατότητα δίνεται αφειδώς και με τα δυο γλωσσικά συστήματα και η άρτια ή αγαστή χρήση της γλώσσας (τονίζουμε έστω και παρενθετικά τη σχετικότητα της αρτιότητας και της αγαστής χρήσης της γλώσσας) εξαρτάται αποκλειστικά από τον χρήστη της. Επομένως, κινήματα καθαρισμού της νέας ελληνικής, έχοντας τη βάση τους σε μια τάση θαυμασμού για το παρελθόν (Καραντζόλα & Φλιάτουρας, 2004), είναι καταδικασμένα να αποτύχουν και οι θεματοφύλακές της καταδικασμένοι να μείνουν αιώνιοι νοσταλγοί της.

1.3 ΜΟΝΟΤΟΝΙΚΟΉ ΠΟΛΥΤΟΝΙΚΟ;

Το δίλημμα για το πώς πρέπει να τονίζεται η νέα ελληνική, ασφαλώς, σχετίζεται με μια μεγαλύτερη πλάνη σε σχέση με την προηγούμενη. Και αυτό, διότι οι αρχαίοι Έλληνες ως γνωστόν δεν έβαζαν τόνους. Το πολυτονικό επινοήθηκε γύρω στο 200 π.Χ. από τον Αριστοφάνη τον Βυζάντιο, για να βοηθήσει τους μελετητές των αρχαίων ελληνικών να την προφέρουν σωστά, καθώς η αρχαία ελληνική προφορά ήταν μουσική και τονική και ουδεμία σχέση έχει με την προφορά κατά την ελληνιστική περίοδο, οπότε και απώλεσε τον προσωδιακό της χαρακτήρα, ούτε φυσικά με τη σημερινή. Ωστόσο, οι βυζαντινοί μελετητές γύρω στο 800 μ.Χ., όταν γενικεύτηκε η χρήση των πεζών, διατήρησαν το τονικό σύστημα του Αριστοφάνη, αν και καμία λειτουργική αξία δεν είχε ούτε για τους Βυζαντινούς, ούτε για τους Νεοέλληνες, εφόσον δεν υφίστατο ούτε τότε ούτε σήμερα διάκριση μακρόχρονων και βραχύχρονων φωνηέντων (Αντωνοπούλου, 2007).

Το 1982, έτος κατάργησης του πολυτονικού, αποτελεί το δεύτερο χτύπημα μετά την κατάργηση της καθαρεύουσας για τους δεσμούς της γλώσσας με την αρχαία ελληνική. Αυτό διατείνονται οι γλωσσαμύνητορες, που θα κάνουν ξανά λόγο για εθνική προδοσία. Δε θα αναλωθούμε σε αυτήν την εργασία αναλυτικά στα επιχειρήματα που αντικρούουν τέτοιες υπερβολές. Το διαδίκτυο βρίθει σε αναλύσεις και επιχειρήματα

των υπέρμαχων των δύο πλευρών. Εκείνο που έχει αξία να τονιστεί και ο λόγος για τον οποίο παρατέθηκε το δίλημμα, είναι για να εμπεδωθεί πως στα γλωσσικά θέματα δεν χωρούν απολυτότητες, ιδεολογικές δυσκαμψίες, συναισθηματικά στεγανά και φοβικά σύνδρομα απέναντι στην αλλαγή. Ειδικά, όταν αυτή η αλλαγή μεταβάλλει ένα γλωσσικό σύστημα γραφής σε ένα φιλικότερο και λειτουργικότερο σύστημα, που καμία έκπτωση και υποχώρηση ποιότητας δε κάνει. Τουναντίον, αποκαθιστά στρεβλώσεις, αναστολές και αναβολές παρελθόντων ετών.

Επομένως, το βαρύ συναισθηματικό φορτίο που κουβαλά το συνθηματικό «Άγαπῶ τη γλῶσσα μου. Χρησιμοποιῶ τόνους και πνεύματα»² (εντοπισμένο σε γνωστή πατριωτική ιστοσελίδα που εστιάζει σε θέματα γλώσσας), βαλμένο πολυτροπικά στα γαλανόλευκα χρώματα της ελληνικής σημαίας επικαλείται αρκετά επιτυχημένα το συναίσθημα του δέκτη, όμως αποτυγχάνει να δώσει πειστικές απαντήσεις στα ακόλουθα:

- Γιατί το μονοτονικό είναι ανθελληνικό;
- Τι θα αλλάξει στην ποιότητα ενός κειμένου, αν αυτό έχει πνεύματα και περισπωμένες; Και πιο συγκεκριμένα: Ένα κείμενο μη ποιοτικό θα γίνει ποιοτικότερο, αν γραφτεί πολυτονικά;
- Και αφού ο πολυτονισμός είναι μια κάποια σύνδεση με τις ρίζες μας, γιατί δεν κάνουμε αυτήν τη σύνδεση δυναμική και ολοκληρωμένη γράφοντας «ΑΓΑΠΩΤΗΝΓΛΩΣΣΑΝΜΟΥΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΩΤΟΝΟΥΣΚΑΙΠΝΕΥΜΑΤΑ»;
- Και, για να έχει αξία η περισπωμένη, η βαρεία, η δασεία και η ψιλή, μήπως να επαναφέρουμε τον μουσικό-προσωδιακό τόνο της αρχαίας ελληνικής;
- Πώς θα αποφασίζαμε στη λέξη «μπαμπάκας» για το «α» της παραλήγουσας και της λήγουσας; Τι τόνο θα βάζαμε; Και τι πνεύμα στο «ίνσταγκραμ»;
- Και σε τελική ανάλυση η γλώσσα πεθαίνει, όταν αλλάζει η γραφή της;

Αυτά και άλλα ερωτήματα έρχονται να υπενθυμίσουν για ακόμα μια φορά πως μπορούμε να διαμορφώνουμε ιδεολογίες για τα γλωσσικά φαινόμενα επιλέγοντας ανάμεσα σε επιστημονικές ή αντιεπιστημονικές θέσεις. Αν εκ των προτέρων, βέβαια,

² <http://www.polytoniko.org/kano.php>

κάποιος έχει πειστεί πως οι επιστήμονες είναι εντεταλμένοι, ανθέλληνες και απεργάζονται το κακό του ελληνισμού, η απόφαση μάλλον είναι ειλημμένη. Αν, πάλι, η απόφαση κάποιου είναι να γράφει σε πολυτονικό, για λόγους συναισθηματικούς ή ακόμα και για λόγους ελιτισμού και επίδειξης, θα λέγαμε πως είναι και αυτή μια στάση αποδεκτή. Το να προσπαθεί, ωστόσο, κάποιος να πείσει πως η απουσία της περισπωμένης ή της ψιλής αποτελεί τον δούρειο ίππο του αφελληνισμού μας δεν μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο σοβαρής γλωσσολογικής συζήτησης.

1.4 ΤΕΛΙΚΑ ΠΟΣΑ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΦΩΝΗΕΝΤΑ: ΠΕΝΤΕ Ή ΕΠΤΑ;

Όπως φάνηκε και από τα προηγούμενα κεφάλαια, κάθε φορά που αναφέρεται ένα γλωσσικό ζήτημα που χαιρετίζει κάποια αλλαγή στο γλωσσικό σύστημα, γίνεται αντιληπτό ως απειλή στις ηθικές αξίες, στα κοινωνικά και εθνικά συμφέροντα (Μοσχονάς, 2001). Στον πόλεμο των φωνηέντων του 2012, ωστόσο, καμία αλλαγή δεν υπήρξε πέρα από την εισαγωγή στο δημοτικό ενός νέου βιβλίου γραμματικής, αυτό της Φιλιππάκη και της ομάδας της³.

Σύμφωνα με αυτό το σύγγραμμα, τα φωνήεντα της Ν.Ε. είναι πέντε: [α], [ε], [ι], [ο], [ου]. Οι συγγραφείς αναφέρονται, φυσικά, σε φωνηεντικούς φθόγγους και όχι στα γράμματα που αποτυπώνουν αυτούς τους φθόγγους, τα οποία είναι δώδεκα, επτά μονογράμματα και πέντε διγράμματα και καμία αντίρρηση δε φέρει το βιβλίο της γραμματικής σε αυτό. Εξάλλου, τα φωνήεντα και τα σύμφωνα έχουν περιεχόμενο νοούμενα μόνο ως φθόγγοι και όχι ως γράμματα (Αργυρόπουλος, 2016). Το παράδειγμα της λέξης «εύσημα», όπου το <υ> δεν αποδίδει κανέναν φωνηεντικό φθόγγο, το αποδεικνύει. Αξιοπρόσεκτος εδώ, φυσικά, και ο τονισμός πάνω από τον συμφωνικό φθόγγο [f]. Ωστόσο, οι «θεματοφύλακες» της γλώσσας μιλούν ξανά για τη λοβοτομή της ελληνικής γλώσσας που συντελείται δια του «μιαρού» συγγράμματος και οι θρηνητικές οίμωγες για τον θάνατο της ελληνικής γλώσσας δεν έχουν τέλος. Ο Καργάκος προτρέπει τον τότε πρωθυπουργό να μη βάψει τα χέρια του με το αίμα της σφαγιαζόμενης ελληνικής γλώσσας (Αργυρόπουλος, 2016), διότι το πολυτονικό είναι

³ Γραμματική Ε' και Στ' Δημοτικού, 2015

«άσκηση νοός» (Καργάκος, 1991) και στο ίδιο κλίμα κινούνται επώνυμοι και ανώνυμοι λάτρεις της γλώσσας, ειδικοί σε θέματα γλώσσας και μη.

Ο φόβος της δασκάλας και των υποστηρικτών της, που απαίτησαν πως «Η ελληνική γλώσσα πρέπει να μείνει ανέπαφη» (2012), ήταν μήπως η ιστορική ορθογραφία μετατραπεί σε φωνητική ορθογραφία και καταργηθούν γράμματα, όπως το <η> και το <ω>. Φαντάστηκαν, δηλαδή, πως επιχειρείται ύπουλα η μεταρρύθμιση του γραφικού συστήματος της ελληνικής. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα όσα γράφει η Καραντζόλα (2001) επί αυτού του φόβου: *η διαρκώς εξελισσόμενη φύση της ομιλίας αντιπαρατίθεται στη σταθερή και αμετάβλητη φύση της γραφής και οδηγεί συχνά σε προτάσεις μεταρρύθμισης της ορθογραφίας. Τα αιτήματα που συνήθως διατυπώνονται κινούνται στην κατεύθυνση της απλοποίησης και του εξορθολογισμού του γραπτού οργάνου. Όμως η προοπτική ορθογραφικών αλλαγών, όσο περιορισμένης κλίμακας και αν είναι, βιώνεται από μεγάλη μερίδα του πληθυσμού σαν απώλεια. Η δημόσια συζήτηση για την ορθογραφία χαρακτηρίζεται από την εξίσωση γλώσσα=γραφή, τη συνεχή σύγχυση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου, την κρυφή γοητεία των κάθε είδους παραλογισμών, την αυταπάτη ότι οι κλασσικοί έγγραφαν όπως εμείς, τη βαθύτατη πίστη ότι γράφουμε σύμφωνα με την ετυμολογία, την προσήλωση στην αιώνια και απαρασάλευτη ιστορική ορθογραφία. Ωστόσο, εν προκειμένω, η γραμματική της Φιλιππάκη καμία μεταρρύθμιση δεν επιχείρησε και δε χρειαζόνταν ιδιαίτερα αναγνωστικά προσόντα, για να γίνει αυτό αντιληπτό.*

Σύντομα, λοιπόν, οι θρήνοι σταμάτησαν, όταν οι επιστήμονες της γλωσσολογίας αποκάλυψαν την πλάνη των αντιδρώντων. Σήμερα το θέμα έχει ξεχαστεί και ως εκ τούτου θα μπορούσε η αναφορά σε αυτό να αξιολογηθεί ως ανεπίκαιρη. Εκείνη, όμως, που είναι πάντα επίκαιρη, είναι η ανάγκη να πάψει ο Έλληνας του 21^{ου} αιώνα να κατασκευάζει εχθρούς εκ του μη όντος και να σταματήσει να έλκεται από συνωμοσιολογίες που υποβαθμίζουν τη νοημοσύνη του ίδιου αλλά και την ιδιότητα και το έργο του επιστήμονα.

1.5 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΜΟΝΟΤΟΝΙΑ Ή ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΙΑ;

Σύμφωνα με τη Δελβερούδη (2001), σε κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης - φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη, λεξιλόγιο- υπάρχουν στοιχεία που διαφέρουν από ομιλητή σε ομιλητή και διαμορφώνουν την ιδιόλεκτό του. Ωστόσο, ιδιαίτερα γνωρίσματα των ιδιολέκτων χαρακτηρίζουν εξίσου και άλλους ομιλητές, γεγονός που καθιστά εφικτή την ταξινόμησή τους σε γλωσσικές ποικιλίες στο εσωτερικό μιας χώρας, γεωγραφικές και κοινωνικές. Οι γεωγραφικές ποικιλίες συνιστούν τις διαλέκτους ή τα τοπικά ιδιώματα (Hudson, 1980), με σημείο μηδέν της γεωγραφικής διαφοροποίησης να εκλαμβάνεται μια κοινή διάλεκτος, που συνήθως συμπίπτει με την καθιερωμένη, επίσημη γλώσσα (Petyt, 1980), οι δε κοινωνικές διαμορφώνονται από τη συνεχή αλληλεπίδραση γλώσσας και κοινωνίας και παρουσιάζουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ανάλογα με την κοινωνική ομάδα που τις χρησιμοποιεί (Ντάλτας, 1997). Κι εδώ ως σημείο μηδέν λογίζεται η κοινή διάλεκτος, συνήθως αυτή που μιλούν οι μορφωμένοι (Δελβερούδη, 2001).

Ως εδώ τα πράγματα μοιάζουν περίπου διαυγή και δε δημιουργούν ιδιαίτερα προβλήματα. Επειδή όμως η επιστήμη, πέρα από τον προορισμό της να δίνει απαντήσεις, είναι υποχρεωμένη να κάνει και ερωτήσεις, ας δούμε κάποια ερωτήματα που δικαιολογούν το μετριαστικό της βεβαιότητας για τη διαύγεια των παραπάνω:

- Είναι διαφορετικό πράγμα η γλώσσα από τη διάλεκτο;
- Και αν ναι, η διάλεκτος είναι μια υποδεέστερη μορφή λόγου που μοιάζει με γλώσσα;
- Μήπως η γλώσσα που μιλάμε είναι και αυτή μια διάλεκτος;
- Και αν ναι, γιατί την ονομάζουμε γλώσσα; Είναι άραγε μια ανώτερη διάλεκτος που δικαιούται να λάβει το στέμμα της γλώσσας εν αντιθέσει με τις υπόλοιπες διαλέκτους;
- Και σε τελική ανάλυση, αν αυτό που μιλάμε είναι μια ανώτερη διάλεκτος και άρα νομιμοποιείται να ονομάζεται γλώσσα σε αντίθεση με τις υπόλοιπες διαλέκτους, μήπως θα πρέπει πάραυτα να ξεκινήσει ένα γλωσσικό πογκρόμ εναντίον αυτών των συστημάτων που επισκιάζουν την επίσημη γλώσσα και συνάμα αποτελούν ενδείκτες της μορφωτικής κατωτερότητας των χρηστών της;

Προκαταβολικά και μονολεκτικά, η απάντηση στα παραπάνω είναι «όχι», πέρα από το τρίτο ερώτημα, που θα αποτελέσει και το διαφωτιστικό σημείο εκκίνησης αλλά και τερματισμού στην πραγμάτευση των ερωτημάτων που τέθηκαν. Η γλώσσα, λοιπόν, που μιλάμε είναι μια διάλεκτος και μια διάλεκτος δεν μπορεί να είναι κάτι άλλο πέρα από γλώσσα, εφόσον αποτελεί ένα ολοκληρωμένο σύστημα επικοινωνίας. Το «μου είπε» και το «με είπε» έχουν ακριβώς την ίδια σημασία και αναντίρρητα αποτελούν ελληνικότατες φράσεις της γλώσσας μας, με τη διαφορά πως η πρώτη φράση ανήκει στην επίσημη ελληνική γλώσσα, η δεύτερη όχι. Άρα, όταν λέμε «γλώσσα», δεν μπορεί απλώς να εννοούμε «επίσημη γλώσσα», διότι, σύμφωνα με τον Παναγιωτίδη (2020) αφενός μια γλωσσική ποικιλία σήμερα μπορεί να είναι επίσημη γλώσσα, αύριο όχι, και αφετέρου, γιατί το ποια γλωσσική ποικιλία θα λάβει το κύρος της επίσημης γλώσσας εξαρτάται από πολιτικούς λόγους, από γεωπολιτικές παραμέτρους, ιστορικές δυναμικές και κοινωνικές στάσεις και σίγουρα όχι από τη γραμματική ή το λεξιλόγιό της. Εξάλλου, ας θυμίσουμε πως η ίδια η Κοινή Ελληνική αποτελεί μια σύνθεση διαλέκτων. Επομένως, ενδογλωσσικά κριτήρια που να διαχωρίζουν τη γλώσσα από τη διάλεκτο δεν υπάρχουν (Δελβερούδη, 2001). Και επίσης, δεν υπάρχουν ενδογλωσσικά κριτήρια που να καθορίζουν ανώτερες και κατώτερες μορφές της γλώσσας. Υπό αυτήν την έννοια, συμβατικά και μόνο, όταν μιλάμε για γλώσσες, αναφερόμαστε στις επίσημες γλώσσες και αυτό δε σημαίνει πως οι διάλεκτοι δεν είναι επίσης γλώσσες.

Πώς σχετίζονται όλα τα παραπάνω με το δίλημμα του τίτλου; Ασφαλώς, αποδεικνύουν, έστω και πλημμελώς βιβλιογραφικά -η βιβλιογραφία, βεβαίως, είναι πληθωρική αλλά σε αυτό το σημείο δεν είναι πρόθεσή μας να εμβαθύνουμε- πως οι στάσεις απέναντι στη γλώσσα, δηλαδή οι συναισθηματικοί, νοητικοί ή και συμπεριφορικοί δείκτες που αφορούν αξιολογικές αποτιμήσεις κατά τους Ryan και Giles (1982), συχνά αφορούν αξιολογήσεις των διαλέκτων ως κατώτερων γλωσσικών συστημάτων και τους διαλεκτόφωνους ως παρίες της γλωσσικής κοινότητας. Το τελευταίο αποδεικνύεται περίτρανα από τη στάση που για πολλά χρόνια κράτησε το εκπαιδευτικό σύστημα απέναντι στις διαλέκτους. Μάλιστα, αν ισχύει η θέση της Κακριδή-Φεράρι (2007) πως οι στάσεις απέναντι στη γλώσσα δεν αφορούν την ίδια τη μορφή της γλώσσας και τα στοιχεία της, εφόσον για την επιστήμη τα γλωσσικά στοιχεία δε φέρουν κάποια αξία από μόνα τους, αλλά τους χρήστες αυτών των στοιχείων, γίνεται ολοφάνερος ο γλωσσικός ρατσισμός που επικράτησε χρόνια εις βάρος των ομιλητών κάποιας γλωσσικής ποικιλίας, γεωγραφικής και κοινωνικής.

«*Η γλώσσα των νέων απειλεί όχι μόνο τη γλώσσα μας αλλά και τη νοητική ανάπτυξη των ίδιων των νέων*» και «*οι αγρότες που μιλούν χωριάτικα... καταστρέφουν τη γλώσσα*» είναι δυο γλωσσικές στάσεις απέναντι σε κοινωνικές και γεωγραφικές διαλέκτους, που καταγράφει η Τσάκωνα (2012) και επιβεβαιώνουν πως η άγνοια σε θέματα γλώσσας αποτελεί τη μήτρα των γλωσσικών προκαταλήψεων και το εκκολαπτήριο στερεότυπων που χρόνια τοποθετούσαν τις διαλέκτους στο περιθώριο ως υποδεέστερες γλωσσικές μορφές που έπρεπε να πολεμηθούν. Σήμερα, ευτυχώς, η αξία των γλωσσικών ποικιλιών έχει αποδειχθεί και πλέον τονίζεται η ανάγκη της διάσωσής τους (Τζακώστα & Μπετεινάκη, 2018), αφού η κρατούσα ιδεολογία περί της επιτακτικής αναγκαιότητας της γλωσσικής ομοιογένειας (Χριστίδης, 2001) καταρρίφθηκε από την αυτονόητη πολυπλοκότητα και ετερογένεια που χαρακτηρίζει τη γλώσσα (Ντίνας, 2013), νοουμένης της νομοτελειακής πολυπλοκότητας και ετερογένειας που χαρακτηρίζει ούτως ή άλλως τον κόσμο μας, τους χρήστες της γλώσσας, τις επικοινωνιακές ανάγκες των χρηστών.

Ολοκληρώνοντας: στο δίλημμα «γλωσσική μονοτονία ή διαλεκτική ποικιλία» θα αντιτάξουμε ένα άλλο δίλημμα που παραφράζει το αρχικό και είναι ευκολότερο να απαντηθεί: «υπέρ ή κατά του γλωσσικού ρατσισμού»; Και εναλλακτικά για τους δύσπιστους και πείσμονες, που δεν πείθονται για την ισοτιμία της επίσημης γλώσσας και των διαλέκτων: «Με τη μοραϊτική ή τη ρουμελιώτικη»; Ή μήπως η Ν.Ε. δεν είναι ένα κράμα διαλέκτων πλαισιωμένων φυσικά και από την τεχνητή διάλεκτο της καθαρεύουσας;

1.6 ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΔΑΝΕΙΑ: ΑΛΛΟΙΩΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ Ή ΕΜΠΛΟΥΤΙΣΜΟΣ ΤΗΣ;

Σε προηγούμενα κεφάλαια είδαμε τη δημοφιλία που γνωρίζουν οι γλωσσικές ιδεολογίες και οδηγούν σε αντίστοιχες γλωσσικές στάσεις που συνήθως προφητεύουν τον θάνατο της πλουσιότερης (;) γλώσσας του κόσμου διά της βάνανσης κακοποίησής της και της πρωτοφανούς συρρίκνωσής της: Η κατάργηση, λοιπόν, της καθαρεύουσας γίνεται αντιληπτή ως γλωσσική αναπηρία των χρηστών, εφόσον οι τελευταίοι είναι «καταδικασμένοι» να χρησιμοποιούν ένα «κατώτερο» γλωσσικό σύστημα, αποστερημένο και απογυμνωμένο από την αίγλη της αρχαιοπρέπειας -έστω και υπό τον

μανδύα της καθαρεύουσας- και είναι μόνο η αρχή της γλωσσικής και επέκεινα της εθνικής μας καταστροφής. Η κατάργηση του πολυτονικού, η αλλοίωση της γλώσσας με τη χρήση διαλεκτικών και ιδιωματικών στοιχείων, η σιωπηρή και ύπουλη απόπειρα κατάργησης των φωνηέντων μοιάζουν με προμελετημένο έγκλημα. Εξίσου εγκληματικά κίνητρα αποδίδονται και στον γλωσσικό δανεισμό⁴ εις βάρος μιας γλώσσας που δάνεισε χιλιάδες λέξεις σε όλο τον κόσμο και που «καταντά» τώρα να δανείζεται αυτή. Αυτό κι αν είναι παρακμή. Είναι, πράγματι, παρακμιακή η γλωσσική ανταλλαγή διά της γλωσσικής επαφής; Γίνεται να υψωθούν νοητά φράγματα συγκράτησης ξενικών γλωσσικών στοιχείων; Ας επιχειρήσουμε να δια φωτίσουμε την αλήθεια:

- ✚ Οι Έλληνες πάντα γοητεύονταν από την αδιάσειστη πίστη πως η ελληνική γλώσσα είναι η πλουσιότερη γλώσσα του κόσμου. Η παραδοχή πως η αρχαία ήταν το αδιαφιλονίκητα αρτιότερο γλωσσικό σύστημα παγκοσμίως δεν άμβλυνε την πεποίθηση για την ανωτερότητα και της Ν.Ε. Στα γλωσσικά δίπολα της ανωτερότητας-κατωτερότητας, επάρκειας-ανεπάρκειας, πλούτου-φτώχειας, η ελληνική γλώσσα τοποθετείται με μια αγαστή μοναξιά στον πρώτο πόλο κι από εκεί δικαιούται να κοιτά με αλαζονική αυταρέσκεια τις υπόλοιπες «απολίτιστες», «ανεπαρκείς» και «κατώτερες» γλώσσες. Τα μυθεύματα αυτά, ωστόσο, έχουν καταρριφθεί από την επιστήμη της γλωσσολογίας για την οποία δεν υπάρχουν ζητήματα αξιολογικής κατάταξης των γλωσσών. Όλες οι γλώσσες είναι καταστατικά ισότιμες και αυτάρκειες (Κακριδή-Φεράρι, 2000). Διαβάζουμε από την ίδια πηγή: *«Καθεμία από τις γλώσσες που ξέρουμε και έχουμε μελετήσει, όσο απολίτιστη και αν μας φαίνεται η κοινωνία που τη μιλά, έχει αποδειχθεί ότι ως κώδικας επικοινωνίας είναι το ίδιο πολύπλοκος και το ίδιο εξελιγμένος με τον κώδικα κάθε μεγάλης δυτικής ή άλλης χώρας που έχουμε συνήθως ως πρότυπο [...] και κάθε δήθεν πρωτόγονη γλώσσα έχει τέτοιους κανόνες το ίδιο αυστηρούς με τις λεγόμενες πολιτισμένες γλώσσες».*
- ✚ Τα παραπάνω εξηγούν με ενάργεια την πλάνη στην οποία περιπίπτουμε και αφορά στη σύνδεση του κύρους του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού με την

⁴ Αν και ο όρος δεν είναι ακριβής, νοουμένου πως τα δανειζόμενα γλωσσικά στοιχεία δεν επιστρέφονται (Μοσχονάς, 1994) και κυρίως γιατί ο δανεισμός ερμηνεύεται ως υπεροχή της δανείζουσας γλώσσας απέναντι στη μειονεκτούσα δανειζόμενη.

ψευδή αίσθηση πως το κύρος αυτό αφορά και στο γλωσσικό σύστημα του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού (Κακριδή-Φερράρι, 2001), το καθαρό, το ανόθευτο και αμόλυντο από ξενικές επιρροές.

✚ Φυσικά, ούτε το τελευταίο ισχύει, εφόσον ίσως με ευθύνη ημών των φιλολόγων διαμορφώθηκε η εντύπωση πως η αρχαία ελληνική γλώσσα ήταν αμέτοχη λεξικών δανεισμών. Ήδη από τη μυκηναϊκή, ωστόσο, εποχή μαρτυρούνται δάνεια της γραμμικής Β' από σημιτικές γλώσσες, όπως το *kito=χιτών*, *kyminon= κύμινον*, «*sasama=σούσαμον (σουσάμι)* κτλ. Το ίδιο συμβαίνει και στην ύστερη αρχαία ελληνική (σε κείμενα του Ομήρου, της Σαπφώς, του Ηροδότου) όπως το «*σινδών*», το «*αρραβών*» κτλ. Και μήπως το ελληνικό αλφάβητο δεν είναι δάνειο από τους Φοίνικες; (Χριστίδης, 2005 *epif*). Επομένως, η άγνοια ή η ημιμάθεια αποτελεί κακό σύμβουλο και συνάμα το σπέρμα μυθευμάτων που χτίζουν ιδεολογήματα ανάδελφων εθνών, ανάδελφων πολιτισμών, ανάδελφων γλωσσών.

✚ Ο Χατζιδάκις, ήδη από το 1915 (Αργυρόπουλος, 2016), παρατηρεί το «*αναπόσπαστον από πάσης γλώσσης*» φαινόμενο της γλωσσικής ανταλλαγής, διότι η γλώσσα είναι κοινωνικό προϊόν. Το τελευταίο, προφανώς, σημαίνει αυτό που επιβεβαιώνεται επιστημονικά έναν αιώνα μετά, πως η γλωσσική χρήση είναι ο κανόνας της γλώσσας. Γλωσσικοί φρυγισμοί είναι αδύνατο να ρυθμίσουν το τι λένε οι χρήστες, πώς το λένε, πότε το λένε, γιατί προτιμούν να το λένε έτσι⁵.

⁵ Ας μας επιτραπεί εδώ μια σύντομη βιοματική καταγραφή που ενισχύει το παραπάνω: την τελευταία δεκαετία του 20^{ου} αζεπέραστα πρότυπα γραφής θεωρούνταν τρεις δοκιμογράφοι, ο Παπανούτσος, ο Παναγιωτίδης και ο Τερζάκης. Οι φιλολογικές οδηγίες για επιτυχία στο μάθημα της έκθεσης αφορούσαν την επισταμένη μελέτη των κειμένων των παραπάνω συγγραφέων, την αποστήθιση και τη μίμηση της γραφής τους, ενώ την ίδια στιγμή μια εκ των κυριότερων απαγορεύσεων ήταν η χρήση ξενικών λέξεων. Χωρίς να παραγνωρίζεται η δύναμη της γραφής των δοκιμογράφων και η αξία της μελέτης τους, η προσπάθεια για ρύθμιση της γραφής των μαθητών ήταν καταδικασμένη να αποτύχει. Κανείς ή έστω ελάχιστοι μαθητές θα κατάφεραν εντέλει διά του άγονου πιθηκισμού να πλησιάσουν τη δύναμη της γλώσσας και της σκέψης του Παπανούτσου -διότι σε τελική ανάλυση αυτό ήταν το ζητούμενο-, καθώς αυτό το εγχείρημα αγνοούσε το διαφορετικό εμπειρικό υπόβαθρο του κάθε μαθητή, την ηλικία του και φυσικά το γνωστικό, ιδιοσυστατικό και πολιτιστικό του κεφάλαιο. Και φυσικά, αν είναι σχεδόν αδύνατο να ρυθμίσει κανείς το πώς θα γράφει κάποιος, είναι εντελώς αδύνατο να

- ✚ Η γλωσσική επαφή είναι ένα καθολικό φαινόμενο και δεν υπάρχουν μαρτυρίες για γλώσσες που αναπτύχθηκαν σε πλήρη απομονωτισμό (Χαραλαμπίδης, 1991. Παπαναστασίου, 2007). Η γλώσσα δέχεται αδιάκοπα επιρροές, τόσο από το εσωτερικό, όσο και από το εξωτερικό και αυτό καταμαρτυρά μια υγιή επαφή ανάμεσα στους ίδιους του Έλληνες και ανάμεσα στους Έλληνες και τον υπόλοιπο κόσμο.
- ✚ Ναι, αλλά αν αυτός ο δανεισμός καταλήξει εντέλει σε εισβολή, μιγαδοποίηση και γλωσσική υποδούλωση (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, 2000) και κατ' επέκταση στην υποβάθμιση όχι μόνο της γλωσσικής μας συνείδησης αλλά και της εθνικής μας υπόστασης, θα μείνουμε αδρανείς μπρος στον γλωσσικό, πολιτιστικό και εθνικό αφελληνισμό και αφανισμό μας;
- ✚ Τα παραπάνω συνιστούν, όπως προείπαμε, αναιτιολόγητες φοβίες που αδίκως οδηγούν σε κρίσεις ηθικού πανικού. Η Aitchison (2006) υποστηρίζει πως ο δανεισμός σπανίως αλλοιώνει τον χαρακτήρα της γλώσσας, αφού συνήθως τα δάνεια στοιχεία προσαρμόζονται στο γλωσσικό σύστημα που τα ενσωματώνει, συνεπώς απλώς επιταχύνει αλλαγές που έχουν ήδη ξεκινήσει. Σύμφωνα δε με την Αναστασιάδου-Συμεωνίδη (2000), για να μπορούμε να μιλάμε με όρους εισβολής και αλλοίωσης μιας γλώσσας, πρέπει να συμβαίνουν δυο τινά: α. να εισαχθεί σε μια γλώσσα ένας τεράστιος αριθμός λέξεων, κάτι που σύμφωνα με τη λεξικογραφική στατιστική δεν ισχύει, καθώς σε σύνολο 60.000 λημμάτων γενικού λεξιλογίου της ελληνικής μόνο το 5% είναι δάνειες λέξεις από την αγγλική, τη στιγμή που το αντίστοιχο ποσοστό για τις δάνειες λέξεις της αγγλικής από τη γαλλική ανέρχεται σε 65-70% και β. να αλλάξει το γραμματικό σύστημα της γλώσσας, κάτι το οποίο επίσης δεν ισχύει για την ελληνική, η οποία διατηρεί σταθερό εδώ και πάρα πολλά χρόνια το φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό και σημασιολογικό της σύστημα.

ρυθμίσει το πώς θα μιλάει, δεδομένης της αυθορμησίας και αμεσότητας που απαιτεί ο προφορικός λόγος και όχι μόνο. Το ύφος στη δοκιμιογραφία ήταν ένα και μοναδικό. Στον προφορικό σαφέστατα όχι.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως η ελληνική γλώσσα ούτε πεθαίνει, ούτε αλλοιώνεται διά της γλωσσικής επαφής. Ο δανεισμός είναι μια φυσική διαδικασία που οφείλεται σαφέστατα σε εξωγλωσσικούς παράγοντες, με κυριότερο την οικονομικοπολιτική κατίσχυση των ΗΠΑ, και δεν οφείλεται σε ενδογλωσσικές ανεπάρκειες ή αδυναμίες. Η διαπίστωση γλωσσικών ελλείψεων, που επισημαίνεται θρηνητικά από καθαρολόγους, προφανώς σχετίζεται με υφέρπουσες επιθυμίες για αναβίωση της «άμικτης» αρχαίας ελληνικής και αν μη τι άλλο οδηγούν σε μεσαιωνικό κυνήγι γλωσσικών μαγισσών. Η επιστήμη έχει αποφανθεί οριστικά και αμετάκλητα πως οι γλώσσες μπορούν να εμπλουτίζονται με πολλούς τρόπους και ένας εξ αυτών είναι και ο δανεισμός. Εξάλλου, ο «οπτιμισμός» ουδέποτε αντικατέστησε την «αισιοδοξία» και γι' αυτό εύλογο θα ήταν να σταματήσει κάποτε αυτή η απαισιοδοξία για το μέλλον της ελληνικής γλώσσας, πριν οδηγήσει εντέλει σε ανίατους... πεσιμισμούς. Και, αν το τελευταίο δεν παρηγορεί τους ακρίτες των γλωσσικών μας συνόρων, ας υπενθυμίσουμε πως η ελληνική μπορεί να αποτελέσει ηγεμονική γλώσσα, αρκεί να καταφέρει κάποια στιγμή να είναι σε θέση να διαδραματίζει ηγετικό ρόλο στα παγκόσμια πράγματα. Εξ αύριον, λοιπόν, τα σπουδαία...

1.7 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΛΛΑΓΗ: ΦΘΟΡΑ Ή ΕΞΕΛΙΞΗ;

Όπως αναφέραμε στα προηγούμενα κεφάλαια, η αλλαγή της γλώσσας είναι καθημερινή και αδιάλειπτη. Η γλωσσική κοινότητα, αναφέρει η Τσιτσανούδη-Μαλλίδη (2020), καταξιώνει ή απαξιώνει, μέσα από τρέχουσες χρήσεις της γλώσσας, μορφές και τύπους «τους οποίους άλλοτε περιβάλλει με την αίγλη του κανόνα και την ισχύ του προτύπου» και άλλοτε τις καταδικάζει ως υποδεέστερες, παρωχημένες ή και λανθασμένες. Η εγγενής ποικιλία και αοριστία της γλώσσας είναι οι βασικές παράμετροι της γλωσσικής αλλαγής (Θεοδωροπούλου-Παπαναστασίου, 2001), μιας αλλαγής που συμβαίνει σε πείσμα κάθε κυβερνητικού ή εκπαιδευτικού εγχειρήματος για έλεγχο και αναχαίτιση αυτής. Με άλλα λόγια, ούτε η θεσμική παρέμβαση αλλά ούτε και κανενός είδους άλλη παρέμβαση έχει τη δύναμη να συγκρατήσει τη δυναμική της γλώσσας να μην πειθαρχεί γύρω από στεγανές και αυστηρές υποδείξεις ορθότητας. Εξάλλου, ας μην ξεχνάμε πως ο ίδιος ο κόσμος αλλάζει και η γλώσσα κατ' ανάγκη ακολουθεί αυτήν την αλλαγή. Η διαπίστωση του πρώτου μέρους, προφανώς, αποτελεί

τεκμήριο και δε χρειάζεται επιβεβαίωση με άλλα αποδεικτικά στοιχεία. Το γιατί αυτή η αλλαγή του κόσμου συμπαρασύρει και τη γλώσσα είναι κάτι που πρέπει να συζητηθεί. Ας τη συζητήσουμε:

- Η αλλαγή του κόσμου σημαίνει ταυτόχρονη ανάγκη έκφρασης του καινούριου.
- Η αλλαγή του κόσμου σημαίνει επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη και άρα εισαγωγή καινούριων εννοιών.
- Η αλλαγή του κόσμου, πιθανότατα, σημαίνει αλλαγή εθνικών ισορροπιών και αναγκών, συνεργασία και επαφή με άλλα έθνη. Η εθνική επαφή δεν μπορεί να αγνοήσει τη γλωσσική επαφή.
- Η αλλαγή του κόσμου σημαίνει συνάμα και αλλαγή των αναγκών. Οι ανάγκες αυτές κάποιες φορές, για να εκφραστούν με σαφήνεια και ευκρίνεια, χρειάζονται κάποιον νεολογισμό, προερχόμενο είτε από την ελληνική, είτε από ξένες γλώσσες.

Επομένως, ας εξαγάγουμε εδώ την πρώτη προκείμενη του επιχειρήματος, το οποίο θα διατυπώσουμε πιο κάτω ολοκληρωμένα και του οποίου την ορθότητα θα αξιολογήσουμε ακολούθως. Προκείμενη πρώτη, λοιπόν: Οι γλώσσες αλλάζουν» (και αυτό δεν αλλάζει).

Προκείμενη δεύτερη: «Η αλλαγή άλλοτε ισοδυναμεί με εξέλιξη και άλλοτε με φθορά». Πράγματι. Συν τω χρόνω, για παράδειγμα, το ανθρώπινο σώμα φθείρεται. Το ίδιο, όμως, δεν ισχύει πάντα με την ανθρώπινη νόηση, που με το πέρασμα του χρόνου μπορεί να γίνεται και ισχυρότερη. Επομένως, ο χρόνος άλλοτε δρα ευεργετικά, ενώ άλλοτε καταστροφικά. Ισχύει, ωστόσο, το ίδιο με την επίδραση του χρόνου στη γλώσσα; Ας το δούμε με ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον παράδειγμα από άρθρο του Γεωργίου (2017). Επί πολλά χρόνια χρησιμοποιούσαμε τη λέξη «θύρα», την οποία αντικατέστησε η ιταλική «πόρτα» και ασφαλώς η αλλαγή δεν έγινε μια καλή πρωία. Σήμερα, όλοι χρησιμοποιούμε τη λέξη «πόρτα», την οποία μάλιστα λεξικογραφήσαμε ως ελληνική, με αποτέλεσμα να την κλίνουμε κανονικά. Η λέξη «πόρτα» δε φαίνεται να ισοδυναμεί με φθορά της γλώσσας (η αίσθηση δική μας, το αντίθετο ισχυρίζεται ο Γεωργίου), διότι δεν ενοχλεί το γλωσσικό αισθητήριό μας (ίσως μόνο κάποιων λίγων εμμοικών) και σπάνια γίνεται ο συνειρμός πως αποτελεί δάνεια λέξη. Την ίδια στιγμή, οι λέξεις «κομπιούτερ» και «στικάκι» προκαλούν εκνευρισμό στους λάτρεις της ελληνικής, εφόσον υπάρχουν οι αντίστοιχες ελληνικές, υπολογιστής/τηλεχειριστήριο και

αποθηκευτικό μέσο. Ναι, αλλά και για την «πόρτα» υπάρχει η «θύρα». Και για το «σάντουιτς» το «αμφίψωμο» και για τα «ψάρια» οι «ιχθύες». Η λέξη, λοιπόν, «πόρτα» δεν είναι και τόσο καταστροφική για την ακεραιότητα την ελληνικής γλώσσας αλλά η λέξη «κομπιούτερ» είναι; Η πρώτη θα μπορούσε να ιδωθεί και ως εξέλιξη, αλλά η δεύτερη αποτελεί φθορά; Ας υποθέσουμε πως έτσι είναι τα πράγματα.

Έχουμε, λοιπόν, το εξής επιχειρήμα:

- Οι γλώσσες αλλάζουν.
- Η αλλαγή ισοδυναμεί άλλοτε με εξέλιξη και άλλοτε με φθορά.
- Συνεπώς, η γλωσσική αλλαγή ισοδυναμεί άλλοτε με εξέλιξη και άλλοτε με φθορά.

Αξιολογώντας το επιχειρήμα, θα λέγαμε πως είναι έγκυρο, διότι οι προκείμενες οδηγούν με κάποια λογική αναγκαιότητα σε ένα δυνητικά και πιθανολογικά ασφαλές συμπέρασμα. Εξετάζοντας, ωστόσο, την αλήθεια της δεύτερης προκείμενης θα διαπιστώναμε στοιχεία σοφίσματος, αφού, ναι μεν είναι αλήθεια πως η αλλαγή κάποτε φθείρει και κάποτε εξελίσσει, η γλωσσική αλλαγή όμως δεν μπορεί να κάνει ούτε το ένα ούτε το άλλο. Και κάποτε οι επιθετικοί προσδιορισμοί είναι απολύτως αναγκαίοι, για να μην αφήνουν ρωγμές στην αλήθεια. Η επιστήμη της γλωσσολογίας δεν υιοθετεί αξιολογικές στάσεις απέναντι στο γλωσσικό φαινόμενο. Το παρατηρεί, το περιγράφει, το ερμηνεύει αλλά δεν το αξιολογεί, διότι η αξιολόγηση προϋποθέτει τον πλήρη προσδιορισμό των «φθοροποιών» παραγόντων ή αντίστοιχα των στοιχείων που το βελτιώνουν. Και άντε να πείσει κανείς με σοβαρά επιχειρήματα πως ο τύπος της αιτιατικής «την ψυχή» συνιστά φθορά στη θέση του ανώτερου τύπου «την ψυχήν» (προφανώς ένα τελικό «ν» δεν παρέχει εχέγγυα ανωτερότητας) ή πως το «καλοριφέρ» το χρησιμοποιούν οι γλωσσικά αμαρτάνοντες, ενώ οι αναμάρτητοι λένε «θα εξαερώσουμε τους θερμοαγωγούς» και σε τελική ανάλυση πως η «πενθήμερη» (εκδρομή) είναι πλήρης ημερών εν αντιθέσει με την «πενταήμερη».

Η απάντηση, συνεπώς, στο τελευταίο αυτό δίλημμα είναι πως η γλωσσική αλλαγή δεν ισοδυναμεί ούτε με φθορά ούτε με εξέλιξη (Καραντζόλα & Φλιάτουρας, 2004). Κι ενώ οι γλωσσολόγοι χρησιμοποιούν συχνά τη φράση «εξέλιξη της γλώσσας» (βλ. Τσιτσανούδη-Μαλλούδη, 2020. Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001), θα πρέπει να σημειωθεί πως χρησιμοποιούν την επισημασμένη λέξη με ουδέτερο σημασιολογικό φορτίο, με την έννοια της αλλαγής και όχι μιας ανώτερης γλωσσικής μορφής, παρά

μόνο μιας μορφής προσαρμοσμένης στις ανάγκες και τις προτιμήσεις των χρηστών. Υπό αυτήν την έννοια, δε θα ήταν άστοχη η παραδοχή πως η γλώσσα εμπλουτίζεται, για να δια φωτίσει όλες εκείνες τις λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις που απαιτεί η ακριβολογία (ο Σαραντάκος φέρει ως παράδειγμα το ρήμα «λανσάρω»⁶, που σημαίνει κάτι ανάμεσα σε «κυκλοφορώ» και «προωθώ», ίσως και κάτι περισσότερο. Και εφόσον δε διαθέτει η ελληνική μια αντίστοιχη λέξη που να αποδίδει με ακρίβεια το περιεχόμενο του όρου, ο ισχυρισμός για εμπλουτισμό της γλώσσας μας από μια τέτοια δάνεια λέξη δεν μπορεί να αναγιγνώσκεται ως αμφίβολος).

Η Θεοφανοπούλου (1996), πάντως, τονίζει πως δεν είναι δυνατόν να χαρακτηρίζουμε συλλήβδην την εξέλιξη ως φθορά ή πρόοδο. Η χρήση του επιρρήματος μας προβληματίζει, διότι μας οδηγεί να εικάσουμε πως μπορούμε, πιθανόν, να προβαίνουμε περιστασιακά σε αντίστοιχες αξιολογήσεις. Η ερευνήτρια, προφανώς, δεν αναφέρεται σε μια κατά περίπτωση αξιολόγηση της γλωσσικής αλλαγής -εξάλλου δεν προσδιορίζει καμιά τέτοια περίπτωση- και αίρει τις όποιες αμφιβολίες με μια σειρά ρητορικών ερωτημάτων: πώς νοείται η πρόοδος και η φθορά στη γλώσσα; Είναι προσδιορίσιμη ή όχι η κατεύθυνση της εξέλιξης; Και κατά πόσο, τέλος, η αλλαγή στη γλώσσα είναι ελέγξιμη; Ας το αποδεχτούμε. Η γλώσσα αλλάζει και κάθε προσπάθεια για χαλιναγώγηση της γλωσσικής χρήσης προσκρούει στην ίδια την εγγενή αοριστία της γλώσσας (Νικηφορίδου, 2001), σε συστημικούς γλωσσικούς μηχανισμούς ή και σε εξωγλωσσικές επιδράσεις (Ξυδόπουλος, 2020). Η αιτιοκρατική, επομένως, αλλαγή της γλώσσας κάνει πασίδηλο πως δεν υφίστανται προμελετημένα σχέδια αλλοίωσης της γλώσσας και πως η αλλαγή δεν είναι συνετό να αναγιγνώσκεται ως φθορά.

Κλείνουμε αυτό το κεφάλαιο με δύο σχόλια δύο σημαντικών προσωπικοτήτων, ενός αρχαίου Έλληνα ιστορικού και ενός σύγχρονου Γερμανού γλωσσολόγου, που αποδεικνύουν πως οι πιο μεγάλες αλήθειες δε χρειάζονται υπεραναλύσεις, για να αποδείξουν την αλήθεια τους. Ο πρώτος, ο Θουκυδίδης, σημείωνε την τάση θαυμασμού και θεοποίησης ηρωικών πράξεων του απώτερου παρελθόντος, τη στιγμή που ισάξιες ηρωικές πράξεις της εκάστοτε συγχρονίας υποβαθμίζονταν (για λόγους που δεν είναι της παρούσης να αναλυθούν αλλά αξίζει να κάνουμε τον συνειρμό και για το γλωσσικό φαινόμενο) και ο Hans Weigel επισήμαινε χιουμοριστικά και ιδιαιτέρως εύστοχα πως «ήδη την εποχή του χαλκού θα υπήρχαν παράπονα ότι η γλώσσα έπαψε

⁶ <https://sarantakos.wordpress.com/2022/09/09/ypoglossia-5/>

να είναι αυτό που ήταν την παλιά καλή εποχή του λίθου» (Χαραλαμπίκης, 1992). Και είναι αλήθεια πως ένα θεοποιημένο γλωσσικό παρελθόν πάντα θα αποτελεί ευεπίφορο έδαφος για τη δημιουργία ιδεολογημάτων, που παρασύρουν σε θρήνους για την παρηκμασμένη και ενδεή μας γλώσσα, μια γλώσσα που ασθενεί και χρήζει να μπει σε προκρούστειες κλίνες, μήπως και κερδίσει κάτι από την παλιά της αίγλη με εγχειρίσεις ρύθμισης και πλαστικές επεμβάσεις γλωσσικού καλλωπισμού.

1.8 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΔΙΛΗΜΜΑΤΩΝ

Κάποιες φορές τα διλήμματα είναι αγχογόνα, διότι απαιτούν τη σύμπλευση με την ορθή επιλογή και άλλοτε είναι ιδιαιτέρως γοητευτικά, διότι ανάβουν τη σπίθα που οδηγεί στην έρευνα, τη μάθηση και τον διαφωτισμό. Στην περίπτωση των δικών μας γλωσσικών διλημάτων, αν η έρευνα και η μελέτη προηγούνταν, μπορεί και να μην υπήρχε επιφόρτιση με επιπρόσθετο άγχος, προκαλούμενο από ελλείπουσες γνώσεις, οι οποίες δημιουργούν διλήμματα κενά περιεχομένου. Πέντε είναι τα φωνήεντα, οι γλωσσολόγοι δεν είναι ανθέλληνες που απεργάζονται τη συντριβή της ελληνικής γλώσσας, τα γλωσσικά δάνεια δεν είναι διαβρωτικά, εκτός κι αν θεωρεί κανείς πως οι ελληνικές λέξεις που δάνεισε η Ελλάδα στον κόσμο διάβρωσαν τα δανειζόμενα γλωσσικά συστήματα, οι διαλεκτόφωνοι δεν είναι περιθωριακοί χρήστες ενός κατώτερου γλωσσικού εργαλείου, η σύγκριση αρχαίας ελληνικής και νέας δεν έχει νόημα να γίνεται στη βάση αξιολογικών αντιστίξεων που καταλήγουν να αμφισβητούν άγωνα τα αναμφισβήτητα επιστημονικά κεκτημένα, το «ανθηλιακό» δεν έχει υψηλότερο δείκτη του «αντηλιακού» και η περισπωμένη δεν έχει κανενός είδους δύναμη να αποτελέσει αντηρίδα στην υποτιθέμενη γλωσσική κατάπτωση. Αναντίρρητα, η ιδεολογική φόρτιση της γλώσσας ως εθνικού ταυτοτικού γνωρίσματος αποτελεί πυροδότη πολώσεων και μυθευμάτων, που θέλουν τη γλωσσική αλλαγή να αποτελεί έργο εγκάθετων τινών να αλλοιώσουν ή και να αφανίσουν την πλουσιότερη, την ανώτερη, τη δοσμένη ως θέσφατο εν ολίγοις και εν πολλοίς γλώσσα του ανάδελφου έθνους μας. Μόνο που η γλωσσική αλλαγή συμβαίνει σε όλα τα ζωντανά γλωσσικά συστήματα και ως εκ τούτου η αλλοίωση των γλωσσών είναι, προφανώς, παγκόσμιο σχέδιο αφανισμού όλων των γλωσσών, ακόμα και της κυρίαρχης αγγλικής. Απαιτείται, συμπερασματικά, ψυχραιμότερη και ανοιχτότερη εξέταση των γλωσσικών θεμάτων.

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης,
ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους

Με μια τέτοια ψυχραιμία και ανοιχτό πνεύμα θα εξετάσουμε το «γλωσσικό λάθος» στο επόμενο κεφάλαιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΛΑΘΟΣ

2.1 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΛΛΑΓΗ & ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΛΑΘΟΣ: ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

Είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο πως η γλωσσική αλλαγή συμβαίνει αδιάλειπτα από τότε που ξεκίνησε να χρησιμοποιείται η γλώσσα. Για την Aitchison (1994) η αλλαγή είναι αναπόφευκτη και οφείλεται σε έναν συνδυασμό ψυχογλωσσικών και κοινωνιογλωσσικών παραγόντων. Συχνά, ωστόσο, η γλωσσική αλλαγή εκλαμβάνεται ως παρακμή ή ως σφάλμα. Το διαδίκτυο βρίθει από τέτοιες επισημάνσεις «παρακμιακών» στοιχείων και γλωσσικών «λαθών», τα οποία, αν δεν προσδιοριστούν, δε θα είναι υπερβολή να ειπωθεί πως στη συντριπτική της πλειοψηφία η γλωσσική χρήση θα χαρακτηρίζεται από λάθη. Ας ξεκινήσουμε, λοιπόν, με την οριοθέτηση του λάθους και ας σημειώσουμε προκαταβολικά πως το εγχείρημα αυτό δεν είναι εύκολο.

Είθισται να αποκαλούμε γλωσσικό λάθος κάθε απόκλιση από τη γλωσσική νόρμα, την οποία οι συμβιούντες σε μια κοινότητα θέτουν ως πρότυπο και της προσδίδουν το ανάλογο κύρος, αυτό του απαραβίαστου κανόνα (Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001). Από τον ορισμό αναφύονται διάφορες προβληματικές, που, όπως αναφέρθηκε και προλογικά, αποδεικνύουν την υποκειμενικότητα του γλωσσικού φαινομένου.

- ✚ Αν, δηλαδή, οτιδήποτε δεν υπακούει στους κανόνες της νόρμας θεωρηθεί λάθος, τότε λανθασμένος, για παράδειγμα, θα είναι οποιοσδήποτε διαλεκτικός ή ιδιοματικός τύπος και θα υπάρχει πάντα ο κίνδυνος διαχωρισμού των χρηστών σε εκλεκτούς και ακαλλιέργητους.
- ✚ Επίσης, λανθασμένος θα είναι κάθε νεολογισμός που δεν έχει καταγραφεί στα λεξικά.
- ✚ Επιπλέον, με γνώμονα ποιους κανόνες θα γίνεται η διόρθωση των λαθών; Όπως εύστοχα παρατηρούν οι Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου (2001) «η μορφή

της γλώσσας που παρουσιάζεται μέσα από τις γραμματικές και τα λεξικά αντιστοιχεί στη συγκεκριμένη χρονική περίοδο κατά την οποία αυτά συντάχθηκαν και, κατά συνέπεια, αδυνατούν να καταγράψουν τη γλωσσική αλλαγή που συμβαίνει διαρκώς και σε όλα τα γλωσσικά επίπεδα. Παρουσιάζεται έτσι μια διάσταση ανάμεσα σε αυτό που χρησιμοποιεί η γλωσσική κοινότητα "ζωντανά" και σε μια στατική εικόνα της γλώσσας που προβάλλεται μέσα από αυτά τα εγχειρίδια, εικόνα στην οποία ούτως ή άλλως δεν μπορεί να περιληφθεί η ζωτικότητα, η ποικιλία και οι ασυνέχειες του προφορικού λόγου». Σύμφωνα με τα παραπάνω, είναι λάθος να λέμε «λάθος άποψη», διατείνονται όσοι με υπερβάλλοντα ζήλο επιθυμούν να ρυθμίσουν τη γλώσσα, αφού το «λάθος» είναι ουσιαστικό και θα πρέπει να λέμε «λανθασμένη άποψη». Ας φανταστούμε, προτρέπει ο Χαραλαμπίκης (2019), να λέει κανείς «Πήρα λανθασμένο λεωφορείο!» Μέλος ενός ιδιαίτερα ενδιαφέροντος «forum» για θέματα γλώσσας διερωτάται πόσο «νόμιμη» είναι η χρήση των ουσιαστικών ως προσδιορισμών άλλων ουσιαστικών⁷, αγνοώντας, πιθανόν, πως σε θέματα γλώσσας το «σύννομο» το αποφασίζουν εντέλει οι χρήστες. Και από την ίδια πηγή (Χαραλαμπίκης, 2019) διαβάζουμε πως το «πριν» συντάσσεται με την πρόθεση «από». Άρα, είναι λάθος να λέει κανείς «πριν λίγες μέρες» και τη στερεότυπη φράση «πέθανε πριν την ώρα της» τη λέμε λάθος (ή λανθασμένα για τους καθαρολόγους) συστηματικά. Όπως φαίνεται από τα παραδείγματα, συχνά επικρατεί σύγχυση, η οποία προκαλείται από κανόνες αυστηρής ρύθμισης και τελικά οδηγεί, ώστε η διόρθωση ή μη ενός τύπου να αποτελεί ιδιαίτερα δύσκολο έργο, ελλείψει αντικειμενικών συνιστωσών και ως εκ τούτου απαράβατων γλωσσικών νόμων. Η ευθύνη διόρθωσης εντέλει βαραίνει τον ίδιο τον διορθωτή, ο οποίος, καθώς φαίνεται, «αμαρτίαν ουκ έχει». Η μήπως έχει;

✚ Στην περίπτωση, πάλι, του κανόνα, που ισχύει για κάποιο διάστημα και έπειτα αντικαθίσταται από έναν νέο, υπάρχει το ζήτημα της άρσης μιας παγιωμένης γλωσσικής διασύνδεσης με την ορθότητα, που σχεδόν εν μιά νυκτί και εφεξής πρέπει να θεωρείται ανορθόδοξη, λόγω του νέου κανόνα. Ας δούμε το παραπάνω με ένα πολύ απλό παράδειγμα, αυτό του τελικού «ν». Επί πολλές

⁷<https://www.lexilogia.gr/threads/%CE%9F%CF%85%CF%83%CE%B9%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%83%CE%B5-%CE%B8%CE%AD%CF%83%CE%B7-%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%B8%CE%AD%CF%84%CE%BF%CF%85.10026/>

γενιές, οι χρήστες της ελληνικής γλώσσας ακολούθησαν τον κανόνα που ρυθμίστηκε από τη γραμματική του Τριανταφυλλίδη το 1941 και με μικρές παραλλαγές ίσχυσε ως το 2009, οπότε και με πρόταση του Τσομπανάκη και την επίτευξη του Μπαμπινιώτη άλλαξε, προκρίνοντας πως το τελικό «ν» θα χρησιμοποιείται σε όλα τα αρσενικά⁸. Επομένως, από το 2009 και μετά, είναι λάθος να γράφει κανείς «το βαρκάρη» αλλά μέχρι το 2008 ήταν σωστό. Το «φλυτζάνι» ήταν κάποτε σωστό, όχι όμως σήμερα που πρέπει να γράφεται με «ι». Όπως αναφέρθηκε και προλογικά, το σωστό και το λάθος σε θέματα γλώσσας δε χαίρουν απόλυτων τιμών.

- ✚ Μια ακόμα προβληματική αφορά στο ποιος θα αποφασίζει τι θα θεωρείται σωστό και τι λάθος. Οι χρήστες αποφάσισαν να λένε «σαν καθηγητής που είναι» αντί του «ως καθηγητής». Ο ορθός τύπος βάσει της (ρυθμιστικής) γραμματικής είναι το «ως», εφόσον δηλώνεται ιδιότητα και όχι παρομοίωση. Ωστόσο, η «παρέκκλιση» φαίνεται πως έχει αποκτήσει ιδιαίτερα εκτεταμένο χαρακτήρα και ο τύπος «σαν» είναι περισσότερο «φιλικός» και άρα προτιμότερος στο γλωσσικό αισθητήριο των χρηστών. Ποιος, επομένως, θα θεωρείται σωστός τύπος; Κρίνοντας από την οπτική των εγχειριδίων, ο τύπος είναι λανθασμένος. Από την άλλη, πολλά τέτοια λάθη αποτέλεσαν γλωσσικούς τύπους, που παρά τις επικρίσεις και τις διορθωτικές παρεμβάσεις των ρυθμιστών της γλώσσας, επικράτησαν τελικά, αφού η ίδια η χρήση αποτέλεσε δείκτη της επερχόμενης γλωσσικής αλλαγής (Michalis, 2015). Ποιοι, λοιπόν, αποφασίζουν; Οι γλωσσολόγοι, οι φιλόλογοι, οι λογοτέχνες, οι ποιητές, οι μορφωμένοι, οι πολιτικοί ή μήπως οι ίδιοι οι χρήστες; «Usus est norma loquendi», δηλαδή, η χρήση είναι ο κανόνας της ομιλίας, διέγνωσαν από πολύ νωρίς οι Ρωμαίοι γραμματικοί (Μπαμπινιώτης, 2010). Το τελευταίο σημαίνει επί της ουσίας πως οι ειδικοί σε θέματα της γλώσσας μπορούν να παρατηρούν, να περιγράφουν, να συστηματοποιούν, ακόμα ακόμα και να προτείνουν. Το τι θα επικρατήσει, εντέλει, να λέγεται ή να γράφεται επαφίεται στο γλωσσικό αίσθημα των χρηστών και προκύπτει συνήθως όχι αυθαίρετα και ασύδοτα αλλά από κάποια εσωτερική ανάγκη του συστήματος (Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001). Ας μη λησμονούμε πως η γλωσσική νόρμα είναι μια

⁸https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A4%CE%B5%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C_%CE%BD%CE%B9#%CE%9F%CE%95%CE%A3%CE%921941

σύμβαση άνωθεν επιβαλλόμενη, συχνά έξω από την ευελιξία και προσαρμοστικότητα της ίδιας της γλώσσας (Ντίνας, 2020).

- ✚ Θα ήταν παράλειψη, επίσης, να μην αναφερθεί πως τα γλωσσικά εγχειρίδια που ρυθμίζουν τη γλώσσα γράφονται από συγγραφείς που πιθανότατα δεν έχουν κατορθώσει την επιθυμητή αποϊδεολογικοποίηση της ανάγνωσης και πραγμάτευσης του γλωσσικού φαινομένου, την οποία μπορεί να επιθυμούν και να επιδιώκουν αλλά καμιά φορά το αξιακό σύστημα, συμπεριλαμβανομένου και του γλωσσικού, απαιτεί περίσσεια τόλμη, για να υποβληθεί σε αναγκαίους επανελέγχους, αποδομήσεις και αναθεωρήσεις. Αυτό σημαίνει εν πολλοίς πως ο ίδιος ο κανόνας μπορεί να παρουσιάζει παραλλαγές, ανάλογα με το αν ο συγγραφέας είναι υπέρμαχος της καθαρεύουσας ή της δημοτικής, της νέας ή της αρχαίας, της ρύθμισης ή της περιγραφής, της συντήρησης ή της προόδου, ακόμα ακόμα και ανάλογα με τις πολιτικές του πεποιθήσεις, οι οποίες συχνά επηρεάζουν και τις γλωσσικές. Αν στους παραπάνω προστεθούν και οι μη ειδικοί ή οι οιονεί ειδικοί, που, δημοσιεύοντας εγχειρίδια ορθής χρήσης και σπέρνοντας τον πανικό για τον αφανισμό της ελληνικής γλώσσας, οραματίζονται γλωσσικές επαναστάσεις, γίνεται αντιληπτή η περιπλοκότητα του αντικειμενικού προσδιορισμού του γλωσσικού λάθους.

Όπως φάνηκε από τα παραπάνω, ο ορισμός της έννοιας του γλωσσικού λάθους είναι ιδιαίτερα σύνθετος, καθώς στην οριοθέτησή του *«υπεισέρχονται παράγοντες, όπως κοινωνικοί, οικονομικοί, πολιτισμικοί και φιλοσοφικοί»* (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, 2020). Και αν πάλι συμφωνηθεί, έστω και στοιχειωδώς, πως γλωσσικό λάθος θα ονομάζεται το τάδε ή το δείνα, νέες προβληματικές ξεκινούν για τη σοβαρότητα/βαρύτητα του λάθους, για την επίδρασή του στο γλωσσικό σύστημα, για τα αίτια δημιουργίας του, για τους τρόπους αντιμετώπισής του. Ενδεχομένως, όμως, η ασάφεια αυτή να αποτελεί το καίριο μειονέκτημα της μελέτης της γλώσσας για όσους ψάχνουν τη μία και μοναδική αλήθεια αλλά συνάμα αποτελεί και τη γοητεία των γλωσσικών θεμάτων που ασφυκτιούν με μοναδικές και απόλυτες αλήθειες.

Για διευκρινιστικούς λόγους, εν κατακλείδι, να τονιστεί πως το γλωσσικό λάθος στη συνέχεια της εργασίας θα τοποθετείται εντός εισαγωγικών, όταν θεωρούμε πως έχει μια δυναμική, πως είναι τρόπον τινά δημιουργικό, πως έχει κάποια στόχευση ή παρουσιάζει τέτοια έκταση, που αποτελεί ένδειξη μιας επερχόμενης αλλαγής (π.χ.

Μαρία, παρήγγειλε κάτι), ενώ θα αφήνεται εκτός εισαγωγικών, όταν κρίνουμε πως είναι μεμονωμένο-μη συστηματικό, αδικαιολόγητο ή καθόλου προσφιλές στο γλωσσικό αισθητήριο των χρηστών, τουλάχιστον προς το παρόν (Ο Γιάννης έχει δίνει). Δοθέντος ότι γλωσσικά λάθη οφειλόμενα σε άγχος, βιασύνη, κούραση, παιδική ηλικία, μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής ή αναλφάβητους χρήστες δεν προμηνύουν καμία γλωσσική μεταβολή δε θα μας απασχολήσουν σε αυτήν την εργασία.

2.2 ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΛΑΘΟΥΣ

Το γλωσσικό λάθος δεν συμβαίνει τυχαία, σύμφωνα με τους γλωσσολόγους, αλλά οφείλεται σε συγκεκριμένους μηχανισμούς που ευνοούν την παραγωγή του. Η αναλογία φαίνεται πως είναι ο συνηθέστερος εξ αυτών των μηχανισμών:

Αναλογία: *«ονομάζεται το φαινόμενο κατά το οποίο ένα στοιχείο της γλώσσας τροποποιείται με βάση γλωσσικά σχήματα που προϋπάρχουν σε αυτή»* (Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001). Αυτό σημαίνει πιο απλά πως ο ομιλητής της γλώσσας, προκειμένου να δημιουργήσει ένα πιο λειτουργικό και εύχρηστο σύστημα, παρεμβαίνει διορθωτικά σε αυτό, πλάθοντας πιο οικείες δομές στη θέση εκείνων που του φαίνονται «ξένες». Κατά τη διαδικασία αυτή, δεν υιοθετείται από τον ομιλητή κάποια συγκεκριμένη μεθοδολογία, ούτε μεσολαβεί κάποιου είδους προετοιμασία. Οι Καραντζόλα & Φλιάτουρας (2004) σημειώνουν πως οι χρήστες διαισθητικά είτε τροποποιούν υπάρχουσες δομές, είτε σχηματίζουν νέες δομές με μια διάθεση να επιτύχουν την ποθητή συμμετρία και οικονομία. Επομένως, ο μηχανισμός της αναλογίας δεν υπακούει συνήθως σε κανόνες, δεν είναι προβλέψιμος, γίνεται ενστικτωδώς και δεν ενδιαφέρεται για τον ορθότερο τύπο αλλά για τον ομαλότερο στο γλωσσικό αίσθημα (π.χ. «ο ψήφος» αντί «η ψήφος» κατ' αναλογία των αρσενικών ουσιαστικών, αλλά η «έξοδος» δεν έγινε ποτέ «ο έξοδος»). Ας δούμε τον μηχανισμό της αναλογίας με παραδείγματα. Οι χρήστες της γλώσσας έχουν κατακτήσει πως το γ' πληθυντικό πρόσωπο των ασυναίρετων ρημάτων της παθητικής φωνής έχει την κατάληξη -ονται. Έτσι, λένε: γράφονται, λέγονται, σημειώνονται. Με τον ίδιο τρόπο και αναλογικά δημιουργούν τον τύπο «τίθονται», αντί του τύπου «τίθενται» που αποτελεί για τους χρήστες μια μη οικεία κατάληξη. Πολύ συχνά, επομένως,

διαβάζουμε και ακούμε τους τύπους «επιτίθονται», «διατίθονται», «παρατίθονται». Αξιοπρόσεκτο είναι πως ο ορθογραφικός έλεγχος, ενώ μας εμφανίζει με κόκκινη επισήμανση τους τύπους «διατίθονται» και «παρατίθονται» ως λανθασμένους, δε μας διορθώνει τον τύπο «επιτίθονται», κάτι που δείχνει πως εδώ έχουμε δείκτη γλωσσικής αλλαγής. Ο τύπος χρησιμοποιείται με τις δύο μορφές και η χρήση θα δείξει εντέλει ποιος από τους δύο θα επικρατήσει. Άλλο παράδειγμα αναλογίας έχουμε στα επίθετα σε -ης, τα οποία στη γενική τους, κατ' αναλογία με τα ουσιαστικά σε -ης, σχηματίζονται ως εξής: «του διεθνή δρόμου», «του ευγενή δάσκαλου» κτλ. Ο τύπος «του διεθνούς» και του «ευγενούς» δεν είναι γνώριμοι για τους χρήστες, που επιλέγουν εντέλει τους οικείους γι' αυτούς τύπους σε -η. Πέρα από τους αναλογικούς μορφολογικούς σχηματισμούς, έχουμε φωνολογικούς, όπως τη συνιζήμενη προφορά της λέξης “διάλεξη” (dja) αντί της ασυνιζήτητης (Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001) αλλά και συντακτικούς, όπως το «το γνωρίζω αφού» με την αδόκιμη τοποθέτηση του αιτιολογικού συνδέσμου μετά το ρήμα κατ' αναλογία άλλων συνδέσμων (αντιθετικών, συμπερασματικών, επεξηγηματικών) που μπορούν να ακολουθούν το ρήμα (πχ «Το γνωρίζω ωστόσο»).

Συμπερασματικά, η αναλογία σχετίζεται με την τάση για απλοποίηση σύνθετων δομών ή και εμπλουτισμό υπαρχουσών. Οι νέες δομές, άμα τη εμφανίσει τους, δε θα μείνουν στατικές αλλά θα συμμετέχουν ενεργά στη γλωσσική εξέλιξη, στην αρχή με χαμηλή παραγωγικότητα και στη συνέχεια και ανάλογα με την έκταση της χρήσης είτε θα αποκτήσουν μέγιστη παραγωγική δύναμη και θα επικρατήσουν, είτε θα συνεχίσουν να εμφανίζουν χαμηλή παραγωγικότητα, μένοντας αδύναμοι και ανίκανοι να προκαλέσουν γλωσσικές μεταβολές (Hock, 1991).

Ενίσχυση: Ο μηχανισμός αυτός σχετίζεται με την προσθήκη μορφημάτων ή λέξεων για την επίταση της εκφραστικότητας και την ενίσχυση της σημασίας. Στον μηχανισμό αυτό, σύμφωνα με τη Θεοδωροπούλου (2001), οφείλεται ο σχηματισμός των πλεοναστικών «πιο καλύτερος», «πιο χειρότερος». Εδώ θα μπορούσαμε να εντάξουμε και φράσεις, όπως «καλή επιτυχία», «καλό Παράδεισο» «καλή λευτεριά» σαν να λέμε πως η επιτυχία θα μπορούσε να είναι και κακή, ο Παράδεισος και η ελευθερία το ίδιο. Οι χρήστες εδώ φαίνεται πως έχουν την ανάγκη να επιδοτήσουν πλεοναστικά τα ουσιαστικά που ούτως ή άλλως έχουν θετικό σημασιολογικό πρόσημο με επίθετα που τα πριμοδοτούν εμφατικά. Την ίδια ανάγκη διακρίνουμε σε φράσεις όπως «θα τα

ξαναπούμε πάλι» ή «από μακρόθεν», αν και για το τελευταίο υπάρχει και η περίπτωση της άγνοιας της σημασίας του επιθήματος «-θεν» ή της παύσης της σημασιολογικής του λειτουργίας. Έτσι π.χ. ήδη στην ελληνιστική κοινή έχουμε: «*διερράγη του Ναού το καταπέτασμα από άνωθεν έως κάτω*»⁹ (Ματθαίος, 27,51) ή «*ήσαν δε και γυναίκες από μακρόθεν θεωρούσαι...*»¹⁰ (Κατά Μάρκον Ευαγγέλιον, Μκ.15,40).

Παρετυμολογία ή λαϊκή ετυμολογία¹¹: Εδώ έχουμε την αλλαγή της μορφής κάποιων λέξεων λόγω της αδιαφανούς ετυμολογίας τους. Πρόκειται για το φαινόμενο «*κατά το οποίο ο ομιλητής, προσπαθώντας να φέρει στα μέτρα του μια "ανοίκεια" λέξη, την ετυμολογεί εσφαλμένα προσαρμόζοντάς την σε μορφές που του είναι ήδη γνωστές, έτσι ώστε να προκύψει γι' αυτόν σημασιολογική διαφάνεια*» (Θεοφανοπούλου, et al, 2001). Για τον Φλιάτουρα (2017) είναι ένας αναλογικός μηχανισμός με ψυχογλωσσικές και κοινωνιογλωσσικές προεκτάσεις, που οδηγεί στην εσφαλμένη λεξική σύνδεση μιας μονάδας με μια άλλη, με αποτέλεσμα την αλλαγή στη μορφή και τη σημασία και στόχο την αντίστοιχη μορφοσημασιολογική καθαρότητα. Ο εν λόγω μηχανισμός είναι ιδιαίτερα λειτουργικός για τη φωνολογική, μορφολογική και σημασιολογική προσαρμογή των δανείων (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, 1994). Ας δούμε κάποια παραδείγματα παρετυμολογίας.

- ✚ Κουμπιούτερ αντί κομπιούτερ (διότι το «κουμπιούτερ» έχει κουμπιά).
- ✚ «Το τροχοπαίδι» αντί «η τροχοπέδη»¹² (η δεύτερη λέξη στο β' συνθετικό της είναι αδιαφανής για τον χρήστη οπότε προσπαθώντας να τη φέρει στα μέτρα του, φαντάζεται ένα παιδί εποχούμενο σε αναπηρικό αμαξίδιο, ενδεικτική της αδυναμίας του να περπατήσει. Κάπως έτσι θεωρεί πως η λέξη απέκτησε τη σημασία του εμποδίου¹³).

⁹ <https://rb.gy/v5kitd>

¹⁰ <https://www.pemptousia.gr/2012/05/i-schetikes-me-to-prosopo-tou-apostolo/>

¹¹ Τον όρο αυτό δεν τον δέχεται ο Φλιάτουρας (2017), ο οποίος ισχυρίζεται πως είναι παραπειστικός, διότι ο μηχανισμός μπορεί να οδηγήσει και σε λογιότερους σχηματισμούς ως αποτέλεσμα λόγιας παρέμβασης σε οικείους τύπους. Σπανιότερα, δηλαδή, λειτουργεί αντίστροφα της συνήθους διαδικασίας μετατροπής λόγιων τύπων σε λαϊκούς.

¹² Επανετυμολόγηση-επανεκτίμηση ονομάζει τον μηχανισμό ο Michalis (2015) και αφορά την επανάληψη μιας δομής στη βάση μιας άλλης συχνότερης.

¹³ Την ερμηνεία αυτή μας έδωσαν οι μαθητές μας.

- ✚ «κριτσίνι» από το ιταλικό «grissino» αντί του «γκρισίνι» (διότι το κριτσίνι κάνει «κριτς») (Φλιάτουρας, 2017).
- ✚ «ανθηρόστομος» αντί «αθυρόστομος» (Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001) κτλ.

Άλλοι μηχανισμοί παραγωγής γλωσσικών λαθών, όπως η σύμφυρση ή η υπερδιόρθωση, επειδή σχετίζονται κυρίως με τη γλωσσική χρήση, θα αναλυθούν στο αντίστοιχο κεφάλαιο.

2.3 ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΛΑΘΟΥΣ

Οι παραπάνω μηχανισμοί παραγωγής γλωσσικών λαθών οφείλονται στο ίδιο το γλωσσικό σύστημα, στις ασάφειες και την προβληματικότητά του, που ευνοεί τη γένεση «λαθών» αλλά και τη γενίκευση αυτών (Θεοφανοπούλου, 2010. Χριστίδης, 1999). Οι γλωσσολόγοι συμφωνούν γενικότερα πως τα «λάθη» εντάσσονται σε τρεις βασικές κατηγορίες (Ξυδόπουλος, 2020):

- ✚ Στα λάθη που αφορούν το ίδιο το γλωσσικό σύστημα (φωνολογικά, μορφολογικά, συντακτικά, σημασιολογικά, λεξιλογικά)
- ✚ Στα λάθη που αφορούν τη γραπτή γλώσσα
- ✚ Στα λάθη που αφορούν τη χρήση της γλώσσας

2.3.1 ΛΑΘΗ ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

2.3.1.1 ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΛΑΘΟΣ

Εδώ ανήκουν τα «λάθη» στην προφορά μιας λέξης, όπως το «βιάζομαι» (είμαι βιαστικός), που κατά τον συλλαβισμό δίνει τρεις συλλαβές (βια-ζο-μαι) και όχι τέσσερις (βι-α-ζο-μαι). Στην περίπτωση του τετρασύλλαβου «βιάζομαι», ασφαλώς, έχουμε σημασιολογική αλλαγή. Οι Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου (2001) αναφέρουν ως παράδειγμα την «προφορά της λέξης διάρρηξη ως [ˈdʒariksi] αντί του κανονικού [diˈariksi], προφορά που αποτελεί προσαρμογή στις υπόλοιπες λέξεις που προφέρονται ως [dʒa]: π.χ. διαβάζω [dʒaˈvazo]».

2.3.1.2 ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΟ ΛΑΘΟΣ

Στην κατηγορία αυτή συναντούμε τα περισσότερα «λάθη», εντοπισμένα κυρίως σε ρηματικούς και ονοματικούς τύπους. Συνήθης περίπτωση είναι αυτή της προστακτικής, η οποία «αντικανονικά» διατηρεί την αύξηση της οριστικής: διέγραψέ το, επανέλαβέ το, παρήγγειλέ το. Το «λάθος» αυτό οφείλεται σύμφωνα με τον Ξυδόπουλο (2020) στο ότι τα ρήματα αυτά έχουν λόγια προέλευση και δεν έχουν παραχθεί με κανόνες της Ν.Ε. Στην ουσία, η υπερχρήση θεμάτων που φέρουν πάγια την εσωτερική αύξηση (ανέβαλα, συνέλαβα, συνέγραψα) καθιερώνεται στη γλωσσική συνείδηση των χρηστών, οι οποίοι δε διακρίνουν τη διαφορά από τον τύπο της προστακτικής. Έτσι, όλο και σπανίζουν οι προστακτικοί τύποι «ανάβαλε, σύλλαβε, σύγγραψε», οι οποίοι μάλιστα ακούγονται πλέον παράδοξοι και καθίστανται αδόκιμοι (Παναγιωτίδης, 2013). Η γλωσσική αλλαγή εδώ φαίνεται πως πορεύεται με αξιώσεις στην καθιέρωση των αυξητικών τύπων ως μη αποκλινόντων.

Άλλα «λάθη» που οφείλονται στην ασυμβατότητα των κλιτικών συστημάτων της Ν.Ε. και παλαιότερων μορφών της ελληνικής σχετίζονται με παράγωγα ρήματα λόγιας προέλευσης π.χ. από το θέμα «έχω» και «άγω». Οι τύποι «να παρέξω» και «να παράξω» επιλέγονται πολύ συχνά από τους ομιλητές, οι οποίοι κατ' αναλογία άλλων ένσιγμων σχηματισμών (να φτιάξω, να ρίξω, να αρπάξω) δημιουργούν τους νέους συνοπτικούς τύπους στη θέση των «να παράσχω» και «να παραγάγω», δομές που δε διακρίνονται για τη διαφάνειά τους. Κάποιες φορές επιλέγεται και ο τύπος «να παράγω» ως εξακολουθητικός αλλά και συνοπτικός τύπος (Ιορδανίδου, 2009). Αναλογικό «λάθος» είναι και το «παραθέτονται» από το ενεργητικό «παραθέτουν», μια που τα ρήματα σε -μι δεν είναι γνωστά στο σύστημα της Ν.Ε.

Γλωσσικά «λάθη» παρατηρούνται και σε ονοματικούς τύπους :

- ✚ Ουσιαστικά σε -ος αρσενικοποιούνται (πχ. «η ύφαλος» επικράτησε να λέγεται «ο ύφαλος» (Ξυδόπουλος, 2020), αφού η κατάληξη -ος οδηγεί τους ομιλητές να θεωρούν πως δε συνάδει με θηλυκό γένος (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη & Φλιάτουρας, 2019), οπότε επιλέγουν να του προσδίδουν αρσενική ταυτότητα

και το ίδιο συμβαίνει με το ουσιαστικό «η ψήφος», «η παράμετρος», «η οδός», «η διάλεκτος¹⁴ κ.α.».

- ✚ Επίθετα σε -ης (του συνήθη, το αληθή κτλ)
- ✚ Κλασικό «λάθος» και η περίπτωση του επιρρηματικού «επικεφαλής», το οποίο οι χρήστες σπεύδουν να κλίνουν ταυτίζοντάς το με ουσιαστικό ή επίθετο: του επικεφαλής/ούς, οι επικεφαλείς κτλ
- ✚ Στα δάνεια ουσιαστικά που δεν έχουν αφομοιωθεί ακόμα στο γλωσσικό σύστημα παρατηρούνται τύποι, όπως: «τα σιντι-ά» ή «τα σιντίς», «τα μείλς», «τα ταξιά» κτλ (Κριμπάς, 2019)
- ✚ Στον τονισμό των προπαροξύτων ουσιαστικών και επιθέτων σε -ος παρατηρείται πιθανότατα η μεγαλύτερη σύγχυση και δημιουργούνται ασάφειες, που δε διαφωτίζονται ούτε με τους (επίσης ασαφείς) κανόνες της Ν.Ε. Στη σχολική γραμματική του Τριανταφυλλίδη (εκδ. 2008) διαβάζουμε: *«Στα προπαροξύτονα αρσενικά σε -ος κατεβάζουμε συνήθως τον τόνο στη γενική ενικού στην παραλήγουσα (ο άγγελος- του αγγέλου). Φυλάγουν τον τόνο στην προπαραλήγουσα οι πολυσύλλαβες και λαϊκές λέξεις (του αντίκτυπου). Το ίδιο κάνουν συνήθως και τα κύρια ονόματα (του Ξεροπόταμου¹⁵, του Θόδωρου) και τα οικογενειακά (του Ξενόπουλου). Στη γενική και αιτιατική πληθυντικού φυλάγουν τον τόνο στην προπαραλήγουσα τα σύνθετα και τα κύρια ονόματα ανθρώπων (των αντίλαλων/τους αντίλαλους). Ας κάνουμε τις παρατηρήσεις μας:*

Η χρήση του επιρρήματος «συνήθως» φανερώνει πως οι κανόνες δεν είναι απόλυτοι. Έτσι, γεννώνται ερωτήματα, όπως:

- Είναι πάντα σαφές στους ομιλητές ποια λέξη είναι λόγια και ποια λαϊκή; Για παράδειγμα η λέξη «δήμαρχος» είναι λόγια ή λαϊκή; Διότι, αν είναι λαϊκή, θα σχηματίσει γενική «του δήμαρχου», αν είναι λόγια, θα κάνει «του δημάρχου».
- Και, ας υποθέσουμε πως ο ομιλητής καταλήγει ότι η λέξη είναι λόγια και άρα κάνει «του δημάρχου». Στη γενική πληθυντικού πώς θα κάνει; Η λέξη είναι

¹⁴ Κατά την παράδοση των μαθημάτων του μεταπτυχιακού συχνά ακούστηκε από φοιτητές ο τύπος «τους διαλέκτους», κάτι που αποδεικνύει πως το αίτιο της γλωσσικής αλλαγής δεν είναι πάντα η άγνοια ή η αμάθεια, όπως κάποιοι διατείνονται.

¹⁵ Και όμως ο πρόεδρος του χωριού μου πάντα μιλούσε για τους «κατοίκους του Τριποτάμου».

σύνθετη και επομένως, σύμφωνα με τον τελευταίο κανόνα (τον οποίο ο Τριανταφυλλίδης παραθέτει δίχως το μετριοστικό «συνήθως»), θα κάνει «των **δήμαρχων**» κατά το «αντίλαλων». Ωστόσο, το ουσιαστικό κλίνεται, όπως «ο άγγελος» και άρα κάνει «των **δημάρχων**» και «τους **δημάρχους**».

Στη σχολική γραμματική, όμως, των Χατζησαββίδη και Χατζησαββίδου (εκδ. 2013) διαβάζουμε: *«από τα προπαροξύτονα σε άλλα παραμένει ο τόνος στην ίδια θέση, ενώ σε άλλα μετακινείται στην παραλήγουσα π.χ. ο ανήφορος-του ανήφορου, ενώ ο άνεμος-του ανέμου»*. Και λίγο πιο κάτω: *«στη γενική ενικού διατηρούν τον τόνο στην παραλήγουσα οι πολυσύλλαβες λέξεις, οι λαϊκές, πολλά από τα βαπτιστικά ονόματα και επώνυμα, όταν χρησιμοποιούνται σε οικείο και ουδέτερο ύφος π.χ. του αντίκτυπου, του Χρυσόστομου, του Παπαδόπουλου. Τα ίδια τα ουσιαστικά, όταν χρησιμοποιούνται σε τυπικό ύφος, μετακινούν τον τόνο στην παραλήγουσα, πχ του αντικτύπου, του Θεοδώρου, του Παπαδοπούλου»*. Αναφορικά με τη γενική και αιτιατική πληθυντικού «η μετακίνηση του τόνου γίνεται ανάλογα με το ύφος μέσα στο οποίο εντάσσεται το ουσιαστικό, στην προπαραλήγουσα σε οικείο ύφος, ενώ στην παραλήγουσα σε τυπικό ύφος π.χ. Ο πρωθυπουργός κάλεσε όλους τους **δημάρχους** της Μακεδονίας, αλλά Ποιος λογαριάζει πια τους **δήμαρχους**;».

Αντίστοιχες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι χρήστες και με τον τονισμό των θηλυκών σε -α (των ακτίνων ή των ακτινών κατά των θαλασσών;). Εδώ, φαίνεται πως οι γνώστες των αρχαίων ελληνικών είναι προνομιούχοι, αφού γνωρίζουν ποια είναι πρωτόκλιτα και ποια τριτόκλιτα ουσιαστικά στο σύστημα της αρχαίας. Στο σύστημα της νέας, ωστόσο, ποιος κανόνας εγγυάται την «ορθότητα»; Ενδιαφέρουσα στο σημείο αυτό είναι η προσέγγιση των Μητσιάκη & Συμεωνίδη-Αναστασιάδη (2019), που κάνουν λόγο για το φαινόμενο της τονικής νεωτερικότητας, της τάσης δηλαδή των χρηστών να κατεβάζουν τον τόνο στη λήγουσα ανεξέλεγκτα, αφενός λόγω της ασάφειας των κανόνων και αφετέρου στην προσπάθειά τους να αποδείξουν πως διαθέτουν ικανότητες λόγιας χρήσης της γλώσσας (πρόκειται για το φαινόμενο της υπερδιόρθωσης, για το οποίο θα μιλήσουμε παρακάτω.) Ο τονισμός των επιθέτων παρουσιάζει, επίσης, τις ίδιες δυσκολίες. Δε θα επεκταθούμε σε αυτές, διότι ζητούμενο της εργασίας αυτής είναι πρωτίστως η ανάδειξη της αδιαφάνειας του συστήματος, που οδηγεί στην ασάφεια του τονικού συστήματος, η οποία με τη σειρά της οφείλεται σε αστάθμητους και ανομοιογενείς παράγοντες (Θεοφανοπούλου-Κοντού, 2010. Μπαμπινιώτης, 2014) και γεννά συστηματικά «λάθη».

2.3.1.3 ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΚΟ-ΛΕΞΙΚΟ ΛΑΘΟΣ

Περνώντας τώρα σε γλωσσικά «λάθη» που γεννιούνται από λεξικοσημασιολογικούς μηχανισμούς, θα πρέπει να σημειώσουμε πως και εδώ οι επιβιώσεις παλαιότερων μορφών της γλώσσας, μη οικείων για τον μέσο χρήστη, αποτελούν τον υπ' αριθμό ένα παράγοντα παραγωγής τους και τη μεγάλη δεξαμενή άντλησής τους, εφόσον η συντριπτική πλειοψηφία τους αφορά πράγματι σε λέξεις λόγιας προέλευσης και συγκεκριμένα σε λανθασμένη προσέγγιση της σημασίας τους, μεταβολή της σημασιακής σχέσης ρημάτων (μετατροπή τους για παράδειγμα από αμετάβατα σε μεταβατικά), μεταβολή των λεξικών γνωρισμάτων τους (πχ γένος, πτώση) και παραφθορά παγιωμένων λόγιων εκφράσεων (Ξυδόπουλος, 2020). Η άγνοια της ακριβούς σημασίας των λέξεων οδηγεί συχνά στην εννοιολογική ταύτιση κυρίως ομόρριζων λέξεων, οι οποίες χρησιμοποιούνται ως συνώνυμες: αυτοκινητικός-αυτοκινητιστικός, κυκλοφορικό-κυκλοφοριακό, αμυγδαλές-αμυγδαλιές, καταρχήν-καταρχάς, χιλιετία-χιλιετηρίδα, μετεγγραφή-μεταγραφή, επιβατικός-επιβατηγός κτλ (Αναγνωστοπούλου & Μπουσούνη-Γκέσουρα, 2006), αλλά και στην εννοιολογική παρανόηση παρώνυμων λέξεων, όπως: εγκύπτω-ενσκήπτω, ανάθεμα-ανάθημα, βρόγχος-βρόχος, στύλος-στήλη, έποικος-άποικος, ετυμολογία-ετοιμολογία, υποβόσκω-υποφώσκω, κοίτη-κοιτίδα κτλ (Αστρακιανάκης & Αθανασοπούλου, 2005. Ξυδόπουλος, 2016). Οι μέσοι χρήστες, αγνοώντας τις σημασιακές διαφορές τέτοιων ζευγών, προβαίνουν σε άστοχες χρήσεις, οι οποίες έχουν την τάση να επικρατούν εξαλείφοντας τις μεταξύ τους διαφορές. Η προτιμώμενη λέξη, έτσι, αποκτά πολυσημία με τη συμπερίληψη και των δύο σημασιών στον ίδιο τύπο. Συχνά, λοιπόν, ακούμε: «Ενσκήπτει στη μελέτη των τραγικών ποιητών» (αντί του εγκύπτει) και «Καταρχήν να τονίσω» (αντί του καταρχάς). Αξίζει, εδώ, να διαβάσουμε τον ορισμό του «καταρχάς» από το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής¹⁶:

Καταρχήν [katarxín] επίρρ.: α. όσον αφορά την ουσία, τη βασική αρχή ενός πράγματος, ως προς το κύριο και βασικό μέρος κατ' αρχήν: *Συμφώνησαν~, διαφώνησαν όμως σε ορισμένες λεπτομέρειες. Το νομοσχέδιο ψηφίστηκε~ και κατ'*

¹⁶ https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%B1%CF%81%CF%87%CE%AE%CE%BD&dq=

άρθρο. β. αντί του κατ' αρχάς. [λόγ. < αρχ. φρ. *Kat' αρχάς* στην αρχή (με τροπή στον εν.) σημδ. γαλλ. *en principe* (εν.)]

Το παραπάνω αποδεικνύει πως τον τύπο που επί χρόνια πασχίζαμε να διορθώνουμε ως «φοβερό» λάθος σύγχυσης και απαιδευσίας, που αλλοιώνει «ειδεχθώς» το νόημα - μεταξύ μας όλοι κατανοούσαμε το νόημα- όχι απλά δε θεωρείται λάθος πλέον, αλλά λεξικογραφείται και αποδεικνύει τη φοβερή δυναμική της γλωσσικής αλλαγής αλλά και την άμβλυνση -το λέμε με τη δέουσα επιφύλαξη- ακραίων ρυθμιστικών παρεμβάσεων στη γλώσσα, έστω και υπό τη μορφή σιωπών ανοχής.

Αναφορικά με την αλλαγή των σημασιακών σχέσεων των ρημάτων, παρατηρούνται αλλαγές στη χρήση αποθετικών ρημάτων, στη μεταβατικότητα της ενέργειας του ρήματος αλλά και στη σύνταξή τους με δεύτερο αντικείμενο, ενώ παραδοσιακά (συνειδητή η χρήση του επιρρήματος) θεωρούνται μονόπτωτα (Ιορδανίδου, 2009). Έτσι, έχουμε:

- ✚ Το πρόβλημα δε *διαχειρίστηκε σωστά από τους υπεύθυνους. (ρήμα ενεργητικής διάθεσης)
- ✚ Το σχέδιο διάσωσης *έχει επεξεργαστεί με επιτυχία από την κομισιόν.
- ✚ Να επικοινωνήσεις *το πρόβλημα *στους αρμόδιους. (το κατά περίπτωση αμετάβατο ή μονόπτωτο ρήμα χρησιμοποιείται ως δίπτωτο)

Οι ομιλητές της Ν.Ε. δεν μπορούν να διακρίνουν τη διαφορά των αποθετικών ρημάτων ενεργητικής σημασίας από τα υπόλοιπα μεσοπαθητικά ρήματα, έτσι ώστε να προβαίνουν σε αδιακρίτως χρήση τους, τόσο για την ενεργητική, όσο και για την παθητική σύνταξη. Έτσι, όταν ζητείται από τους μαθητές να τρέψουν σε παθητική σύνταξη την πρόταση «Πολλοί εργοδότες εκμεταλλεύονται τους εργαζόμενους», η πλειοψηφία θα μετατρέψει σε «Πολλοί εργαζόμενοι εκμεταλλεύονται από τους εργοδότες». Ακόμα και μετά τις απαραίτητες επεξηγήσεις, σπάνια οι μαθητές κάνουν κτήμα τους την ιδιαιτερότητα των αποθετικών ρημάτων. Θα επικρατήσουν, άραγε, και οι δύο χρήσεις μελλοντικά; Μένει να το δούμε.

Ίδια σύγχυση προκαλείται στους ομιλητές και με τα ομόρριζα επιρρήματα, που λήγουν σε -α και σε -ως και έχουν διαφορετικές σημασίες. Εδώ παρατηρείται, επίσης, η συμπερίληψη και των δύο εννοιών στον ίδιο τύπο, ο οποίος χρησιμοποιείται αδιακρίτως -και όχι αδιάκριτα- σε κάθε περίπτωση (Ξυδόπουλος, 2004). Κι ενώ

παρατηρείται μια γενικευμένη χρήση των επιρρημάτων σε -α εις βάρος εκείνων σε -ως (Ήθελα *απλά να πω...), δε λείπουν και οι περιπτώσεις υπερδιόρθωσης που δίνουν φράσεις, όπως «Χάρηκα *ιδιαιτέρως».

Κλείνουμε αυτό το κεφάλαιο με λεξιλογικά «λάθη» που προκαλούνται από τους μηχανισμούς που αναφέρθηκαν πιο πάνω, κυρίως της ενίσχυσης και της παρετυμολογίας. Ακούμε και διαβάζουμε συστηματικά: *πιο χειρότερος ή *ξαναεπανέρχομαι, διότι οι ομιλητές παραβλέπουν πως οι υπάρχουσες δομές εμπεριέχουν ήδη τις έννοιες της σύγκρισης και της επανάληψης αντίστοιχα. Στον μηχανισμό της παρετυμολογίας προκύπτουν δομές, όπως: *ακατανόμαστος (ακατονόμαστος), *αποθανατίζω (απαθανατίζω), *θανατικός (φανατικός), *παρανομαστής (παρονομαστής), *παρεπιπτόντως (παρεμπιπτόντως), *ανταπεξέρχομαι (αντεπεξέρχομαι), *αγοροπωλησία (αγοραπωλησία), *αδριάντας (ανδριάντας), *ανταπεξέρχομαι (αντεπεξέρχομαι), *απαντάται (απαντά), *κακαίσθητος (ακαλαίσθητος) κτλ (Ζαχαροπούλου, 2018). Αξιοπρόσεχτο είναι πως οι περισσότεροι τύποι από τους παραπάνω αναφέρονται σε κάποια λεξικά ως εναλλακτικοί τύποι, πέρα από τον τελευταίο που ενδεχομένως αφορά ηθελημένο λάθος κατ' αναλογία του «καλαίσθητος» (βλ. πχ Λεξικό Μπαμπινιώτη και Λεξικό Ιδρύματος Τριανταφυλλίδη). Λέμε καλόβουλος και κακόβουλος, καλότυχος και κακότυχος, καλόμοιρος και κακόμοιρος, γιατί όχι «κακαίσθητος»; Οι χρήστες συχνά κάνουν «λάθη», όχι λόγω άγνοιας, αλλά και από άποψη για τη γλώσσα τους. Και φρονούμε πως έχουν το δικαίωμα να το κάνουν, ανεξάρτητα από τις απαγορευτικές γραμμές που χαράσσουν οι αγωνιούντες για την επιβίωση της ελληνικής γλώσσας. Αφουγκραζόμαστε την ανησυχία τους, αλλά δεν τη συμμεριζόμαστε, ειδικά όταν φτάνει σε υπερβολές φρυνιχισμών. Δεν μπορούμε να παραβλέψουμε, λοιπόν, πως οι σκληροπυρηνικές ρυθμίσεις της γλώσσας, πέρα από το μάταιο των προσπαθειών -αν γινόταν να ρυθμιστεί, ίσως τώρα να μιλούσαμε τη μυκηναϊκή ή την αττική, έστω την ελληνιστική ή την καθαρεύουσα- αποκρύπτουν πως η γλώσσα δεν πεθαίνει, όταν αλλάζει, και πως πεθαίνει εντέλει, όταν δεν αλλάζει. Μάλλον, πρέπει να ευφραίνονται για την ύπαρξη «υποκανονικοτήτων», που τουλάχιστον εγγυώνται και την επιβίωση των «κανονικοτήτων».

2.3.1.4 ΤΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟ ΛΑΘΟΣ

Πολλά από τα σημασιολογικά «λάθη», που αναλύθηκαν παραπάνω, δημιουργούν ταυτόχρονα και συντακτικά «λάθη», αφού μεταβάλλουν τη μεταβατικότητα του ρήματος ή προσδίδουν παθητική σημασία σε αποθετικά ρήματα ενεργητικής σημασίας. Έτσι, δημιουργούνται δομές όπως «λήγουν τη σχέση τους» ή «Το χρέος δε διαπραγματεύτηκε σωστά από τους οικονομολόγους». Πέρα από τέτοιου είδους συντακτικά «λάθη», ενδεικτικά αναφέρουμε από εγχειρίδια που φιλοδοξούν να μάθουν στο κοινό να μιλά «ορθά» ελληνικά αλλά και από την εμπειρία μας στην τάξη:

- ✚ Η χρήση του ως: *εργάζεται σκληρά ως ρομπότ (αντί του «σαν») (Παπαζαφείρη, 1997), η μοίρα μας ως *άνθρωποι (αντί ως ανθρώπων)
- ✚ Η χρήση των μετοχών σε -οντας: οι χρήστες συχνά προβαίνουν σε αντιγραμματικές δομές, όπως «Ο Κώστας πέταξε το σωσίβιο στον Γιάννη μη μπορώντας να κολυπήσει» (εδώ προφανώς η μετοχή πρέπει να αντικατασταθεί από αναφορική πρόταση, για να προσδιορίσει τον Γιάννη, που δεν ξέρει να κολυμπά και όχι τον Κώστα).
- ✚ Η χρήση των αναφορικών αντωνυμιών/προτάσεων: «Να και αυτός *ο οποίος λέγαμε πριν» (αντί για τον οποίο).
- ✚ Η επιλογή του αναφορικού επιρρήματος «όπου» στη θέση της αναφορικής αντωνυμίας «που»: «Ο μαέστρος *όπου συντόνιζε την ορχήστρα λιποθύμησε».
- ✚ Η ασυμφωνία αριθμού των αριθμητικών επιθέτων με το ουσιαστικό που προσδιορίζουν: «τριάντα ενός *έτους».
- ✚ Η σύνταξη ρημάτων που αντί της αιτιατικής συντάσσονται από τους ομιλητές με γενική: «απολαμβάνω *των καρπών των κόπων μου» κατ' αναλογία της σύνταξης του αντίστοιχου ουσιαστικού: «η απόλαυση των καρπών».
- ✚ Συντάξεις κατ' αναλογία συντάξεων της αγγλικής («απαντώ *την ερώτηση» αντί «απαντώ στην ερώτηση» υπό την επίδραση του αγγλικού «answer the question» (Λελούδη, 2005).

- ✚ Η σύνταξη του ρήματος «πρόκειται», που εκλαμβάνεται σημασιολογικά από τους χρήστες της γλώσσας ως «είναι»: «Ο αιώνας μας πρόκειται για σύνθετη εποχή...».
- ✚ Οι εκφορές *μετά Χριστού ή μετά μεσημβρίας υπό την επίδραση και κατ' αναλογία των προ Χριστού και προ μεσημβρίας.

Ο κατάλογος των συντακτικών «λαθών» είναι μακρύς και δε θα επεκταθούμε περισσότερο σε αυτόν. Η αναφορά σε συνήθη συντακτικά «λάθη», που παρουσιάζουν εντυπωσιακή συστηματικότητα, έχει την αξία της απόδειξης πως «αντιγραμματικές» δομές που δε διαταράσσουν την ακριβολογία, πιθανότατα, θα επικρατήσουν είτε ως εναλλακτικοί, είτε ως μοναδικοί τύποι (το «μετά *Χριστού» δε φαίνεται να δημιουργεί ασάφειες), ενώ από την άλλη για δομές που στερούνται σαφήνειας (Ο Κώστας πέταξε το σωσίβιο στον Γιάννη μη *μπορώντας να κολυμπήσει), το μέλλον, η συχνότητα χρήσης αλλά και οι εκπαιδευτικές ρυθμιστικές παρεμβάσεις θα δείξουν, αν υπάρχουν πιθανότητες επιβίωσής τους έστω και ως αντικανονικοτήτων στο γλωσσικό σύστημα.

2.3.1.5 ΛΑΘΗ ΑΣΥΜΒΑΤΟΤΗΤΑΣ Ν.Ε. ΚΑΙ ΠΑΛΑΙΟΤΕΡΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Πολλά από τα «λάθη» στα οποία υποπίπτουν οι χρήστες της ελληνικής, μορφολογικά, σημασιολογικά, λεξιλογικά, συντακτικά, οφείλονται στην ασυμβατότητα της Ν.Ε. και παλαιότερων μορφών της γλώσσας. Οι ομιλητές κατακτώντας τη γλώσσα τους δεν κατακτούν αυτομάτως την ιστορία της γλώσσας και τις εξελικτικές της φάσεις (Χριστίδης, 2001). Η άγνοια των μηχανισμών παλαιότερων μορφών της γλώσσας και η προσπάθεια εφαρμογής σε αυτές μηχανισμών της Ν.Ε. οδηγεί στην εμφάνιση γλωσσικών «λαθών». Με άλλα λόγια, η απόπειρα συγχρονικής «ανάγνωσης» της διαχρονίας της γλώσσας δημιουργεί σύγχυση στους ομιλητές. Έτσι, στην πρόταση «ο μηχανισμός «*εκρήχθηκε» έχουμε ένα αναμενόμενο αναλογικό λάθος (κατά το κηρύχθηκε, εξελίχθηκε), διότι ο χρήστης αγνοεί την κλίση του β' παθητικού αορίστου της Α.Ε., με αποτέλεσμα ο τύπος «εξερράγη» να του φαίνεται μη οικείος και κατ' επέκταση λανθασμένος.

Πράγματι, οι ασυμβατότητες της Ν.Ε. με τους μηχανισμούς της Α.Ε. δημιουργούν πολλά προβλήματα στη χρήση του ρηματικού συστήματος. Λένε, συχνά, οι χρήστες «δεν το αντελήφθη το λάθος», αναφερόμενοι στον εαυτό τους. Και αντιστρόφως: «Ο Κώστας δεν αντελήφθη το λάθος». Το αν θα χρησιμοποιήσουν το «ν» στην κατάληξη μάλλον εξαρτάται από την έμπνευση της στιγμής, από μια ενστικτώδη προσέγγιση του τύπου, που μόνο κατά τύχη μπορεί να δώσει τον ορθό τύπο της Α.Ε. Άλλες φορές πάλι καταφεύγουν στη χρήση μιας δομής-κράματος Ν.Ε. και Α.Ε. δημιουργώντας τύπους όπως «δεν το αντελήφθηκα». Ας κρατήσουμε, ωστόσο, πως πολύ δύσκολα ο φυσικός ομιλητής θα σχημάτιζε αντίστοιχες δομές σε ρήματα της Ν.Ε. που ακολουθούν τους κλιτικούς μηχανισμούς της Ν.Ε.

Παρόμοιο θέμα υπάρχει και με τις μετοχές της Α.Ε. που επιβιώνουν και σήμερα, για να κάνουν δύσκολη τη θέση του χρήστη, όταν καλείται να πει «του αιτούντος» και όχι «του αιτών», «της ιδρυθείσας εταιρείας» και όχι «της ιδρυθέντος εταιρείας», «των πληγισών περιοχών» και όχι «των πληγέντων περιοχών», «η ενδιαφέρουσα περίπτωση» και όχι «η ενδιαφέρων περίπτωση». Έτσι, όταν ο εκφωνητής ποδοσφαιρικού αγώνα λέει «... με μοναδικό απών... τον Μπακασέτα», γίνεται αντιληπτή η άγνοιά του για την κλίση της μετοχής, την οποία είναι βέβαιο πως δε θα έκανε λάθος, αν προτιμούσε την εκδοχή της δημοτικής «ο απόντας». Πόσο πιθανό είναι να έλεγε «με μοναδικό απόντας...»; Αντίστοιχες δυσκολίες είδαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο και με τα λόγια επίθετα σε -ης και -ων.

Αναφορικά με τις λόγιες φράσεις που επιβιώνουν από το γλωσσικό μας παρελθόν, οι χρήστες επιλέγουν να τις χρησιμοποιούν, ακόμα και αν δεν τις γνωρίζουν, διότι, όπως και να το κάνουμε, είναι αλλιώς να λέει κανείς «υπέρ το δέον» και αλλιώς «υπερβολικά», ακόμα κι αν λέει «υπέρ *του δέοντος». Προσδίδει κάποιο κύρος το «ελαφρά τη καρδία» αντί του «επιτόλαια» και ας γίνεται «*με ελαφρά τη καρδία». Είναι γεγονός πως οι χρήστες, εδώ, δε διαπράττουν κάποια παραβίαση συντακτικού κανόνα, εφόσον πρόκειται για λεξικοποιημένες φράσεις, αδιαφανείς γι' αυτούς, αλλά επιχειρούν να εφαρμόσουν κανόνες και μηχανισμούς της Ν.Ε. σε παλαιότερες μορφές της γλώσσας. Κανένας φυσικός ομιλητής, υπό κανονικές συνθήκες, δε θα παρήγε δομές που παραβιάζουν συντακτικές αρχές της Ν.Ε. (Θεοφανοπούλου-Κοντού, 1999), ενώ την ίδια στιγμή μπορεί να παραβιάσει εύκολα συντακτικές αρχές της Α.Ε. και δικαίως, εάν δεν τις έχει διδαχθεί ή εάν τις έχει διδαχθεί και δεν κατόρθωσε να τις οικειοποιηθεί.

2.3.2 ΛΑΘΗ ΓΡΑΦΗΣ

Οι Έλληνες φυσικοί ομιλητές είναι πιο επιρρεπείς στο ορθογραφικό «λάθος», όπως άλλωστε και οι Άγγλοι ή οι Γάλλοι, και αυτό, επειδή σε γλώσσες που διατηρούν την ιστορική ορθογραφία είναι πιο εύκολο να συμβούν ανορθογραφίες σε αντίθεση με τη φινλανδική γλώσσα ή την τουρκική. Και τούτο, διότι στις τελευταίες υπάρχει η φωνητική γραφή, η οποία στηρίζεται στην αρχή της αμφιμονοσημαντότητας. Για κάθε φώνημα, δηλαδή, υπάρχει ένα γραφικό σύμβολο και αντιστρόφως κάθε γραφικό σύμβολο δηλώνει ένα και μόνο φώνημα (Καραντζόλα, 2000). Οι Έλληνες, ωστόσο, και όσοι μαθαίνουν την ελληνική καλούνται να ορθογραφήσουν ιστορικά, να γράψουν δηλαδή, όχι σύμφωνα με αυτό που ακούν, αλλά με αυτό που θα άκουγαν, αν ζούσαν αιώνες πριν. Αυτό οδηγεί σε ένα ασύμμετρα διαφανές σύστημα, σύμφωνα με το οποίο ένα φώνημα μπορεί να αντιστοιχεί σε δύο ή περισσότερα γραφήματα και το αντίστροφο (Μοσχονάς, 2013). Οι χρήστες, επομένως, προκειμένου να καταστούν άρτιοι ορθογράφοι, οφείλουν να έχουν μορφολογική επίγνωση, δυνατή μνήμη και άριστη γνώση των πληθωρικών και περίπλοκων κανόνων.

Ας περάσουμε τώρα σε μια ακόμα παρατήρηση που θα προσθέσει άλλη μια παράμετρο στις δυσκολίες που καλείται να διαχειριστεί αυτός που γράφει ελληνικά και, οπωσδήποτε, οποιαδήποτε γλώσσα που δεν επιλέγει να αντιστοιχίσει τη ζωντανή προφορική γλώσσα με τη συμπεφωνημένα συντηρητική γραπτή. Είπαμε προηγουμένως πως η προφορική γλώσσα διαρκώς εξελίσσεται (και η αλλαγή αυτή θυμίζουμε αποτελεί φυσική νομοτέλεια), η γραπτή παραμένει σταθερή και αμετάβλητη (Καραντζόλα, 2000). Η προφορά αλλάζει, η γραπτή απεικόνιση όχι. Το τελευταίο, ωστόσο, δεν είναι πάντα απόλυτο. Στο ελληνικό σύστημα γραφής έχουν γίνει κάποιες αλλαγές, έστω και μικρής κλίμακας, που περισσότερη σύγχυση έφεραν, παρά αποκατέστησαν τα πράγματα. Έτσι, για παράδειγμα, τα «αυγατίζω, καυγάζ, ξυνός, πηρούνι, ρεβύθι, σταύλος, φυστίκι, χατήρι, τραίνο, φλυτζάνι», τα οποία πολλές γενιές έμαθαν να γράφουν τοιουτοτρόπως, ξαφνικά ή όχι -δεν έχει μάλλον μεγάλη σημασία- κρίθηκαν ανορθόγραφα και γράφονται «αβγατίζω, καβγάζ, ξινός, πιρούνι, ρεβίθι, στάβλος, φιστίκι, χατίρι, τρένο, φλιτζάνι». Ενδεικτικά αναφέρουμε (για να φανεί η σχετικότητα της ορθής γραφής) πως ο Μπαμπινιώτης θεωρεί σωστή τη γραφή «αβγό» (έχοντας τους φθόγγους «βγ» από φωνητική εξέλιξη, το αβγό γράφεται κανονικά με -β- [τα ωά > ταουα > ταγουά > ταουγά > ταβγά > τ' αβγό]), ενώ ο Τριανταφυλλίδης

θεωρεί πως η εξέλιξη και η τροποποίηση της λέξης θα μπορούσε να δώσει ως ορθό τον τύπο «αυγό». Ας υποθέσουμε τώρα, νοουμένου πως οι περισσότερες από τις πιο πάνω λέξεις έχουν ξενική προέλευση, ότι μαθαίνοντας τον κανόνα που ορίζει πως οι ξενικές λέξεις θα γράφονται με την πιο απλή μορφή, δηλαδή με «ε», με «ι» και με «ο», έχουμε λύσει το πρόβλημα της ορθογραφικής σύγχυσης. Είμαστε, ωστόσο, όλοι οι χρήστες της ελληνικής γλώσσας σε θέση να ξεχωρίζουμε ποιες λέξεις είναι ελληνικές και ποιες δάνειες; Γιατί και πώς, ο νεαρός χρήστης οφείλει να γνωρίζει πως το «χατίρι» προέρχεται από την αραβική ή έστω από την τουρκική; Πρόκειται για αφομοιωμένες λέξεις, που δεν προδίδουν με κάποιο τρόπο την ξενική τους προέλευση, όπως το «ανιματέρ», που εδώ που τα λέμε θυμίζει λίγο το «*ο πάτερ» και ως εκ τούτου θα μπορούσε να δημιουργεί διλήμματα προέλευσης. Αυτά, όμως, θα ισχυριστεί κάποιος πως διδάσκονται. Και ίσως να έχει δίκιο.

Στην περίπτωση, όμως, της «εταιρείας» και «εταιρίας», δύο ελληνικότατων λέξεων, σε ποια εκ των δύο γραφών θα έχει δίκιο; Του «κτηρίου» και του «κτιρίου»; Της «φτώχειας» και της «φτώχιας»; Του «υπερηφάνειας» και του «περηφάνιας»; Ένας μακρύς κατάλογος κανόνων δίνει απαντήσεις για την ορθή γραφή των λέξεων, απαντήσεις που συχνά προκύπτουν ως απόρροια οξύτατων διαφωνιών των ειδικών για το πώς πρέπει να ετυμολογείται μια λέξη. Ανεξάρτητα από τις διαφωνίες, που όπως και να έχει αποδεικνύουν το σύνθετο της ιστορικής ορθογραφίας, το διά ταύτα είναι πως οι χρήστες καλούνται να αφομοιώσουν πολυπληθείς και περίπλοκους κανόνες, στην προσπάθειά τους να μην έρθουν αντιμέτωποι με τον κίνδυνο να χαρακτηριστούν ανορθόγραφοι, αμόρφωτοι ή ανεπίδεκτοι μαθήσεως.

Το θέμα είναι με ποια κριτήρια νομιμοποιείται κανείς να προβαίνει σε τέτοιους χαρακτηρισμούς, όταν το ίδιο το γραφικό σύστημα της ελληνικής γλώσσας απαιτεί από τον χρήστη της να γνωρίζει με απόλυτη συνέπεια τη διαχρονία της γλώσσας, να έχει, δηλαδή, ειδικότερες γνώσεις, ώστε να γνωρίζει γιατί το «επηρεάζω» γράφεται με ένα «ρ» αλλά το «επιρροή» με δύο. Έχει αξία να αποδείξουμε με χειροπιαστό παράδειγμα το γιατί η νομιμοποίηση των παραπάνω χαρακτηρισμών είναι ένα αυτάρεσκο, κακόβουλο κούνημα του δαχτύλου όσων δαπάνησαν ατελείωτες ώρες, για να μελετήσουν την ελληνική γλώσσα και τη γραφή της και να κάνουν κτήμα τους πολύ ειδικές γνώσεις, όμοιες με εκείνου που γνωρίζει να επιλύει με ευκολία μαθηματικές ορίζουσες γραμμικών συστημάτων τρίτης τάξης. Επίσης, εκείνων που ως γλωσσικοί

δικαιωματιστές διατυμπανίζουν την ιερή και απαραβίαστη αξία του έτυμου ως γλωσσικής αυταξίας. Ας δούμε, λοιπόν, το παράδειγμα.

Καλούμαστε να ορθογραφήσουμε τη λέξη «ομόρρυθμος», τη λέξη «ταχύρρυθμος» και τη λέξη «εύρρυθμος». Οι δύο πρώτες γράφονται με δύο «ρ», η τρίτη με ένα «ρ». Ο χρήστης καλείται να μάθει τον κανόνα, σύμφωνα με τον οποίο, όταν η λέξη είναι ελληνική, είναι λόγια και το πρώτο συνθετικό της λήγει σε βραχύχρονο φωνήεν, τότε γράφεται με δύο «ρ». Επομένως, ο χρήστης όχι μόνο οφείλει να διαχωρίζει μια λόγια λέξη από μια λαϊκή, όχι μόνο μια γηγενή από μια μη γηγενή, αλλά και τα μακρόχρονα φωνήεντα από τα βραχύχρονα. Υποθέτουμε πως μαθαίνει πως το «ε» και το «ο» στην αρχαιότητα ήταν βραχέα και πως δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολο να το θυμάται. Στη λέξη «ταχύς», όμως, πώς θα γνωρίζει αν το δίχρονο «υ» είναι μακρό ή βραχύ; Στη λέξη «καταρροή» το «α»; Τα πράγματα, μάλιστα, μπορούν να γίνουν πολύ χειρότερα, όταν καλούμαστε να ορθογραφήσουμε τη λέξη «ηχορύπανση». Και τα δύο συνθετικά προέρχονται από την αρχαία ελληνική, δε μοιάζει με λαϊκή λέξη και το τελευταίο φωνήεν του πρώτου συνθετικού είναι βραχύ. Ναι, αλλά η λέξη δεν υπήρχε στην αρχαιότητα, θα ορίσει ο κανόνας, αλλά είναι μεταγενέστερη. Και μήπως το «ταχύρρυθμος» υπήρχε; Επομένως, ο χρήστης οφείλει να γνωρίζει και τις χρονικές απαρχές μιας λέξης -οι οποίες δε θα αποτελούν πάντα ασφαλή δείκτη ορθής γραφής- και σε αυτόν εντέλει μετακυλίεται το βάρος και η ευθύνη της ορθής γραφής και όχι, όπως δικαιωματικά θα έπρεπε, στο δαιδαλώδες κανονιστικό σύστημα της ιστορικής ορθογραφίας¹⁷.

Το κυνήγι του ενιαίου και μοναδικού κανόνα, όπως φαίνεται από τα παραπάνω, είναι σχεδόν αδιέξοδο και όταν πάλι κανείς ανακαλύπτει όλους τους κανόνες, αυτούς που στην ουσία λειτουργούν ως εξαιρέσεις του κανόνα και πάλι θα βρίσκει ορθογραφικές τριβές μεταξύ των κανόνων, τέτοιες που μοιραία οδηγούν στη διαπίστωση πως οι ορθογραφικές αρχές συχνά είναι άναρχες, με αποτέλεσμα να επιβαρύνουν ιδιαίτερα τον γράφοντα, που καλείται να αφομοιώσει όλη αυτήν την αναρχία.

Τα λάθη γραφής, λόγω των περίπλοκων κανόνων, οδήγησαν συχνά σε προτάσεις απλοποίησης του γραφικού συστήματος. Μια τέτοια περίπτωση είναι η κατάργηση της

¹⁷ Ενδιαφέρον παρουσιάζει η εργασία των Ιορδανίδου και Σέργη (2019), που σε έρευνά τους για τα γλωσσικά λάθη των φοιτητών κατέληξαν πως τα περισσότερα συνδέονται με την ιστορική ορθογραφία και δη με τα διπλά γράμματα (ρρ, κκ, λλ, νν, μμ).

γραφής της υποτακτικής με -η και -ω και η ορθογραφική ταύτισή της με την οριστική. Η αντικατάσταση του «ω» των παραθετικών της αρχαίας με «ο» ή του «ει» των οξύτονων πλέον θηλυκών επιθέτων σε -εια με «ι» πχ η βαριά, η βαθιά κτλ. Τις αλλαγές αυτές φαίνεται πως τις έχουμε αποδεχτεί, ακόμα και αν παραβιάζουν την ιστορική ορθογραφία. Στο ερώτημα αν θα υπάρξει μια αντίστοιχη αποδοχή στο αίτημα που κατά καιρούς ακούγεται της απλοποίησης και του εξορθολογισμού του γραφικού συστήματος απαντά πολύ εύστοχα η Καρατζόλα (2000): «...όμως η προοπτική ορθογραφικών αλλαγών, όσο περιορισμένης κλίμακας και αν είναι, **βιώνεται από μεγάλη μερίδα του πληθυσμού σαν απώλεια**. Η δημόσια συζήτηση για την ορθογραφία χαρακτηρίζεται από την εξίσωση γλώσσα = γραφή, τη συνεχή σύγχυση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου, την κρυφή γοητεία των κάθε είδους παραλογισμών, την αυταπάτη ότι οι κλασσικοί έγραφαν όπως εμείς, τη βαθύτατη πίστη ότι γράφουμε σύμφωνα με την ετυμολογία, την προσήλωση στην αιώνια και απαρασάλευτη ιστορική ορθογραφία».

Κλείνουμε αυτό το κεφάλαιο δίχως την παράθεση συνήθων γραπτών γλωσσικών λαθών, διότι πραγματικά είναι τόσο πολλά, που θα εξαντλούσαν τα όρια μιας τέτοιου τύπου εργασίας. Εκείνο που έχει αξία να κρατήσουμε είναι πως δεν έχει εντέλει καμία αξία να ερίζουμε για ανώτερες και κατώτερες γραφές, διότι το πώς θα γράφουμε επαφίεται σε συμβάσεις εξωγλωσσικές και ιδεολογικές θεωρήσεις της γλώσσας και οπωσδήποτε όχι σε ενδογλωσσικά κριτήρια. Σαν να λέμε πως το κόκκινο μήλο είναι καλύτερο από το πράσινο μήλο, ενώ όλοι γνωρίζουμε πως έχουν την ίδια διατροφική αξία, μόνο που το τι αρέσει στον καθένα είναι καθαρά θέμα προσωπικής αισθητικής. Κάπως έτσι συμβαίνει και με τη γλώσσα μας, προφορική και γραπτή. Δεν ισχυριζόμαστε, ασφαλώς, πως ο καθένας μπορεί να γράφει, όπως επιθυμεί, αλλά ότι η γραφή είναι μια σύμβαση που δεν αγγίζει την ουσία της γλώσσας, οπότε είναι εκ του περισσού να θρηνούμε για το «παλληκάρι» που έγινε «παλικάρι» και την ίδια στιγμή να αδιαφορούμε για το «καλύτερος» που δεν έγινε «καλλίτερος». Εύλογα κανείς θα μπορούσε να κάνει λόγο για περιπτώσιολογία και μεροληπτική στάση απέναντι στις λέξεις, εκείνων των «καθαριστών» της γλώσσας, που θρηνούν, ωστόσο, κάπως επιλεκτικά.

2.3.3 ΛΑΘΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΧΡΗΣΗΣ

Το περιβάλλον διαδραματίζει κομβικό ρόλο κατά τη γλωσσική διαδικασία, η οποία πλέον καθίσταται επικοινωνιακή διαδικασία, εφόσον σηματοδοτείται το πέρασμα από το γλωσσικό σύστημα στη γλωσσική χρήση (Μήτσης, 2020). Αυτό σημαίνει πιο απλά πως, ανάλογα με τα δεδομένα του περιβάλλοντος, το γλωσσικό μήνυμα μπορεί να προσλάβει διάφορες σημασίες σε ένα δεύτερο επίπεδο, όταν δηλαδή χρησιμοποιηθεί σε επίπεδο γλωσσικής χρήσης για την επίτευξη κάποιου επικοινωνιακού σκοπού. Κατά τη διάρκεια των γλωσσικών χρήσεων, τα λάθη που σημειώνονται δεν έχουν πλέον γραμματική υφή αλλά συνδέονται με μια σειρά παραγόντων που αφορούν την επικοινωνιακή λειτουργία και βρίσκονται έξω από το σύστημα της γλώσσας. Αυτά τα λάθη ονομάζονται επικοινωνιακά λάθη (Μήτσης, 2020).

Τα επικοινωνιακά λάθη, σε αντίθεση με τα γλωσσικά, που αφορούν αποκλειστικά το σύστημα της γλώσσας, επηρεάζουν αποφασιστικά την επικοινωνιακή διαδικασία και μπορούν να οδηγήσουν στον αποπροσανατολισμό ή ακόμα και στην ακύρωση της δυνατότητας συνεννόησης μεταξύ των συνομιλητών, κάτι που πολύ δύσκολα θα μπορούσε να συμβεί με το γλωσσικό «λάθος» (Carston, 2002). Μπορούν να εντοπιστούν στο γλωσσικό, παραγλωσσικό, στο καταστασιακό ή στο κοινωνικό περιβάλλον (Ξυδόπουλος, 2020). Τα επικοινωνιακά λάθη, επομένως, συναρτώνται με το περιστασιακό συγκείμενο-συμφραστικό πλαίσιο, που περιλαμβάνει τις χωροχρονικές παραμέτρους της επικοινωνίας, την επίγνωση των ιεραρχικών και προσωπικών σχέσεων με τους συνομιλητές και τον ρόλο που επιτελεί ο κάθε ομιλητής σε αυτήν (Holmes, 2016) και σχετίζονται με:

- ✚ Την ανάμειξη στοιχείων ενός κειμενικού είδους με κάποιο άλλο (πχ συνυποδηλωτικός λόγος σε επιστημονικό κείμενο).
- ✚ Την υιοθέτηση άστοχου ύφους ή την ανάμειξη διαφόρων επιπέδων ύφους (πχ λαϊκός λόγος σε ένα επιστημονικό συνέδριο).
- ✚ Την παραβίαση κανόνων σε συγκεκριμένα κοινωνικά περιβάλλοντα (πχ η χρήση ενικού προσώπου, για να απευθυνθεί ο μαθητής στον διευθυντή).
- ✚ Την υπερδιόρθωση (Ξυδόπουλος, 2020. Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου, 2001)

- ✚ Το ηθελημένο λάθος για την επίτευξη κάποιου επικοινωνιακού σκοπού / ρητορικού αποτελέσματος.

Γενικότερα, στην επικοινωνία υιοθετούνται και προϋποτίθενται κάποιες αρχές, οι λεγόμενες αρχές της επικοινωνίας, που όταν παραβιάζονται, προκύπτουν επικοινωνιακά λάθη (Μπέλλα, 2015). Τέτοιες αρχές, σύμφωνα με τον Μήτση (2020) είναι οι ακόλουθες:

- ✚ Η αρχή της συνεργασίας, μια μορφή άρρητης σύμβασης που θέτει ως δεδομένη την επιδίωξη συνεννόησης και όχι παραπλάνησης ή εξαπάτησης
- ✚ Η αρχή της ευγένειας, που στηρίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό των συνομιλούντων
- ✚ Η αρχή της ισορροπίας μεταξύ μορφής και περιεχομένου (πχ η αποφυγή βερμπαλισμών και λεκτικών υπερβολών)
- ✚ Η αρχή της συνάφειας (δηλαδή η συσχέτιση των εκφωνημάτων με τους στόχους επικοινωνίας, πιο απλά να μη βγαίνει κανείς εκτός θέματος)
- ✚ Η αρχή της διαύγειας (της καθαρότητας, δηλαδή, του λόγου, της ακριβολογίας και της αποφυγής ασαφειών).

Από τα παραπάνω, έχει σημασία να κάνουμε κάποιες βασικές παρατηρήσεις, ώστε να μην έρθουμε αντιμέτωποι με τον κίνδυνο παραβίασης της αρχής της συνάφειας, μια που το θέμα της εργασίας μας είναι το γλωσσικό «λάθος» και όχι το επικοινωνιακό. Πράγματι, το επικοινωνιακό λάθος είναι πολύ διαφορετικό από το γλωσσικό «λάθος» και τούτο, διότι λόγω της κοινωνικής του υφής είναι μοναδικό και υπό αυτή την έννοια είναι πολύ δύσκολο να προκαλέσει κάποιου είδους γλωσσική αλλαγή, όπως συμβαίνει με το γλωσσικό. Σχετίζεται με την επικοινωνιακή ικανότητα του ομιλητή, τη δεξιότητά του να χειρίζεται με τελέσφορο τρόπο το μήνυμα ανάλογα με το περιβάλλον (Χαραλαμπόπουλος & Χατζησαββίδης, 1997). Μάλιστα, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε πως το επικοινωνιακό λάθος μπορεί να γράφεται εκτός εισαγωγικών, διότι αντικειμενικά υφίσταται, όταν για παράδειγμα καλούμαστε να γράψουμε επιστημονικό σύγγραμμα επικαλούμενοι το συναίσθημα ή όταν απευθυνόμαστε στον διευθυντή του μεταπτυχιακού μας με τον χαιρετισμό «τι χαμπάρια, αδερφέ». Βέβαια, κάποιος θα μπορούσε να αντιτείνει πως τα παραπάνω αφορούν σε επικοινωνιακές συμβάσεις, οι οποίες αποτελούν ανθρώπινα έργα, εξαρτώμενα από

κοινωνικοπολιτισμικούς και άλλους παράγοντες και ως εκ τούτου είναι υποκειμενικά. Θα του απαντήσουμε πως έχει δίκιο, αλλά για τη δική μας κοινωνία, έστω και υπό το πρίσμα υποκειμενικών αντικειμενικοτήτων, είναι λάθη. Αυτού του είδους τα επικοινωνιακά λάθη θα μας απασχολήσουν λιγότερο σε αυτήν την εργασία. Τα επικοινωνιακά λάθη, ωστόσο, που παράγουν ή συνδέονται με γλωσσικά «λάθη» οφειλόμενα στην υπερδιόρθωση, κατά την προσπάθεια των ομιλητών να μιλήσουν πιο λόγια, ή τα ηθελημένα «λάθη» που παράγονται, για να υπηρετήσουν κάποιον επικοινωνιακό σκοπό, θα μας απασχολήσουν αρκετά στα αμέσως επόμενα κεφάλαια.

2.3.3.1 ΛΑΘΗ ΥΠΕΡΔΙΟΡΘΩΣΗΣ

Ας προσπαθήσουμε να κάνουμε κατανοητή την έννοια της υπερδιόρθωσης, αρχικά, με ένα απλό παράδειγμα. Συχνά, οι γλωσσολόγοι ή οι φιλόλογοι γίνονται δέκτες της ερώτησης «Ποιο είναι το σωστό; Της Κλειώς ή της Κλειούς;». Ένας γλωσσολόγος, πιθανότατα, θα απαντήσει πως και τα δύο είναι σωστά, ένας φιλόλογος θα υπεραμυνθεί της ορθότητας της δεύτερης μορφής του τύπου, της ενδεδυμένης με τη δέουσα αρχαιοπρέπεια κι εδώ φαίνεται πόσο ιδεολογικά φορτισμένη και υποκειμενικά εξετασμένη είναι η αντίληψη για το σωστό και το λάθος. Για τους θιασώτες της λόγιας¹⁸ γλώσσας, προφανώς, οι λαϊκοί τύποι είναι κατώτεροι, συχνά δε λανθασμένοι. Η αλήθεια είναι πως εδώ κι έναν αιώνα οι γραμματικές έχουν αποδεχτεί τη γλωσσική αλλαγή και καταγράφουν τον κανόνα πως τα ονόματα σε -ω κάνουν γενική σε -ως. Οι προσκολλημένοι στον παλιό κανόνα, ωστόσο, θα συνεχίσουν να λεν και να συστήνουν

¹⁸ Το λόγιο είναι ένας ιστορικός φιλολογικός όρος που όσο και αν διχάζει και συνδέεται με τα κακώς κείμενα του γλωσσικού ζητήματος και την ιδιότυπη διγλωσσία του 19ου αι., επιβιώνει μέχρι σήμερα, διότι, τουλάχιστον με τη συγκεκριμένη μορφή που απαντά στη νεοελληνική, αποτελεί ιδιοσυγκρασιακό χαρακτηριστικό της, που δεν μπορεί να αποδοθεί με άλλον απολύτως ταυτόσημο όρο. Συγκεκριμένα, το λόγιο, φέροντας στο DNA του τα κατάλοιπα της διαχρονίας με τη μορφή της απόκλισης/περιφερειακότητας/απολιθωματικότητας και τη χρηστική εξειδίκευση στο υψηλό/επίσημο/τυπικό επίπεδο χρήσης, δεν μπορεί στη συγχρονία να ταυτιστεί ούτε με το αρχαιοπρεπές ούτε με το επίσημο/υψηλό, ακριβώς, διότι εκπροσωπεί και τα δύο, είναι δηλαδή το «αρχαιοπρεπές επίσημο». Γι' αυτό και δύσκολα μπορεί να κατανοηθεί πλήρως από τους ξένους ερευνητές ή να αποδοθεί σε άλλες γλώσσες με έναν επαρκή όρο. (Φλιάτουρας & Συμεωνίδη, 2019).

και στους άλλους να λεν «της Κλειούς». Τι θα συστήσουν, όμως, στους χρήστες της γλώσσας για τη γενική του ονόματος «Μαριγώ»; Ασφαλώς, θα είναι κάπως αταίριαστη η γενική «της Μαριγούς», ωστόσο πιθανότατα θα την προτείνουν. Ο τύπος, λοιπόν, αυτός αποτελεί μια μορφή υπερδιόρθωσης.

Τι είναι, επομένως, η υπερδιόρθωση; Σύμφωνα με τον Ξυδόπουλο (2020), πρόκειται για την προσπάθεια των ομιλητών να υιοθετούν στοιχεία μιας ποικιλίας υψηλότερου γοήτρου, παράγοντας εντέλει τύπους που δεν υφίστανται στη ποικιλία στην οποία στοχεύουν (το όνομα «Μαριγώ» δεν απαντά στην Α.Ε. και ουδέποτε παράχθηκε με γενική σε -ους). Οι Θεοδωροπούλου & Παπαναστασίου (2001) διατείνονται πως η υπερδιόρθωση αφορά σε άθελες λανθασμένες εκφορές, στα πλαίσια της προσπάθειας του ομιλητή να παρουσιάσει τον λόγο του και τον ίδιο ως μορφωμένο, ενώ ο Παναγιωτίδης (2013) προσθέτει και μια ακόμη εκδοχή, πως ο φόβος των ομιλητών μην υποπέσουν σε λάθος συχνά τους οδηγεί σε λάθη υπερδιόρθωσης. Τέτοια λάθη έχουμε αρκετά στη γενική πληθυντικού των ουσιαστικών, για παράδειγμα «των *ελπιδών» κατά το «των θαλασσών», του «*αρρώστου παιδιού», και του «*Παπαδοπούλου» (Μητσιακή & Συμεωνίδη, 2019), στην κλητική των επιθέτων σε -ης (πχ το *εύωδες τριαντάφυλλο κατά το «σύνηθες») αλλά και σε συντάξεις ρημάτων (ροπή στη σύνταξη με γενική των ρημάτων που συντάσσονται με αιτιατική π.χ. εκμεταλλεύομαι *των ευκαιριών ή αποποιούμαι *της ευθύνης μου).

Ας δούμε κάποια άλλα παραδείγματα υπερδιόρθωσης. Ας υποθέσουμε πως κάποιος ομιλητής παράγει την ακόλουθη δομή: «*ανέσαιναν *βαρυγδούπως και υπέρ *του δέοντος όσοι τελικώς *ανηγκάσθησαν να *αποδεκτούν τα λάθη *των και τούτη είναι η *απόδειξις πως δε θα έχουν πού την κεφαλήν *κλίνη». Δύο τινά είναι πιθανά. Κάποιοι ακροατές θα ενθουσιαστούν από το λόγιο ύφος του ομιλητή και θα πειστούν, μάλιστα, για τα λάθη των κατηγορούμενων, κάποιοι άλλοι -οι γνώστες της διαχρονίας και συγχρονίας της ελληνικής- θα μείνουν ενεοί με τα αποτελέσματα της υπερδιόρθωσης, που δε θα ήταν υπερβολή να ισχυριστούμε πως, κάποτε, καταντούν τραγελαφικά.

Στην παραπάνω, λοιπόν, δομή τα λάθη υπερδιόρθωσης είναι αρκετά και σίγουρα οφείλονται στην άγνοια της διαχρονίας της γλώσσας εκ μέρους του ομιλητή, ο οποίος μέσω της αναλογίας κάποιες φορές και μέσω της αυθαίρετης γενίκευσης κάποιες άλλες, στην προσπάθειά του να εντυπωσιάσει, καταλήγει να παράγει κωμικοτραγικές δομές. Αγνοεί πως το «*ανέσαινα» κατ' αναλογία του «ανέφερα» είναι λάθος, διότι το

τελευταίο είναι σύνθετο ρήμα με εσωτερική αύξηση, το δε πρώτο απλό και όχι από το «ανά» και «σαίνω». Το ίδιο συμβαίνει και με το «ανηγκάστησαν» που είναι το ρήμα του «ανάγκη». Αγνοεί πως το «βαρυγδούπως» μπορεί να λέγεται εμπρόθετα με περιπαικτική διάθεση (Καμηλάκη, 2019), πάντως όχι με την πρόθεση εκείνου που επιχειρεί να πείσει σε δικαστήριο τους δικαστές και τους ενόρκους. Του διαφεύγει πως η πρόθεση «υπέρ» στη φράση «υπέρ *του δέοντος» συντασσόταν με αιτιατική («υπέρ το δέον» κι εδώ, μολονότι φαίνεται πως έχουμε γλωσσική αλλαγή λόγω της εκτεταμένης χρήσης, σίγουρα ο ομιλητής δεν υπηρετεί τη στόχευσή του να πείσει πως είναι άρτιος γνώστης της γλώσσας) και πως η υποτακτική «κλίνη» κλίνεται, οπότε θα ήταν συνετότερο να χρησιμοποιήσει το γ' πληθυντικό της υποτακτικής «κλίνωσι». Αναφορικά με το «τούτη», μια αλλαγή που έχει ήδη συντελεστεί, δεν απαντούσε στην Α.Ε., αλλά ο τύπος του θηλυκού της αντωνυμίας ήταν «αύτη», οπότε κατ' αναλογία του αρσενικού και ουδετέρου προέκυψε το «τούτη». Άρα, αν ο παραπάνω ομιλητής επιχειρεί παράλληλα και τον καθαρισμό της σύγχρονης ελληνικής, μάλλον δεν τα καταφέρνει και πολύ καλά. Ο δε τύπος «αποδεκτούν» αφορά μια προσπάθεια εξωραϊσμού ή ενός κάποιου ευπρεπισμού της λέξης, που αντικαθιστά το λαϊκό σύμπλεγμα «χτ» με το πιο λόγιο «κτ»¹⁹ (κτίσμα αντί χτίσμα), χωρίς να καταφεύγει στην υπερβολή του καθαρευουσιάνικου ή λόγιου «χθ» (Παναγιωτίδης, 2013). Τέλος, η γενική «λάθη *των» και η «απόδειξις» έχουν να κάνουν με αυτό που ο Κριμπάς (2019) ονομάζει νεοαρχαϊσμό, εξαρχαϊσμό ή νεοκαθαρεύουσα, που περιγράφουν την τάση για επαναφορά αρχαϊστικών ή καθαρευουσιάνικων στοιχείων στη γλώσσα και για την οποία θα μιλήσουμε παρακάτω.

Πριν τη δούμε, όμως, ας κάνουμε μια αναγκαία διευκρινιστική παρατήρηση. Σε όλη τη διάρκεια της εργασίας μας, μέχρι το σημείο αυτό, αντιμετωπίσαμε το «λάθος» ως καλοδεχούμενο, ας μας επιτραπεί να το θέσουμε έτσι, εφόσον η γλωσσική χρήση είναι αυτή που σε τελική ανάλυση αποτιμά έναν τύπο και τον αξιολογεί ως πιο δόκιμο, οικείο και γιατί όχι ορθό. Στην περίπτωση της υπερδιόρθωσης πιθανότατα να διαφάνηκε μια αυστηρότητα απέναντι στο λάθος και ως έναν βαθμό η διαπίστωση αυτή είναι αληθής. Η αυστηρότητα αυτή, όμως, δεν απευθύνεται σε όσους λόγω της αδιαφάνειας του συστήματος υποπίπτουν άθελά τους σε λάθη, αλλά σε εκείνους που ακκίζονται συνομιλώντας με το είδωλό τους στον καθρέφτη για την αγαστή συμβολή τους στον

¹⁹ Εδώ υπάρχει υπερδιόρθωση για ιδεολογικούς-ιδεοληπτικούς λόγους

αγώνα ενός δήθεν καθαρισμού της γλώσσας και μιας επαναφοράς της λογιοσύνης και της ένδοξης γλωσσικής ρωμιοσύνης, που καταντά να είναι στάση υποκριτική, κενόδοξη και ομιχλώδης, αφού περισσότερη σύγχυση προκαλεί στα γλωσσικά πράγματα, παρά τα αποκαθιστά.

2.3.3.2 ΝΕΟΑΡΧΑΪΣΜΟΣ & ΝΕΟΚΑΘΑΡΕΥΟΥΣΑ

Ας φανταστούμε έναν ομιλητή της γλώσσας, για παράδειγμα έναν πολιτικό, να λέει στο κοινό του «λαμβάνουμε τη στήριξη των εταίρων μας» και έναν άλλο ομιλητή, για παράδειγμα έναν εκπαιδευτικό, να λέει στον διευθυντή του «θα ήθελα να λάβω το πρακτικό» ή τον πατέρα να λέει στην κόρη του «λάβε χρήματα από το πορτοφόλι μου». Και στις τρεις περιπτώσεις έχουμε ορθές γραμματικοσυντακτικές δομές, διαυγείς σημασιολογικά. Ωστόσο, στη δεύτερη και τρίτη περίπτωση, η χρήση του ρήματος «λαμβάνω» θα λέγαμε πως ξενίζει τον δέκτη του μηνύματος, ο οποίος θα περίμενε να ακούσει πιθανότατα το αίτημα να διατυπώνεται ως «... να ζητήσω το πρακτικό» ή «πάρε λεφτά», ενώ στην πρώτη όχι. Αυτό συμβαίνει, διότι στην πρώτη περίπτωση έχουμε μια φράση σε μια επικοινωνιακή περίσταση που απαιτεί επισημότητα, ενώ στη δεύτερη και στην τρίτη έχουμε μια επιτηδευμένη χρήση του ρήματος, που, μολονότι δε συνιστά γλωσσικό λάθος, μοιάζει με προσπάθεια του πομπού να θυμίσει στον δέκτη «ποιος είναι», να του αποδείξει, δηλαδή, πως δεν είναι κάποιος πληβείος της γλωσσικής κοινότητας, αλλά ανήκει στην *enfant gate* των χρηστών της γλώσσας, είναι πεπαιδευμένος και κατ' επέκταση διαθέτει υπολογίσιμο κύρος. Στην τρίτη περίπτωση, ασφαλώς, δεν αναμένουμε τον πατέρα να επιδιώκει να αποδείξει κάτι τέτοιο στην κόρη του, διαπιστώνουμε σίγουρα, όμως, τη στάση του για τη γλώσσα, την πίστη του για την παρηκμασμένη Ν.Ε. και για την ανωτερότητα του «λαμβάνω» σε αντίθεση με το υποδεέστερο «παίρνω». Στις περιπτώσεις αυτές, κάνουμε λόγο για το φαινόμενο του νεοαρχαϊσμού ή της νεοκαθαρεύουσας, που αποζητά δια της γλωσσικής χρήσης να επιδείξει την ανωτερότητα του ομιλητή και επέκεινα να αποδείξει την αίγλη της Α.Ε., επιδίωξη που λαμβάνει διαστάσεις ιερού αγώνα στους κύκλους των γλωσσαμυντόρων, ως απαύγασμα μιας ακλόνητης πίστης πως η αρχαία ελληνική ή έστω η καθαρεύουσα αποτελούν τα «καθαρά» τεμάχια της γλώσσας και πως η αποκαθήλωσή τους από τον

θρόνο της νόρμας υπήρξε, αν μη τι άλλο, άδικη και καταστροφική. Και για τη γλώσσα και για το έθνος.

Ο ηθικός πανικός που προκαλείται από τέτοιες προσεγγίσεις της γλώσσας οδηγεί ενίοτε σε κωμικές γλωσσικές παραγωγές. Διαβάζουμε κάποιες εξ αυτών στον Σαραντάκο (2007):

1. *Εισήλθε* γκολ αντί για *μπήκε* γκολ
2. Της *αποδέκτη* αντί της *αποδέκτριας*, εφόσον ορθός τύπος λογίζεται μόνο «η αποδέκτης», «η δικαστής», «η πρύτανης» κτλ
3. Να κρυφθεί, να γραφθεί, το πανωσένδονο
4. Συμπεριφέρεται *ως* γουρούνι αντί *σαν* γουρούνι
5. Της Νικαράγουα
6. Τα ΚΤΕΛς
7. Μετέρχεται *απαράδεκτων* μέσων, επί της ευκαιρίας

Ο νεοαρχαϊσμός και η νεοκαθαρεύουσα, ασφαλώς, οδηγούν συχνά σε λάθη υπερδιόρθωσης. Δεν είμαστε φυσικοί ομιλητές ούτε της Α.Ε. ούτε της καθαρεύουσας και αυτό σημαίνει πως η αρχαία γραμματική -με την ευρεία έννοια του όρου- δεν αποτελεί κτήμα μας, πολλώ δε μάλλον για τους μικρότερης ηλικίας ομιλητές. Ακόμα, όμως, και όταν δεν οδηγούν σε λάθη, οδηγούν σε γλωσσικές παραγωγές πομπώδεις και εξεζητημένες, στις περιπτώσεις, τουλάχιστον, που η επικοινωνιακή περίσταση απαιτεί λιτό και καθημερινό ύφος. Αν ο διευθυντής προτρέψει τους μαθητές του ως εξής «οι εσχηκότες πολλές απουσίες να προσέχουν», πιθανότατα θα γίνει κατανοητός λόγω του συμφραστικού πλαισίου, παράλληλα, όμως, θα έχει δώσει αφορμή περιπαικτικών σχολίων ανάμεσα στους μαθητές.

Βέβαια, για να μη μεροληπτούμε, θα πρέπει να σημειώσουμε πως ο νεοαρχαϊσμός δεν έχει πάντα ιδεολογικό περιεχόμενο. Κάποιες φορές, η επιλογή παλαιότερων μορφών της γλώσσας εξυπηρετεί την οικονομία του λόγου. Έτσι, για παράδειγμα, «οι αμαρτάνοντες» στη Ν.Ε. είναι αυτοί οι οποίοι αμαρτάνουν και «το ανήκειν» περιγράφει την ανάγκη να ανήκει κανείς κάπου. Τα παραδείγματα δείχνουν πως δεν υπάρχει πάντα πρόθεση επίδειξης ή αρχαιολατρικής εμμονής αλλά λειτουργικοί λόγοι οδηγούν σε πιο αρχαιοπρεπείς επιλογές (εδώ, οικονομία του λόγου). Επίσης, ο Παναγιωτίδης (2013)

καταγράφει και μια ακόμη περίπτωση λειτουργικής χρήσης, όταν η Α.Ε. έρχεται να συμπληρώσει κάποιο μορφολογικό κενό στο κλιτικό παράδειγμα της Ν.Ε. Μια τέτοια περίπτωση είναι το ρήμα «τίθεμαι» και τα σύνθετά του στον παρατατικό: «ετίθετο» «εκτίθετο», «προστίθετο» κτλ.

2.3.3.3 ΤΟ ΗΘΕΛΗΜΕΝΟ ΛΑΘΟΣ

Η μαγεία της γλώσσας ως εύπλαστου και ευέλικτου οργανισμού μπορεί να ανιχνευτεί στις περιπτώσεις όπου εσκεμμένα αποδομούμε τη γλώσσα και τους ισχύοντες κανόνες της, για να πετύχουμε κάποιον επικοινωνιακό σκοπό. Στις περιπτώσεις αυτές, το «λάθος» είναι ηθελημένο και, γιατί όχι, δημιουργικό. Έτσι, όταν οι νέοι μιλούν για το «*καλύτερο», δεν είναι δυνατό να πιστεύει κανείς πως διαπράττουν ένα ασυνείδητο γλωσσικό σφάλμα. Προφανώς, η πρόθεσή τους είναι να παραγάγουν μια δομή που θα εκφράζει το μοναδικό, το υπέρμετρο, το υπερτοπικό. Εκατοντάδες δημιουργικά «λάθη» έχουν πλάσει οι νέοι, προκειμένου να δημιουργήσουν τον δικό τους γλωσσικό κώδικα: μορφολογικά (καλύτερο), συντακτικά (την παλεύεις), σημασιολογικά (φορτώνω), λεξικά (φειλάς). Οι νέοι, λοιπόν, σκόπιμα παραλλάσσουν την επίσημη γλώσσα, λόγω της τάσης να απορρίπτουν κάθε κατεστημένο στοιχείο, σύμφωνα με τον Ανδρουτσόπουλο (2001), και λόγω της αχαλίνωτης φαντασίας και δημιουργικότητάς τους, προσθέτουμε εμείς.

Περιπτώσεις εμπρόθετου «λάθους» έχουμε, επίσης, στον χώρο της λογοτεχνίας. Είναι γνωστές οι γλωσσικές αντιδικίες για το «επέστρεφε συχνά και παίρνε με» του Καβάφη, που οδήγησαν να γνωματεύουν μέχρι και την αγραμματοσύνη του ποιητή. Μια αυξημένη προστακτική οδήγησε σε μια πολύ αυστηρή και απαξιωτική κριτική εναντίον του ποιητή και έθεσε τις βάσεις ενός διαλόγου για το πόσο ελεύθερος ή όχι είναι ο λογοτέχνης να υπερβαίνει τους περιορισμούς και τις δεσμεύσεις της γλωσσικής νόρμας. Ποια είναι η απάντηση της γλωσσολογίας για το αν παίζουν εν ου παικτοίς οι λογοτέχνες που επιλέγουν να «παίζουν» με τις λέξεις αφηφώντας τους κανόνες; Διαβάζουμε στον Ντίνα (2020): «[...] το ξεπέρασμα των φραγμών της γλώσσας, που συνιστά ίσως αυτό που λέμε ελευθερία του ποιητή, συντελεί -αν δεν ταυτίζεται κιόλας- με τη δημιουργικότητα, καθαρά γλωσσική ελευθερία της γλώσσας από τη γλώσσα και διά της γλώσσας, δηλαδή από τους φραγμούς που θέτει η ίδια στον εαυτό της. Αυτή είναι η

απάντηση της γλωσσολογίας, δηλαδή η δημιουργικότητα της γλώσσας[...]). Και από την ίδια πηγή καταλήγουμε πως οι γλωσσικές αποκλίσεις στη λογοτεχνία αποτελούν επιλογές εκείνων των δημιουργών «που δε 'βολεύονται' μόνο με τις επιλογές που τους παρέχει η συμβατική γλώσσα...». Ως εκ τούτου, το «επέστρεφε συχνά και παίρνε με» δικαίως μπορεί να αναχθεί σε σύμβολο (λογοτεχνικής) γλωσσικής ελευθερίας, συχνά πολιορκούμενης και αμφισβητούμενης, αλλά οπωσδήποτε σθεναρά ανθιστάμενης και ανυπότακτης σε φορμαλιστικές στενώσεις και άκαμπτους γλωσσικούς περιορισμούς. Η υποταγή της ποίησης σε αλύγιστους κανόνες, αναντίρρητα, θα αποτελούσε αφαιμάξη και αποστέρηση της ίδιας της ουσίας της.

Μια ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα περίπτωση ηθελημένου γλωσσικού λάθους εντοπίζεται συχνά στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με προθετικότητα την ειρωνεία προς τον συνομιλητή, όταν ο τελευταίος, κατά τη γνώμη του εσκεμμένα διαπράττοντος το γλωσσικό λάθος, είναι απαίδευτος ή υιοθετεί ρηχές, αντιεπιστημονικές ή ατεκμηρίωτες απόψεις. Τότε, αυτός που σκόπιμα διαπράττει το λάθος επιλέγει να του απαντά με ένα ακραία ανορθόγραφο μήνυμα, για να αποκαλύψει την άγνοια του συνομιλητή του έμμεσα, να του αποδείξει, πιθανότατα, πως η απόλυτη ανορθογραφία του μηνύματος συνάδει απόλυτα με την απόλυτη άγνοιά του, της οποίας δεν έχει επίγνωση σε αντίθεση με τον ίδιο που εν πλήρει γνώσει αποδομεί την ορθογραφία του. Διαβάζουμε σε ομάδα εκπαιδευτικών των μέσων κοινωνικής δικτύωσης: «ο νε! Τα ενβοληα ινε του διαβώλου! Ο Μπηλάκως (ενν. τον Bill Gates) θαίλι να μας αφανοίσι ώλους».

Παρεμφερή είναι και τα ηθελημένα λάθη που αποδιοργανώνουν τη γλώσσα, για να διακωμωδήσουν ή να καυτηριάσουν πολιτικές δια της μίμησης της μορφολογίας γλωσσικών συστημάτων άλλων χωρών που έχουν συνδεθεί με συγκεκριμένες ιδεολογίες. Για παράδειγμα, ο χιτλερισμός γεννήθηκε στη Γερμανία και η γερμανική γλώσσα αξιοποιείται μιμητικά, για να υποδηλώσει τον αυταρχισμό. Διαβάζουμε και πάλι στο διαδίκτυο: «Κεραμούχτεν απασφαλούχτεν και άχεν και βάχεν» (Η Κεραμέως απασφάλισε και αχ και βαχ). Αντίστοιχες παραγωγές εντοπίσαμε και με μίμηση της ρωσικής γλώσσας, για να ειρωνευτεί ο χρήστης τον κομμουνισμό (με χρήση της κατάληξης -οφ). Αυτό είναι το μέγεθος και το μεγαλείο της γλώσσας. Αξιοποιείται παντοιοτρόπως, συναρμολογείται και αποσυναρμολογείται, ετυμολογείται και επανετυμολογείται, για να εκφράσει αλήθειες και ψέματα μέσω της ορθότητας και της

ανορθοδοξίας, του αναμενόμενου και του αναπάντεχου, του ρητού και του υπόρρητου. Αυτό κι αν είναι δημιουργικότητα.

Τέλος, άλλα γλωσσικά «λάθη» προκύπτουν από λεκτικούς συμφυρμούς, κυρίως στον διαφημιστικό, δημοσιογραφικό και πολιτικό λόγο και δίνουν ευφάνταστους νεολογισμούς: του Κηρίου **ΔΕΗ**θώμεν (υπό τον φόβο μπλακ άουτ), Πολιτικό Θρί**λερτ** και **Ερτ**πύστριες (για το κλείσιμο της ΕΡΤ) κτλ (Κατσούδα & Νάκας, 2013). Αυτές οι χρήσεις, έστω και με τον ευκαιριακό τους χαρακτήρα, έστω και με τις άπαξ εμφανίσεις τους, αποδεικνύουν περίτρανα πως η γλώσσα δε γίνεται να περιχαρακωθεί πίσω από τείχη και κάτω από ζυγούς που της επιβάλλουν όρια. Ανελεύθερη γλώσσα σημαίνει ανελεύθερη σκέψη και τέτοιοι οργουελισμοί δε συμπλέουν με τη φύση ούτε της σκέψης ούτε της γλώσσας.

2.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΠΙ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΛΑΘΩΝ

Το γλωσσικό «λάθος», όπως φάνηκε από τα παραπάνω και τονίστηκε προλογικά, έχει αξία σχετική και ο χαρακτηρισμός του ως αφοριστέου ή ο αποχαρακτηρισμός του ως τέτοιου και ο επαναχαρακτηρισμός του ως ανεκτού ή και ορθού εξαρτάται από τη στάση και τον τρόπο που επιλέγουμε να το αναγνώσουμε. Γράφει συμμετέχων σε φόρουμ για τη γλώσσα²⁰: «...*Ποια σοβαρά λεξικά το αναφέρουν; "Πλήρως αποδεκτή" από* ποιούς; Τους αγράμματος που επέβαλαν την λέξη αυτή; Η λέξις "διακύβευμα" είναι νεολογισμός και μάλιστα φτηνότατος. Νοηματικά δεν σημαίνει τίποτα και σίγουρα όχι αυτό που υποστηρίζουν οι δημιουργοί αλλά και οι κατά λάθος χρήστες του. Τα πράγματα είναι απλά: Το ρήμα είναι "διακυβεύω" και το παραγόμενο ουσιαστικό "η διακύβευσις". Το ουδετέρου γένους "διακύβευμα" δεν υπάρχει παρά μόνο στην φαντασία ορισμένων -κατά κανόνα- αμαθών/ημιμαθών συνήθως πολιτικάντηδων οι οποίοι στην προσπάθειά τους να μας εντυπωσιάσουν "κατασκευάζουν" λέξεις από το πουθενά». Το μέλος του φόρουμ διαρρηγνύει τα ιμάτιά του πως η λέξη «διακύβευμα» αποτελεί φθινό παράγωγο άξεστων και αναίσχυντων ομιλητών, που τολμούν να κατασκευάζουν λέξεις εκ του μη όντος, μολύνοντας τη γλώσσα. Με άλλα λόγια, εγκαλεί όλους εκείνους τους*

²⁰ <https://www.translatum.gr/forum/index.php?topic=52127.0>

χρήστες που νεολογίζουν, θεωρώντας μάλλον πως κάποια υπερφυσική δύναμη κάποτε έπλασε εξ υπαρχής μια γλώσσα υπερφυσική, αλάθητη, τέλεια και πως κάθε ανθρώπινη παρέμβαση στο ιερό αυτό κατασκεύασμα οδηγεί τη γλώσσα να βαλτώνει στα απόνερα της αμόρφωτης και ασυνείδητης γλωσσικής κοινότητας. Αν, ωστόσο, επιθυμεί κανείς να κάνει λόγο για σύγχρονες δυστοπικές γλωσσικές κοινότητες, θα πρέπει να το κάνει με όρους της επιστήμης, για να μπορεί να δίνει ορθολογικές απαντήσεις σε ερωτήματα όπως: ποια θα είναι η χρονική αφετηρία που θα συμφωνήσουμε ότι αποτελεί την έναρξη των επιμολύνσεων της γλώσσας; Ποιοι θα είναι οι τιμητές του «σωστού» και του «λάθους»; Αν το «τοστ» το λέμε εφεξής «αμφίψωμο», θα έχουμε επιτελέσει το καθήκον μας απέναντι στη γλώσσα; Και ποιο θα είναι το διακύβευμα (ή η διακύβευση/ις), αν κάποιος επιλέξει να λέει «κοροναϊός» αντί για «κορονοϊός»;

Δεν έχουν όλα τα «λάθη» την ίδια βαρύτητα, ούτε παράγονται με την ίδια λογική. Κάποια κομίζουν λύσεις, έστω και δοκιμαστικά, για την υπέρβαση των αδυναμιών του γλωσσικού συστήματος, μερικά είναι μη συστηματικά και προκύπτουν από τον ίδιο τον φόβο του λάθους, άλλα προκύπτουν ως αποκημάτια δημιουργικής φαντασίας, ενώ πράγματι κάποια φανερώνουν ρηχή γνώση της γλώσσας και μπορούν να διορθωθούν με την εκπαίδευση. Δεν είναι, επομένως, όλα τα «λάθη» αξιοθρήνητα και δεν είναι όλα τα «σωστά» απαραβίαστα. Πολλά γλωσσικά «λάθη» του παρελθόντος σήμερα είναι τα σωστά και είναι βέβαιο πως πολλά «λάθη» του παρόντος θα αποτελέσουν τα μελλοντικά ορθά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

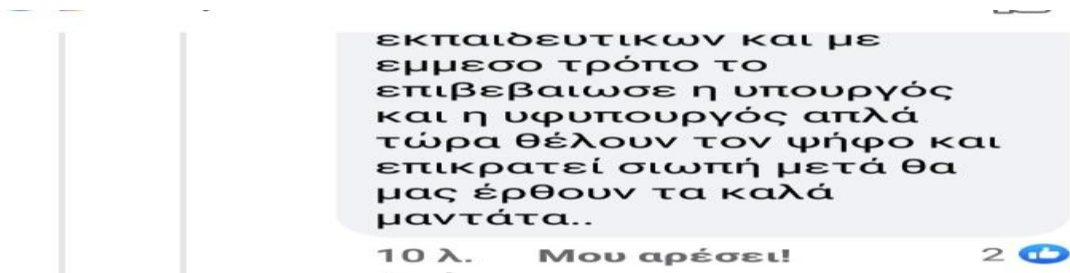
ΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΛΑΘΟΣ ΣΤΑ ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ

Στο κεφάλαιο αυτό, επιχειρούμε να εντοπίσουμε γλωσσικά «λάθη» δασκάλων και φιλολόγων, δηλαδή εκπαιδευτικών που διδάσκουν τη γλώσσα, με σκοπό να διαπιστώσουμε τι είδους λάθη κάνουν και να επιχειρήσουμε να ερμηνεύσουμε τους λόγους παραγωγής τους. Θα πρέπει να τονιστεί πως η επιλογή της ανίχνευσης γλωσσικών λαθών των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και των φιλολόγων δεν εξετάζεται συγκριτικά, εφόσον δεν αποτελεί σκοπό η ανάδειξη του κλάδου που υποπίπτει συχνότερα σε γλωσσικά λάθη. Μια τέτοια απόδειξη θα απαιτούσε άλλου είδους έρευνα κι εμείς δεν επιδιώκουμε να εστιάσουμε στο «ποιοι» και στο «πόσο» αλλά στο «τι» και το «γιατί». Τι είδους λάθη κάνουν οι εκπαιδευτικοί και γιατί²¹. Αυτή είναι η πρόθεσή μας και ταυτόχρονα η εμπέδωση πως το γλωσσικό λάθος δεν είναι ίδιον γνώρισμα όσων υστερούν μορφωτικά. Ακριβώς το αυτό επιδιώκουμε να αποδείξουμε και δια του γλωσσικού λάθους των εν ενεργεία πολιτικών του ελληνικού κοινοβουλίου και οφείλουμε να επαναλάβουμε πως δεν μας ενδιαφέρει να ελέγξουμε σε ποιον πολιτικό χώρο εντοπίζονται περισσότερα γλωσσικά λάθη. Προλογίσαμε, εξάλλου, πως η συγκέντρωση των γλωσσικών λαθών θα αποτελέσει υλικό διδακτικής αξιοποίησης και προσπάθεια εξοικείωσης των μαθητών μας με τους υποκειμενισμούς του φαινομένου της γλώσσας.

²¹ Αρχική μας σκέψη ήταν να επικεντρωθούμε μόνο στην πρωτοβάθμια. Συμπεριλάβαμε στη συνέχεια και τους φιλόλογους, για να αποφύγουμε την πιθανή -και δίκαιη- επίκριση για μεροληπτική στάση της ερευνητριάς εις βάρος ενός κλάδου.

3.1 ΤΑ ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΛΑΘΗ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΩΝ ΣΤΑ ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ: ΑΠΟΠΕΙΡΑ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ

Ακολουθεί από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης η επιλεκτική παράθεση αποσπασμάτων που θεωρήσαμε πως αναδεικνύουν το είδος των «λαθών» που κάνουν συχνότερα οι δάσκαλοι και οι φιλόλογοι.

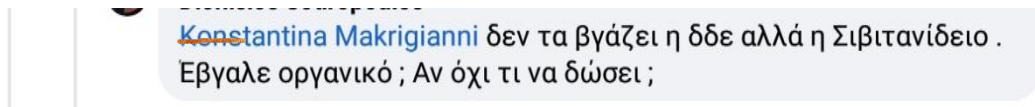


Εικόνα 1

Η εκπαιδευτικός εδώ κάνει ένα κλασικό μορφολογικό «λάθος», χρησιμοποιώντας το αρσενικό άρθρο σε θηλυκό ουσιαστικό. Οι χρήστες, γενικότερα, εμφανίζονται επιρρεπείς σε αυτή τη γλωσσική απόκλιση, διότι δεν τους είναι οικεία η σύνδεση της κατάληξης -ος με θηλυκά ουσιαστικά. «Θα πρέπει να μελετήσουμε όλους τους παραμέτρους», γράφει ένας άλλος εκπαιδευτικός και μας βοηθά να θυμηθούμε πως πολλά από τα ουσιαστικά της β' κλίσης της Α.Ε. άλλαξαν γένος: η έλαφος έγινε το ελάφι, η άμπελος το αμπέλι, η πλάτανος έγινε ο πλάτανος, η ύφαλος έγινε ο ύφαλος, η πλίνθος έγινε ο πλίνθος, η γύψος έγινε ο γύψος. Πρόκειται για μια διαδικασία εξομάλυνσης, σύμφωνα με την οποία τα λίγα ουσιαστικά σε -ος που δεν είναι αρσενικά γίνονται από τους χρήστες αρσενικά, για να εξομοιωθούν με τη μεγάλη κατηγορία των αρσενικών σε -ος (Χριστίδης, 2005). Επομένως, δεν είναι διόλου απίθανο στο μέλλον να έχουμε ουσιαστικά όπως «ο μέθοδος» ή «ο οδός». Το ουσιαστικό «ο ψήφος» φαίνεται πως ήδη έχει καθιερωθεί ως εναλλακτική χρήση²². Είναι τόσο μη προσφιλή, μάλιστα, η κατάληξη -ος για τα θηλυκά ουσιαστικά, που ακόμα και όταν

²² Για παράδειγμα η πύλη για την ελληνική γλώσσα αναφέρεται στη μετάπλαση του ουσιαστικού σε αρσενικό https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lg=%CF%88%CE%AE%CF%86%CE%BF%CF%82&dq

χρησιμοποιούνται με το ορθό τους γένος, είναι πολύ πιθανό να συναντούμε χρήσεις, όπως:



Εικόνα 2



Εικόνα 3

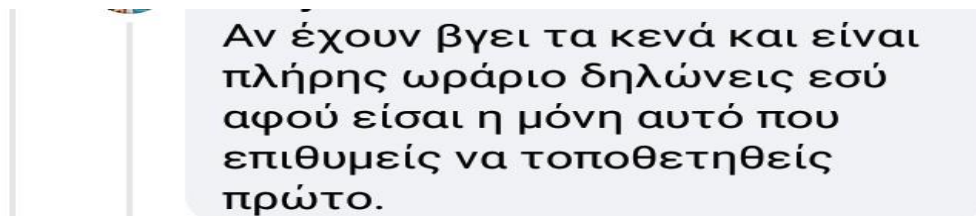
Η εκπαιδευτικός της εικόνας 1 κάνει κι ένα δεύτερο «λάθος», που αφορά στη χρήση του επιρρήματος «απλά». «Απλά» σημαίνει με απλό τρόπο και σίγουρα η εκπαιδευτικός δεν εννοεί αυτό. Η «ορθή» χρήση, όταν επιθυμούμε να δηλώσουμε την έννοια του «μόνο αυτό και όχι κάτι άλλο» είναι αυτή του επιρρήματος «απλώς». Το «λάθος» είναι συχνό και προφανώς οφείλεται σε μια γενικότερη τάση μετατροπής σε -α των επιρρημάτων που προέρχονται από την καθαρεύουσα και λήγουν σε -ως. Οι χρήστες αποδίδουν στο επίρρημα σε -α και τις δύο σημασίες, κάποτε του «απλά» και κάποτε του «μόνο». Και, όπως φαίνεται, η γλωσσική χρήση προτιμώντας το «απλά», το «έκτακτα», το «αδιάκριτα» κτλ θα οδηγήσει λίαν συντόμως στην ολοκλήρωση της γλωσσικής αλλαγής.

εχω..είμαι 2000+ κτλ κτλ..πως δραστηριοποιούμαστε;;;απλά κλαίμε τ μοίρα μας διαδυκτιακα αντί ν ενισχύσουμε τ σύλλογο μήπως κ αυξηθεί ο αριθμός των μελών του συνεπώς κ η δυναμική του..κάθε χρόνο με όσα γίνονται στη 2βαθμια απογοητεύομαι κ περισσότερο..κ δε μιλάω μόνο γ τον δικό μ κλάδο(πε02) αλλά για όλη τ 2βαθμια π απλά τ υπουργείο έχει ξεχάσει κ έχει σταματήσει την εκπαίδευση στο δημοτικό λες κ στ Γυμνάσιο κ στ λύκειο τα ίδια παιδιά π βοηθήθηκαν στο δημοτικό από αξιόλογους κ εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς δεν έχουν ανάγκη να βοηθηθούν στο γυμνάσιο κ λύκειο...αλλά γτ να βοηθήσει τ υπουργείο όταν εμείς ως δευτεροβάθμια δε συμμετέχουμε καν στο σύλλογο γ ν διεκδικήσουμε αυτά π πρέπει!!!! συγγνώμη γ το κατεβατο αλλά έχω απογοητευτεί κ έχω απηυδήσει με την απάθεια μας..λες κ κάποιος άλλος θ τρέξει κ θ διεκδικήσει αντί γ εμάς...και σημειωτέον...είμαι ενα απλό μέλος και μάλιστα καινούργιο...αλλά κάτι πρέπει ν γίνει σκεφτείτε το

Εικόνα 4

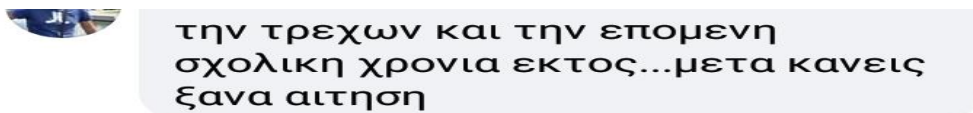
Η εκπαιδευτικός φιλόλογος, όπως και η δασκάλα πριν, κάνει επίσης «άστοχη» χρήση του επιρρήματος «απλά» αντί του «απλώς». Δεν είναι το μόνο μορφολογικό «λάθος» που κάνει. Οι ρυθμιστές της γλώσσας θα είχαν απαυδήσει με τη χρήση του «έχω απηυδήσει», ενός παρακειμένου που είθισται να χρησιμοποιείται αυξητικά. Το ρήμα, ωστόσο, είναι το «απαυδώ» (=μένω άφωνος) και όχι το «απηυδώ». Η μορφολογική αδιαφάνεια του ρήματος, προφανώς, είναι ο λόγος της ευρύτατης «εσφαλμένης» χρήσης. Άλλα «λάθη» της εκπαιδευτικού αφορούν στον τύπο του ουσιαστικού «συγγνώμη», που πλέον δεν αποτελεί αποκλίνοντα τύπο, στο άτονο ερωτηματικό «πως», ενώ το συχνά κακοποιημένο «*διαδυκτιακά» αποτελεί ένα από τα συνηθέστερα ορθογραφικά λάθη.

Πριν δούμε άλλα ορθογραφικά λάθη, ας δούμε κάποια ακόμα μορφολογικά:



Εικόνα 5

Το «*πλήρης ωράριο» και γενικότερα τα επίθετα σε -ης δυσκολεύουν, επίσης, τους χρήστες και, όπως φαίνεται, και τους εκπαιδευτικούς. Τα επίθετα σε -ης ακολουθούν τους κανόνες του κλιτικού συστήματος της αρχαίας, οι οποίοι δεν είναι διαυγείς για τους ομιλητές της Ν.Ε. Έτσι, «η *διεθνή φήμη» αλλά και «του διεθνή ποδοσφαιριστή» οφείλονται σε αναλογική επέκταση και αλλαγή κλιτικής τάξης προς τα οικεία ουσιαστικά σε -ης (ο ποιητής). Το ίδιο συμβαίνει και με τα επίθετα και τις μετοχές σε -ων:



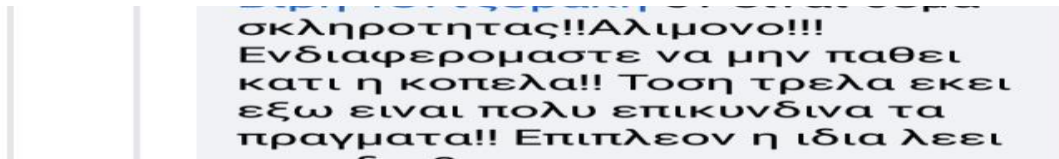
Εικόνα 6

Τα περισσότερα λάθη που εντοπίσαμε, αναντίρρητα, είναι «λάθη» ορθογραφίας. Οι χρήστες, προφανώς, δυσκολεύονται γενικότερα από την περίπλοκη ιστορική ορθογραφία, ειδικότερα δε, όταν καλούνται να ορθογραφήσουν λέξεις που περιέχουν και το «η» και το «υ». Η αντιμετάθεσή τους είναι συχνή επιλογή και δίνει τύπους, όπως: «*μύνημα», «*κύρηγμα», «*θυληκό», «*μήκυτας». Η λέξη που ανταγωνίζεται σε

λανθασμένες γραφές το «μήνυμα» είναι η λέξη «επικίνδυνος», που, πραγματικά, δυσκολεύει ιδιαίτερα τους χρήστες. Αντιμεταθετική τάση παρατηρούμε και σε λέξεις που περιέχουν το «ο» και το «ω»: «*συνομωσία», «*ορκομωσία» (ο πρώτος τύπος ήδη λεξικογραφείται ως ορθός).

Καλησπέρα, αν δουλεύει κάποιος στον ιδιωτικό τομέα και του ήρθε μήνυμα σήμερα πόσες μέρες έχει περιθώριο για την παραίτηση του από τον ιδιωτικό; Παίζει κάποιο ρόλο αν γίνει την Δευτέρα ή την Τρίτη;

Εικόνα 7



Εικόνα 8

Άλλα ορθογραφικά λάθη οφείλονται σε άγνοια της ετυμολογίας της λέξης, πιθανότατα σε κάποια παρετυμολόγηση των λέξεων, που δίνουν τύπους, όπως το «*φιδολοί»:



"Ο Γενικός Γραμματέας του υπουργείου Παιδείας Αλ. Κόπτης έκανε συστάσεις στους Διευθυντές Εκπαίδευσης να είναι ιδιαίτερα φιδολοί ως προς τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προσωπικού και έδωσε οδηγία όπου υπάρχει ανάγκη για λίγες ώρες διδασκαλίας να

Εικόνα 9

Μη αναμενόμενο «λάθος» από φιλόλογο, το οποίο κάνουν συχνά και οι δάσκαλοι στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, η ορθογράφηση του παρατατικού του ρήματος «είμαι». Η απουσία της χρονικής αύξησης στο σύστημα της Ν.Ε. πιθανότατα εξηγεί το συχνό λάθος.

ισιο. Η χωρα πριν απο χρονια ειχε σοβαρο οικονομικο προβλημα. Είμασταν εντός μνημονίων με τους δανειστές να μας έχουν βάλει το πιστόλι στον κρόταφο. Να μη υπορείς

Εικόνα 10

Αρκετά συχνή είναι και η λανθασμένη γραφή της προστακτικής αορίστου ενεργητικής φωνής στο β' πληθυντικό των ρημάτων της β' συζυγίας. Η φιλόλογος ζητάει βοήθεια από τους συναδέλφους ως εξής:

Μπορει καποιος συναδελφος να μου στειλει τα λινκ με την υλη που πρεπει να διδαξουμε στη γλωσσα, την αρχαια ελληνικη γλωσσα και την ιστορια γυμνασιου κειμενα κτλ στην ειδικη αγωγη; Στο τμημα ενταξης; Μπαινω στο iep αλλα... Βοηθειστε σας παρακαλω. Ευχαριστω εκ των προτερων.

Εικόνα 11

Το λάθος σχετίζεται με τη σύγχυση που προκαλεί στους χρήστες η ομοηχία με το αντίστοιχο πρόσωπο οριστικής της παθητικής φωνής: «θεωρείστε όμορφοι» αλλά «θεωρήστε το βιβλιάριο». Ολοκληρώνοντας με τα ορθογραφικά λάθη, θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως το συχνότερο ορθογραφικό λάθος των εκπαιδευτικών αφορά την κατάληξη του β' πληθυντικού ενεστώτα των ρημάτων της Ε.Φ., λόγω της ομοηχίας του τύπου με το γ' ενικό πρόσωπο της Π.Φ. Οι τύποι Ε.Φ, «γνωρίζεται τότε..», «εσείς συνηθίζεται..» κτλ, είναι πραγματικά συνηθέστατοι.

Καλημέρα συνάδελφοι και καλή μας επιτυχία !!! Καθώς είναι πρώτη φορά που περνάω όλη αυτή τη διαδικασία ηθελα να σας ρωτήσω αν γνωρίζεται μέχρι ποτέ θα βγουν τα αποτελεσματα της τοποθέτησης. Έχω ακούσει ότι το sms αν σταλει, θα είναι μέχρι της 12 τ βράδυ και απο άλλους εχω ακούσει

Εικόνα 12

Αρκετά από τα λάθη που εντοπίσαμε αφορούν σε λάθη ασυμβατότητας της Α.Ε. με τη Ν.Ε. Αφορούν, δηλαδή, λόγια στοιχεία του γλωσσικού παρελθόντος, που έχουν μεταφερθεί αυτούσια στη Ν.Ε. Οι ομιλητές αγνοώντας τους γραμματικούς μηχανισμούς προηγούμενων συστημάτων της ελληνικής, εφαρμόζουν σε λόγιες λέξεις ή φράσεις κανόνες της Ν.Ε. Έτσι, προκύπτουν δομές, όπως:

απαριθμήσω κι εγώ τι υπέστη πέρσιν για να πάω όταν με κάλεσαν... αλλά και ο καθένας μας κουβαλάει τα δικά του! Για κανέναν δεν είναι εύκολο. Πάρτο απόφαση και ψάξε λύσεις.

Εικόνα 13

30/6/2021 έληξε η σύμβαση μου ως αναπληρώτρια πλήρους ωραρίου, πήρα ταμείο ανεργίας και μέχρι 5/9/2022 ήμουν άνεργη. Προσελήφθη τώρα ως αναπληρώτρια πλήρους ωραρίου. Δικαιούμαι επίδομα κήσης/λοχείας; Αν ναι, γνωρίζετε το ποσό;

Εικόνα 14

αδυνατείτε, αυτό εξηγεί και το ότι και νωρίτερα εξεπλάγηκατε.

Εικόνα 15

Στις δύο πρώτες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το γ' πρόσωπο παθητικού αορίστου της Α.Ε., για να μιλήσουν για τον εαυτό τους, ενώ στην εικόνα 15 ο εκπαιδευτικός οδηγείται σε αναλογικό λάθος εφαρμογής κανόνων του κλιτικού συστήματος της Ν.Ε. σε ρήμα του β' παθητικού αορίστου της Α.Ε. Η αλήθεια είναι πως το ρήμα «εκπλήσσομαι» παρουσιάζει κλιτικά κενά στη Ν.Ε. και, επομένως, μόνο όσοι γνωρίζουν το κλιτικό σύστημα της Α.Ε. θα μπορούσαν να παραγάγουν τη δομή «εξεπλάγητε». Θα μπορούσε, ωστόσο, να χρησιμοποιήσει τον τύπο «εκπλαγήκατε», εφόσον το β' πληθυντικό στη Ν.Ε. δε διατηρεί την αύξησή του, επιλέγει, όμως, να εφαρμόσει κανόνες των δύο συστημάτων στον ίδιο τύπο. Το γιατί εδώ ο εκπαιδευτικός επιλέγει τον τύπο «εξεπλάγηκατε» δεν είμαστε σε θέση να το γνωρίζουμε επακριβώς. Εκείνο που με βεβαιότητα τολμούμε να πούμε είναι πως, αν ομιλητές με ειδικότερες γνώσεις είναι επιρρεπείς σε τέτοιου είδους λάθη, οι ομιλητές που δεν έχουν εντυπώσει σε θέματα γλώσσας, όχι μόνο «δικαιούνται» να κάνουν τέτοια λάθη, αλλά αναμένεται να τα κάνουν και μάλιστα χωρίς καμιά απολύτως ενοχή.

Λιγότερα είναι τα σημασιολογικά και συντακτικά λάθη των εκπαιδευτικών που εντοπίσαμε στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης συγκριτικά με τα μορφολογικά και ορθογραφικά. Αναφορικά με την πρώτη κατηγορία διαβάζουμε:

**Καλησπέρα. Μήπως γνωρίζετε αν τα ραπιντ
τεστ πρέπει να τα δηλώνουμε και στο my
school? Η αρκεί η ανάδειξη του στον
διευθυντή
Ευχαριστω**

Εικόνα 16

Συμβαίνει συχνά οι ομιλητές να μην έχουν εμπεδώσει τις σημασιολογικές διαφορές που δημιουργούν οι συνθέσεις μιας λέξης με προθέσεις. Η δασκάλα, προφανώς, δεν επιθυμούσε να αναδείξει το τεστ στον διευθυντή και ως εκ τούτου θα ήταν αρκετή η απλή «επίδειξη» του.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί συχνά κάνουν λάθη σημασιολογικά στη χρήση λέξεων της αρχαίας ελληνικής, των οποίων τη σημασία αγνοούν, οπότε είναι αναμενόμενη η εσφαλμένη χρήση τους. Διαβάζουμε:

«Διαβάζοντας για τις άδειες οι αναπληρώτριες λέει πως δικαιούνται 3 μήνες και 15 μέρες άδεια ανατροφής για κάθε παιδί». Και ο εκπαιδευτικός απαντά»

**Μέλος της ομάδας
κατευθείαν μετά την
γέννηση. όχι εκατέρωθεν...**

Εικόνα 17

Δεν έχουμε ιδέα τι θέλει να πει ο εκπαιδευτικός με το «όχι εκατέρωθεν». Εικάζουμε μόνο πως ήθελε να εννοήσει «αναδρομικά» και όχι «από τις δύο πλευρές».

Περνώντας σε συντακτικά λάθη, εντοπίζουμε πως ένα από τα πολύ συνηθισμένα λάθη των εκπαιδευτικών αφορά τη χρήση του αντικειμένου, που λανθασμένα τίθεται ως υποκείμενο:

**Εμείς δευτεροβάθμια Έβρου μας
έστειλαν πως θα πληρωνόμαστε
καθε 10**

Εικόνα 18

Η ορθή συντακτική δομή θα ήταν: «Εμάς η δευτεροβάθμια Έβρου μας έστειλε πως θα πληρωνόμαστε κάθε 10» ή «...μας έστειλαν πως εμείς θα πληρωνόμαστε...». Συχνή είναι και η χρήση του «σαν» για τη δήλωση ιδιότητας και όχι παρομοίωσης:

Χανθι Λυκού εγώ παντως σαν
εκπαιδευτικός που είμαι
σοκαριστικά δεν μπορώ να

Εικόνα 19

Κλείνουμε το κεφάλαιο αυτό με τον εντοπισμό αστοχιών και «λαθών» στη χρήση της γλώσσας (θυμίζουμε πως αναφερόμαστε σε ανάμειξη επιπέδων ύφους, υπερδιόρθωση, εξαρχαϊσμός) αλλά και στο ηθελημένο δημιουργικό λάθος, με το οποίο ο ομιλητής κάτι επιδιώκει να «πει».

Λάθος υπερδιόρθωσης, που οφείλεται σε μια τάση γλωσσικού εξαρχαϊσμού και στην πίστη, αναμφίβολα, πως τα λόγια στοιχεία της γλώσσας οδηγούν τον χρήστη τους να παρουσιάζεται ως/σαν μορφωμένος, έχουμε στην ακόλουθη περίπτωση:

Αν υποθέσουμε ότι κάποια δασκάλα αποκτείνει τον σύζυγό της, ή και γενικότερα αν κάποιος μισθοδοτούμενος από το κράτος φυλακιστεί - κατά τη διάρκεια της έκτισης της ποινής του προβλέπεται να λαμβάνει τον μισθό του ή ένα ποσοστό αυτού ? π.χ. το 60 τοις 100 ? Θα μπαίνουν στην Τράπεζα ? Υπάρχει ανάλογη διάταξη ? Λαμβάνονται υπ'όψιν και κοινωνικοί παράμετροι ενδεχομένως ?

Εικόνα 20

Ο εκπαιδευτικός, εδώ, επιλέγει το ρήμα της Α.Ε. «αποκτείνω» στη θέση του νεοελληνικού «σκοτώνω» και η χρήση του ενεστώτα μας δίνει την εντύπωση πως κάποια δασκάλα θα σκοτώνει συστηματικά τον σύζυγό της. Βέβαια, για να μην τον αδικούμε, θα μπορούσε ο ρηματικός τύπος να αποτελεί οριστική συνοπτικού μέλλοντα, καθώς πολλά ενρινόληκτα έχουν ταυτόσημο τύπο για τον ενεστώτα και τον συνοπτικό μέλλοντα (πχ εντείνω συνεχώς και θα εντείνω άπαξ). Ακόμα κι έτσι, όμως, θεωρούμε πως η χρήση του ρήματος είναι υφολογικά αταίριαστη και ταυτόχρονα φρονούμε πως δεν μπορεί κάποιος να θέλει να αποδείξει πως είναι ακέραιος χρήστης της γλώσσας, όταν λίγες γραμμές πιο κάτω γράφει «κοινωνικοί παράμετροι» ή όταν επιλέγει τη

χρήση του ξενικού ερωτηματικού στη θέση του ελληνικού. Από τον ίδιο εκπαιδευτικό διαβάζουμε το ακόλουθο:

Δεν γίνεται μάθημα της προκοπής αν είναι πολλά παιδιά μαζί, και ουσιαστικά μπαίνουν στον κάδο των σκουπιδιών οι μέτριοι και οι κακοί. Μόνο η ατομική και εξ αποστάσεως Ιντερνετική και κατ'οίκον παρακολούθηση θα προσφέρει το άκρο άωτο των άριστων αποτελεσμάτων. Κι'όποιος μπορεί την γεύεται ευφροσύνως από τώρα χάρις στην υπερυψηλή τεχνολογία. Όλα τα άλλα είναι παιδισμός και πόνος και χαμένος χρόνος, παρά τα megakonδύλια που εκδαπανώνται κατ'έτος.



218 σχόλια

Εικόνα 21

Κάποιες φορές τα γλωσσικά παραγόμενα στην προσπάθεια εξαρχαϊσμού είναι, πραγματικά, κωμικά. Το ίδιο αποτέλεσμα φαίνεται να έχει και η τάση εξάλειψης των ανομοιωμένων συμπλεγμάτων της Ν.Ε. και η επαναφορά των αρχαιοπρεπών αφομοιωμένων.

Το μαντρί μπορούμε να το πούμε και μανδρί; σε μιά διάλεκτο σαλονιών ενδεχομένως; Στη γενική πόσα είναι σωστά από τα επόμενα; Του μαντριού. Του μαντρίου. Του μανδρίου.

Εικόνα 22

Τέλος, το ηθελημένο λάθος αποτελεί μια γλωσσική επιλογή των εκπαιδευτικών, όταν θέλουν να αστειευτούν, να τονίσουν ή να ειρωνευτούν μια κατάσταση ή τον συνομιλητή τους:



Όπως εχω ξαναματαπει, αν ολοι αυτοι που τσακωνονται επειδη ειναι στον κυριο και στον επικουρικο πινακα αντιστοιχα εβγαζαν τις

Εικόνα 23



Λίγο ακόμη πιο χαμηλότερα...

Εικόνα 24



Των λαώνε είπαμε.

Εικόνα 25

Στην παραπάνω εικόνα, ο εκπαιδευτικός προσθέτει στο ουσιαστικό τη λαϊκότητα κατάληξη «ε» των ρημάτων (πχ παίζουνε, θεωρούνε), για να ειρωνευτεί κόμμα του αριστερού χώρου, που λαϊκίζει. Αντίστοιχα, ο επόμενος εκπαιδευτικός (εικόνα 26), με τη χρήση της καθαρεύουσας (καινοτομίας), την παράλληλη χρήση της γλώσσας του συρμού (ασούμε), τη συνειδητή υπερδιόρθωση (δεξιότητα-αριστερότητα) και την εσκεμμένη ανορθογραφία (που οδηγεί σε λεξιπλασία: εξιχρονισμός=η πολιτική ενός εξάχρονου), τη διαπλοκή λόγιας (σημαίνοντος) και λαϊκής γλώσσας (μπαγιάτικο), επιδιώκει ξεκάθαρα να ειρωνευτεί τις εκπαιδευτικές πολιτικές τόσο του δεξιού χώρου όσο και του αριστερού και αποδεικνύει ιδιαίτερα εύστοχα πως αφενός οι γλωσσικές επιλογές συνεπικουρούν δυναμικά την αποτύπωση της σκέψης και αναδεικνύουν θαυμαστά την προθετικότητα του συντάκτη, αφετέρου πως τα γλωσσικά «λάθη», ενίοτε, είναι τόσο δημιουργικά, ώστε κάθε εγχείρημα να παραγνωριστεί η αξία τους στο όνομα γλωσσικών ιδεοληψιών συνιστά αυτάρεσκο εγκλεισμό της γλώσσας στα στεγανά του άγονου κανόνα, που απαρνιέται ακόμα και τις πιο γόνιμες εξαιρέσεις του.

**Καινοτομίας...Δεξιότητα και
αριστερότητα...Εξιχρονισμός...ασούμε!
Άδικος κόπος, όταν αποτελεί ύψιστο ταμπού
η κατάργηση του σαδιστικού σημαίνοντος του
ηλεκτρικού κώδωνος με ένα άλλο σημαίνον
στον δρόμο για το "Νέο Σημαινόμενο". Ακόμα
και το Nokia 3310 σήμερα έχει μεγαλύτερη
φαντασία από τους νεκροζώντανους που
χαράσσουν εκπαιδευτική πολιτική.
Πότε πια θα εκλείψει αυτός ο φρικτός
θόρυβος, το μπαγιάτικο σύμβολο, η συνέχεια
της καμπάνιας χειρός του "κρυφού
κατηχητικού";
Ντρρρρρρρρρρ και στα μούτρα σας!**

Εικόνα 26

3.2 ΤΑ ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΛΑΘΗ ΤΩΝ ΕΝ ΕΝΕΡΓΕΙΑ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟΥ ΣΤΑ ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ: ΑΠΟΠΕΙΡΑ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ

Στον πολιτικό χώρο πολλά από τα λάθη που εντοπίσαμε είναι σημασιολογικά-λεξικά και αυτό εξηγείται, πιθανότατα, λόγω του προφορικού λόγου, που δε δίνει τον αναγκαίο χρόνο στον πομπό να σκεφτεί, λόγω του λεκτικού πληθωρισμού αλλά και γενικότερα όλων εκείνων των χαρακτηριστικών της πολιτικής γλώσσας, που απαιτούν μεγάλη επιδεξιότητα από τον χρήστη σε έναν απροσχεδίαστο λόγο και συνάμα εξαιτίας του άγχους που προκαλείται από την ανάγκη των πολιτικών να αποδεικνύουν και να υπενθυμίζουν στο κοινό τους πως είναι πεπαιδευμένοι και, άρα, όχι μόνο άρτιοι χρήστες της γλώσσας, αλλά και ικανότατοι συντελεστές της πολιτικής. Η αβαθής γνώση της γλώσσας, φυσικά, δεν εξαιρείται από τους αιτιακούς παράγοντες παραγωγής του γλωσσικού «λάθους» εν γένει, του σημασιολογικού-λεξιλογικού ειδικότερα.

Η παρατήρηση αυτή οδηγεί και πάλι στην ανάγκη να τονίσουμε πως καμία πρόθεση δεν υπάρχει να στιγματίσουμε πρόσωπα και πολιτικές δια του εντοπισμού γλωσσικών «λαθών» τους. Εξάλλου, η γλωσσική ακεραιότητα ενός πολιτικού προσώπου δε συνεπάγεται αυτομάτως και την πολιτική του ακεραιότητα, η ευφράδεια δε δεικνύει απαραίτητως ικανότητες σύνθετης και βαθιάς συλλογιστικής σκέψης, η γλωσσική ικανότητα δε συμπίπτει πάντα με τη γλωσσική πραγμάτωση και σε τελική ανάλυση το «φαίνεσθαι» δεν είναι πάντα ταυτόδηλο του «είναι». Επομένως, κάθε ανάγνωση που οδηγεί στην ταύτιση του γλωσσικού λάθους με πολιτική ανικανότητα καθίσταται αυθαίρετη και καταχρηστική. Και είναι βέβαιο πως μια τέτοια ταύτιση ή οποιαδήποτε υπόνοια μιας τέτοιας εξίσωσης θα ματαίωνε τον ίδιο τον σκοπό της εργασίας αυτής, που δεν είναι άλλος από τη διδακτική αξιοποίηση του γλωσσικού «λάθους» μέσω της ανάδειξης της σχετικότητάς του, της υποκειμενικής του διάστασης και του ιδεολογικού φορτίου που κουβαλά²³.

²³ Σε αυτό το σημείο να σημειώσουμε πως η βαρύτητα του πολιτικού γλωσσικού λάθους είναι ακόμα πιο σχετική από την ούτως ή άλλως σχετικότητα του γλωσσικού «λάθους», εφόσον εξαρτάται από το ποιας παράταξης είναι ο παραγωγός του.

Ας ξεκινήσουμε, λοιπόν, με σημασιολογικά-λεξιλογικά λάθη πολιτικών. Ο πολιτικός Α.Τ. δηλώνει απευθυνόμενος στον δημοσιογράφο Ν.Χ.: «Είμαστε ανοιχτοί, διάτρητοι... να έρθουν όλοι να δουν τους λογαριασμούς μας²⁴». Ο πολιτικός φαίνεται πως είτε δε γνωρίζει τη σημασία της λέξης, η οποία κυριολεκτικά σημαίνει αυτόν που έχει τρύπες στην επιφάνειά του και μεταφορικά αυτόν που παρουσιάζει πολλά λογικά κενά, διότι του είναι ετυμολογικά και άρα σημασιολογικά αδιαφανές το β' συνθετικό «τρητός» εκ του «τετραίνω», είτε γνωρίζει την κυριολεκτική σημασία και εικάζει πως αυτός που έχει τρύπες στην επιφάνειά του δίνει τη δυνατότητα σε κάποιον να ελέγξει το εσωτερικό του. Πιθανότατα, ήθελε να χρησιμοποιήσει τη λέξη «διαφανείς» αλλά κατέληξε να χρησιμοποιήσει ένα επίθετο με αντίθετη εντέλει σημασία. Παρόμοια, χρησιμοποιεί τη λέξη «τυμβοθηρία», όχι εν είδει νεολογισμού, αλλά για να αποδώσει την έννοια της σύλησης, δηλαδή, της τυμβωρυχίας. Τόσο το «ορύττω» όσο και το «θηρεύω» έχουν λόγια προέλευση και αυτό οδηγεί σε εσφαλμένη διαχείριση της σημασίας τους. Εσφαλμένη σημασιολογικά είναι και η φράση «αντισυνταγματική εκτροπή»²⁵, νοουμένου πως μπορεί να έχουμε μια συνταγματική εκτροπή, η οποία είναι όντως αντισυνταγματική ενέργεια, αλλά δεν μπορούμε ταυτόχρονα να έχουμε δύο παρεκκλίσεις (η μία δημιουργείται με την πρόθεση «αντί» και η άλλη με την πρόθεση «εκ»), διότι τότε υπονοείται πως μπορούμε να έχουμε και συνταγματικές εκτροπές και αντισυνταγματικές εκτροπές.

Η άγνοια του λόγιου γλωσσικού παρελθόντος οδηγεί συχνά και σε σημασιολογική παραποίηση αποφθεγματικών φράσεων, όπως αυτής της «δαμόκλειου σπάθης». Ο πολιτικός Α.Τ., στην προσπάθειά του να αποδείξει πως δεν προέρχεται από κάποια πλούσια οικογένεια με εξουσία, αναφέρει «*δε γεννήθηκα εγώ με τη μεγάλη δαμόκλειο σπάθη πάνω από το κεφάλι μου ότι πρέπει, γιατί είναι οικογενειακή παράδοση, να γίνω πρωθυπουργός στα χνάρια του πατέρα μου.*»²⁶. Η δαμόκλειος σπάθη, ασφαλώς, δε σημαίνει το σπαθί ενός βασιλιά ως σύμβολο δύναμης και εξουσίας, αλλά τον συνεχή

²⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=8yLnGmWQLo8>

²⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=x2e8PD9nlQ8>

²⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=pNt6o72YuHg>

θανάσιμο κίνδυνο που απειλεί τη ζωή κάποιου και μάλιστα κάποιου που επιθυμεί την κατοχή εξουσίας.

Ο πολιτικός Κ.Μ., επίσης, προβαίνει σε σημασιολογικό «λάθος», γράφοντας «...να βρεθώ μαζί του στην κοίτη της Ορθοδοξίας», αντί της «κοιτίδας». Ασφαλώς, οι δυο λέξεις είναι συγγενικές, αφού το «κοιτίς» είναι υποκοριστικό της «κοίτης», αλλά δε χρησιμοποιούνται με την ίδια σημασία²⁷. Η σύγχυση των σημασιών δύο φωνολογικά ή μορφολογικά παρόμοιων ή συγγενών λέξεων λόγιας προέλευσης οδηγεί συχνά τους χρήστες να χρησιμοποιούν τη μια λέξη στη θέση της άλλης (πχ χιλιετία-χιλιετηρίδα, λαβή-λαβίδα κτλ). Σε παρωνυμία, λοιπόν, δηλαδή, σε μερική ομοιότητα της εξωτερικής μορφής των λέξεων κοινής προέλευσης οφείλεται το παραπάνω λάθος ή «λάθος». Το ίδιο συμβαίνει και με τους «παγετώνες της Πέλλας» αντί του ομόρριζου «των παγετών»²⁸.

Σε τυχαία και όχι κοινής προέλευσης παρωνυμία οφείλεται το επόμενο «λάθος». Γράφει ο πολιτικός Α.Φ. «τα διάφορα κόμματα... επιδιώκουν να φέρουν προσχώματα στην επένδυση». Η σημασία του εμποδίου που επιχειρεί να αποδώσει στα νοήματά του ο πολιτικός εκφράζεται δια της λέξης «προσκόμματα» (εκ του «προσκόπτω» που σημαίνει εμποδίζω), η οποία είναι ετυμολογικά και σημασιολογικά άγνωστη σε πολλούς ομιλητές κι έτσι οδηγούνται στην παρετυμολόγηση της λέξης από το «προς» και το «χώμα», που τους είναι σημασιολογικά διαφανές. Το ίδιο συμβαίνει και με την παρωνυμία των «θρέψω» και «δρέψω». Έτσι, στη δήλωση του Α.Τ. «ο ελληνικός λαός θα έχει τη δυνατότητα πολύ σύντομα να *θρέψει τους καρπούς των δύσκολων και επίπονων προσπαθειών όλων των τελευταίων χρόνων²⁹» η χρήση της υποτακτικής «να θρέψει» αντί της «να δρέψει» οφείλεται σε εννοιολογική σύγχυση λέξεων με

²⁷ Από το ΛΚΝ: **κοίτη** η [kíti]: **1.** (λόγ.) κλίνη, μόνο στην έκφραση *χωρισμός από τραπέζης** και *κοίτης*. **2.** κοιλότητα του εδάφους μέσα στην οποία ρέει ποτάμι ή ρυάκι: *H ~ του Αλιάκμονα / του Αξιού*. [λόγ. < αρχ. *κοίτη*]

Κοιτίδα η [kitída]: ο τόπος στον οποίο γεννήθηκε και όπου για πρώτη φορά καλλιεργήθηκε και αναπτύχθηκε κτ.: *H Ελλάδα είναι ~ του πολιτισμού*, το λίκνο. [λόγ. < ελνστ. *κοιτίς*, αιτ. *-ίδα* `μικρό καλάθι, η κιβωτός του Νώε σημδ. γαλλ. *berceau*]

²⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=6SwXRy-Vkss>

²⁹ https://www.youtube.com/watch?v=9dZlp9_rj6o

διαφορετική σημασία αλλά παρόμοια φωνητική απόδοση, σε φωνολογική παρωνυμία, που οδηγεί σε εσφαλμένη εννοιολογική ταύτιση. Και το «αυτοί που θα κάτσουν στο *ειδώλιο...αυτό κάθεται στο *ειδώλιο του ειδικού δικαστηρίου³⁰» του Κ.Μ. είναι αντίστοιχο συχνό λάθος.

Σημασιολογικό λάθος αποτελούν και τα «ιδιωτικά κατσίκια»³¹ του Α.Κ., που τρων ανεξέλεγκτα τα δέντρα της Σαμοθράκης και των οποίων η ύπαρξη προϋποθέτει την ταυτόχρονη ύπαρξη κρατικών κατσικιών ή έστω αγριοκάτσικων που δεν είναι ιδιόκτητα, αλλά τότε υπονοείται πως τα μεν πρώτα λυμαινούνται τα δάση της Σαμοθράκης, τα δεύτερα όχι (λόγω καλής διαγωγής, όπως σχολιάζουν χρήστες των μέσων κοινωνικής δικτύωσης). Με επιφύλαξη, θα εντάξουμε σε αυτή την κατηγορία και το «ποτέ δεν μου *είχε διασχίσει το μυαλό... δε μου *διέσχισε το μυαλό ότι...³²» της Ε.Α., διότι δεν είμαστε βέβαιοι για τον λόγο παραγωγής του. Επίσης, το «η εκπροσώπηση της κοινοβουλευτικής ομάδας του ΣΥΡΙΖΑ *θα είναι εκεί, θα είναι *αρτιμελής»³³ της Κ.Ν.

Τα μορφολογικά λάθη είναι, επίσης, πολύ συχνά λάθη που παράγουν οι πολιτικοί μας. Γράφει ο πολιτικός Ν.Μ.: «Συνεχίζουμε να παράσχουμε άσυλο...³⁴», αλλά πιο κάτω «συνεχίζουμε να προστατεύουμε...». Στη δεύτερη περίπτωση χρησιμοποιεί ορθά ρήμα με εξακολουθητικό ποιόν ενέργειας (προστατεύουμε), στην πρώτη περίπτωση όχι (παράσχουμε). Το «λάθος» είναι συχνό, καθώς οι επιβιώσεις του δεύτερου αόριστου της Α.Ε. μπερδεύουν τους ομιλητές, ανήκουν, θα λέγαμε, στις δύσκολες μορφολογικά δομές ή τουλάχιστον σε αυτές που δεν προκύπτουν αβίαστα και αυτοματοποιημένα για τους φυσικούς ομιλητές της Ν.Ε., όπως πιθανότατα θα συνέβαινε με τους φυσικούς ομιλητές της Α.Ε.

³⁰ <https://www.el.gr/ellada/kommata/mitsotakis-mperdepse-to-edolio-me-to-ei/>

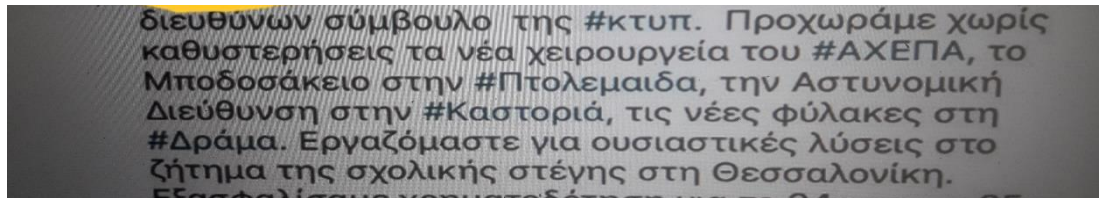
³¹ <https://www.youtube.com/watch?v=QhKypV7Pmh0>

³² <https://www.youtube.com/watch?v=v5O5RZR5Rio>

³³ <https://www.youtube.com/watch?v=FzWLOzlx6K4>

³⁴ <https://www.in.gr/2020/08/15/politics/kyvernisi/apantisi-mitaraki-stous-new-york-times-synexizoume-na-parasxoume-asylo-se-osous-dikaountai/>

Όπως είδαμε και στις γλωσσικές παραγωγές των εκπαιδευτικών, οι μετοχές της Α.Ε. και τα επίθετα σε -ων προκαλούν σύγχυση στους χρήστες της Ν.Ε. και όπως φαίνεται ακολούθως και στους πολιτικούς, που καταλήγουν να αφήνουν άκλιτο τον τύπο:



Εικόνα 27

Για κάποιον που δεν έχει διδαχθεί το κλιτικό σύστημα της Α.Ε. οι παραγωγές, όπως «τον διευθύνων σύμβουλο» μοιάζουν με μονόδρομο. Το ίδιο συμβαίνει και στην περίπτωση του «... εκτίθουν τη χώρα μας διεθνώς³⁵». Η κλίση των ρημάτων σε -μι είναι αδιαφανής στους ομιλητές της Ν.Ε. και ιδιαίτερα το ρήμα «εκτίθεμαι» που είναι ρήμα παθητικής φωνής αλλά συχνά ενεργητικοποιείται με το ίδιο θέμα «τιθ» αντί του «θετ». Έτσι, άλλοτε έχουμε παραγωγές όπως το «εκτίθω» και άλλοτε όπως το «εκθέτομαι» με την έννοια του «εκτίθεμαι». Στην περίπτωση, τώρα, του «εκρήχθηκε» έχουμε ένα σύνηθες αναλογικό «λάθος», αφού ο τύπος «εξερράγη» δεν είναι οικείος στους ομιλητές της Ν.Ε., οι οποίοι οδηγούνται να κλίνουν το ρήμα με τους κανόνες της Ν.Ε. Η μορφολογική και κλιτική ασυμβατότητα της Α.Ε. με τη Ν.Ε. είναι υπεύθυνη και για το «απολωλό πρόβατο» του Α.Τ.³⁶, αφού οι μετοχές παρακειμένου της ενεργητικής φωνής της Α.Ε. είναι άγνωστες στους ομιλητές της Ν.Ε. Είναι σχεδόν βέβαιο πως η γλωσσική χρήση στον πληθυντικό θα έδινε τη φράση «τα απολωλά πρόβατα» και όχι «τα απολωλότα».

Προσπερνάμε τα συντακτικά και ορθογραφικά λάθη των πολιτικών, όχι γιατί δεν υπάρχουν αλλά επειδή τα μεν συντακτικά λάθη είναι αναμενόμενα στον απροσχεδιάστο προφορικό και δη πολιτικό λόγο, για τα δε ορθογραφικά εικάζουμε πως δεν είναι των ίδιων των πολιτικών αλλά εκείνων που φροντίζουν για τις αναρτήσεις τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

³⁵ <https://www.voria.gr/article/to-ektithoun-tou-tsipra-ton-exethese---gkafa-ke-sto-twitter-vid> (στο 13.47)

³⁶ <https://sarantakos.wordpress.com/2012/09/19/ekritsipras/>

Περνάμε, επομένως, στα «λάθη» γλωσσικής χρήσης. Πολλά από τα παραπάνω λάθη είναι λάθη υπερδιόρθωσης, εφόσον γίνονται στην προσπάθεια του ομιλητή να φανεί πιο μορφωμένος ή ακόμα και από τον φόβο της διάπραξης γλωσσικού «λάθους». Αν, επομένως, οι ομιλητές και εν προκειμένω οι πολιτικοί μιλούσαν πιο απλά, θα είχαν αποφύγει πολλές γλωσσικές αστοχίες, όπως το «ζωής θέλοντος»³⁷ ή το «...να έχουμε μια προεδρική *κατολίσθηση του πολιτικού μας συστήματος»³⁸.

Στο «κατασκευάζουν πεποιημένες μπουρδολογίες»³⁹ διαφαίνεται η πεποίθηση του Κ.Ζ. για την ανωτερότητα της Α.Ε. που οδηγεί στον νεοαρχαϊσμό ή την νεοκαθαρεύουσα, ενώ ταυτόχρονα η διαπλοκή της λόγιας με τη λαϊκή γλώσσα συνιστά, πιθανόν, πρόθεση να αναδειχθεί η «παρακμή» της Ν.Ε. Ασφαλώς, η μετοχή «πεποιημένες» συνιστά πλεονασμό, εφόσον η έννοια του «κατασκευασμένου» εκφράζεται ήδη από το ρήμα, ωστόσο ο ομιλητής επιθυμεί διακαώς να αποδείξει πως η ελληνική είναι η πλουσιότερη, η δυσκολότερη αλλά και η «παλαιότερα» γλώσσα του κόσμου και πως η συρρίκνωσή της αποτελεί πρόκριμα όσων βρίσκονται σε διατεταγμένη υπηρεσία επιχειρώντας τον αφανισμό της. Με την ίδια γλωσσική συνέπεια (ή ασυνέπεια υπό άλλη γωνία ακρόασης) συνεχίζει πιο κάτω: «όσοι από εσάς εδώ έχετε μια ροπή ή τάσιν, το έχει λύσει η επιστήμη, πάσχει μίαν πεπτωκυϊαν ορμήν το ορμέφυτόν σας». Γενικότερα, ο ομιλητής Κ.Ζ. γοητεύεται τόσο από τη γλώσσα των «άκρων» παράγοντας δομές, όπως «βεβορβωρομένη ασχετίλα», «λυσσάρικα κομματοβριθή», «σεσήποτα ντουβάρια», «άπεφθα στουρνάρια», «ύβρεως ντουγάνια», ώστε ένας σύγχρονος Αριστοτέλης θα αναγκαζόταν να γράψει ξανά, αυτή τη φορά για την αξία της γλωσσικής μεσότητας.

Κλείνουμε αυτό το κεφάλαιο με το ηθελημένο «λάθος» των πολιτικών, που κάποτε είναι δημιουργικό, κάποτε πάλι όχι, αλλά, όπως και να έχει, γίνεται από πρόθεση να μας «πει» κάτι, άσχετα με το ποια είναι η ποιότητα του εκπεμπόμενου μηνύματος. Το τελευταίο δεν είναι σαφώς της παρούσης να αναλυθεί. Ας μην ξεχνάμε πως ο πολιτικός νεολογισμός μπορεί και να επιδιώκει το ασαφές μήνυμα, αν και όταν επιθυμεί να

³⁷ <https://www.iefimerida.gr/news/221252/apisteyti-ataka-tsakalotoy-zois-thelontos-tha-paei-i-symfonia-sti-voyli>

³⁸ <https://bit.ly/3yKCmi7>

³⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=pWeDjp7hfM>

αποκρύψει την αλήθεια ή να προκαλέσει σύγχυση. Ένα τέτοιο ηθελημένο «λάθος» είναι το οξύμωρο της «προαιρετικής υποχρεωτικότητας» του Π.Π. ή «της ολιγαρκούς αφθονίας» του Α.Τ. που εγείρει ερωτηματικά ως προς το σημαίνόμενο. Επίσης, «ο εκτσογλανισμός της δημόσιας ζωής» του Κ.Μ., που ειπώθηκε πρώτη φορά το 2013 από τον Ε.Β. Άλλοι πολιτικοί νεολογισμοί: «ισαποστάκηδες» και «ναιμεναλλάδες»⁴⁰, «μπλε μονταζιέρα»⁴¹, «ψεκασμένος»⁴² (με ανασηματοδοσία), «click away», «τα Ζάπεια»⁴³, «ο ψευδορομπέν»⁴⁴ κτλ.

⁴⁰ Για όσους δεν παίρνουν ξεκάθαρη θέση απέναντι σε ένα σημαντικό ζήτημα αλλά τηρούν διπλωματική στάση: <https://www.iefimerida.gr/politiki/loberdos-isapostakides-politiko-arhigoi-oykrania>

⁴¹ Για να δηλωθεί η παραποίηση στοιχείων που στόχο έχει να διασύρει κάποιο πρόσωπο: <https://www.thestival.gr/eidiseis/parapolitika/122752-ti-einai-i-montaziera-pou-apokalese-o-tsipras-ton-samara/>

⁴² <https://www.youtube.com/watch?v=7Qv35m8aJXk>

⁴³ Χρησιμοποιείται ειρωνικά στον πληθυντικό, για να δηλωθεί η υποσχεσιολογία που δε γίνεται ποτέ πράξη.

⁴⁴ Για να δηλωθεί αυτός που υποκριτικά νοιάζεται για το σύνολο αλλά στην ουσία λειτουργεί ωφελμιστικά. https://www.real.gr/archive_politiki/arthro/loberdos_ston_realfm_pseudo_rompen_o_n_pappas-64280/

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΛΑΘΟΥΣ

4.1 ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΛΑΘΟΣ

Το γλωσσικό ζήτημα στην Ελλάδα, αναμφίβολα, λειτούργησε ανασταλτικά και για τις παιδαγωγικο-διδακτικές διαδικασίες. Οι τελευταίες, εποχούμενες σε παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας της γλώσσας, εν πολλοίς προέκριναν τον κανόνα ως μοναδικό εργαλείο της εκμάθησης της γλώσσας και την καταδίκάζαν σε αποστέωση από κάθε τι ζωντανό. Ο κανόνας, επομένως, η μηχανική μάθηση της γραμματικής και του συντακτικού, η εμμονή στην ορθογραφία, η αντιγραφή, η επανάληψη, η έμφαση στη λέξη, η γνώση της μεταγλώσσας και η προτεραιότητα στον γραπτό αποτελούν τα κύρια χαρακτηριστικά της παραδοσιακής διδασκαλίας (Μπέλλα, 2011. Κουτσογιάννης, 2015). Σε αυτό το μοντέλο διδασκαλίας, το λάθος είναι τιμωρητέο, διότι δηλώνει την αποτυχία του μαθητή -και μόνο του μαθητή- να απομνημονεύει την «ορθή» γλώσσα. Ο αναγνωριστικός γραμματισμός, όπως εύστοχα ονομάστηκε (Hasan, 2006), αγνόησε παντελώς τη σχέση της γλώσσας με την κοινωνία και ενέμεινε πεισματικά στην αποχή από οποιαδήποτε διασύνδεση της γνώσης με τα πραγματικά επικοινωνιακά και καταστασιακά περιβάλλοντα. Τις αστοχίες αυτές θα άρει η επικοινωνιακή προσέγγιση, η οποία, χωρίς να παραγνωρίζει τη σημασία της γλωσσικής ικανότητας, θα δώσει έμφαση στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, που σαφέστατα προϋποθέτει και τη γλωσσική (Richards & Rodgers, 2001).

Η επικοινωνιακή προσέγγιση, λοιπόν, εμφανίζεται τη δεκαετία του 1960 ως αντίβαρο στις στρεβλώσεις του παραδοσιακού και του δομιστικού μοντέλου, που εμμένουν στην επανάληψη του γλωσσικού προτύπου και την εξάσκηση, δια των οποίων επιδιώκουν την απομνημόνευση της γλώσσας, της αφημαγμένης, όπως προείπαμε, από κάθε

ζωντανό στοιχείο που την εξελίσσει. Η γεωγραφική και κοινωνική ποικιλία αποτελούν τέτοια στοιχεία στη γλώσσα, ωστόσο οι παραδοσιακές αντιλήψεις για τη γλωσσική διδασκαλία τα συνδέουν με στοιχεία απαιδευσίας και τα αντιμετωπίζουν εχθρικά (Τοκατλίδου, 2003). Η επικοινωνιακή προσέγγιση, αντίθετα, ως ιδεολογικό πλαίσιο και ως νέα φιλοσοφική θεώρηση της γλωσσικής διδασκαλίας, δεν αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως μεμονωμένες γραμματικές δομές αλλά ως κώδικα επικοινωνίας και φορέα μηνυμάτων και δίνει προτεραιότητα στον προφορικό λόγο, στη συνταγματική διάσταση της γλώσσας, στην εξοικείωση με την επικοινωνιακή διαφοροποίηση της γλώσσας (Σπανός & Μιχάλης, 2012). Βασικός στόχος είναι η αποτελεσματική επικοινωνία στα ετερόκλητα καταστασιακά περιβάλλοντα μέσω της ισόρροπης ανάπτυξης τόσο της γλωσσικής, όσο και της επικοινωνιακής ικανότητας του μαθητή. Αν, δηλαδή, στο παρελθόν ενδιέφερε ιδιαίτερα το «τι» και το «πώς» γράφουμε αυτό που γράφουμε, τώρα εξακολουθεί να μας ενδιαφέρει το «τι» και το «πώς» αλλά σε απόλυτη συνάρτηση με το «πού», το «γιατί», το «πότε», το «σε ποιον», «με ποιον σκοπό» γράφουμε και λέμε αυτό που θέλουμε. Τα παραπάνω αποτελούν τις μεταβλητές της γλωσσικής και επικοινωνιακής πράξης, οι οποίες συντελούν καθοριστικά στην τελική μορφή του προφορικού ή γραπτού παραγόμενου (Μήτσης, 1996). Οι μονότονες γλωσσικές επιλογές και το μονίμως υπέρ-επίσημο ύφος στο οποίο καλούνταν παλαιότερα οι μαθητές να γράψουν το κείμενο της έκθεσης αποτελούσαν, κατά τη γνώμη μας, ένα άγονο κάλεσμα στείρας μίμησης προτύπων, που αγνοούσε πως το ίδιο το κείμενο αποτελεί μια μορφή επικοινωνίας και όχι επίδειξη γλωσσικών ικανοτήτων. Και από την άλλη, η αποκλειστική έμφαση στην επεξεργασία και κατανόηση λογοτεχνικών ή δοκιμιακών κειμένων (τεχνητά θα μπορούσαμε να πούμε κείμενα, τα οποία αποτελούσαν πρότυπα γραφής) πέρα από το γεγονός πως απαιτούσε τη μια και μοναδική «ορθή» ανάγνωση, αψηφούσε τα νέα και διαφορετικά είδη κειμένων και κατ' επέκταση συνιστώσες, όπως το περιστασιακό περικείμενο, τον χώρο, τον χρόνο, το μέσο, τον σκοπό της επικοινωνίας, που η πραγμάτευση και αξιοποίησή τους, αναμφίβολα, δε θα ήταν εφικτή μόνο με τις δεξιότητες του αναγνωριστικού γραμματισμού.

Η έννοια του γραμματισμού, επομένως, διευρύνεται και παύει να αφορά αποκλειστικά τις δεξιότητες της ανάγνωσης και της γραφής. Ο γραμματισμός, πλέον, αποτελεί την υπερκείμενη εκείνη έννοια που περιλαμβάνει διάφορα είδη γραμματισμού, πέρα από τον αναγνωριστικό: τον κοινωνικό, τον λειτουργικό, τον κριτικό, τον ψηφιακό

γραμματισμό (στη βιβλιογραφία αναφέρονται και άλλες μορφές γραμματισμού, όπως ο πολιτισμικός ή ο ηθικός). Σε αυτό το νέο και πολυπαραγοντικό περιβάλλον γραμματισμού, η αντιμετώπιση του λάθους αλλάζει. Το τελευταίο δεν αντιμετωπίζεται ως μια κακή συνήθεια, απόρροια μιας «κακής» γλώσσας του μαθητή. Το κακό και το καλό, εξάλλου, ή το «σωστό» και το «λάθος» αποκτούν πλέον νέο περιεχόμενο και σχετίζονται περισσότερο με την καταλληλότητα και αποτελεσματικότητα της χρήσης του λόγου και όχι με την άκαμπτη κανονιστική παρέμβαση, που χαρακτηρίζει ορθό μόνο αυτό που συντάσσεται με την πρότυπη γλώσσα. Αυτό δε σημαίνει πως δεν υπάρχουν λάθη που δεν πρέπει να διορθώνονται, αλλά η διόρθωση δε θεάται πλέον ως η απόλυτη σύγκριση με την ούτως ή άλλως «φαντασιακά θεσπισμένη» (η φράση του Labov, 1972) και υποκειμενικά θεωρούμενη ανώτερη γλώσσα. Η παραδοχή πως δεν υπάρχει μόνο μια εκδοχή του ορθού λόγου οδηγεί σε μια ορθολογική αντιμετώπιση του λάθους. Σύμφωνα με αυτήν, το «λάθος» αποτελεί ενεργοποιητή διδασκαλίας του αιτιολογημένου σωστού ή του εναλλακτικά καταλληλότερου.

Σύμφωνα με τον Μήτση (2004), λοιπόν, το «λάθος» είναι και διαφωτιστικό των κενών της διδασκαλίας αλλά και αξιοποιήσιμο για την πρόοδο των μαθητών. Το «λάθος» δίνει την ευκαιρία ανατροφοδότησης διαγνωστικού, διαδραστικού και βελτιωτικού χαρακτήρα και επομένως διευκολύνει το πέρασμα προς μια ποιοτικότερη διδασκαλία. Τούτο συμβαίνει, διότι, στην επικοινωνιακή προσέγγιση, το «λάθος» έχει «φωνή» και είναι δηλωτικό των αναγκών του μαθητή, ενώ, σύμφωνα με τους Σπανό και Μιχάλη (2012), είτε σηματοδοτεί αστοχίες της διδασκαλίας είτε δεν αποτελεί καν λάθος, εφόσον το σχολείο συχνά κρίνει ως λανθασμένο έναν τύπο που δεν ανήκει στην πρότυπη γλώσσα.

4.2 ΠΟΛΥΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ

Είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο πως η επικοινωνιακή προσέγγιση ήρθε, για να δώσει πνοή και νόημα στη διδασκαλία της γλώσσας, που ως τότε λάμβανε χαρακτηριστικά νεκροζώντανης γλώσσας, αγνοώντας επιδεικτικά τη σημασία του προφορικού λόγου και κυρίως το αξίωμα πως η γλώσσα αποτελεί εργαλείο κατανόησης του κόσμου όλου και όχι μόνο του σχολικού «κόσμου». Στη δεκαετία του 1990, η εμπέδωση πως η επικοινωνιακή ικανότητα δεν είναι απλά/ώς μια λίστα γλωσσικών

πράξεων που ζει ο χρήστης της γλώσσας, αλλά μια δυναμική επιλογής των κατάλληλων στρατηγικών, με τις οποίες πλαισιώνεται επικοινωνιακά ο λόγος, φέρνει στο κέντρο της γλωσσικής διδασκαλίας την έννοια του γραμματισμού, της πρακτικής, δηλαδή, που στοχεύει στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί, να ερμηνεύει, να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους του λόγου, να παράγει διάφορα είδη λόγου και να ελέγχει τη ζωή και το περιβαλλοντικό του συγκείμενο δια του γραπτού λόγου (Χατζησαββίδης, 2007). Η πρακτική αυτή, μάλιστα, δε λαμβάνει πάγια χαρακτηριστικά, δεν είναι, δηλαδή, στατική, αλλά επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά ανάλογα με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον (Δενδρινού, 2001; Χατζησαββίδης, 2007). Αυτό επί της ουσίας σημαίνει πως η καλλιέργεια της ικανότητας επιλογής των λεκτικών συμβάσεων που προσαρμόζονται στον εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικό σκοπό οφείλει κατ' ανάγκη να δίνει έμφαση στους τρόπους με τους οποίους θα επιτευχθεί η γλωσσική και κοινωνική ενίσχυση του μαθητή, ώστε να κατανοεί και να ερμηνεύει τους διάφορους τρόπους με τους οποίους παράγεται ένα νόημα. Και καθώς η παραγωγή νοήματος και λόγων προκύπτει ως αποτέλεσμα πολυπολιτισμικών και πολυμορφικών κοινωνιών και ως συνάρτηση ποικίλων σημειωτικών μέσων, η έννοια του γραμματισμού διευρύνεται, για να διαμορφώσει ένα νέο πλαίσιο μέσα στο οποίο θα είναι εφικτή η διδακτική προσέγγιση του σύγχρονου περιβάλλοντος και κυρίως των λόγων που παράγονται μέσα σε αυτόν.

Το νέο αυτό πλαίσιο ονομάζεται παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και εστιάζει στην αναγκαιότητα ανάπτυξης ικανοτήτων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση και ερμηνεία όλων των πηγών νοήματος (Χατζησαββίδης, 2007). Η νέα πραγματικότητα που διαμορφώνεται *«με την αυξανόμενη σημασία της πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας και την ανάδυση πολλαπλών και αποκλινοσών ενδογλωσσικών παραλλαγών σε μια κοινωνία ολοένα και πιο πολύγλωσση και πολυπολιτισμική και η πολυτροπικότητα των κειμένων ως αποτέλεσμα της χρήσης νέων τεχνολογιών επικοινωνίας, όπου το νόημα διαπλάθεται με όλο και πιο πολυτροπικές μεθόδους»* (Ντίνας, 2004) απαιτεί, αναμφίβολα, δεξιότητες που θα οδηγήσουν τους μαθητές να κινηθούν μελλοντικά ως ενεργά, κριτικά σκεπτόμενα και συνειδητοποιημένα μέλη της κοινότητας.

Οι θεωρητικοί των πολυγραμματισμών μεταβάλλουν την ορολογία και την ουσία της έκθεσης ή αλλιώς παραγωγής γραπτού λόγου και την αντικαθιστούν με το σχέδιο, το

οποίο συνιστά μια δυναμική διαδικασία αναζήτησης πηγών, επιλογής, συνδυασμού και σύνθεσής τους (Core & Kalantzis, 2009). Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές, το σχέδιο περιλαμβάνει τρεις φάσεις:

- ✚ Το σχεδιασμένο (*designed*), που αναφέρεται στο σύνολο των προσδιοριζόμενων κοινωνικοπολιτισμικά διαθέσιμων σημειωτικών πόρων (*resources*), οι οποίοι παράγουν νόημα,
- ✚ Τον σχεδιασμό (*designing*), ο οποίος αναφέρεται στη διαδικασία αξιοποίησης των διαθέσιμων πόρων/πηγών, ώστε να ανταποκρίνονται σε κάποιο επικοινωνιακό γεγονός,
- ✚ Το ανασχεδιασμένο (*redesigned*), που αναφέρεται στη διαδικασία δημιουργίας ενός νέου σχεδιασμένου σε ένα άλλο ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Core & Kalantzis, 2009).

Η έκβαση του σχεδιασμού, σύμφωνα με τον Ντίνα (2004), αφορά έναν νέο πόρο κατασκευής νοήματος, που ποτέ δεν αντιγράφει απλά το σχεδιασμένο, αλλά συμπεριλαμβάνει την κατασκευή υβριδικού, διακειμενικού και διαπολιτισμικού νοήματος. Οι μαθητές, πλέον, συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και ταυτόχρονα έρχονται σε επαφή με ποικιλία γλωσσικών μορφών και κατ' επέκταση νοημάτων (Χατζησαββίδης, 2003). Η άκαμπτη διδασκαλία πρότυπων γλωσσικών μορφών και τυποποιημένων νοημάτων αποτελεί παρελθόν, αφού πλέον ζητούμενο αποτελεί ο κριτικός γραμματισμός των μαθητών, δια του οποίου θα είναι σε θέση να εντοπίζουν τις αξίες, τις σχέσεις, τις ιδεολογικές θέσεις, που κατασκευάζονται και προωθούνται μέσω των πολυτροπικών κειμένων (Μητσικοπούλου, 2001).

4.3 ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ

Θυμίζουμε πως ο σκοπός της εργασίας μας είναι να διαφωτίσουμε τους μαθητές μας για το γλωσσικό «λάθος», το οποίο πολλές φορές δεν είναι καν λάθος. Ακόμα, όμως, και αν, σύμφωνα με το γλωσσικό κριτήριο των φυσικών ομιλητών, αξιολογείται ως τέτοιο, επιθυμία μας είναι να καταδείξουμε πως το λάθος δε διαπράττεται αποκλειστικά από απάιδευτους ομιλητές. Ενδογλωσσικοί παράγοντες, όπως οι εγγενείς δυσκολίες της γλώσσας που προκύπτουν από την ίδια την εξελικτική της φύση, οδηγούν συχνά

στην υπέρβαση του συστήματος, όταν αυτό παρουσιάζεται ως ασαφές ή μη διαυγές για τον ομιλητή. Φιλοδοξούμε, λοιπόν, πως οι μαθητές μας θα οδηγηθούν στην εμπέδωση πως κάποια «λάθη» είναι απόλυτα φυσιολογικά και πως πολλά από τα σημερινά «σωστά» αποτελούν «λάθη» του παρελθόντος. Διόρθωναν κάποτε οι φιλόλογοι τους ομιλητές που έλεγαν το «ύδωρ» νερό, διότι το νερό ήταν το επίθετο «νηρόν» που σήμαινε φρέσκο. Σήμερα λέμε «νερό» αλλά ελάχιστοι γνωρίζουν πως πίνουν απλά κάτι «φρέσκο» και πως διαπράττουν ένα συστηματικό γλωσσικό «λάθος» με τα κριτήρια μιας άλλης εποχής. Και το τελευταίο παράδειγμα είναι βέβαιο πως δεν αποτελεί περιπτωσιολογία. Η γλώσσα αλλάζει, γιατί αλλάζει ο κόσμος και οι ανάγκες του. Οι συμβάσεις επαναπροσδιορίζονται, για να συμπεριλάβουν τις αλλαγές αυτές. Οι μαθητές μας πρέπει να γνωρίζουν πως το «σωστό» και το «λάθος» συχνά αποτελούν χαρακτηρισμούς κριτών επιφορτισμένων με συναισθηματικούς δεσμούς με κάποια μορφή της γλώσσας σε συγκεκριμένη χρονική περίοδο, τόσο έντονους, μάλιστα, που οδηγούν στη διαμόρφωση γλωσσικών ιδεολογιών (η πορεία, φυσικά, μπορεί και να είναι αντίστροφη: ιδεολογικοί καταναγκασμοί οδηγούν σε έντονους συναισθηματισμούς εξακοντίζοντας τη λογική στο περιθώριο). Όσοι συμμετέχουν σε αυτές κρίνουν τα γλωσσικά φαινόμενα με γνώμονα το τι οι ίδιοι πιστεύουν πως αποτελεί τη γλωσσική κανονικότητα και ποιες μορφές συνιστούν τη γλωσσική αντικανονικότητα και άρα αποτελούν «λάθη». Κάπως έτσι προκύπτουν οι «μαλλιαροί»⁴⁵ και οι «μακαρονικοί»⁴⁶, που οδηγούνται ακόμα και σε ανοιχτές

⁴⁵ Οι ομιλητές της μαλλιάρης, ουσιαστικοποιημένου επιθέτου, που από το 1900 έως περίπου το 1960 σήμαινε τη δημοτική γλώσσα (που θεωρείτο τότε λαϊκή και βάρβαρη). Καθώς η δημοτική χρησιμοποιήθηκε από τους λογοτέχνες και έγινε πιο αποδεκτή, η μαλλιάρη σήμαινε πια, όχι γενικά τη δημοτική, αλλά την ακραία δημοτική. Η λέξη καθιερώθηκε το 1898 και αποδίδεται στον δημοσιογράφο και λογοτέχνη Ιωάννη Κονδυλάκη, ο οποίος απευθυνόμενος στους δημοτικιστές συναδέλφους του, που συνέπιπτε να αφήνουν μακριά μαλλιά, είπε: *ιδού και η μαλλιάρη φιλολογία* <https://el.wiktionary.org/wiki/%CE%BC%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%B9%CE%B1%CF%81%CE%AE>.

Ο Πετρούνιας θεωρεί πως αποτελεί μεταφραστικό δάνειο από τους Ιταλούς. <https://www.kathimerini.gr/culture/113447/oi-malliaroi-kai-i-orologia-toy-glossikoy-zitimatos/>

⁴⁶ Με τον όρο **Μακαρονισμός** χαρακτηρίζεται στην ποίηση η χρήση ανάμεικτων λέξεων διαφόρων διαλέκτων και γλωσσών σε σατιρικούς ιδίως στίχους. Στη δεκαετία του '60 με τον όρο αυτό χαρακτηρίζονταν η χρησιμοποίηση αρχαϊζουσας καθαρεύουσας σε «λίαν σχοινωτενές ύφος», καθώς

συγκρούσεις, σε Ευαγγελικά⁴⁷ και Ορεστειακά⁴⁸. Κάπως έτσι επέρχεται ο γλωσσικός διχασμός και οι ακραίοι χαρακτηρισμοί για την περιγραφή της σύγχρονης γλώσσας (γλωσσική φτωχοποίηση, κακοποίηση της ελληνικής γλώσσας κτλ)⁴⁹. Οι μαθητές μας πρέπει να γνωρίζουν για τις περιπέτειες του γλωσσικού ζητήματος στην Ελλάδα, ώστε

και η κάθε εξεζητημένη λεξιθηρία από την αρχαία ελληνική γλώσσα. Σήμερα, η λέξη μακαρονισμός χρησιμοποιείται σπάνια.

<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9C%CE%B1%CE%BA%CE%B1%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>

⁴⁷ Ως «**Ευαγγελικά**», ή **Ευαγγελιακά**, έχουν καταγραφεί τα αιματηρά επεισόδια που έλαβαν χώρα στην Αθήνα στις 8 Νοεμβρίου του 1901 με αφορμή τη δημοσίευση από την εφημερίδα Ακρόπολις των Ευαγγελίων μεταφρασμένων (στην πραγματικότητα μεταγλωττισμένων ή, αλλιώς, παραφρασμένων, κατά την τρέχουσα τότε άποψη) στη δημοτική γλώσσα από τον Αλέξανδρο Πάλλη στις 9 Σεπτεμβρίου 1901.

<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CF%85%CE%B1%CE%B3%CE%B3%CE%B5%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AC>

⁴⁸ Ως **Ορεστειακά** έμειναν γνωστά τα αιματηρά επεισόδια που ξέσπασαν στην Αθήνα από τις 6 μέχρι τις 9 Νοεμβρίου του 1903, από υποκινούμενος φοιτητές μετά την πρεμιέρα (1 ή 3/11/1903) της τριλογίας Ορέστειας από το Βασιλικό Θέατρο. Αφορμή στάθηκε η πεζή μετάφραση σε συντηρητική δημοτική του Γεωργίου Σωτηριάδη, η οποία προκάλεσε την μήνιν των καθαρολόγων της εποχής, των γλωσσαμυντόρων, όπως λέγονταν τότε οι οπαδοί της αττικίζουσας γλώσσας. Κύριος υποκινητής των επεισοδίων αυτών ήταν ο καθηγητής Γλωσσολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, Γεώργιος Μιστριώτης, φανατικός υπέρμαχος της αρχαϊζουσας γλώσσας, που ξεσήκωσε φοιτητές και προσκείμενες εφημερίδες, ώστε να συμμετάσχει και ο αθηναϊκός λαός σε συλλαλητήρια.

<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9F%CF%81%CE%B5%CF%83%CF%84%CE%B5%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AC>

⁴⁹ Παράλληλος στόχος μας είναι ο εντοπισμός από τους μαθητές μας των συνάψεων των γλωσσικών πολώσεων με τις αντίστοιχες που παρατηρήθηκαν την εποχή της πανδημίας, για να διαπιστώσουν πως σε κάθε έκφραση του κοινωνικοπολιτικού τους βίου η ημιμάθεια, η αμάθεια, η απουσία ορθολογισμού, ο κομφορμισμός, ο φανατισμός κτλ συσκοτίζουν την αλήθεια, οδηγούν στον παροπλισμό τους από τα μοναδικά όπλα να την αναζητήσουν: την έρευνα των επιστημονικών κεκτημένων δια της λογικής, της κριτικής σκέψης και της συνακόλουθης αποστασιοποίησης από πνευματικές, συναισθηματικές και ηθικές αγκυλώσεις.

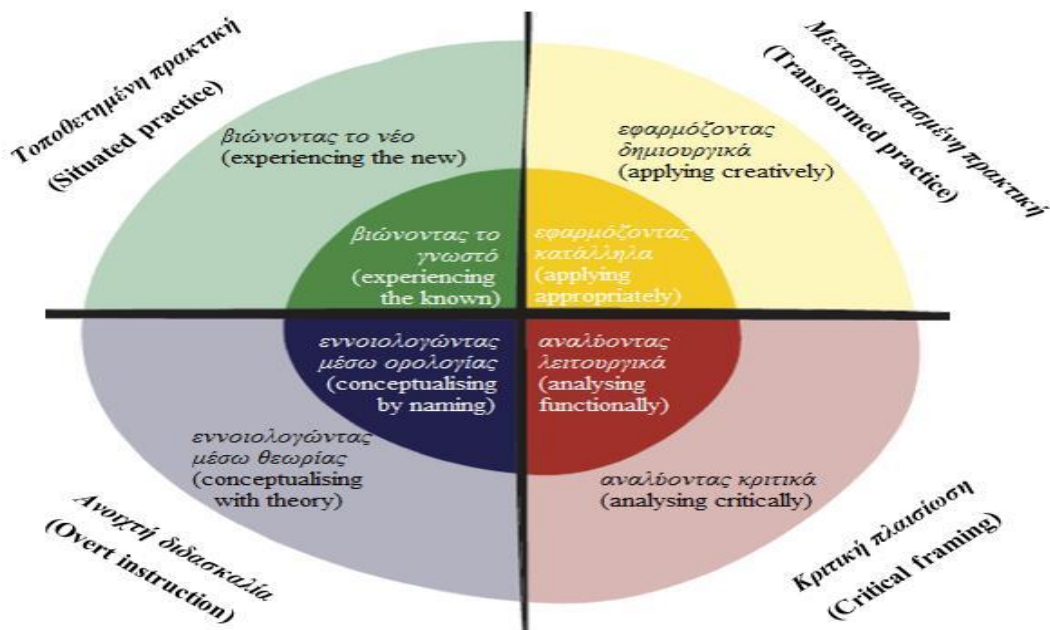
να εμπεδώσουν πως ο φανατισμός και η ακαμψία, τόσο στη μελέτη του γλωσσικού φαινομένου, όσο και κατά την εξέταση πολιτικών, κοινωνικών, επιστημονικών και άλλων φαινομένων, δεν αποτελούν συνετούς συμβούλους υγιών κρίσεων. Θέλουμε να καταλάβουν πως αποτέλεσμα τέτοιων φανατισμών μπορεί να είναι η αποτίμηση τύπων ως λανθασμένων, γιατί δεν εναρμονίζονται με την «ανώτερη» πρότυπη γλώσσα. Θέλουμε, τέλος, να κατανοήσουν πως πολλές φορές το γλωσσικό «λάθος» είναι εμπρόθετο και ιδιαίτερα δημιουργικό, αφού έχει μια φοβερή δυναμική να προκαλεί το γέλιο και την ειρωνεία, να βγάζει από μια δύσκολη θέση, να επανα-ονομάζει μια κατάσταση-φαινόμενο πιο κομψά, πιο σκληρά, πιο αντιπροσωπευτικά, να δημιουργεί νέους γλωσσικούς κώδικες που επιδιώκουν τη μυστική επικοινωνία, τη συντομία κτλ. Απώτερος σκοπός της διδακτικής μας πρότασης είναι ο κριτικός γραμματισμός των μαθητών μας, που θα τους οδηγήσει να μην υιοθετούν άκριτα και αβασάνιστα υπόρρητες γλωσσικές ιδεολογίες που συνοδεύουν αναπαραστάσεις γλωσσικών ποικιλιών στον λόγο μαζικής κουλτούρας (Μαρωνίτη, Στάμου, Ντίνας & Γρίβα, 2016. Φτερνιάτη, Τσάμη, Αρχάκης, 2016) αλλά και ρητά εκφρασμένες ιδεολογίες που ερμηνεύουν τα γλωσσικά «λάθη» ως σηματορούς ενός παγκόσμιου σχεδίου αφανισμού της ελληνικής γλώσσας και επέκεινα του αφελληνισμού του έθνους. Θέλουμε να κατανοήσουν πως το γλωσσικό σύστημα της Ν.Ε. δεν είναι καθόλου κατώτερο από εκείνο της Α.Ε. και πως οι επιβιώσεις της τελευταίας στο σύστημα της Ν.Ε. αποτελεί τον συνηθέστερο αιτιακό παράγοντα διάπραξης «λαθών», για τα οποία δε χρειάζεται να νιώθουν ντροπή, εκλαμβάνοντάς τα ως γλωσσική ανικανότητα. Θέλουμε, τέλος, να εμπεδώσουν πως το κειμενικό είδος στο οποίο θα κληθούν να παρουσιάσουν τις απόψεις τους διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο για τις γλωσσικές τους επιλογές και πως αυτές για κάποιο κειμενικό είδος μπορεί να κρίνονται κατάλληλες και κατ' επέκταση σωστές, ενώ για άλλο όχι.

Τα παραπάνω αποτελούν τους στόχους της διδακτικής μας πρότασης, που θα στηριχτεί στην επικοινωνιακή προσέγγιση και στις τέσσερις φάσεις των πολυγραμματισμών: την τοποθετημένη πρακτική, την ανοιχτή διδασκαλία, την κριτική πλαισίωση και τη μετασχηματισμένη πρακτική. Η πρότασή μας θα εφαρμοστεί σε πέντε διδακτικά δίωρα σε μαθητές της Α΄ Λυκείου με αφορμή την ενότητα του σχολικού εγχειριδίου «Τα όρια της γλώσσας» και αρχή του προβληματισμού θα αποτελέσει το κείμενο του Τριανταφυλλίδη (σελ. 16):

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους

«Γλώσσα δεν είναι, καθώς φαντάζονται κάποιοι, αράδιασμα από λέξεις, τύπους και κανόνες, όπως αναγράφονται σε λεξικά και γραμματικές... παρά η έκφραση του εσωτερικού μας κόσμου, κύμα ζωής, άνοιγμα και επαφή ψυχών, ανταλλαγή αισθημάτων και σκέψεων μέσα σε συνομιλία, ερώτηση και απόκριση, άρνηση και κατάφαση, προσταγή, απαγόρευση και παράκληση, μικροεπεισόδια, πεζότητες και ταπεινότητες της καθημερινής ζωής και έξαρση και κατάνυξη, τραγούδι και κλάμα, χαρά και καημός, τρικυμία και γαλήνη, αγάπη και πάθος, αγωνία και κατάρα, επιστήμη και ζωή, σκέψη, ενατένιση της μοίρας και φιλοσοφία - όλα αυτά. Είναι γλώσσα ατομική και εθνική. Γλώσσα είναι ολόκληρος ο λαός, λέει ένα φλαμανδικό ρητό».

Οι τέσσερις φάσεις των πολυγραμματισμών



Εικόνα 28: Cope & Kalantzis, 2000

4.3.1 ΤΟΠΟΘΕΤΗΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ

Η τοποθετημένη πρακτική είναι το στάδιο εκείνο που αξιοποιώντας κείμενα ενταγμένα στην κοινωνικοπολιτισμική πραγματικότητα των μαθητών και στις καθημερινές τους εμπειρίες, φιλοδοξεί να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών. Τα κείμενα αυτά παράγουν το νόημα μέσω ενός ευρέος φάσματος πηγών μετάδοσης πληροφοριών και, επομένως, αποτελούν κείμενα πολυτροπικά ((Kalantzis & Cope, 2001). Το προφορικό, γραπτό ή και πολυτροπικό υλικό που προέρχεται από την κοινωνική καθημερινότητα των μαθητών/τριών αφενός τους είναι προσιτό ως προς τα νοήματα και τη λειτουργία του, αφετέρου μπορεί πιο εύκολα να προσελκύσει το ενδιαφέρον τους για το μάθημα. Έχει, λοιπόν, μεγάλη σημασία να γνωρίζουμε τα ενδιαφέροντα των μαθητών μας, για να συγκεντρώσουμε το κατάλληλο πολυτροπικό υλικό.

Από έρευνες που έχουν γίνει, έχει διαπιστωθεί πως οι μαθητές ελκύνονται ιδιαίτερα από κείμενα που συνδυάζουν σύγχρονους σημειωτικούς πόρους της ψηφιακής τεχνολογίας, όπως εικόνα, ήχο, κίνηση και μάλιστα κείμενα με χιουμοριστικό χαρακτήρα (Φτερνιάτη κ.α., 2016). Το θέμα μας δεν ήταν εφικτό να συνδυαστεί πάντα με χιουμοριστικά στοιχεία, φροντίσαμε, ωστόσο, να τα εντάξουμε σε ικανοποιητικό βαθμό προς διδακτική αξιοποίηση. Έτσι, συγκεντρώσαμε ένα υλικό που αποτελείται από κείμενα των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και γενικότερα του διαδικτυακού κόσμου, βιντεάκια από το you tube, διαφημίσεις, τραγούδια. Δώσαμε, ωστόσο, μεγαλύτερη **βαρύτητα** στα λεγόμενα διαδικτυακά μιμίδια⁵⁰, διότι θεωρούμε πως η

⁵⁰ **Διαδικτυακό μιμίδιο** (αγγλ. *Internet meme*) ή **Φαινόμενο του διαδικτύου** (*Internet phenomenon*) αποκαλείται οτιδήποτε προκαλεί έντονο ενδιαφέρον στους χρήστες του Διαδικτύου και εξαπλώνεται ραγδαίως στον Κυβερνοχώρο. Ο όρος Διαδικτυακό μιμίδιο αποτελεί αναφορά στα μιμίδια, παρόλο που τα τελευταία έχουν μία ευρύτερη έννοια της πολιτισμικής πληροφορίας. Στην πιο απλή μορφή του, ένα Διαδικτυακό μιμίδιο, είναι ουσιαστικά η διάδοση ενός αρχείου, ή κάποιου υπερσυνδέσμου από ένα άτομο σε άλλα, με τη χρήση των μέσων του Διαδικτύου (για παράδειγμα ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ιστολόγιο, χώρους κοινωνικής δικτύωσης, υπηρεσίες άμεσης αποστολής μηνυμάτων, κ.ά.). Το περιεχόμενό του συνήθως είναι χιουμοριστικό. Μπορεί να είναι ένα αστείο, μία φήμη, εικόνες που έχουν υποστεί κάποια επεξεργασία, ιστοσελίδες, κάποιο βίντεο ή κινούμενο σχέδιο, ή μία ανορθόδοξη ειδησεογραφική ιστορία κτλ. Πιο απλά, ένα διαδικτυακό μιμίδιο είναι ένα εσωτερικό αστείο, το οποίο γνωρίζει ένας μεγάλος αριθμός χρηστών του Ίντερνετ. Μπορεί να παραμείνει το ίδιο ή να εξελιχθεί με

δύναμη της εικόνας, ο λιτός και συμπυκνωμένος λόγος και κυρίως ο χιουμοριστικός τους χαρακτήρας θα αποτελέσουν ισχυρούς ενεργοποιητές για τη διδασκαλία του γλωσσικού «λάθους». Σε όλα τα κείμενα εντοπίζονται και λάθη εκτός εισαγωγικών (τουλάχιστον ως τώρα) και «λάθη», που είτε δε θα έπρεπε να αξιολογούνται ως λάθη, είτε γίνονται σκόπιμα, για να περάσουν κάποιο μήνυμα. Με τη συνδρομή των μαθητών μας θα τα εντοπίσουμε, θα τα σχολιάσουμε και για τα μεν πρώτα θα συν-προτείνουμε διορθώσεις, για τα δεύτερα θα συζητήσουμε και θα προβληματιστούμε σχετικά με τις ιδεολογικές διαστάσεις του γλωσσικού φαινομένου, που οδηγούν σε συλλήβδην χαρακτηρισμούς ως λανθασμένων όλων των τύπων που αποκλίνουν από τη νόρμα, ενώ για την τρίτη περίπτωση θα συζητήσουμε για τη δύναμη της γλώσσας μέσα από το εσκεμμένο «λάθος», να αναγιγνώσκει ευφάνταστα τον κόσμο και να τον αποτυπώνει μέσα από την απειθαρχία σε γλωσσικές συμβάσεις και κανόνες. Αυτά, ωστόσο, θα συμβούν κατά το στάδιο της κριτικής πλαισίωσης⁵¹.

Σε αυτό το στάδιο της τοποθετημένης πρακτικής, θα εστιάσουμε αποκλειστικά στη μελέτη αυθεντικών κειμένων, που θα αποτελέσουν την αφετηρία για υλοποίηση των



Εικόνα 29

επόμενων σταδίων του Σχεδίου μας. Ξεκινάμε παρουσιάζοντας στους μαθητές μας διαδικτυακά μιμίδια, που περιέχουν ευφάνταστα γλωσσικά «λάθη».

Τα «λάθη» άλλοτε προκύπτουν από τη χρήση της γεωγραφικής γλωσσικής ποικιλίας από έναν διαλεκτόφωνο που απευθύνεται σε κάποιον μη

το πέρασμα του χρόνου, μέσω του σχολιασμού, των μιμήσεων και των παρωδιών του αυθεντικού. Ο όρος μπορεί να αναφέρεται στο περιεχόμενο που διαδίδεται από χρήστη σε χρήστη, στην ιδέα πίσω από το περιεχόμενο, ή στο φαινόμενο της ίδιας της εξάπλωσης του.

https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CF%84%CF%85%CE%B1%CE%BA%CF%8C_%CE%BC%CE%B9%CE%BC%CE%AF%CE%B4%CE%B9%CE%BF

⁵¹ Βέβαια, θα πρέπει να τονιστεί πως τα τέσσερα στάδια των πολυγραμματισμών δε λειτουργούν γραμμικά αλλά μπορούν να αλληλοσυμπληρώνονται και να αλληλοεπικαλύπτονται κατά τη διδασκαλία (βλ. Core & Kalantzis 2000: 32). Επομένως, όπου και όταν χρειάζεται, ο εκπαιδευτικός μπορεί, κατά τη γνώμη μας, να προβαίνει σε υπερβάσεις-αλληλοσυμπληρώσεις.

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους

διαλεκτόφωνο, οδηγώντας σε παρερμηνείες «ομοηχίας». Τότε, προκύπτουν επικοινωνιακά λάθη, χωρίς να υπάρχει κανένα γλωσσικό λάθος (βλ. εικόνα 29).

Άλλοτε, οι παρερμηνείες οφείλονται σε άγνοια της λόγιας γλώσσας (βλ. εικόνα 30, 31 και εικόνα 32).



Εικόνα 30



Εικόνα 31



Εικόνα 32

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους



Εικόνα 33



Εικόνα 34



Εικόνα 35

Κάποτε, πάλι σχετίζονται με τη χρήση της λαϊκής γλώσσας και την πολυσημία της γλώσσας (βλ. εικόνα 34).

Συχνά, έχουν να κάνουν με τη νεοκαθαρεύουσα ή τον νεοαρχαϊσμό, στην προσπάθεια του πομπού να φανεί πεπαιδευμένος (βλ. εικόνα 35).

Άλλοτε, είναι εμπρόθετα, για να προκαλέσουν την ειρωνεία, μέσα από την αποδόμηση της γλώσσας, εν προκειμένω, μέσα από το μορφολογικό «λάθος» (βλ. εικόνα 33).

Κάποτε, με τη μη κατάλληλη επιλογή της γλωσσικής ποικιλίας, που απαιτείται για την επικοινωνιακή περίσταση, προκαλείται το γέλιο (βλ. εικόνα 36) ή τονίζεται η ανάγκη της υιοθέτησης του κατάλληλου ύφους ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση, ακόμα και όταν ζητείται από τον καθηγητή στον μαθητή «να το πει απλά» (βλ. εικόνα 37)



Εικόνα 36



Εικόνα 37

Όχι σπάνια, τα επικοινωνιακά λάθη οφείλονται στη χρήση των μη καταλληλότερων γλωσσικών επιλογών, ώστε να απουσιάζει η ακριβολογία (βλ. εικόνα 38).



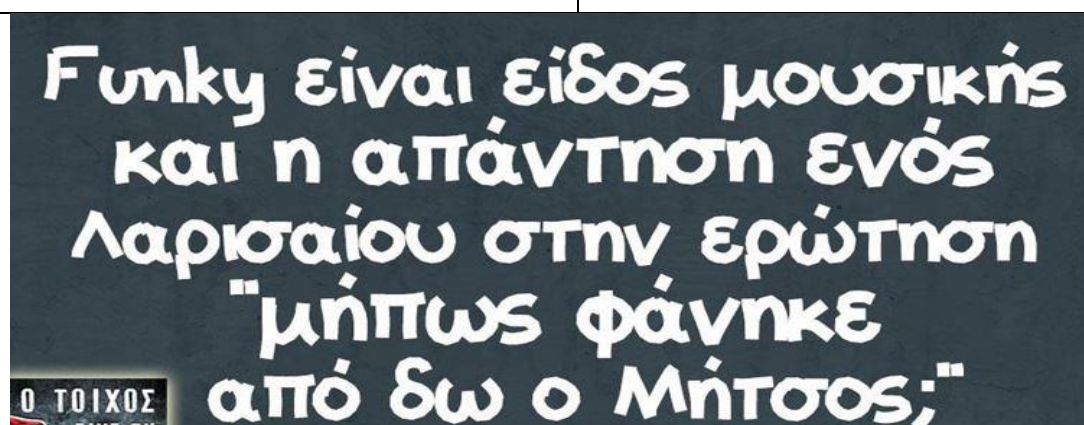
Εικόνα 38

Στη συνέχεια, δίνουμε σε έντυπο υλικό κείμενα σύντομα, αντλημένα από το διαδίκτυο, που, όπως και τα μιμίδια, χαρακτηρίζονται από χιουμοριστικά στοιχεία, που πιστεύουμε πως θα διεγείρουν το ενδιαφέρον των μαθητών μας.

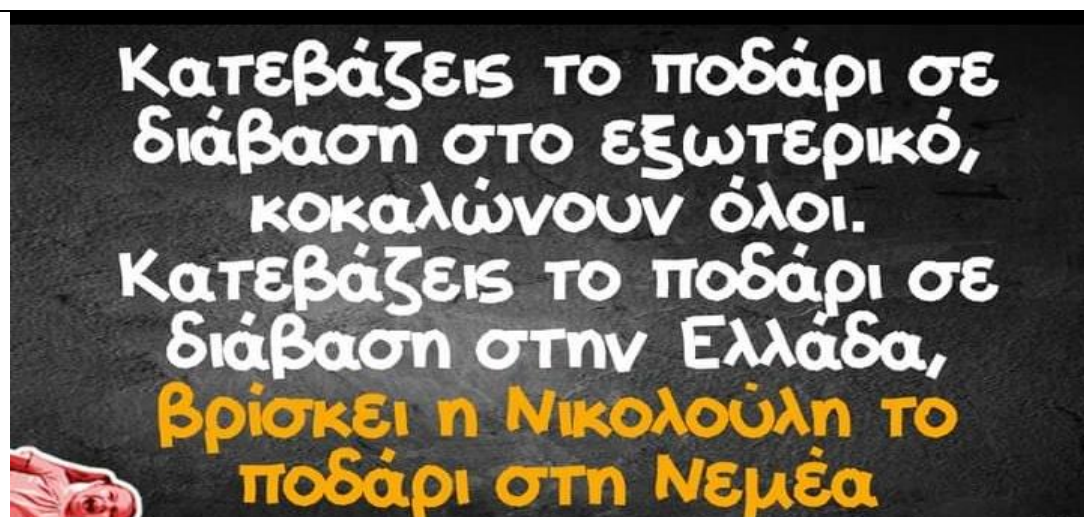


Εικόνα 39

Εικόνα 40



Εικόνα 41



Εικόνα 42

-ΜΕ ρώτησε ποιος
κάνει κουμάντο εδώ
στη Θεσσαλονίκη.
Ο πρόεδρος τον είπα.
-Ο πρόεδρος των ΗΠΑ;;;

Εικόνα 43

Μπάγερν, ομάδα
Γερμανίας και στην
Λάρισα όταν κάτι
δεν είναι ίσο
hysteria.gr @pseudizo

Εικόνα 44

- ΓΕΙΑ!
- ΓΕΙΑ!
- ΠΟΥ ΣΕ ΠΑΙΤΙΧΕΝΩ;
- ΜΕ ΤΕΤΟΙΑ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑ,
ΣΤΟ ΔΟΞΑ ΠΑΤΡΙ

Εικόνα 45

ΚΑΘΕ ΦΟΡΑ ΠΟΥ ΓΡΑΦΕΙΣ: "ΠΩΛΕΙΤΕ", "ΖΗΤΕΙΤΕ",
"ΕΞΑΠΑΝΕΚΑΘΕΝ", "ΠΙΟ ΝΩΡΙΤΕΡΑ", "ΣΤΙΣ ΜΙΑ"...



ΕΝΑΣ ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ ΠΕΘΑΙΝΕΙ...

Εικόνα 46

Προχωράμε στην επιλεκτική παρουσίαση λαθών εκπαιδευτικών και πολιτικών. Το υλικό θα δοθεί έντυπα (βασισμένο στο κεφάλαιο 3), ενώ παράλληλα τα παιδιά θα παρακολουθήσουν αποσπάσματα από ομιλίες πολιτικών προσώπων:

Κ. Ζουράρη: <https://www.youtube.com/watch?v=oYnFlhK7PU>

Δ. Κουτσούμπα: <https://www.youtube.com/watch?v=mPf9IqbZWQQ>

Α.Γεωργιάδη & Π.Πολάκη: <https://www.youtube.com/watch?v=4PVC2dNrVOI>

Α.Τσίπρα: <https://www.youtube.com/watch?v=pRTrWnsbXY8>

Στη συνέχεια θα παρακολουθήσουν ένα σύντομο απόσπασμα από το master sef (το κρατς/ το κρατ'ς)

<https://www.youtube.com/watch?v=Sc-IHeipxsc>

και ένα από θεατρική παράσταση του Χάρη Κλυνν (Το ποδάρ, κρεμαστάρ, αγκονάρ...)

https://www.youtube.com/watch?v=8KQOoSWtj_0

Ακολουθώς παρακολουθούμε τη διαφήμιση της Aegean: Θεσσαλονικιός-Αθηναίος

https://www.youtube.com/watch?v=btark5_tnnY

Επίσης, παρακολουθούμε μια διαφήμιση (πάλι της Aegean) που με πρώτη θέαση καμία σχέση δε φαίνεται να έχει με το θέμα που μελετάμε. Θα τη βρούμε σε επόμενα στάδια:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZqS1VhrVIqk>

Τέλος, ακούμε ένα τραγούδι: Ζαβαρακατρανέμια (Ν. Ξυλούρης). Την πρώτη φορά χωρίς εξήγηση των στίχων και στη συνέχεια με υπότιτλους αποκωδικοποίησης των στίχων ή πιο σωστά με απόπειρα ερμηνείας τους, καθώς οι απόψεις για την ερμηνεία των στίχων δίστανται:

<https://www.youtube.com/watch?v=ii88v3wxrr8> (χωρίς υπότιτλους)

<https://www.youtube.com/watch?v=GdOpENSHAAo> (με υπότιτλους)

και ένα σύγχρονο τραγούδι με τίτλο «Πάρε ποδάρ»

<https://www.youtube.com/watch?v=C7bIlzDrWpE>

Κλείνουμε το στάδιο της τοποθετημένης πρακτικής ενθαρρύνοντας τους μαθητές μας να φέρουν το δικό τους υλικό προς πραγμάτευση και διαπραγμάτευση με την ολομέλεια της τάξης και ζητώντας τους να μας διηγηθούν εμπειρίες είτε από δικά τους γλωσσικά «λάθη» είτε φίλων τους. Αυτό που θέλουμε να ανακαλύψουμε προκαταβολικά είναι τη δική τους οπτική για το γλωσσικό «λάθος».

4. 3.2 ΑΝΟΙΧΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Στο στάδιο της ανοιχτής διδασκαλίας γίνεται προσπάθεια μέσα από δραστηριότητες να εξηγηθεί και να γίνει κατανοητή η λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων και μηχανισμών που συμβάλλουν στην οργάνωση, στη σύσταση και την κατανόηση του κειμένου με χρήση μεταγλώσσας (Φτερνιάτη, 2010). Μολονότι το στάδιο αυτό θυμίζει την παραδοσιακή διδασκαλία που περιλαμβάνει στείρα μετάδοση γνώσεων, ουσιαστικά αποτελεί μια μαθητοκεντρική διαδικασία κατάκτησης της γνώσης, και συγκεκριμένα της ορολογίας και της θεωρίας του μελετώμενου θέματος, με τη συνδρομή του εκπαιδευτικού. Είναι απαραίτητο αυτό το στάδιο για την αποσαφήνιση εννοιών και την οικοδόμηση του θεωρητικού υπόβαθρου, που θα μας βοηθήσουν στη συνέχεια να πλαισιώσουμε κριτικά το μελετώμενο θέμα.

Ξεκινάμε, επομένως, με τη ρητή διδασκαλία παρουσιάζοντας σύντομα πτυχές του γλωσσικού ζητήματος, ώστε να μπορέσουμε στη συνέχεια να βοηθήσουμε τους μαθητές μας να κατανοήσουν τη σχετικότητα του γλωσσικού φαινομένου μέσω της κριτικής επίγνωσης που επιδιώκεται να αποκτήσουν (Ντίνας & Γώτη, 2016). Προχωράμε στη διδασκαλία της μεταγλώσσας, στην προσπάθειά μας να ταξινομήσουμε το γλωσσικό «λάθος» σε λάθη του γλωσσικού συστήματος, γραφής και γλωσσικής χρήσης αποσαφηνίζοντας αδιαφανείς έννοιες στους μαθητές μας, όπως αυτές του «λόγιου» στοιχείου, της «υπερδιόρθωσης» κτλ. Ζητάμε από τους μαθητές μας να μας παραθέσουν παραδείγματα, για να ελέγξουμε τον βαθμό κατανόησης και, αν χρειαστεί, απλοποιούμε περισσότερο τη γνώση με απτά δικά μας παραδείγματα.

Ιδιαίτερα επιμένουμε στη διάκριση της λόγιας γλώσσας από τη λαϊκή, νοουμένου πως, όπως προειπώθηκε, το λόγιο λεξιλόγιο, προερχόμενο από τη διαχρονία της γλώσσας, δυσκολεύει τους μαθητές μας και αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους

παράγοντες διάπραξης γλωσσικών λαθών. Επίσης, επιμένουμε στην κατανόηση εκ μέρους των μαθητών μας της σημασίας της υιοθέτησης του κατάλληλου ύφους ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση, για να καταδείξουμε την απόλυτη σύνδεση των γλωσσικών επιλογών με την επικοινωνιακή περίσταση και τον επικοινωνιακό σκοπό.

Ιδιαίτερη μνεία κάνουμε για τις ποικιλίες της γλώσσας, γεωγραφικές και κοινωνικές. Επιδιώκουμε να κατανοήσουν οι μαθητές μας πως οι ποικιλίες εμπλουτίζουν τη γλώσσα μας και επομένως δεν αποτελούν εστίες επιμόλυνσης της πρότυπης γλώσσας, όπως για πολλά χρόνια πιστευόταν. Η γλώσσα των νέων, η γλώσσα των Ποντίων, η γλώσσα των στρατιωτικών κτλ δεν αποτελούν κατώτερα γλωσσικά συστήματα αλλά γλωσσικούς κώδικες λειτουργικότερης επικοινωνίας. Τονίζουμε, ωστόσο, τη σημασία της επικοινωνιακής περιστασης στην υιοθέτηση της κατάλληλης ποικιλίας.

Αναφορικά με το ορθογραφικό λάθος, εξηγούμε στους μαθητές μας πως ουσιαστικά αποτελεί μια σύμβαση, μια συμφωνία για την αντιστοίχιση γραμμάτων και φωνημάτων, που θα μπορούσε να είναι πολύ διαφορετική, αν η επιστημονική κοινότητα και η Πολιτεία αποφάσιζε την αλλαγή, όπως συνέβη με την κατάργηση του πολυτονικού, για παράδειγμα. Τονίζουμε, ωστόσο, πως για λόγους συνοχής αλλά και κύρους (ας είμαστε ειλικρινείς, η ανορθογραφία ακόμα και ως σύμπτωμα μαθησιακών δυσκολιών κρίνεται αυστηρότατα από την εκπαίδευση και την κοινωνία) οφείλουν να εξασκούν την οπτική τους μνήμη αλλά και να εξοικειώνονται με κανόνες ετυμολογικούς και κλιτικούς.

Στη συνέχεια, περνάμε στη μελέτη του υλικού που παρουσιάστηκε στο στάδιο της τοποθετημένης πρακτικής και ζητάμε από τους μαθητές μας να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν τις κατηγορίες των «λαθών» ή λαθών των γραπτών, οπτικών, ηχητικών, πολυτροπικών κειμένων και να τα κατηγοριοποιήσουν σε γλωσσικά (και στις υποκατηγορίες τους) και επικοινωνιακά. Τους ζητάμε να εργαστούν σε ομάδες των 4-5 ατόμων, όπως εξάλλου και στις προηγούμενες δραστηριότητες. Παρουσιάζουν τις απαντήσεις τους και σχολιάζουν τις απαντήσεις των άλλων ομάδων μέσα από έναν δημιουργικό καθοδηγούμενο διάλογο.

Αξιοποιώντας τα σχόλια και τις απαντήσεις των ομάδων των μαθητών, τους ζητάμε να ορίσουν οι ίδιοι το γλωσσικό «λάθος». Είμαστε πολύ «ανοιχτοί» στις αναγνώσεις των ορισμών των μαθητών μας και αφήνουμε τους ίδιους να συγκρίνουν τους ορισμούς

τους με αυτόν της απόκλισης από τη νόρμα (Θεοφανοπούλου-Κοντού, 2001). Ζητάμε από τους μαθητές μας να μας δώσουν τη δική τους εκδοχή για τα αίτια και τους μηχανισμούς των λαθών, πριν τους δώσουμε φωτοτυπημένο υλικό, όπου με απλή γλώσσα και παραδείγματα επεξηγούνται τα αίτια και οι μηχανισμοί των «λαθών» και και κάποτε της γλωσσικής αλλαγής.

Κλείνουμε το στάδιο αυτό της ανοιχτής διδασκαλίας ζητώντας από τους μαθητές μας:

- να αναδείξουν τους βασικούς θεματικούς άξονες της νέας τους γνώσης (θέλουμε να είμαστε σίγουροι πως έγιναν κατανοητά τα νέα στοιχεία τόσο σε επίπεδο ορολογίας όσο και σε επίπεδο θεωρίας, ώστε αν χρειαστεί να προβούμε σε απαραίτητες διευκρινίσεις)
- να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις εντυπώσεις τους για τη νέα γνώση (θέλουμε να γίνουμε κοινωνοί της αντίδρασης των μαθητών μας για τα διδασκόμενα και παράλληλα να αξιολογήσουμε το υλικό μας και τη διδασκαλία μας)
- να μας ενημερώσουν για το αν προς το παρόν (μέχρι το στάδιο της ανοιχτής διδασκαλίας) έχει αλλάξει κάτι από τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το «λάθος» γενικά και ειδικότερα για τον τρόπο που αυτοπροσδιορίζονται, όταν οι ίδιοι υποπίπτουν σε «λάθη» ή λάθη.

4.3.3 ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ

Το στάδιο αυτό αφορά την κριτική προσέγγιση και ερμηνεία των γλωσσικών «λαθών» ή λαθών των κειμένων του υλικού μας σε συνάρτηση με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής τους (Φτερνιάτη, 2010; Αρχάκης, 2005). Αυτό που επιδιώκουμε σε αυτό το στάδιο είναι να ανιχνεύσουμε τυχόν λανθάνουσες ιδεολογίες για τη γλώσσα και ειδικότερα για το γλωσσικό «λάθος»/λάθος που υπάρχουν στα κείμενα επιλογής μας και μέσα από τη συνειδητοποίηση της κοινωνικοπολιτισμικής τους απήχησης να οδηγηθούμε στην επίγνωση πως πολλά από τα γλωσσικά «λάθη» αποτελούν ιδεολογήματα που προκύπτουν από μολολιθικές προσεγγίσεις του γλωσσικού φαινομένου, από αντιεπιστημονικές και ανιστόρητες θέσεις, που κατάσκευάζοντας γλωσσικά μυθεύματα οδηγούν σε αυθαίρετες αξιολογήσεις για τη

γλώσσα και τους χρήστες της. Σε αυτό, δηλαδή, το στάδιο, θα έχουμε την ευκαιρία να αναδείξουμε τη σχετικότητα του γλωσσικού λάθους και να εντοπίσουμε εκείνα τα κριτήρια που άλλοτε αποτιμούν έναν τύπο ως ορθό, άλλοτε ως λανθασμένο ή ίσως πιο σωστά δόκιμο ή μη δόκιμο ανάλογα με παραμέτρους που σχετίζονται με τα επίπεδα ύφους και την επικοινωνιακή περίσταση αλλά και ανάλογα με την ιδεολογία αυτού που αξιολογεί τις γλωσσικές επιλογές. Ειδικότερα στην περίπτωση εκείνων των λαθών που διαπράττονται από εκπαιδευτικούς και πολιτικούς, δηλαδή μορφωμένων χρηστών της γλώσσας, επιδίωξή μας είναι να αρχίσουν οι μαθητές μας να επεξεργάζονται κριτικά την αποτίναξη ενός άλλου μύθου που θέλει τους νέους να είναι λεξιπένητες και πρωτεργάτες της φθοράς της γλώσσας, ώστε σταδιακά να απαλλαγούν από τα άγχη της υποτιθέμενης γλωσσικής τους αδυναμίας ή κατωτερότητας. Και φυσικά, θα ξανατονίσουμε πως θέλουμε οι μαθητές μας να αντιληφθούν τη δύναμη της γλώσσας να αποτυπώνει τα «ορθά» μέσα από τα «λανθασμένα».

Ξεκινάμε, λοιπόν, από εκείνα τα μιμίδια αλλά και τα διαδικτυακά κείμενα που περιλαμβάνουν γλωσσικά «λάθη» που προκύπτουν από τη χρήση διαλεκτικών στοιχείων (έχει προηγηθεί η ταξινόμηση του γλωσσικού λάθους στο προηγούμενο στάδιο). Οι μαθητές μας πλαισιώνοντας κριτικά την εικόνα 29 αναμένουμε να αντιληφθούν την κατασκευή ταυτοτήτων μέσα από τη διαφορετική ποικιλία που χρησιμοποιούν οι δυο γυναίκες: η πρώτη χρησιμοποιεί γεωγραφική ποικιλία, ενώ η δεύτερη την πρότυπη γλώσσα και μάλιστα τη λόγια εκδοχή της. Η διαλεκτόφωνη δεν αντιλαμβάνεται πως η συνομιλήτριά της ρωτώντας την «οδικώς;» δεν εννοεί «ο δικό 'ς» και αυτή της η «πλάνη» αποτελεί για πολλούς αυταπόδεικτο στοιχείο του ελλειμματικού της εκπαιδευτικού επιπέδου, καθρέφτισμα και τεκμήριο του οποίου αποτελεί η ίδια η χρήση της διαλέκτου. Αναμένουμε να αντιληφθούν, επομένως, οι μαθητές μας πως η διαλέκτος παρουσιάζεται συχνά από τα κείμενα της μαζικής κουλτούρας ως ένα κατώτερο γλωσσικό σύστημα, που γεννά παρανοήσεις και οδηγεί την επικοινωνία σε τέλμα. Οι διαλεκτόφωνοι παρουσιάζονται ως χαρακτήρες που προκαλούν το γέλιο, διότι προβαίνουν στο μοναδικό «ατόπημα» της χρήσης του γλωσσικού τους συστήματος. Κάπως έτσι, διαιώνίζονται στερεότυπα που αναπαράγουν την αντίληψη πως οι διάλεκτοι είναι παρακμιακά γλωσσικά συστήματα στα χείλη αμόρφωτων ομιλητών, που επειγόντως πρέπει να εκπαιδευτούν και να συμμορφωθούν με τη γλωσσική νόρμα, καταφέροντας, έτσι, το πέρασμα από την αμάθεια στον εγγραμματισμό. Θέλουμε, φυσικά, οι μαθητές μας να αντιληφθούν πως

τα προηγούμενα ουδεμία σχέση έχουν με την πραγματικότητα και πως φορείς εξουσίας, όπως τα ΜΜΕ, επιδιώκουν την περιθωριοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας και τη γλωσσική ομογενοποίηση, στοχεύοντας στη δημιουργία αυτόνομων εθνικών γλωσσών (Coupland, 2007) και το ίδιο συμβαίνει και στην ελληνική πραγματικότητα, όπου παρά τη γλωσσική ετερογένεια που τη χαρακτηρίζει, επιβεβαιώνεται εντέλει η ομοιογένεια και η εθνική ενότητα, με τη στοχοποίηση του γλωσσικού μορφολογικού πληθωρισμού (Στάμου & Ντίνας, 2011). Θέλουμε, επίσης, να αντιληφθούν οι μαθητές μας πως μέσω του χιούμορ εκφράζονται αξιολογήσεις για «αποκλίνουσες» από τη νόρμα και εναρμονισμένες με την πρότυπη γλωσσικές συμπεριφορές (Αρχάκης, Φτερνιάτη & Τσάμη, 2015). Έτσι, στο χιουμοριστικό διαδικτυακό κείμενο «Κατεβάζεις το **ποδάρι** στο εξωτερικό, κοκαλώνουν όλοι. Κατεβάζεις το **ποδάρι** σε διάβαση στην Ελλάδα, βρίσκει η Νικολούλη το **ποδάρι** στη Νεμέα», το χιουμοριστικό αποτέλεσμα στηρίζεται αποκλειστικά στη χρήση του λαϊκού «το ποδάρι», το οποίο, όταν γίνεται «ποδάρ» (βλ. θεατρικό απόσπασμα Χάρη Κλιν), οδηγεί στην κορύφωση του γέλιου και στην πλήρη διακωμώδηση του διαλεκτόφωνου. Σε αυτό το σημείο ακούμε ξανά το τραγούδι «Πάρε ποδάρ». Ζητάμε από τους μαθητές μας να σκεφτούν γιατί το άκουσμα της λέξης «ποδάρ» σε αυτήν την περίπτωση δεν προκαλεί το αναμενόμενο γέλιο και μάλιστα σε ένα σύγχρονο τραγούδι. Αναμένουμε οι μαθητές μας να συμπεράνουν κριτικά τους λόγους που στην περίπτωση αυτή δε διακωμωδείται η γλωσσική συμπεριφορά αλλά η κοινωνική συμπεριφορά της αστής γυναίκας, που καλείται να ακολουθήσει τον σύντροφό της στο περιβάλλον του χωριού. Συζητάμε για την προθετικότητα του δημιουργού και για τις ιδεολογίες που κατασκευάζονται συχνά από τον λόγο της μαζικής κουλτούρας, που οδηγούν σε κοινωνιογλωσσικές ανισότητες προβάλλοντας κυρίαρχες πολιτισμικές αξίες, πεποιθήσεις και συμβάσεις. Επιθυμούμε οι μαθητές μας να αποκτήσουν σταδιακά κριτική συνείδηση και να διαμορφώσουν τον δικό τους χειραφετητικό λόγο.

Το αυτό επιδιώκουμε και μέσα από τη μελέτη της περίπτωσης του παίχτη του master sef, που στην ερώτηση του κριτή «Το κρατς;» απαντά «το κράτσα λίγο ελαφρώς». Ο πρώτος αναφέρεται στον ήχο που κάνει η μάσηση των χόρτων λόγω του ότι δεν πλύθηκαν σωστά, ο δεύτερος νομίζει πως τον ρωτά αν κράτησε το βράσιμο λίγο παραπάνω και βρίσκεται απολογούμενος σε ένα κοινό που δικαιολογεί τη χρήση του ηχομιμητικού «κρατς» αλλά όχι του διαλεκτικού. Το αποτέλεσμα είναι όντως αστείο λόγω της ασυνεννοησίας που δημιουργείται, δεν είναι καθόλου, όμως, αστείες οι ίδιες

οι διάλεκτοι, όπως συνήθως παρουσιάζονται από τον λόγο της μαζικής κουλτούρας και αυτό πρέπει να γίνει κτήμα των κριτικά σκεπτόμενων μαθητών μας. Όσο αταίριαστο ακούγεται το «κράτσα» (=το κράτησα) σε μια ζωντανή τηλεοπτική εκπομπή, άλλο τόσο είναι και το «κρατς» και το «λάθος», θα λέγαμε, ξεκινά από το μη κατάλληλο ύφος στο συγκεκριμένο επικοινωνιακό περιβάλλον.

Στην πρόκληση γέλιου αποσκοπεί και ο δημιουργός της διαφήμισης της Aegean, με την προφορά και το ιδίωμα του Θεσσαλονικιού να οδηγεί τον Αθηναίο να τον κοιτά απορημένα. Και ο δημιουργός του διαδικτυακού κειμένου «Με ρώτησε ποιος κάνει κουμάντο εδώ. Ο πρόεδρος τον είπα. Ο πρόεδρος των ΗΠΑ;» μέσα από τη χρήση της σύνταξης του ρήματος «είπα» με αιτιατική, σύνταξη που προτιμούν οι βορειοελλαδίτες και που ηχεί εντελώς ξένη στο γλωσσικό αισθητήριο των νοτιοελλαδιτών, δημιουργεί μέσω της υπερβολής (ο επιτονισμός της φωνής στις δύο περιπτώσεις «τον είπα» και «των ΗΠΑ» και η γνώση της καταγωγής του ομιλούντος δύσκολα θα προκαλούσαν μια τέτοια ασυνενοησία) το χιούμορ και, όπως και στην προηγούμενη περίπτωση, στοχοποιεί τον Θεσσαλονικέα ομιλητή για ένα ανύπαρκτο λάθος. Θέλουμε στο σημείο αυτό οι μαθητές μας να κατανοήσουν πως το «μου είπε» και το «με είπε» αποτελούν δύο εκδοχές της γλώσσας μας ορθότητες, κρινόμενες με ενδογλωσσικά κριτήρια. Η σταδιακή εγκατάλειψη της δοτικής (ειπέ μοί) και η υποκατάστασή της από τη γενική ή την αιτιατική βρήκε τη νότια Ελλάδα να προτιμά τον τύπο της γενικής, ενώ τη βόρεια τον τύπο της αιτιατικής. Το γεγονός, ωστόσο, της απελευθέρωσης πρώτα της νότιας Ελλάδας και της δημιουργίας του ελληνικού κράτους εκεί οδηγεί στη θέσπιση της επίσημης γλώσσας που προτιμά και προκρίνει ως ορθή τη σύνταξη με γενική. Ποια σύνταξη θα καθιερωνόταν ως ορθή, αν το πρώτο ελληνικό κράτος ιδρυόταν στη βόρεια Ελλάδα; Προφανώς, ο τύπος «μου είπε» θα ακουγόταν παράδοξος και ως εκ τούτου λανθασμένος, αφού η επίσημη γλώσσα θα θέσπιζε ως ορθή τη σύνταξη με αιτιατική. Οι μαθητές μας σε αυτό το σημείο θέλουμε να προσεγγίσουν κριτικά την έννοια των εξωγλωσσικών κριτηρίων ως μη αντικειμενικών αλλά αυθαίρετων παραμέτρων αξιολόγησης της γλώσσας, σχετιζόμενων με ιδεολογικές προσεγγίσεις του γλωσσικού φαινομένου, που θεμελιώνουν γλωσσικές θεωρίες στηριζόμενες στο συναίσθημα, στην περιπτώσιολογία και σε αντιεπιστημονικές αρχές. Διαβάζουμε στο διαδίκτυο⁵²:

«Ωστόσο, η αλήθεια είναι ότι η αιτιατική πτώση είναι πιο κοντά στην δοτική από ό,τι η

⁵² <https://www.newsfiler.gr/2009/03/10/mou-ipe-i-me-ipe/>

γενική. Επίσης, αξιολογείται ότι δύο μεγάλοι ποιητές, ο Καβάφης και ο Χριστόπουλος, χρησιμοποιούν την αιτιατική έναντι της γενικής. Τέλος, ακόμα ένα στοιχείο που αποδεικνύει ότι το “με” είναι πιο σωστό από το “μου” είναι ότι στον πληθυντικό ακόμα και στην Νότιο Ελλάδα χρησιμοποιούν την αιτιατική πτώση (π.χ. “θα ΤΟΥΣ πω” και όχι “θα ΤΩΝ πω”). Συνεπώς θα έπρεπε και στον ενικό να *χρησιμοποιείται η ίδια πτώση». Το απόσπασμα εννοείται πως θα δοθεί στους μαθητές για κριτική επεξεργασία, ώστε να αντιληφθούν πώς η παραπληροφόρηση και η εύκολη διάχυσή της στον τεχνολογικό κόσμο μπορεί να παρασύρει σε υιοθέτηση αστήρικτων θέσεων, όπως αυτής πιο πάνω, ενός συντάκτη που επιχειρεί άστοχα να αποδείξει πως εντέλει «πιο σωστό» είναι το βορειοελλαδίτικο «με είπες» και να δικαιώσει, επιτέλους, τους στιγματισμένους τύπους «δε με λες» και «δε σε λέω». Η δικαίωση, ωστόσο, στη γλώσσα δεν μπορεί να έρχεται, όταν διατείνεται κανείς πως ο Χ΄ τύπος είναι πιο σωστός από τον Ψ΄ και μάλιστα αντιεπιστημονικά. Ούτε τα βόρεια ιδιώματα είναι ανώτερα, ούτε τα νότια και κατ’ επέκταση ούτε ο Αθηναίος ομιλητής είναι ανώτερος από τον Θεσσαλονικέα, ούτε το αντίστροφο. Η πίστη για ανωτερότητα του ενός ιδιώματος εις βάρος του άλλου είτε οφείλεται σε αμάθεια και τότε κάπως «νιώθεται» είτε ταυτίζεται με υπηρέτηση σκοπιμοτήτων και τότε τουλάχιστον πρέπει να αποκαλύπτεται. Αυτές ακριβώς τις αποκαλύψεις θέλουμε να είναι σε θέση να κάνουν οι μαθητές μας μέσα από την κριτική ανάγνωση του διδακτικού υλικού μας.

Μια τέτοια ανάγνωση επιθυμούμε και στην περίπτωση της (κατά)χρήσης λόγιων στοιχείων αντλημένων από την καθαρεύουσα ή από παλαιότερες μορφές της γλώσσας, που οδηγούν σε κινήματα νεοαρχαϊσμού ή νεοκαθαρεύουσας. Οι μαθητές μας μελετώντας κριτικά τα μιμίδια των εικόνων 30, 31, 32, και 34 αντιλαμβάνονται πως, τουλάχιστον, στις τρεις περιπτώσεις η χρήση των τύπων «εκπονώ», «ανειλημμένες», και «επαμφοτερίζουσες» ανήκουν σε μια λόγια ποικιλία που δε συνάδει με την επικοινωνιακή περίσταση (ο σύζυγος στη σύζυγο, η φίλη στη φίλη, ο αρχηγός της ομάδας στην ομάδα). Οι γλωσσικές τους επιλογές, δηλαδή, είναι ασύμβατες με το επικοινωνιακό γεγονός, που σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να υποστηρίξει ένα υψηλό-τυπικό-λόγιο ύφος και τότε συνήθως προκαλείται το γέλιο. Πράγματι, η γλωσσική ακαμψία των χρηστών γλωσσικής ποικιλίας ως στοιχείο ασυμβατότητας έχει αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της αναπαράστασης στα κείμενα μαζικής κουλτούρας με στόχο το γέλιο (Στάμου & Ντίνας, 2011). Στην περίπτωση, ωστόσο, του «θεμιστοπόλου» αυτή η ασυμβατότητα δεν υφίσταται (γι’ αυτό εδώ δεν είναι έντονο

το χιουμοριστικό στοιχείο), νοουμένου του κοινωνικού προφίλ του ομιλούντος, αλλά και πάλι η εκζήτηση στον λόγο μέσω της χρήσης παρωχημένων τύπων (γλωσσικών στοιχείων που οι ομιλητές έχουν εγκαταλείψει), άγνωστων στον μέσο ομιλητή, είναι βέβαιο πως θα προκαλέσει αμηχανία στον δέκτη, ενώ δεν αποκλείονται και τα επικριτικά σχόλια για την εμμονή κάποιων χρηστών να θεωρούν τη δημοτική ως το κατώτερο γλωσσικό τεμάχιο από ένα σύνολο ανώτερων τεμαχίων του γλωσσικού παρελθόντος. Φυσικά, η γλώσσα δεν αποτελεί αυτοτελές επεισόδιο μιας γλωσσικής σειράς, για να επιλέξουμε το καλύτερο. Το «καλύτερο» είναι αυτό που ευθυγραμμίζεται με τον κανόνα της γλωσσικής χρήσης και η τελευταία σίγουρα θα προτιμούσε τους τύπους δίκαιος ή αντικειμενικός, ίσως και αδέκαστος, αντί του δύσχρηστου «θεμιστοπόλου».

Σε αυτό το σημείο, οι μαθητές μας καλούνται να ξαναδούν κριτικά την ομιλία του Κ. Ζουράρι, όχι για να μας πουν τι κατανόησαν από τον λόγο του (θα ήταν άτοπο να ζητήσουμε από τους μαθητές μας να μας εξηγήσουν αυτά που και για εμάς είναι δυσεξήγητα), αλλά για να μας αναφέρουν τις εντυπώσεις τους από την υιοθέτηση ενός γλωσσικού κώδικα εντελώς απομακρυσμένου από τη Ν.Ε. και ειδικότερα για να επεξεργαστούν κριτικά τα ερωτήματα:

- Γιατί πιστεύετε πως ο ομιλητής προβαίνει στις εν λόγω γλωσσικές επιλογές;
- Ποια αντίληψη φανερώνουν οι γλωσσικές του επιλογές για τη γλώσσα;
- Το γέλιο που προκαλείται από τις αντιδράσεις της μεταφράστριας-ηθοποιού και από την πλαισίωση της ομιλίας με το λαϊκό άσμα «Ρίξε στο κορμί μου σπίρτο να πυρποληθώ» θεωρείτε πως δείχνει κάποιο είδος ασέβειας απέναντι στη γλώσσα του ομιλητή; Ναι, όχι και γιατί; Έχει το ίδιο ηθικό «βάρος» η σάτιρα σε έναν διαλεκτόφωνο και σε έναν νεοαρχαϊστή; Ποια θα ήταν η αντίδραση και η συναισθηματική κατάσταση ενός διαλεκτόφωνου, σε περίπτωση διακωμώδησης της γλώσσας του και ποια ενός νεοαρχαϊστή; Γιατί;⁵³

⁵³ Ο στόχος μας με τις ερωτήσεις αυτές είναι να οδηγήσουμε τους μαθητές μας στη γνώση πως υπάρχουν δύο είδη νόρμας: η εσωτερική, αυτή δηλαδή που μαθαίνουμε από το περιβάλλον μας, και η εξωτερική, αυτή που διδασκόμαστε στο σχολείο και αποτελεί την επίσημη γλώσσα του κράτους. Στην πρώτη περίπτωση (των διαλέκτων) έχουμε έναν γλωσσικό κώδικα πηγαίο, ζωντανό, λειτουργικό, ενώ στη δεύτερη περίπτωση (του νεοαρχαϊσμού) έχουμε την υιοθέτηση ενός «τεχνητού» γλωσσικού κώδικα, που ούτε τον μαθαίνουμε φυσικά, ούτε αποτελεί την επίσημη γλώσσα, αλλά επιχειρεί να αποδείξει την

- Το παρακάτω κείμενο αποτελεί άρθρο του Χ.Μ⁵⁴. Ποιες στάσεις για τη γλώσσα εκφράζονται; Ποια είναι η άποψή σας για τις στάσεις αυτές;

«Καλά τι πάθατε όλοι, ή κάμποσοι, με τα ελληνικά του Ζουράρι; Την γλώσσα την ελληνική στις ακρογιαλιές του Ομήρου δε μιλάει ο άνθρωπος; Τι θα θέλατε να κάνει; Να λέει «εγέρθητος» και με αυτό να αποδεικνύει ότι «γεννήθηκε Έλληνας»; Όποιος πήγε στο Γυμνάσιο και το Λύκειο δεν έχει πρόβλημα να καταλάβει έστω τα 80% της ομιλίας του στη Βουλή. Εκτός αν ήταν σκράπας, αλλά τότε δεν μπορεί να κατηγορεί κάποιον που δεν ήταν. Η δεν διάβασε ποτέ αρχαίο κείμενο από το τότε. Ο Ζουράρις διάβασε. Θα πρέπει να τον σταυρώσουμε γι' αυτό; Έπειτα λέμε ότι τα παιδιά μας γράφουν σε Grenglish. Αν οι γονείς τους περιγελούν την τρισχιλιετή γλώσσα μας, πώς θα δείξουν αυτά σεβασμό;».

Στη συνέχεια της διδακτικής μας πρότασης και αφού προηγουμένως εξετάσαμε τη χρήση του λόγιου επιπέδου από μη αναμενόμενη ομάδα ομιλητών (σύζυγος στη σύζυγο αρχηγός ομάδας στην ομάδα κτλ), για να οικειοποιηθούν ταυτότητες μιας ομάδας στην οποία δεν ανήκουν (Στάμου, 2012), αλλά και από αναμενόμενους ομιλητές (Ζουράρις), για να εκφράσουν μια ιδεολογία για τη γλώσσα, περνάμε στην αντίστροφη περίπτωση της χρήσης λαϊκής γλώσσας σε επικοινωνιακά περιβάλλοντα που απαιτούν πιο επίσημο και τυπικό ύφος. Και στις δύο περιπτώσεις, μπορούμε να μιλήσουμε για πραγματολογικά λάθη, όταν, δηλαδή, αγνοούνται οι χωροχρονικοί παράγοντες της επικοινωνίας, η περίσταση της επικοινωνίας, οι ιεραρχικές και προσωπικές σχέσεις μεταξύ των συνομιλητών και ο ρόλος που επιτελεί ο ομιλητής σε αυτήν την επικοινωνιακή περίσταση (Holmes, 2016). Επεξεργαζόμαστε, λοιπόν, κριτικά τα μμίδια των εικόνων 36 και 37. Ο φιλόλογος στην ερώτηση για το γ' πληθυντικό

ανωτερότητα της αρχαίας ελληνικής και συνάμα την υψηλή εκπαίδευση του χρήστη της, επιδιώκοντας ταυτόχρονα να καταδείξει την παρακμή της Ν.Ε και την ελλιπή εκπαίδευση των ομιλητών της. Γνώμη μας είναι, λοιπόν, πως στην περίπτωση των διαλέκτων οι στάσεις που αναπτύσσονται δεν μπορεί παρά να είναι θετικές, ειδικά σήμερα, που η συρρίκνωσή τους κάνει πιο έντονες τις ενοχές για τον πόλεμο που δέχτηκαν ως κατώτερα γλωσσικά συστήματα. Στη δεύτερη περίπτωση, οι ηθικές αναστολές αμβλύνονται ή και αίρονται, διότι δε διακωμωδείται το γλωσσικό σύστημα της αρχαίας, ούτε φυσικά οι χρήστες που για τους δικούς τους λόγους την προτιμούν. Εκείνη που διακωμωδείται είναι η πίστη κάποιων ομιλητών πως μπορούν να χαλιναγωγήσουν τη γλώσσα, να την επαναφέρουν σε μια παλαιότερη μορφή κατά φαντασία ανώτερη και πλουσιότερη και να επιβάλλουν αυτήν τη μορφή σε εκατομμύρια χρήστες. Η γλώσσα, καλώς ή κακώς, δε λειτουργεί, δε γίνεται να λειτουργήσει τοιουτοτρόπως.

⁵⁴ <https://iporta.gr/o-zouraris-i-elliniki-glossa-kai-o-xlevasmos-tou-xristou-maggoyta/>

πρόσωπο του ρήματος «απομένω» επιλέγει τον ορθό τύπο «απομένανε», αλλά όχι την κατάλληλη ποικιλία που θα αναμενόταν να επιλέξει σε ένα επίσημο περιβάλλον συνέντευξης για πρόσληψη σε εργασία. Το ίδιο συμβαίνει και με τον μαθητή του μιμίδιου της εικόνας 37, που, σε προτροπή του εκπαιδευτικού να πει απλά το θέμα της Ιλιάδας, απαντά πως «ο Αχιλλέας τα πήρε στην κράνα με τον Αγαμέμνονα για μια γκόμενα». Οι μαθητές μας βλέποντας και τα βιντεάκια της ομιλίας του Δ. Κουτσούμπα, του Α. Γεωργιάδη και του Π. Πολάκη θέλουμε να εντοπίσουν τα επικοινωνιακά λάθη και να κατανοήσουν την πραγματολογική διάσταση της γλώσσας. Η τελευταία αναφέρεται στη χρήση της γλώσσας ως κοινωνική πράξη και ως κατάλληλη επικοινωνιακή συμπεριφορά. Οι ιεραρχικές σχέσεις μεταξύ των ομιλητών αλλά και η επικοινωνιακή περίσταση απαιτούν μια συγκεκριμένη γλωσσική συμπεριφορά δια της οποίας καθορίζεται το αντίστοιχο ύφος. Κανένας από τους ομιλητές των κειμένων του πιο πάνω διδακτικού υλικού δε φαίνεται να τήρησε τις ζητούμενες επικοινωνιακές αρχές. Οι μαθητές μας καλούνται να εντοπίσουν ποιες είναι οι αρχές που παραβιάστηκαν (πχ θεωρία ευγένειας) και που οδήγησαν σε πραγματολογικά λάθη και να προβούν σε κριτική αποτίμησή τους.

Στο πραγματολογικό επίπεδο της γλώσσας εστιάζουν τα μιμίδια των εικόνων 33 και 38 καθώς και το διαδικτυακό κείμενο «Το έγκλημα ήταν απεχθές. Όχι ρε, σήμερα τον σκότωσαν» (εικόνα 40). Συγκεκριμένα σχετίζονται με τη θεωρία των υπονοημάτων. Ο όρος «συνομιλιακό υπονόημα» επινοήθηκε από τον Grice, για να αναφερθεί στις συνεπαγωγές που χρησιμοποιούμε, για να γεφυρώσουμε τη σημασιολογική απόσταση μεταξύ αυτού που λέμε και αυτού που εννοούμε (Marmaridou, 2000). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, που έχει ως σημείο εκκίνησης την ορθολογικότητα του ατόμου, η γλωσσική επικοινωνία διέπεται από τη λεγόμενη Αρχή της Συνεργασίας. Όταν στόχος της επικοινωνίας είναι η μέγιστη ανταλλαγή πληροφοριών, η Αρχή της Συνεργασίας εξειδικεύεται ως προς την ποσότητα, την ποιότητα, τη σχέση των πληροφοριών που ανταλλάσσονται αλλά και του τρόπου με τον οποίο παρέχονται. Προκύπτουν έτσι επιμέρους συνομιλιακές αρχές, μια εκ των οποίων είναι η αποφυγή της ασάφειας και της πολυσημίας. Οι μαθητές μας καλούνται να βρουν τις παραβιάσεις αυτής της αρχής στα δύο μιμίδια και να επεξεργαστούν κριτικά τις συνέπειες αντίστοιχων επικοινωνιακών πράξεων μέσα από δικά τους επικοινωνιακά βιώματα ή από γενικότερα παραδείγματα.

Περνάμε στην κριτική πλαισίωση των διαδικτυακών κειμένων που σχετίζονται με το ορθογραφικό λάθος (βλ. μιμίδια εικόνων 45 & 46). Ζητάμε από τους μαθητές μας να αναφερθούν σε στάσεις που αναπτύσσονται απέναντι σε ανορθόγραφους χρήστες αλλά και στον τρόπο που αντιμετωπίζεται το ορθογραφικό λάθος από τους φιλόλογους. Οι τελευταίοι, συνήθως, υπερτονίζοντας το ορθογραφικό λάθος, δημιουργούν έντονες ανασφάλειες στους μαθητές, οι οποίοι καταλήγουν όχι μόνο να ετεροπροσδιορίζονται αλλά και να αυτοπροσδιορίζονται τελικά ως ανεπίδεκτοι μαθήσεως. Ζητάμε από τους μαθητές μας να ερευνήσουν τις στάσεις και τις ιδεολογίες που αναπτύσσονται στο διαδίκτυο από τους χρήστες απέναντι στην ανορθογραφία, που φτάνει συχνά σε ακραίο bullying και σε κατασκευές ταυτοτήτων (του αμόρφωτου, του κοινωνικά κατώτερου κτλ).

Σε συνέχεια του σταδίου της κριτικής πλαισίωσης ασχολούμαστε με τα γλωσσικά «λάθη»/λάθη του μιμίδιου 35 και του κειμένου της εικόνας 39. Σε αυτό το σημείο αξιοποιούμε κριτικά και τα γλωσσικά «λάθη»/λάθη των εκπαιδευτικών και πολιτικών. Τα δύο μορφολογικά «λάθη» των εικόνων (**επαναφύγε** και **επέμβρα**), κατά τη γνώμη μας -και φυσικά θέλουμε να ακούσουμε τη γνώμη των μαθητών μας-, είναι ευφάνταστα και δημιουργικά. Στην πρώτη περίπτωση επιδιώκεται η ειρωνεία, η οποία εκφράζεται λιτά, λακωνικά και έξυπνα δια της αντιγραμματοκτικότητας, ενώ στη δεύτερη περίπτωση μπορούμε να παρατηρήσουμε πέρα από το χιουμοριστικό επικοινωνιακό αποτέλεσμα και το κλιτικό κενό του ρήματος επεμβαίνω στο β' ενικό προστακτικής του αορίστου, το οποίο θα μπορούσε κάποια στιγμή να καλυφθεί από αντίστοιχες δημιουργίες, που θα «αγκαλιάσει» ένας σημαντικός αριθμός ομιλητών. Τότε, μάλιστα, ο κωμικός τύπος «επέμβρα» θα έχει απωλέσει τα χιουμοριστικά του χαρακτηριστικά και θα ακούγεται ως «φυσιολογικός» και ορθός. Αναφορικά με τα γλωσσικά λάθη ή «λάθη» των εκπαιδευτικών και πολιτικών, θέλουμε οι μαθητές μας, λειτουργώντας κριτικά, να καταλήξουν σε συμπεράσματα που αφορούν τη σχετικότητα του γλωσσικού «λάθους» αλλά και την κατάρριψη του μυθεύματος που θέλει μόνο τους υστερούντες εκπαιδευτικά να υποπίπτουν σε λάθη. Η ατελής γνώση είναι σύμφυτο χαρακτηριστικό των ανθρώπινων όντων και η συνειδητοποίηση αυτής της «ατέλειας» είναι ο λόγος και το κίνητρο της προσπάθειας για αυτοβελτίωση. Το τελευταίο που χρειάζονται οι μαθητές μας είναι να νιώθουν πως συνεχώς επικρίνονται για τα λάθη τους από αυθεντίες εκπαιδευτικούς. Και οι εκπαιδευτικοί κάνουμε λάθη και οι πολιτικοί και οι νομικοί και οι δημοσιογράφοι, για λόγους που αναλύθηκαν σε προηγούμενα κεφάλαια.

Η διαπίστωση αυτή αναμένουμε να αμβλύνει τις ανασφάλειες και τα άγχη των μαθητών μας για τη διάπραξη λαθών. Αυτό δε σημαίνει πως ο μαθητής θα περιχαρακωθεί πίσω από μια παθητική στάση απλής παραδοχής και εφησυχασμού και ούτε σημαίνει αποδοχή εκ μέρους των εκπαιδευτικών όλων των λαθών. Εντοπίζουμε συνεργατικά τα λάθη, ερευνούμε τα αίτια που οδήγησαν στο λάθος, εξηγούμε γιατί είναι ή δεν είναι λάθος και αντιπροτείνουμε καταλληλότερες γλωσσικές επιλογές, κρατώντας αποστάσεις από άκαμπτες ρυθμιστικές παρεμβάσεις που προκρίνουν αδιαπραγμάτευτα τον ένα και μοναδικό «ορθό» τύπο.

Ολοκληρώνουμε την κριτική πλαισίωση με το τραγούδι του Ξυλούρη. Καλούμε τους μαθητές μας να σκεφτούν κριτικά γιατί ο στιχουργός (Μαρκόπουλος) αποδόμησε τη γλώσσα, αφού τονίσουμε πως το τραγούδι γράφτηκε στην περίοδο της δικτατορίας του 1968. Τους ζητούμε να εντοπίσουν αντίστοιχες περιπτώσεις δημιουργικής «αλλοίωσης» της γλώσσας και τους λόγους για τους οποίους οι χρήστες έχουν την ανάγκη να προβαίνουν στην «παραχάραξη» της.

Κλείνουμε το στάδιο της κριτικής πλαισίωσης χωρίς να επεξεργαστούμε το βίντεο της δεύτερης διαφήμισης της Aegean (Το ζειμπέκικο). Θα το αξιοποιήσουμε στο επόμενο και τελευταίο στάδιο των Πολυγραμματισμών, στο στάδιο της μετασχηματισμένης πρακτικής.

4.3.4 ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΕΝΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ

Στο στάδιο αυτό ενθαρρύνεται κατά την παραγωγή λόγου, προφορικού ή γραπτού, η μεταφορά, προσαρμογή και ένταξη του παραγόμενου κειμένου σε ανάλογο ή διαφορετικό -από εκείνο του αρχικού προς επεξεργασία κειμένου που προηγήθηκε- επικοινωνιακό και άρα κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο (Φτερνιάτη, 2010). Οι μαθητές μας, επομένως, καλούνται να κατασκευάσουν νέα νοήματα, υπηρετώντας διαφορετικές σκοπιμότητες, μέσα από διάφορα κειμενικά είδη.

Η πρώτη δραστηριότητα αφορά την επεξεργασία των μιμιδίων, από τα οποία σβήσαμε όλους τους διαλόγους. Θέλουμε οι μαθητές μας να γίνουν δημιουργοί σύντομων γλωσσικών μηνυμάτων, για να υπηρετήσουν κάθε φορά ένα διαφορετικό επικοινωνιακό αποτέλεσμα (για παράδειγμα την πρόκληση γέλιου ή αντίθετα της

συγκίνησης). Το πρώτο γλωσσικό μήνυμα (την αφορμή) θα τη δίνουμε εμείς. Για παράδειγμα:



Εικόνα 47

Ο άντρας της εικόνας λέει στη γυναίκα «**Ανεπαισθήτως με έκλεισαν από τον κόσμο έξω**»⁵⁵. Οι μαθητές μας θα γράψουν την απάντηση, με στόχο το επικοινωνιακό αποτέλεσμα να είναι χιουμοριστικό. Αντίθετα, στο επόμενο μιμίδιο θέλουμε το επικοινωνιακό αποτέλεσμα να είναι συγκινησιακό και μέσω της επίκλησης στο συναίσθημα του δέκτη να περνά το μήνυμα της ισότητας της πρότυπης γλώσσας με τις διαλέκτους. Θέλουμε εδώ η χρήση διαλέκτου να αποδεικνύει πως τα διαλεκτικά συστήματα δεν είναι κωμικά, αλλά έτσι προβάλλονται από τον λόγο μαζικής κουλτούρας. Η πρώτη γυναίκα ρωτάει τη δεύτερη «**Ντο φτας ατουκές**»⁵⁶.

⁵⁵ Στίχος του ποιήματος του Καβάφη «Τα τείχη»

⁵⁶ «Τι κάνεις εκεί» στην ποντιακή διάλεκτο. Το γλωσσικό μήνυμα μπορεί να δίνεται και σε άλλες διαλέκτους, ανάλογα με την καταγωγή των μαθητών μας. Σε αυτό το μιμίδιο, οι μαθητές θα ζητήσουν τη βοήθεια της γιαγιάς και του παππού.



Εικόνα 48

Προχωράμε στη δεύτερη δραστηριότητα, που αφορά τη δημιουργία εκτενέστερου κειμένου, με σκοπό να επιβεβαιώσουμε αν οι μαθητές μας κατανόησαν πως τα επίπεδα ύφους και ο επικοινωνιακός σκοπός καθορίζουν τις γλωσσικές μας επιλογές. Πιο απλά, αν έγινε κατανοητό πως ο τύπος «γραφόντουσαν» δεν αποτελεί γλωσσικό λάθος, αλλά δεν είναι κατάλληλη επιλογή να χρησιμοποιηθεί σε ένα κείμενο που απαιτεί πιο επίσημο ύφος και αντίστοιχα πως ο τύπος «προκεχωρημένος» δε θα ήταν μια κατάλληλη γλωσσική επιλογή ενός φίλου προς τον φίλο, για να προσδιορίσει ο πρώτος επιθετικά την προχωρημένη (ή προχώ όπως θα λεγόταν στην αργκό) άποψη του δεύτερου. Ζητάμε, λοιπόν, από τους μαθητές μας να γράψουν μια επιστολή προς την υπουργό παιδείας με θέμα «Προτάσεις για τη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων, ώστε αυτή να γίνει πιο ενδιαφέρουσα για τους μαθητές και άρα πιο αποτελεσματική». Στη συνέχεια, τους ζητάμε να γράψουν για το ίδιο θέμα ένα γράμμα προς τον φίλο τους, αναπροσαρμόζοντας την εκφώνηση ως εξής: «Γράψτε στον φίλο σας για τους λόγους που σας κάνουν να αντιπαθείτε τα γλωσσικά μαθήματα και αναφέρετε ιδέες, ώστε τα μαθήματα αυτά να γίνουν πιο ενδιαφέροντα⁵⁷».

Στην τελευταία μας δραστηριότητα, ζητάμε από τους μαθητές μας να γίνουν σεναριογράφοι και ηθοποιοί. Η δραματοποίηση, σύμφωνα με πολλούς ερευνητές, αξιοποιεί την τάση των παιδιών να τοποθετούν τον εαυτό τους σε φανταστικούς ρόλους

⁵⁷ Μπορούμε, για να βοηθήσουμε τους μαθητές μας, να δώσουμε ανακατεμένες γλωσσικές επιλογές, ώστε να επιλέξουν τις κατάλληλες για τα αντίστοιχα κειμενικά είδη πχ παπαγαλία, στείρα αποστήθιση, διάλεξη, λογοδιάρροια, ανιαρό, βαρετό, αναχρονιστικός, ξεπερασμένος κτλ.

και καταστάσεις, ενώ συνάμα τους δίνει την ευκαιρία να εξασκηθούν σε επικοινωνιακά περιβάλλοντα που αξιοποιούν διαφορετικό ύφος και τρόπους έκφρασης, μέσα από τη δημιουργική, παιγνιώδη μάθηση (Σπανός & Μιχάλης, 2012. Δεμερτζή & Λεουτσάκος, 2017). Θέλουμε, λοιπόν, οι μαθητές μας να δημιουργήσουν μια κωμική ταινία μικρού μήκους (πέντε λεπτών) με τίτλο «Αστυνομία γλωσσών»⁵⁸. Το σενάριο μπορεί να έχει ως εξής: δάσκαλοι, φιλόλογοι και πολιτικοί θα διαπράττουν το αδίκημα γλωσσικών λαθών και «λαθών» για τα οποία θα δέχονται τις ανάλογες επιπτώσεις και ποινές από την αστυνομία των γλωσσών. Οι ποινές μπορούν να χαρακτηρίζονται από διαβαθμίσεις αυστηρότητας, ανάλογα με το αν το λάθος είναι μορφολογικό, συντακτικό, σημασιολογικό, ορθογραφικό ή επικοινωνιακό. Όποτε κρίνουν πως το αδίκημα είναι πολύ σοβαρό, μπορούν να απευθύνονται σε συμβατικά δικαστήρια (ώστε να ακούγεται ο λόγος με τα χαρακτηριστικά του λόγιου στοιχείου) ή και να συστήνουν λαϊκά δικαστήρια (ώστε να ακούγεται ο λόγος με τα χαρακτηριστικά του λαϊκού στοιχείου). Φυσικά, είμαστε ανοιχτοί σε οποιοδήποτε σενάριο αντιπροτείνουν οι μαθητές μας, αρκεί η ταινία μας να αναδεικνύει όλες εκείνες τις ακρότητες που συνέβησαν και συμβαίνουν ακόμα ως αντιδράσεις απέναντι στο γλωσσικό λάθος/«λάθος», καθώς και τη ματαιοπονία των δογματικών ρυθμιστών να «καθαρίσουν» τη γλώσσα από «μιαρά» στοιχεία και επέκεινα να αποδείξουν και να αναδείξουν τη γνήσια, ακραιφνή και κατ' επέκταση ορθή μορφή της.

Ποια είναι τα αποτελέσματα αυτής της άσκησης, πλην μάταιας, όπως προειπώθηκε, προσπάθειας; Αξίζει να το δούμε και να κάνουμε τους απαραίτητους συνειρμούς, παρακολουθώντας το βιντεάκι που αφήσαμε αναξιοποίητο κατά το στάδιο της κριτικής πλαισίωσης⁵⁹ και που θα σημάνει το τέλος της διδακτικής μας πρότασης και συνάμα τη συμπύκνωση όλης της διδασκόμενης γνώσης. Ο αλλοδαπός κύριος της διαφήμισης επιθυμεί να χορέψει ζεϊμπέκικο, χωρίς ομολογουμένως να τα καταφέρνει ικανοποιητικά. Ο Έλληνας υπάλληλος, υπέρμετρα φιλόδοξος, αποφασίζει να του δείξει τον τρόπο: «όπα, όπα, όπα...look, look..raise your hands..do like that..left, right, left, right...lift your foot...hit it...with passion ρε...hit it...στο πλάι the head...κάνε τσσσς...allright...now down...hit the floor...α να γεια σου». Το αποτέλεσμα

⁵⁸ Εμφανής ο συνειρμός με την «Αστυνομία ηθών» στις ανατολικές κοινωνίες, όπου επιχειρείται με εξαιρετική βία η πλήρης αφοσίωση στο «ηθικό» πρότυπο.

⁵⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=ZqS1VhrVIqk>

αναμενόμενα δεν είναι το... αναμενόμενο και θυμίζει τους ανά τους αιώνες ρυθμιστές της γλώσσας, (όπως εκείνον τον αττικιστή του 2^{ου} αιώνα, τον Φρύνιχο), που συμβούλευαν και παγίδευαν ηθικά τον χρήστη της γλώσσας προτρέποντάς τον «να το λέει έτσι», γιατί αυτό απαιτεί ο σεβασμός στη γλώσσα των προγόνων, στη γλωσσική κανονικότητα. Και τους προτρέπουν ακόμα, αγνοώντας πεισματικά και αντιεπιστημονικά τα επιστημονικά κεκτημένα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σε αυτήν την εργασία, ένας από τους στόχους μας ήταν να αναδειχθούν οι υποκειμενισμοί του γλωσσικού φαινομένου, μέσα από τη μελέτη της σχετικότητας του γλωσσικού λάθους. Ξεκινήσαμε από την παράθεση γλωσσικών διλημάτων, για να γίνει εναργές πως η ιδεολογικοποίηση της γλώσσας μπορεί να οδηγεί σε οξύτατες διαμάχες, που μπορούν να οδηγούν μέχρι και στην έναρξη ψυχρών αλλά και θερμών πολέμων. Οι τελευταίοι αποτιμώνται ως ακατανόητοι και μάταιοι από τον ειδικό γλωσσολόγο, ο οποίος γνωρίζει πως η επένδυση στη γλώσσα με κριτηριοποιήσεις αυθυπαξίας και αυταξίας είναι μια εξ ορισμού προβληματική επένδυση, αφού στηρίζεται σε παραπλανητικά αφηγήματα που εντοπίζουν αυθαίρετα ενδογλωσσικά αξιολογικά κριτήρια, για να ιεραρχήσουν τα γλωσσικά στοιχεία με όρους ανωτερότητας ή κατωτερότητας και για να αποφανθούν στο τέλος για το σωστό και το λάθος. Δεν είναι διόλου, ωστόσο, μάταιοι για εκείνον τον ομιλητή της γλώσσας που βλέπει κάθε αλλαγή στη γλώσσα του να ισοδυναμεί με φθορά και θάνατο εκείνου του γλωσσικού συστήματος που στη συνείδησή του κατέχει χαρακτηριστικά ιερού συμβόλου. Η αφοσίωση αυτού του ομιλητή στη μία και μοναδική γλωσσική αλήθεια οδηγεί στην αντιεπιστημονική αντίληψη πως κάθε παρέκκλιση από την «ιερή» κανονικότητα συνιστά εκχυδαϊσμό της γλώσσας, ισοδύναμο ιερόσυλης πράξης.

Τα πράγματα δεν είναι έτσι, όμως, και αυτό προσπαθήσαμε να αποδείξουμε τόσο στο πρώτο, όσο και στο δεύτερο κεφάλαιο αυτής της εργασίας. Ειδικότερα στο δεύτερο κεφάλαιο, εστίασαμε στην προσπάθεια ορισμού του γλωσσικού «λάθους», στην κατηγοριοποίησή του αλλά και στους λόγους και μηχανισμούς παραγωγής του. Η αναφορά στα παραπάνω δεν επιλέχθηκε, για να αποτελέσει φλύαρη θεωρητικολογία, αλλά αδήριτο γνωσιακό υπόστρωμα για εκείνον τον εκπαιδευτικό που αποδέχεται πως

το λειτούργημά του δε συμπορεύεται με εφησυχασμούς αυθεντιών, που εύλογα γεννούν ιδεολογικές αγκυλώσεις. Αυτές μπορεί και να μην είναι τόσο τοξικές, αν κάποιος εκπαιδευτικός αποφασίσει να ιδιωτεύσει παρέα με τους ιδεολογικούς του εξαναγκασμούς. Είναι επικίνδυνες, όμως, όταν ο εκπαιδευτικός εμφανίζεται μέσα στην τάξη ως νοσταλγός του τέλειου γλωσσικού συστήματος και ως αρνητής οποιασδήποτε γλωσσικής ποικιλίας, διότι τότε είναι βέβαιο πως καμία επιείκεια δε θα δείξει απέναντι σε υπαρκτά ή και ανύπαρκτα γλωσσικά λάθη. Μια τέτοια αντιμετώπιση της γλώσσας θα οδηγεί αναπόφευκτα στη δαιμονοποίηση του λάθους και στην ενοχοποίηση του μαθητή που το διαπράττει. Θα παρακάμπτει, επίσης, τη σημασία της κατανόησης της φύσης και των λόγων γένεσης του «λάθους»/λάθους και άρα του σχεδιασμού αποτελεσματικότερων μεθόδων και εργαλείων για τη διδασκαλία της γλώσσας. Θα κωφεύει μπροστά στην καθολικότητα και αναγκαιότητα της γλωσσικής αλλαγής, η οποία ξεκινά από τα «λάθη», τις ατμομηχανές της αλλαγής, και θα οδηγεί σε αυθαίρετες γενικεύσεις που θέλουν τους νεαρούς ομιλητές της γλώσσας να γίνονται οι δῆμοί της.

Για να αποδείξουμε, ωστόσο, πόσο αστήρικτες είναι οι παραπάνω γενικεύσεις, θεωρήσαμε πως η συγκέντρωση λαθών των πλέον ειδικών για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, των φιλόλογων και των δασκάλων, θα αποτελούσε ένα πρώτο τεκμήριο πως οι λόγοι που γεννούν το λάθος δε σχετίζονται αποκλειστικά με την αμάθεια και πως, αν οι εκπαιδευτικοί υποπίπτουν σε λάθη, οι μαθητές μας έχουν δέκα λόγους περισσότερους να δικαιολογούνται γι' αυτά. Αυτήν ακριβώς τη στόχευση είχε και η διερεύνηση των γλωσσικών λαθών των πολιτικών μας. Στο τρίτο κεφάλαιο, λοιπόν, πρόθεσή μας δεν ήταν να κουνήσουμε επιδεικτικά το δάκτυλο σε συναδέλφους που γνωρίζουν ατελώς το γλωσσικό σύστημα, αλλά να προβούμε σε ένα κάλεσμα παραδοχής του «ο αναμάρτητος πρώτος τον λίθον βαλέτω», που κατά τη γνώμη μας αποτελεί θεμελιακή προϋπόθεση για την κατανόηση των γλωσσικών λαθών των μαθητών μας. Και ας μας επιτραπεί εδώ ένα προτρεπτικό σχόλιο, καθόλου δευτερεύουσας σημασίας. Οι παλαιότεροι συνάδελφοι ας μη βιαστούν να επικρίνουν τους νεότερους συναδέλφους για τα λάθη τους. Το ότι τότε δεν υπήρχε αυτό το εξαιρετικό εργαλείο του διαδικτύου, για να μας δίνει τη δυνατότητα να εντοπίζουμε και να καταγράφουμε τα λάθη των νεότερων, δε σημαίνει πως οι παλαιότεροι δεν έκαναν (δεν κάναμε) λάθη.

Αυτά τα λάθη/ «λάθη», λοιπόν, αξιοποιήθηκαν στο τέταρτο κεφάλαιο, αυτό της διδακτικής μας πρότασης, μαζί με άλλα κείμενα που περιέχουν γλωσσικά «λάθη»/λάθη, κυρίως πολυτροπικά, με κύριο σκοπό να απενοχοποιήσουμε τους μαθητές μας από τον φόβο του λάθους και αυτή η αποδαιμονοποίηση να αποτελέσει το πρώτο βήμα για τη γνωριμία με το «λάθος». Η γνωριμία με το λάθος επουδενί δε συνιστά συμβιβασμό γλωσσικής εκτροπής και αποδοχής όλων των λαθών. Η στάση αυτή θα αποτελούσε ηττοπαθή και ανάληγη προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας. Φιλοδοξία μας είναι αφενός να κατανοήσουν οι μαθητές τη σχετική αξία του «λάθους» μέσα από τη μελέτη της διαχρονίας και συγχρονίας της γλώσσας και αφετέρου να πειραματιστούμε με διδακτικές μεθόδους και εργαλεία που θα δώσουν κίνητρα στους μαθητές μας να κατανοήσουν το είδος του λάθους, ώστε να είναι διατεθειμένοι να μπουν στη διαδικασία διόρθωσής του ή στη διαδικασία της καταλληλότερης επιλογής. Γι' αυτόν τον σκοπό αξιοποιήσαμε κυρίως χιουμοριστικά κείμενα, που σύμφωνα με την επιστημονική βιβλιογραφία και την εμπειρία μας, ενεργοποιούν και κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών. Κύρια επιδίωξή μας είναι ο κριτικός γραμματισμός των μαθητών μας, μέσα από την επικοινωνιακή προσέγγιση και τους πολυγραμματισμούς, ώστε να αντιληφθούν πως ο εκπαιδευτικός, συχνά, καλείται να διορθώνει όλους εκείνους τους τύπους που αποκλίνουν από τη νόρμα, από τις γραμματικές και τα λεξικά, χωρίς αυτό να σημαίνει πως όλοι αυτοί οι τύποι αποτελούν γλωσσικά λάθη. Το είδος του λόγου (προφορικός ή γραπτός), το κειμενικό είδος, η επικοινωνιακή περίσταση είναι στοιχεία που καθορίζουν το ύφος και άρα τις γλωσσικές επιλογές μας. Επομένως, θέλουμε οι μαθητές μας να κατανοήσουν τις έννοιες της γραμματικότητας και της αποδεκτότητας, που συχνά δε συμβαδίζουν. Αυτό σημαίνει πως ένας τύπος μπορεί να είναι ολόσωστος γραμματικά αλλά μη αποδεκτός για κάποια επικοινωνιακή περίσταση και αντιστρόφως. Σαν τις στιλιστικές μας επιλογές. Ένα ρούχο μπορεί να είναι ιδιαίτερα ποιοτικό και πολύ όμορφο για μια πρωινή έξοδο, το ίδιο ρούχο, όμως, ενδεχομένως να είναι ακατάλληλο για μια επίσημη περίσταση. Αυτό δε σημαίνει πως το ρούχο ξαφνικά απώλεσε την ποιότητά του. Έτσι συμβαίνει και με τη γλώσσα.

Η μελέτη των γλωσσικών «λαθών»/λαθών μέσα από τα επιλεγμένα κείμενα θέλουμε, επομένως, να οδηγήσει στην κριτική επίγνωση πως οι στάσεις που αναπτύσσονται απέναντι στη γλώσσα και ειδικότερα στο γλωσσικό λάθος σχετίζονται άρρηκτα με τις γλωσσικές ιδεολογίες και πως δεν πρέπει να υιοθετούνται αβασάνιστα, γιατί οι

επιπτώσεις μιας τέτοιας επιλογής δεν είναι γλωσσικές αλλά κατεξοχήν κοινωνικές, εφόσον οδηγούν στον στιγματισμό ομιλητών ως «αμόρφωτων» και πυροδοτούν τον φανατισμό όσων ευελπιστούν πως κάποια στιγμή θα διασώσουν τη γλώσσα από την κακοποιητική επίδραση των ομιλητών της. Και σπάνια τέτοιου είδους φανατισμοί είναι αθώοι.

Κλείνουμε αυτήν την εργασία με μια απάντηση -που είναι και η συμπύκνωση της φιλοσοφίας με την οποία γράφτηκε το κείμενο- στο αναμενόμενο και ευκταίο συνάμα ερώτημα του αναγνώστη και ειδικότερα του εκπαιδευτικού, που αφορά τα κριτήρια με τα οποία θα αποτιμήσει εντέλει αν ένας τύπος είναι ορθός ή όχι. Με αυτά που σέβονται την ιστορική εξέλιξη της ΚΝΕ, τους μηχανισμούς και τα συστήματά της. Με αυτά που σέβονται τη γλωσσική αλλαγή. Επομένως, στο ερώτημα ποιος είναι ο σωστός τύπος «παρεισφρέω» ή «παρεισφρύω» απαντούμε πως σωστός είναι το «παρεισφρύω», διότι συνυπολογίζοντας την τάση του χρήστη να αναζητά πρωτοτυπικά σχήματα και ελλείπει συνηρημένων ρυμάτων στη Ν.Ε. σε -εω είναι σχεδόν βέβαιο πως η χρήση της δομής «παρεισφρύω» αποτελεί μονόδρομο (κατά το ιδρύω= ίδρυσα, διεισδύω= διείσδυσα, μηνύω= μήνυσα έτσι και παρεισφρύω= παρείσφρυσα). Ο τύπος «παρεισφρέω» ήταν σωστός με κριτήρια παρελθουσών γλωσσικών νορμών αλλά λανθασμένος σύμφωνα με τη σύγχρονή μας γλωσσική νόρμα. Αυτή είναι η απάντησή μας και μας δίνει επιλογικά την ευκαιρία να τονίσουμε τόσο την ανάγκη επιμόρφωσης ημών των εκπαιδευτικών, όσο και την ανάγκη για περισσότερες έρευνες και καινοτόμες προτάσεις για τη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων. Η αποτίμηση με οποιαδήποτε άλλα κριτήρια -και ειδικά με γνώμονα το αν ο τύπος «κεῖται ἢ οὐ κεῖται» (βλ. αττικιστές)- καθιστά τη γλώσσα μουσειακό έκθεμα, όμοιο με εκείνα τα γιαταγάνια. Πολύτιμα όπλα για την εποχή τους, όχι όμως για τη σύγχρονη οπλική εποποιΐα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Aitchison, J. (1994). *Language Change: Progress or Decay?* Cambridge University Press. Ανακτήθηκε 30-12-2022

<http://pratclif.com/language/language-change-old.pdf>

Αναγνωστοπούλου, Τ., & Μπουσούνη-Γκεσούρα, Α. (2006). *Το λέμε σωστά; Το γράφουμε σωστά;*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αναστασιάδη- Συμεωνίδη, Α. & Φλιάτουρας, Α. (2019). Το λόγιο επίπεδο της σύγχρονης Νέας Ελληνικής: Συγχρονικές και διαχρονικές τάσεις. Στο Φλιάτουρας, Α. & Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (επιμ.), *Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, ιστορία, εφαρμογή*. Αθήνα: Πατάκης.

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (2000). Δέκα Μύθοι για τη Ν.Ε. Γλώσσα. Μύθος 6^{ος}: Τα δάνεια. Ιδεολογήματα και Δανεισμός. *Τα Νέα* 16-9-2000.

<https://rb.gy/p4hxbo>

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (1994). *Νεολογικός Δανεισμός της Νεοελληνικής*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

Ανδρουτσόπουλος, Γ. (2001). Γλώσσα των νέων. Στο Α-Φ Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σσ. 108- 113.

Αντωνοπούλου, Ε. (2007). Θέματα Ιστορίας της Ελληνικής Γλώσσας. Τόνοι και πνεύματα στα αρχαία ελληνικά κείμενα. *Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα*. Ανακτήθηκε 25-8-2022

[Ελένη Αντωνοπούλου: Τόνοι και πνεύματα στα αρχαία ελληνικά κείμενα \(2007\) \(greek-language.gr\)](http://greek-language.gr)

Αργυρόπουλος, Β. (2016). *Γλωσσική Αρχαιολατρία: Μια σύγχρονη μυθολογία*. Αθήνα: Σαΐτα.

Αργυρόπουλος, Β. (2016). *Φωνεντιάδα. Μια δεύτερη ματιά*. Αθήνα: Carpe Librum.

Αρχάκης, Α. (2005). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.

Αρχάκης, Α., Φτερνιατή, Α., & Τσάμη, Β. (2015). Η γλωσσική ποικιλότητα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας: Προτάσεις διδακτικής αξιοποίησής της. Στο Μ. Τζακώστα (Επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές* (σελ. 67-94). Αθήνα: Gutenberg.

Αστρακιανάκης, Κ. (2005). Καθιερωμένες αποκλίσεις από ορθούς (από άποψη παραγωγής και ετυμολογίας) λεκτικούς τύπους. Στο Ιορδανίδου, Α. (επιμ.), *Οδηγός της νεοελληνικής γλώσσας (β' μέρος)*. Αθήνα: Πατάκης.

Βελούδης, Γ. (2008). *Γενική Γλωσσολογία 1. Γενικά Χαρακτηριστικά της Γλώσσας*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων.

Γεωργίου, Γ (2017). Τεχνηέντως Γλωσσικά. Η εξέλιξη της γλώσσας. *Φιλελεύθερος*, 29 (9-12-2017). Ανακτήθηκε 1-9-2022:

http://applications.ucy.ac.cy/dailypress/dailypress.manage_documents2.download?file=45891

Carston, R. (2002). Linguistic Meaning, Communicated Meaning and Cognitive Pragmatics. *Wiley Online Library, Mind & Language* 17 (1-2), 127-148. Ανακτήθηκε 30-11-2022!

<https://philpapers.org/rec/CARLMC>

Cope, B., & Kalantzis, M. (eds.). (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London & New York: Routledge.

Cope, B & Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, (vol 4), 164-195.

<https://doi.org/10.1080/15544800903076044>

Δελβερούδη, Ρ. (2001). Γλωσσική ποικιλία. Στο Α-Φ Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σσ.54-57.

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a9/index.html

Δεμερτζή, Β. & Λεουτσάκος, Σ. (2017). Διδάσκοντας Γλώσσα. Στο Γεωργιάδου, Α. & Δεμερτζή, Β. (επιμ.), *Διδακτική της Νεοελληνικής Γλώσσας: Κριτικές και βιωματικές προσεγγίσεις για το Γυμνάσιο και το Λύκειο*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Δενδρινού, Β. (2001). Η Διδασκαλία της Μητρικής Γλώσσας. Στο Α. Φ. Χριστίδης (επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα* (σσ. 217-220). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 25-8-2022:

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e3/index.html

Διατσέντος, Π. (2007). *Το γλωσσικό ζήτημα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 30-10-2022:

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_12/index.html

Ζαχαροπούλου, Κ. (2018). Το γλωσσικό λάθος: Αποκλίσεις από τους ορθούς λεκτικούς τύπους. *Fractal, Η γεωμετρία των ιδεών*. Ανακτήθηκε 1-9-2022:

<https://www.fractalart.gr/to-glwssiko-lathos/>

Θεοφανοπούλου- Κοντού, Δ. (2001). Λάθη στη χρήση της γλώσσας: αλήθεια και μύθος. Στο Χάρης, Γ. (επιμ.), *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης.

Θεοφανοπούλου- Κοντού, Δ. (2010). Η χρήση της γλώσσας, τα λάθη της και ο ρόλος του γραμματικού συστήματος. Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα 30*. Θεσσαλονίκη: Τομέας Γλωσσολογίας, σσ. 55-76.

Θεοδωροπούλου, Μ., & Παπαναστασίου Γ. (2001). Το γλωσσικό λάθος. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 199-202). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_d11/04.html

Hasan, R. (2006). Γραμματισμός, καθημερινή ομιλία και κοινωνία. Στο Α. Χαραλαμπίδης (επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

Hock, H.H. (1991). *Principles of Historical Linguistics*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter.

Hudson, R. A. (1980). *Sociolinguistics. Varieties of language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ιορδανίδου, Α. (2009). *Συνηθισμένες γλωσσικές απορίες*. Αθήνα: Άσπρη Λέξη.

Ιορδανίδου, Α. & Σέργης, Γ. (2019). Νεοελληνική ορθογραφία: μελέτη λαθών και ζητήματα διδασκαλίας. Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα 39*. Θεσσαλονίκη: Τομέας Γλωσσολογίας, σσ. 465-474. Ανακτήθηκε 10-10-2022 από:

https://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_39_465_474.pdf

Κακριδή- Φερράρι, Μ. (2001). Πλούσιες και φτωχές γλώσσες. Στο Χάρης, Γ. (επιμ.), *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007). *Στάσεις απέναντι στη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο ελληνικής γλώσσας. Ανακτήθηκε 20-10-2022:

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html

Kalantzis, M. & Cope, B. (2001). Πολυγραμματισμοί. Στο Χριστίδης, Α.-Φ. (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο ελληνικής γλώσσας.

Καμηλάκη, Μ. (2019). Λόγια στοιχεία και λεξικογραφικές πρακτικές: συγκριτική ανάλυση τριών μονόγλωσσων λεξικών της νέας ελληνικής. Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα, 39*. Θεσσαλονίκη: Τομέας Γλωσσολογίας, σσ 507-524.

Καραντζόλα, Ε. (2001). Το "απαραβίαστο" της ιστορικής ορθογραφίας. Στο Χάρης, Γ. (επιμ.), *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης.

Καραντζόλα, Ε. & Φλιάτουρας, Α. (2004). *Γλωσσική αλλαγή*. Αθήνα: Νήσος.

Καργάκος, Σ. (1991). *Αλεξία*. Η αποψίλωση της γλώσσας. Αθήνα: Gutenberg.
Ανακτήθηκε 30-10-2022:

<http://www.polytoniko.org/kargakos.php?newlang=el>

Κατσούδα, Γ. & Νάκας, Θ. (2013). *Όψεις της Νεολογίας: Σύμπτυξη και Επανετυμολόγηση*. Αθήνα: Πατάκης.

Κουτσογιάννης, Δ. (2015). Οι Γνώσεις για τη Γλώσσα και η λογική της Βάσης Δεδομένων. *Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας*. Ανακτήθηκε 16-10-2022:

https://www.greek-language.gr/digitalResources/files/document/gram_first_grade/02.pdf

Κριμπάς, Π.Γ. (2019). Ψευδολόγιοι τύποι και υπερδιόρθωση στη Νεοελληνική Κοινή με βάση τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης. Στο Φλιάτουρας, Α. & Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (επιμ.), *Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, ιστορία, εφαρμογή*. Αθήνα: Πατάκης.

Λελούδη, Κ. (2005). Ρήματα που συντάσσονται με προθέσεις. Στο Ιορδανίδου, Α. (επιμ.), *Οδηγός της νεοελληνικής γλώσσας (β' μέρος)*. Αθήνα: Πατάκης.

Marmaridou, S. A. S. (2000). *Pragmatic Meaning and Cognition*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.

Μαρωνίτη, Κ., Στάμου, Α., Ντίνας, Κ. & Γρίβα, Ε. (2016). Αναπαραστάσεις της γλωσσικής ποικιλότητας στον τηλεοπτικό λόγο: Εφαρμόζοντας ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού σε παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας. Στο Α. Στάμου, Π. Πολίτης

& Α. Αρχάκης (επιμ). *Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Εκπαιδευτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα*. Αθήνα: Σαΐτα.

Μαρωνίτης, Δ. Ν. (2001). Αρχαία ελληνική γλώσσα: Μύθοι και μυθοποίηση. Στο Γ. Χάρης, *Δέκα Μύθοι για την Ελληνική Γλώσσα* (σσ. 15-21). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Μητσιάκη, Μ. & Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (2019). Υπερδιορθώνοντας τη γενική πληθυντικού: μια περίπτωση γλωσσικής ανασφάλειας; Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Τομέας Γλωσσολογίας, σσ. 651-670.

Μήτσης, Ν. (1996). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος: Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Μήτσης, Ν. (2004). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Μήτσης, Ν. (2020). Το γραμματικό σύστημα ως τυπική γνώση και ως μέσο δημιουργικής χρήσης της γλώσσας. Στο Ν. (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη (επιμ.), *Το λάθος και η δυναμική του στη γλώσσα και στην επικοινωνία* (σσ.239-279). Αθήνα: Gutenberg.

Michalis, A. (2015). *Language Errors and the Standardization Process*. Greek Language in Children's Society, σσ. 52-71.

Μοσχονάς, Σ. (2001). «Δημοσιεύματα του Τύπου για τη γλώσσα». Στο: Π. Μπουκάλας και Σ. Α. Μοσχονάς (επιμ.), *Δημοσιογραφία και γλώσσα* (Πρακτικά συνεδρίου, 15-16 Απριλίου 2000), Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα της Ενώσεως Συντακτών Ημερησίων Εφημερίδων Αθηνών, σσ. 85-116. Ανακτήθηκε 26-8-2022:

<http://goo.gl/OdQcsY>

Μοσχονάς, Σ. (2013). Προκαταλήψεις για τη γραφή και την ορθογραφία. Στο Τμήμα επικοινωνίας και μέσων μαζικής ενημέρωσης (επιμ.), *20 χρόνια και κάτι...* Αθήνα: Gutenberg.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2010). *Διαλογισμοί για τη γλώσσα και τη γλώσσα μας*. Καστανιώτης: Αθήνα.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2014). *Λεξικό των δυσκολιών και των λαθών στη χρήση της ελληνικής*. Αθήνα: Κέντρο λεξικολογίας.

Μπέλλα, Σ. (2011). *Η Δεύτερη Γλώσσα: Κατάκτηση και διδασκαλία*. Αθήνα: Πατάκη.

Μπέλλα, Σ. (2015). *Πραγματολογία: Από τη γλωσσική επικοινωνία στη γλωσσική διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.

Ντάλτας, Π. (1997). *Κοινωνιογλωσσική Μεταβλητότητα. Θεωρητικά Υποδείγματα και Μεθοδολογία της Έρευνας*. Αθήνα: Επικαιρότητα.

Ντίνας, Κ. (2004). Γραμματισμός – Πολυγραμματισμοί και διαπολιτισμική γλωσσική διδασκαλία. Στο: Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο. Πάτρα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, σσ. 193-206

Ντίνας, Κ. (2013). Η γλωσσική ποικιλότητα στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του Κριτικού Γραμματισμού. Στο Ν. Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, (επιμ.), *Γλώσσα και Σύγχρονη Πρωτοσχολική εκπαίδευση. Επίκαιρες προκλήσεις και προοπτικές*. (σσ. 265-303). Αθήνα: Gutenberg.

Ντίνας, Κ. & Γώτη, Ε. (2016). *Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη. Ξεκινώντας από το νηπιαγωγείο...* Αθήνα: Gutenberg.

Ντίνας, Κ. (2020). Επέστρεφε! Λογοτεχνικές Ανορθογραφίες. Στο Ν. Τσιτσανούδη-Μαλλίδη (επιμ), *Το λάθος και η δυναμική του στη γλώσσα και στην επικοινωνία*. (σσ. 132-160). Αθήνα: Gutenberg.

Ευδόπουλος, Γ.Ι. (2004). Τι είναι τελικά τα γλωσσικά λάθη; Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα. Πρακτικά της 24^{ης} Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, 9-11 Μαΐου 2003* (σσ. 519-530). Θεσσαλονίκη.

Ευδόπουλος, Γ. (2016). Λεξικολογία: *Εισαγωγή στην ανάλυση της λέξης και του λεξικού* (6η εκτύπωση). Αθήνα: Πατάκης.

Ευδόπουλος, Γ. (2020). Μια διεισδυτική ματιά στα γλωσσικά λάθη. Στο . Τσιτσανούδη-Μαλλίδη (επιμ), *Το λάθος και η δυναμική του στη γλώσσα και στην επικοινωνία*. (σσ. 199-238). Αθήνα: Gutenberg.

Παναγιωτίδης, Φ. (2013). *Μίλα μου για γλώσσα: Μικρή εισαγωγή στη γλωσσολογία*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

Παναγιωτίδης, Φ. (2021). Μέσα από τις λέξεις. *Θέματα στη γραμματική των λέξεων για όσους νομίζουν πως βαριούνται τη γλωσσολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Του Εικοστού Πρώτου.

Παπαναστασίου, Γ. (2007) Γλωσσική Αλλαγή: *Η ιστορική εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 20-8-2022:

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_13/01.html

Petyt, K. M. (1980). *The Study of Dialect: An Introduction to Dialectology. Language, dialect and accent*. Λονδίνο: André Deutsch

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a9/04.html

Pfeiffer, R. (1972). *Ιστορία της κλασικής φιλολογίας: Από των αρχών μέχρι του τέλους των ελληνιστικών χρόνων*. (Μετάφρ. Π. Ξένος). Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών.

Richards J. & Rodgers Th. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ryan, E. B. & H. Giles. (1982). *Attitudes towards Language. Social and Applied Contexts*. Λονδίνο: Edward Arnold.

Σαραντάκος, Ν. (2007). *Γλώσσα μετ' εμποδίων. Συμβολή στη χαρτογράφηση του γλωσσικού ναρκοπεδίου* (σσ 21-97). Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.

Σπανός, Γ. & Μιχάλης, Α. (2012). *Η Νεοελληνική Γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Διδακτική Μεθοδολογία & Αξιολόγηση Αναλυτικού Προγράμματος*. Αθήνα: Κριτική.

Σπανός, Γ. & Μιχάλης, Α. (2012). *Η Νεοελληνική Γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Διδακτική Μεθοδολογία & Αξιολόγηση Αναλυτικού Προγράμματος*. Αθήνα: Κριτική.

Τζακώστα, Μ. & Μπετεινάκη, Ε. (2018). Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας και πολιτισμικής αφύπνισης. Στο Μ. Σαματάς, Δ. Μυλωνάκης, Μ. Δαφέρμος & Α. Καστελλάκης (επιμ.), *Η Κρήτη στον 21ο αιώνα: Προβλήματα, Προκλήσεις και Προοπτικές*. Αθήνα: Πεδίο, 72-90.

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους

Τοκατλίδου, Β. (2003). *Γλώσσα, επικοινωνία και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη.

Τσάκωνα, Β. (2012). *Γλωσσικές στάσεις/στάσεις απέναντι στη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 1-10-2022:

https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=131#colabbr01

Τριανταφυλλίδης, Μ. (2008). *Νεοελληνική Γραμματική*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, Ν. (2020). *Το λάθος και η δυναμική του στη γλώσσα και στην επικοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.

Φιλιππάκη-Warburton, Ε. (1992). *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία*. Αθήνα: Νεφέλη.

Φιλιππάκη- Warburton, Ε., Γεωργιαφέντης, Μ., Κότζογλου, Γ. & Λουκά, Μ. (2015). *Γραμματική Ε΄ & Στ΄ Δημοτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ, Υπ. Παιδείας-ΙΤΥΕ Διόφαντος.

Φλιάτουρας, Α. (2017). Παρετυμολογία και Μορφολογία: Μύθος και Πραγματικότητα. *Γλωσσολογία* 25, (33-49). Ανακτήθηκε 14-9-2022:

https://www.researchgate.net/publication/340777937_Paretymologia_kai_morphologia_a_Mythos_kai_pragmatikoteta

Φλιάτουρας Α. (2018). «Το λόγιο επίπεδο της σύγχρονης κοινής νέας ελληνικής ως γλωσσική χρήση και διδακτικός στόχος: κατάρα ή ευχή», *Φιλολόγος*, 171-172.

https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/CLASSIC106/periodiko_filologos_yponoli_teliko2.pdf

Φραγκουδάκη, Α. (2001). Η γλωσσική φθορά και οι "μεγαλομανείς" γλώσσες. Στο Χάρης, Γ. (επιμ.), *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης.

Φτερνιάτη, Α. (2010). Το διδακτικό υλικό για το γλωσσικό μάθημα του δημοτικού και η παιδαγωγική του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. *Νέα Παιδεία* 135 (37-61). Ανακτήθηκε 30-10-2022

<https://bit.ly/2Qe3z1Y>

Φτερνιάτη, Α., Τσάμη, Β. & Αρχάκης, Α. (2016). Τηλεοπτικές διαφημίσεις και γλωσσική ποικιλότητα: Προτάσεις κριτικής γλωσσικής διδασκαλίας. Στο *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, 4 (1), (σσ. 85-100). Εργαστήριο Παιδαγωγικών Ερευνών & Ερευνών, Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Χαραλαμπάκης, Χ. (1991). Μεταφραστικά δάνεια της νέας ελληνικής από ευρωπαϊκές γλώσσες. Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 11, Θεσσαλονίκη: Τομέας Γλωσσολογίας, 81-102.

Χαραλαμπάκης, Χ. (1992): *Νεοελληνικός Λόγος*. Αθήνα: Νεφέλη

Χαραλαμπάκης, Χ. (2019). Το σωστό και το λάθος στη γλώσσα. *Χάρτης* 1, (47). Ανακτήθηκε 9-9-2022

<https://www.hartismag.gr/hartis-1/klimakes/to-swsto-kai-to-laos-sth-glwssa>

Χαραλαμπόπουλος, Α., Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας. Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών). *Φιλολογος*, 113, 405-414.

Χατζησαββίδης, Σ. (2005). Από την παιδαγωγική του γραμματισμού στους πολυγραμματισμούς : νέες τάσεις, διαστάσεις και προοπτικές στη διδασκαλία της γλώσσας. Στο Κ. Μπαλάσκας & Κ. Αγγελάκος (επιμ), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007). Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από την εκπαιδευτική πράξη. *Πρακτικά του 6^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της ΟΜΕΡ*, Πάτρα, 27 – 34

Χατζησαββίδης, Σ. & Χατζησαββίδου, Α. (2013). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών Και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Χριστίδης, Α.-Φ. (2001). Η νέα ελληνική γλώσσα και η ιστορία της. Στο Α-Φ Χριστίδης(επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σσ. 149-154.

Χριστίδης, Α-Φ. (2005). *Ιστορία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.

Χρυσού, Μ. (2012). *Η ελληνική γλώσσα πρέπει να μείνει ανέπαφη*. Διαθέσιμο στο:

<https://rb.gy/wmt2ow>

Γλωσσικά διλήμματα και γλωσσικά λάθη: μια απόπειρα εντοπισμού τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ερμηνείας τους και διδακτικής αξιοποίησής τους

ΑΝΤΑΛΗΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ «ΛΑΘΩΝ»/ ΛΑΘΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΠΟ ΟΜΑΔΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΟΥ FACEBOOK

- Μισθολογικά-Εργασιακά Εκπαιδευτικών
- Εκπαιδευτικοί Β/θμιας Εκπαίδευσης
- Εκπαιδευτικοί Βθμιας (Γενικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης)
- Εκπαιδευτικοί Ημαθίας & Πέλλας
- Αναπληρωτές Μηδενικής
- Αναπληρωτές (Διορισμένοι & Αδιόριστοι)
- Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Αλληλοβοήθεια Εκπαιδευτικών
- Φιλολόγοι Αναπληρωτές Ειδικής
- Αναπληρωτές Εκπαιδευτικοί
- Αναπληρωτές ΕΣΠΑ