



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

ΜΠΣ (ΑΔΕ)

Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για εκπαιδευτικούς

Διπλωματική Εργασία

Κριτική Ανάλυση Λόγου στο αρθρογραφικό ντιμπέιτ για τον σεξισμό του Μ. Καραγάτση στη «Μεγάλη Χίμαιρα»: Κατασκευή κοινωνικών ταυτοτήτων και διδακτική πρόταση κριτικού γραμματισμού για το Λύκειο

Σοφία Φωτοπούλου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μαρία Γεωργάλου

Πάτρα, Ιανουάριος 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας (Σοφία Φωτοπούλου) που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, 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. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

Κριτική Ανάλυση Λόγου στο αρθρογραφικό ντιμπέιτ για τον  
σεξισμό του Μ. Καραγάτση στη «Μεγάλη Χίμαιρα»: Κατασκευή  
κοινωνικών ταυτοτήτων και διδακτική πρόταση κριτικού  
γραμματισμού για το Λύκειο

Σοφία Φωτοπούλου

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Μαρία Γεωργάλου

ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Βασιλική Τσάμη

ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Ιανουάριος 2025

## **Ευχαριστίες**

Ευχαριστώ θερμά όλους/ες τους/τις διδάσκοντες/ουσες και τους/τις συντονιστές/τριες του Μεταπτυχιακού Προγράμματος που φρόντισαν για αυτή τη σπουδή στη σύγχρονη Γλωσσολογία. Ιδιαίτέρως ευχαριστώ την επιβλέπουσα της εργασίας μου, κυρία Γεωργάλου Μαρία, που με ευγένεια παρακολούθησε και υποστήριξε την προσπάθεια εκπόνησής της.

Η εργασία αφιερώνεται στους/στις εκπαιδευτικούς που επιδιώκουν έμπρακτα την πνευματική αφύπνιση, την πνευματική εγρήγορση και ευαισθητοποίηση των μαθητών και μαθητριών τους.

« [...]όμως τόσα και τόσα κρύβονται πίσω από τα ομιχλώδη στρώματα του συντακτικού και της σημασιολογίας.»  
(Vuong, 2021: 100)

## Περίληψη

Η περιήγηση στη διαδικτυακή αρθρογραφία γνώμης φανερώνει ενδιαφέρουσες οπτικές και ποικιλία λόγων σχετικά με κάποιο επίκαιρο γεγονός ή φαινόμενο. Κάθε ιστότοπος παρουσιάζει διαφορετικές όψεις ενός γεγονότος ή φαινομένου μέσα από κείμενα που συγκροτούνται από τις διαφορετικές λεξικογραμματικές επιλογές και πρακτικές των συντακτών τους. Η αναγκαιότητα να καλλιεργηθεί ικανότητα κριτικής ανάγνωσης των κειμένων αυτών και να γίνει αντιληπτό ότι οι παραπάνω επιλογές μετασχηματίζουν και αναπαριστούν την πραγματικότητα από μια οπτική που διαμορφώνει κοινωνικές ταυτότητες και απηχεί συγκεκριμένες ιδεολογίες (του/της συντάκτη/τριας ή του δημοσιογραφικού μέσου) αποτέλεσε αφορμή για την εκπόνηση αυτής της εργασίας. Μέσω αυτής και με βάση το θεωρητικό και μεθοδολογικό υπόβαθρο της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου στόχος είναι σε κείμενα προερχόμενα από το διαδίκτυο να αναλυθούν και να ερμηνευτούν ιδεοποιητικά και διαπροσωπικά στοιχεία της γλώσσας και να εξεταστούν στοιχεία υφολογικής ποικιλότητας και ο τρόπος με τον οποίο οι συντάκτες/τριες κατασκευάζουν κοινωνικές ταυτότητες αντίστοιχες με την επικοινωνιακή περίσταση. Πρόκειται για δημοσιεύματα που αφορούν την πρόσφατη διαδικτυακή «διαμάχη» για τον σεξισμό και μισογυνισμό του Μ. Καραγάτση στο έργο του «Η Μεγάλη Χίμαιρα». Τέλος, λαμβάνοντας υπόψη τη σκοποθεσία της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο (Π.Σ. 2022), επιχειρείται σχεδιάζοντας ένα πρόγραμμα Κριτικού Γραμματισμού να αξιοποιηθούν διδακτικά τα κείμενα αυτά αποβλέποντας στο να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες επίγνωση του ιδεολογικού ρόλου που έχουν οι αναπαραστάσεις τους.

## Λέξεις – Κλειδιά

Κριτική Ανάλυση Λόγου, Άρθρα γνώμης, Καραγάτσης, Ιδεοποιητικά και Διαπροσωπικά στοιχεία της γλώσσας, Υφολογική ποικιλότητα, Κοινωνικές Ταυτότητες, Κριτική Γλωσσική Επίγνωση, Κριτικός Γραμματισμός, Πολυγραμματισμοί.

# Critical Discourse Analysis in the debating articles on sexism in M. Karagatsis' "The Great Chimera": Constructing social identities and a teaching proposal for Critical Literacy in Senior High School

Sofia Fotopoulou

## Abstract

Exploring online opinion articles uncovers intriguing perspectives and a variety of discourses on contemporary events or phenomena. Each website presents different aspects of an event or phenomenon through texts constructed by the diverse lexicogrammatical choices and practices of their authors. This study was motivated by the need to develop the skills to read texts critically and recognize that these choices shape and represent reality in a way that constructs social identities and reflects specific ideologies, whether those of the author or the journalistic medium. This research, drawing on the theoretical and methodological framework of Critical Discourse Analysis (CDA), aims to analyze and interpret the ideational and interpersonal elements of language in texts sourced from the internet. Additionally, it seeks to examine stylistic diversity and how authors construct social identities associated with the communicative context. The focus is on publications related to the recent online "debate" regarding misogyny and sexism in M. Karagatsis' work, "The Great Chimera". Finally, in alignment with the objectives of language teaching in Senior High School (Curriculum 2022), this study proposes a Critical Literacy program that integrates these texts into teaching practices. The aim is to help students develop an awareness of the ideological role that representations play in texts.

## Keywords

Critical Discourse Analysis, Opinion Articles, Karagatsis, Ideational and Interpersonal Elements of Language, Stylistic Diversity, Social Identities, Critical Language Awareness, Critical Literacy, Multiliteracies.

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract .....	vi
Κατάλογος Πινάκων .....	ix
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	x
1. Εισαγωγή.....	1
2. Θεωρητικό πλαίσιο .....	4
2.1 Κριτική Ανάλυση Λόγου .....	4
2.1.1 Η έννοια του λόγου στην Κριτική Ανάλυση Λόγου .....	4
2.1.2 Υφολογικές επιλογές και συγκρότηση κοινωνικών ταυτοτήτων μέσω του λόγου .....	5
2.2 Έννοιες παιδαγωγικής και διδακτικής .....	7
2.2.1 Κριτική γλωσσική επίγνωση .....	7
2.2.2 Γραμματισμός - Ενδεικτική επισκόπηση του όρου.....	9
2.2.3 Κριτικός γραμματισμός και λόγοι του κριτικού γραμματισμού .....	10
2.2.4 Παιδαγωγική του γραμματισμού και κείμενα μαζικής κουλτούρας.....	12
2.2.5 Οι πολυγλωσσισμοί ως διδακτική προσέγγιση .....	13
2.2.6 Πρακτικές παιδαγωγικής γραμματισμού και πολυγλωσσισμών.....	16
3. Μεθοδολογικό πλαίσιο ανάλυσης.....	18
3.1 Κειμενικό υλικό .....	18
3.1.1 Κριτήρια επιλογής κειμενικού υλικού .....	18
3.1.2 Ταυτότητα κειμενικού υλικού .....	19
3.2 Αναλυτικό πλαίσιο .....	20
3.2.1 Η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough - Το τρισδιάστατο μοντέλο ΚΑΛ .....	20
3.2.2 Η αναπαραστατική/ιδεοποιητική και διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας στη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday .....	22
4. Ανάλυση κειμένων .....	26
4.1 Κείμενο 1, Αέρια φασολάδας κατά Καραγάτση .....	26
4.1.1 Περίληψη.....	26
4.1.2 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές γλωσσικές επιλογές.....	26
4.1.3 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας .....	28
4.2 Κείμενο 2, Κάποτε ήταν μια γάτα και δεν την ένοιαζε καθόλου ο Καραγάτσης... ..	29
4.2.1 Περίληψη.....	29
4.2.2 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές γλωσσικές επιλογές.....	30
4.2.3 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας .....	32
4.3 . Κείμενο 3, Μ. Καραγάτσης: Ντιμπέιτ Β. Στεργίου και Χρ. Χωμενίδη για το μυθιστόρημα «Η Μεγάλη Χίμαιρα» .....	34
4.3.1 Περίληψη.....	35
4.3.2 Η άποψη του Χωμενίδη .....	35
4.3.2.1 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές επιλογές.....	35
4.3.2.2 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας .....	37
4.3.3 Η άποψη της Στεργίου .....	38
4.3.3.1 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές επιλογές.....	38
4.3.3.2 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας .....	40

4.3.4 Η άποψη του Ζώη .....	41
4.3.4.1 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές επιλογές.....	41
4.3.4.2 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας .....	43
5. Ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού .....	44
5.1 Διδακτική πλαισίωση .....	44
5.2 Μια διδακτική πρόταση .....	46
5.2.1 Τοποθετημένη πρακτική .....	46
5.2.2 Ανοιχτή διδασκαλία .....	47
5.2.3 Κριτική πλαισίωση .....	50
5.2.4 Μετασχηματισμένη πρακτική .....	51
6. Συμπεράσματα .....	54
Βιβλιογραφικές αναφορές .....	57
Παράρτημα Α΄: Τα κείμενα της ανάλυσης .....	61
Παράρτημα Β΄: Κείμενο 4 .....	68



## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Το Σχέδιο στη διδασκαλία της γλώσσας .....	15
Πίνακας 2. Τα κείμενα της ανάλυσης .....	20

## Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΚΑΛ: Κριτική Ανάλυση Λόγου

ΜΜΕ: Μέσα μαζικής Ενημέρωσης

ΠΣ: Πρόγραμμα Σπουδών

ΣΛΓ: Συστημική Λειτουργική Γραμματική

βλ.: βλέπε

κ.α.: και άλλα

κ.ε.: και εξής

ό.π.: όπως παραπάνω

πρβλ.: παράβαλε

π.χ.: παραδείγματος χάριν

χ.χ.: χωρίς χρονολογία

et al. (et alii): και άλλοι

## 1. Εισαγωγή

Ο κυρίαρχος ρόλος της μαζικής κουλτούρας σήμερα και η προοδευτική στροφή των εκπαιδευτικών πρακτικών οδήγησε σε εισαγωγή κειμένων της μαζικής κουλτούρας ως αντικείμενο διδασκαλίας σε πολλά σχολικά προγράμματα, συνδέοντας έτσι τις σχολικές γνώσεις με τις καθημερινές εμπειρίες των μαθητών. Η μαζική κουλτούρα, που αναπλαισιώνεται εκπαιδευτικά, είναι το σημείο *διεπαφής* του ενδοσχολικού με τον εξωσχολικό λόγο των μαθητών (Στάμου, 2012: 22-23). Υποστηρίζεται πως επιτυγχάνεται έτσι η ενεργότερος εμπλοκή των παιδιών στο μάθημα, η καλλιέργεια της δημιουργικότητάς τους και η ευκολότερη κατανόηση αφηρημένων επιστημονικών εννοιών (Στάμου, 2012: 19). Υποστηρίζεται ακόμα πως τα κείμενα μαζικής κουλτούρας συνιστούν πεδίο και μηχανισμό παραγωγής και πρόσληψης φαινομένων γλωσσικής ποικιλότητας, εφόσον συγκροτούνται από κάθε διαθέσιμο κοινωνιογλωσσικό πόρο μιας γλωσσικής κοινότητας. Δεν είναι φορείς της κοινωνιογλωσσικής πραγματικότητας αλλά οι γλωσσικές επιλογές και πρακτικές των συντακτών τους μετασχηματίζουν αυτή και την αναπαριστούν από μια οπτική που απηχεί συγκεκριμένες ιδεολογίες και διαμορφώνει κοινωνικές ταυτότητες (Στάμου, 2012: 19-20). Έτσι η μελέτη και αξιοποίησή τους από την οπτική της *κριτικής γλωσσικής επίγνωσης* ενισχύει την κριτική σκέψη των μαθητών/τριών που ανακαλύπτουν σε αυτά λανθάνουσες και φυσικοποιημένες ιδεολογίες και αποκτούν επίγνωση του ιδεολογικού ρόλου αυτών των αναπαραστάσεων. (Στάμου, 2012: 19, 22).

Αναφορικά με τους γενικούς σκοπούς της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο, προσδιορίζεται η λειτουργική διάσταση της γλώσσας που συνδέεται με τη γλωσσική χρήση. Με δεδομένη την πραγμάτωση της γλώσσας με τη μορφή γλωσσικών ποικιλιών, η γλωσσική διδασκαλία αποσκοπεί (μεταξύ άλλων) στην κατανόηση της λειτουργίας των μηχανισμών που δημιουργούν νοήματα και στοιχειοθετούν ταυτότητες (ΠΣ, 2022: 3. Σχετικά με τους ειδικούς σκοπούς της γλωσσικής διδασκαλίας επιδιώκεται (μεταξύ άλλων) οι μαθητές/τριες α) να μπορούν να κατανοούν τον επικοινωνιακό στόχο των κειμένων και τις προθέσεις των δημιουργών τους, β) να παρατηρούν και να αξιολογούν τις αναπαραστάσεις, στάσεις και αξίες που τα κείμενα εκφράζουν, όπως και τις οπτικές που αποσιωπώνται ή περιθωριοποιούνται στα κείμενα αυτά (ΠΣ, 2022: 5).

Η παρούσα εργασία συνιστά μια απόπειρα διερεύνησης των δυνατοτήτων εισαγωγής στοιχείων της επιστήμης της Γλωσσολογίας, ειδικότερα της Κοινωνιογλωσσολογίας, στη γλωσσική διδασκαλία στο Λύκειο με όχημα την ανάλυση κειμένων μαζικής κουλτούρας και στο πλαίσιο της *παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού*. Εξάλλου το Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο ακολουθώντας την παράδοση της κειμενοκεντρικής και επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας θέτει ως παιδαγωγικό ορίζοντα της σκοποθεσίας του την κριτική διάσταση της γλώσσας και την καλλιέργεια των πολλαπλών γραμματισμών (ΠΣ, 2022: 2).

Στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο της εργασίας αυτής παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού υλικού που αντλεί από την Κριτική Ανάλυση Λόγου (στο εξής ΚΑΛ). Η τελευταία μέσα από μια συνολικά κριτική στάση μελετά πώς ο λόγος οικοδομεί και συντηρεί σχέσεις εξουσίας στην κοινωνία και πώς σχετίζεται με ιδεολογικές πεποιθήσεις ή άρρητες θέσεις που διατρέχουν συχνά στην κοινωνία (Holmes, 2016: 427, 466). Επιδιώκεται στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο η σκιαγράφηση του τρόπου μελέτης του λόγου από την ΚΑΛ και συζητείται ακόμα η έννοια του *ύφους* και της *ταυτότητας*. Με το ύφος ως αποτέλεσμα μιας σειράς επιλογών ο/η ομιλητής/τρια μπορεί να οικοδομήσει την ταυτότητά του σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο (Αρχάκης et al., 2015: 71). Στη συνέχεια παρουσιάζεται η έννοια της *κριτικής γλωσσικής επίγνωσης* και η έννοια του *γραμματισμού* με έμφαση στις κατευθύνσεις του *κριτικού γραμματισμού* και των *Πολυγραμματισμών*. Η *κριτική γλωσσική επίγνωση* στηρίζεται στην κριτική μελέτη της γλώσσας, στην κριτική γλωσσολογία και στην κριτική ανάλυση λόγου και προϋποθέτει μια κριτική σύλληψη της εκπαίδευσης (Janks & Ivanic 1992· Clark & Ivanic 1997, στη Μπουτουλούση, 2001). Γίνεται ακόμα λόγος για τον γραμματισμό σε αδρές γραμμές και συζητούνται αναλυτικότερα οι έννοιες του κριτικού γραμματισμού και των πολυγραμματισμών στα πλαίσια της οργάνωσης διδακτικών σχημάτων.

Το 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο αφορά το μεθοδολογικό πλαίσιο ανάλυσης της παρούσας εργασίας. Περιλαμβάνει αρχικά πληροφορίες για το κειμενικό υλικό και τα κριτήρια επιλογής των κειμένων που αναλύονται κοινωνιογλωσσολογικά. Επιδιώκει έπειτα να παρουσιάσει τον τρόπο μελέτης του λόγου από την ΚΑΛ όπως την προσεγγίζει μία από τις ερευνητικές οπτικές των κειμένων, η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough και το τρισδιάστατο μοντέλο ανάλυσης λόγου που προτείνει (Στάμου, 2014: 156, 164). Περιγράφει το βασικό μεθοδολογικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε για την ανάλυση των κειμένων, τη Συστημική Λειτουργική

Γραμματική (Systemic Functional Grammar· στο εξής ΣΛΓ) του Halliday (1994) (Στάμου, 2014: 154).

Το 4ο κεφάλαιο περιλαμβάνει την ανάλυση του κειμενικού υλικού. Παρουσιάζονται λογοαναλυτικά τρία (3) δημοσιεύματα προερχόμενα από το διαδίκτυο. Σε αυτά αναλύονται και ερμηνεύονται η *ιδεοποιητική και διαπροσωπική λειτουργία* της γλώσσας (Halliday στη Στάμου, 2014: 172), (πρβλ. 3.2.2). Αξιοποιώντας δηλαδή τα εργαλεία της ΣΛΓ επιχειρείται να διαπιστωθεί στα υπό εξέταση κείμενα ο βαθμός στον οποίο οι γλωσσικές πρακτικές των συντακτών τους κατασκευάζουν και αναπαριστούν συγκεκριμένες οπτικές της κοινωνικής πραγματικότητας και ο ρόλος που υιοθετούν οι παραγωγοί τους στη διεπίδρασή τους με τους αποδέκτες των κειμένων. Επίσης εξετάζονται στοιχεία υφολογικής ποικιλότητας και ο τρόπος με τον οποίο οι συντάκτες/τριες κατασκευάζουν κοινωνικές ταυτότητες αντίστοιχες με την επικοινωνιακή περίσταση.

Στο 5<sup>ο</sup> κεφάλαιο προτείνεται ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού βασισμένο στα τέσσερα επίπεδα της παιδαγωγικής των *Πολυγλωσσισμών* (Kalantzis & Cope, 2001). Επιχειρείται να αξιοποιηθούν διδακτικά στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο Λύκειο στοιχεία της παραπάνω κοινωνιογλωσσολογικής ανάλυσης των κειμένων με στόχο οι μαθητές /τριες να κατανοούν και να χειρίζονται την κοινωνικοπολιτική ισχύ και τις πρακτικές αυτών των κειμένων (Cope & Kalantzis, στη Φτερνιάτη, 2010).

Στο 6<sup>ο</sup> κεφάλαιο αναφέρονται τα συμπεράσματα από την ανάλυση των κειμένων και συζητείται η σημασία εμπλουτισμού του γλωσσικού μαθήματος με δραστηριότητες κριτικού γραμματισμού. Παρουσιάζονται επίσης κάποιοι περιορισμοί της έρευνας και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

## 2. Θεωρητικό πλαίσιο

### 2.1 Κριτική Ανάλυση Λόγου

#### 2.1.1 Η έννοια του λόγου στην Κριτική Ανάλυση Λόγου

Σύμφωνα με τους Γεωργαλίδου et al (2014: 10-11), η επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας κατά τη διεκπεραίωση της καθημερινότητας δεν αποτελεί πεδίο έρευνας ως τον 20<sup>ο</sup> αιώνα. Οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες αναζητούν απαντήσεις για θέματα κοινωνικής οργάνωσης, μετάδοσης της γνώσης στους λόγους που παράγουν και αναπαράγουν οι κοινότητες στις θεσμικές και καθημερινές διεπιδράσεις και η γλωσσολογία αντιλαμβάνεται και ενσωματώνει την κειμενική διάσταση της γλώσσας και την ανάγκη προσέγγισης και κατανόησης του «συνεχούς» λόγου. Η επιστήμη της γλωσσολογίας στρέφεται πλέον από τη δομική προσέγγιση της γλώσσας ως συστήματος κανόνων φραστικής δομής στην ανάλυση της φυσικής ομιλίας όπως πραγματώνεται σε όλα τα κείμενα και στους λόγους που χρησιμοποιούν οι κοινότητες για να συνθέσουν, να κωδικοποιήσουν και ρυθμίσουν την κοινωνική ζωή. Έτσι η ανάλυση λόγου συνιστά σημείο αναφοράς στις γλωσσολογικές σπουδές και συνομιλεί αμφίδρομα με τις ανθρωπιστικές, παιδαγωγικές και κοινωνικές σπουδές.

Η ΚΑΛ παρέχει τη δυνατότητα αντιμετώπισης της γλώσσας κυρίως ως πηγής κοινωνικά προσδιορισμένων νοημάτων και λιγότερο ως μέσο προσωπικής έκφρασης και φανερώνει πως τα κείμενα δεν προκύπτουν τόσο από την προσωπικότητα των ομιλητών/τριών όσο από τις ιστορικοπολιτισμικές συνθήκες μέσα στις οποίες παράγονται και προσλαμβάνονται (Μητσικοπούλου, όπως αναφέρεται στο Στάμου, 2014: 150). Η ΚΑΛ - που δε συνιστά διακριτό επιστημονικό κλάδο - περιγράφεται ως διαδικασία διερεύνησης και ανάλυσης του τρόπου με τον οποίο αλληλεπιδρούν τα προφορικά και γραπτά κείμενα, οι γλωσσικές και υφολογικές επιλογές των παραγωγών τους και τα δομικά τους χαρακτηριστικά με φαινόμενα κοινωνικής ανισότητας και ελέγχου που ασκούν ομάδες με κοινωνική και πολιτική ισχύ σε άλλα άτομα ή κοινωνικές ομάδες (Μιχάλης, 2014). Βασική αντίληψη των υποστηρικτών της είναι ότι παραγωγή και ανάγνωση κειμένου δεν αποτελούν διαδικασίες αποσυνδεδεμένες από κοινωνικοπολιτικές παραμέτρους (Μιχάλης, 2014). Σημειώνονται τρεις βασικές προσεγγίσεις

της ΚΑΛ, η κοινωνιοπολιτισμική του Fairclough (1992, 2003), η κοινωνιογνωστική του van Dijk (2001) και η λογοϊστορική της ομάδας της Βιέννης με επικεφαλής τη Wodak (2001) (Στάμου, 2014: 156-157). Αναλυτικότερα για την κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough, βλ. 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο.

Για τον Halliday (1994, στο Στάμου, 2011: 181) στο πλαίσιο της ΚΑΛ η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως ένα δίκτυο επιλογών για τους χρήστες/τριες της. Αυτές οι όχι τυχαίες επιλογές κατασκευάζουν διαφορετικές αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας και διαμορφώνουν το νόημα. Για τον Hymes (1974, στο Στάμου, 2011: 181), μέρος της «επικοινωνιακής ικανότητας» είναι η αυτόματη γνώση και αξιοποίηση από τον/τη χρήστη/τρια της γλώσσας των δυνατοτήτων που αυτή του/της προσφέρει να κατασκευάζει διαφορετικές οπτικές του κόσμου.

### **2.1.2 Υφολογικές επιλογές και συγκρότηση κοινωνικών ταυτοτήτων μέσω του λόγου**

Σύμφωνα με τη Holmes (2016: 291) η γλώσσα εμφανίζει ποικιλότητα προσδιοριζόμενη από τον χρήστη αλλά και από τη χρήση της. Οι συνομιλητές και το συμφραστικό πλαίσιο ρυθμίζουν τα ύφος που οι πρώτοι θα υιοθετήσουν. Τα χαρακτηριστικά της ομιλίας με τα οποία η ομιλία αποτυπώνει την ταυτότητα του ομιλητή ως μέλους μιας ομάδας περιγράφονται ως υφολογικά χαρακτηριστικά.

Σύμφωνα με τον Coupland (2007, όπως αναφέρεται στο Αρχάκης et al, 2015: 70-71) *ύφος* είναι ο τρόπος με τον οποίο κάνουμε κάτι και διαμορφώνεται από συγκεκριμένες επιλογές. Αναφορικά με τη γλώσσα το ύφος συνδέεται με τους διαφορετικούς τρόπους ομιλίας που επιλέγει κανείς και συγκροτείται από φωνολογικά, μορφολογικά και λεξιλογικά στοιχεία. Τονίζεται από τον Coupland (2007, ό.π., 71) ότι με τις υφολογικές επιλογές που κάνει ο/η ομιλητής/τρια διαχειρίζεται ποικίλες κοινωνικές ταυτότητες και οικοδομεί κοινωνικές σχέσεις. Ύφος δηλαδή είναι το αποτέλεσμα μιας σειράς επιλογών μέσω των οποίων ο/η ομιλητής/τρια μπορεί να κατασκευάσει την ταυτότητά του σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο.

Σύγχρονο πεδίο ανάπτυξης της γλωσσικής επιστήμης αποτελεί ο επικοινωνιακός χαρακτήρας της γλώσσας στην καθημερινότητα. Αναδεικνύει προσεγγίσεις που προχωρούν πέρα από την προτασιακή δομή και επικεντρώνεται στην αλληλεπίδραση δομών, χρήσεων και ομιλητών/τριών σε πραγματικές συνθήκες χρήσης της γλώσσας. (Γεωργαλίδου et al., 2014:

10). Στόχος της Κοινωνιογλωσσολογίας είναι, μελετώντας της σχέση γλώσσας και κοινωνίας, να εξηγήσει γιατί οι ομιλητές/τριες μιλούν διαφορετικά σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις, ποιες είναι οι κοινωνικές λειτουργίες της γλώσσας και πώς αυτή χρησιμοποιείται για την απόδοση κοινωνικού νοήματος. Η μελέτη αυτή παρέχει πληροφορίες για το πώς λειτουργεί η γλώσσα, για τις κοινωνικές σχέσεις σε μια κοινότητα και για το πώς η γλωσσική πραγμάτωση εκφράζει διάφορες όψεις της κοινωνικής ταυτότητας των ομιλητών/τριών (Holmes, 2016: 17-19).

Οι ταυτότητες δε συνιστούν εγγενείς και σταθερές ιδιότητες των ατόμων αλλά οικοδομούνται κατά περίσταση μέσω του λόγου<sup>1</sup> και γενικά των σημειωτικών συστημάτων (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 22). Επιπλέον η γλώσσα ως σύστημα που τροφοδοτεί τον λόγο δεν είναι μια ανεξάρτητη νοητική ικανότητα αλλά εξελίχθηκε υποστηρίζοντας την κοινωνική ανάγκη του ανθρώπου να οικοδομεί και να προβάλλει ποικίλες κατά περίσταση ταυτότητες (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 23). Για τον Joseph (2004, όπως αναφέρεται στους Αρχάκη & Τσάκωνα, 2011: 24) η κεφαλαιώδης κοινωνική ανάγκη του ανθρώπου να οικοδομεί και να προβάλλει τις ταυτότητες που αποδίδει στον εαυτό του και στους συνομιλητές του μέσω του λόγου συνδέεται στενά με τη δημιουργία και εξέλιξη της γλώσσας. Επισημαίνει επίσης ότι η απομόνωση της γλώσσας από τους ομιλητές και το κοινωνικό και επικοινωνιακό πλαίσιο αποτελεί εμπόδιο για την κατανόησή της, αφού η παρουσία τους, η γενικότερη κατηγοριοποίηση του εαυτού τους, η ταυτότητά τους, καταγράφεται στις γλωσσικές τους επιλογές οι οποίες συνθέτουν το μεταδιδόμενο μήνυμα (Joseph, 2004, όπως αναφέρεται στους Αρχάκη & Τσάκωνα, 2011: 25). Η κοινωνιογλωσσολογική έρευνα αναδεικνύει το γεγονός ότι οι άνθρωποι φαίνεται να προσλαμβάνουν, να κατηγοριοποιούν και να αξιολογούν τους άλλους σύμφωνα με το ύφος τους, τις γλωσσικές επιλογές τους και ότι μέρος του μεταδιδόμενου μηνύματος είναι οι ομιλητές και η ταυτότητά τους (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 25).

Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής κατασκευής οι κοινωνικές πραγματικότητες δεν είναι στατικές, βρίσκονται σε συνεχή διαδικασία οικοδόμησης και οι ταυτότητες θεωρούνται ως κοινωνικά επιτεύγματα των γλωσσικών διεπιδράσεων του ατόμου (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 37). Στο πλαίσιο αυτό ο λόγος δεν καθρεφτίζει την αμετάβλητη ταυτότητα των ατόμων αλλά διαμεσολαβεί για να κατασκευάσει την αντίληψη που κάθε φορά θέλουν να προβάλουν

---

<sup>1</sup> Ο όρος λόγος αφορά την «ατομική πραγμάτωση του γλωσσικού συστήματος σε πραγματικές κοινωνικές συνθήκες και επικοινωνιακές περιστάσεις» (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 22).



για τον εαυτό τους. Επιπλέον τα άτομα εκλαμβάνονται ως ενεργητικοί δράστες που αντλούν στοιχεία από ποικίλες γλωσσικές και κοινωνιοπολιτισμικές επιλογές και μπορούν να κατασκευάζουν ποικίλες ταυτότητες ανάλογα με τις περιστάσεις και τους συνομιλητές. Ο ομιλητής θεωρεί δεδομένες τις ερμηνευτικές ικανότητες του αποδέκτη του και προσβλέπει σε αυτές για την αναγνώριση της ταυτότητας που κάθε φορά διαπραγματεύεται (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 37-39).

## **2.2 Έννοιες παιδαγωγικής και διδακτικής**

### **2.2.1 Κριτική γλωσσική επίγνωση**

Η κριτική γλωσσική επίγνωση είναι μέρος της γλωσσικής επίγνωσης, μιας ευρύτερης προοπτικής της γλωσσικής διδασκαλίας. Η συνειδητή αντίληψη, η ευαισθησία και η ρητή γνώση αναφορικά με τη γλώσσα θεμελιώνουν τη γλωσσική επίγνωση κατά την εκμάθηση της γλώσσας μέσω του αναστοχασμού και της ενεργού ενασχόλησης με αυτή. Η δομή, η χρήση, ο κοινωνικός ρόλος και ζητήματα γλώσσας και εξουσίας αφορούν την επίγνωση αυτή (Στάμου, 2011: 180). Η επεξεργασία από πλευράς δασκάλων, παιδιών και γονέων των προκαταλήψεων που φέρουν διαδεδομένες απόψεις για τα χαρακτηριστικά και τον κοινωνικό ρόλο της γλώσσας υπήρξε ο βασικός στόχος της γλωσσικής επίγνωσης. Απέβλεπε στη συνειδητοποίηση και ευαισθητοποίηση της κοινότητας σε θέματα γλώσσας, ώστε να αντιμετωπιστούν με ανεκτικότητα και εμπιστοσύνη παιδιά μειονοτήτων που μιλούν μια ξένη γλώσσα αλλά και παιδιά της πλειονότητας που μιλούν κάποια τοπική διάλεκτο. Η γλωσσική επίγνωση έθεσε το ζήτημα της άρσης των φραγμών ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες αλλά και το θέμα της δύναμης (Μπουτουλούση, 2001).

Η γέννηση και εξέλιξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης οφείλεται στον Fairclough και την ομάδα «Γλώσσα και δύναμη» του Πανεπιστημίου του Lancaster που εντόπισαν την έλλειψη ενασχόλησης του κύριου ρεύματος της γλωσσικής επίγνωσης να συνδέσει τα γλωσσικά φαινόμενα με τα κοινωνικά. Η κριτική γλωσσική επίγνωση βασίζεται στην κριτική μελέτη της

γλώσσας, στην κριτική γλωσσολογία και στην ΚΑΛ<sup>2</sup> και προϋποθέτει μια κριτική σύλληψη της εκπαίδευσης (Janks & Ivanic 1992· Clark & Ivanic 1997, στη Μπουτουλούση, 2001). Η βαρύτητα της ΚΑΛ στην κριτική επίγνωση εμφανίζεται στον εντοπισμό της σύνθετης και συνήθως άρρητης σχέσης γλώσσα και εξουσίας (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 192). Υπό την επιρροή των θέσεων του κοινωνιολόγου Freire η κριτική γλωσσική επίγνωση είναι μια εκπαιδευτική εφαρμογή της ΚΑΛ που επιδιώκει τον εμπλουτισμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων γλωσσικής επίγνωσης με κριτική προσέγγιση της γλώσσας. Η τελευταία αποκαλύπτει πώς τα γλωσσικά και επικοινωνιακά φαινόμενα συγκαλύπτουν ή συμβάλλουν στην ενίσχυση κοινωνικών ή και κοινωνιογλωσσικών ανισοτήτων, διακρίσεων κτλ. (Fairclough, 1995 στο Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 192).

Βασική παραδοχή της ΚΑΛ στην οποία στηρίζεται η κριτική γλωσσική επίγνωση είναι ότι η γλώσσα ως κοινωνική πρακτική διαμορφώνει και διαμορφώνεται από αξίες, πεποιθήσεις και σχέσεις εξουσίας και είναι μεταξύ άλλων προϊόν κοινωνικής συγκρότησης (Fairclough, 1989 & Clark & Ivanic 1999, στο Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 192). Σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση ο περιβάλλον κοινωνικός κόσμος δεν είναι ουδέτερη προέκταση του φυσικού κόσμου, αλλά ανθρώπινη κατασκευή, κυρίως γλωσσική, υποκείμενη σε μεταβολή και διαπραγμάτευση. Η θεώρηση αυτή κατά τον Fairclough (1989) στο συμβατικό σχολικό περιβάλλον αποσιωπάται (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 192).

Για την κριτική γλωσσική επίγνωση καίριο ζητούμενο που ο εκπαιδευτικός συνεργαζόμενος με τους/τις μαθητές/τριές του καλείται να επεξεργαστεί είναι η διαχείριση του προβληματισμού σχετικά με την συμμόρφωση ή την αντίσταση στις γλωσσικές, επικοινωνιακές και κειμενικές συμβάσεις (Fairclough, 1995 & Clark & Ivanic, 1997 στο Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 193). Οι σχετικές αποφάσεις είναι αδιαχώριστες από τις ταυτότητες που οι μαθητές ως αυριανοί ενήλικες θα θελήσουν να διαχειριστούν και η υπόδειξη τρόπων κοινωνικοπολιτικής δράσης δεν είναι ο ρόλος ενός προγράμματος κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (Fairclough, 1995 στο Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 193-194). Βασική επιδίωξη είναι οι μαθητές/τριες να εξοικειώνονται με την κριτική προσέγγιση των μηνυμάτων που

---

<sup>2</sup> Η ΚΑΛ δε συνιστά διακριτό επιστημονικό κλάδο αλλά μια διαδικασία κριτικής ανάλυσης ποικίλων κειμένων συνδεδεμένη με το ρεύμα της κριτικής γλωσσολογίας που αξιοποιεί πορίσματα κλάδων όπως η κοινωνιογλωσσολογία, η πραγματολογία, η ψυχολογία, η κειμενογλωσσολογία, η υφολογία, η λειτουργική γλωσσολογία (Μιχάλης, 2014). (πρβλ. 2.1.1)

προσλαμβάνουν/παράγουν και να χρησιμοποιούν τον λόγο της χειραφέτησης, αυτόν δηλαδή που αντιμετωπίζει ισότιμα όσους συμμετέχουν στην επικοινωνία και τους επιτρέπει να απελευθερωθούν από τη δύναμη των κυρίαρχων λόγων (Janks & Ivanic 1992· Clark & Ivanic 1997, στη Μπουτουλούση, 2001). Απαραίτητη κρίνεται η επαφή των μαθητών με επίκαιρα αυθεντικά κείμενα που οι ίδιοι μπορούν να συλλέξουν και να επεξεργαστούν ομαδικά, π.χ. να αναλύσουν άρθρα για να κατανοήσουν πώς τα ΜΜΕ κατασκευάζουν την πραγματικότητα. Η κριτική γλωσσική επίγνωση επομένως - που προκύπτει από μια συνολικά κριτική εκπαίδευση - αποτελεί μέρος της επίγνωσης που χρειάζεται να διαθέτει ένα χειραφετημένο άτομο. Η εξοικείωση των μαθητών με την κριτική προσέγγιση των παραγόμενων και προσλαμβανόμενων μηνυμάτων τους προετοιμάζει να αναλάβουν ενεργό ρόλο ως πολίτες (Μπουτουλούση, 2001).

## **2.2.2 Γραμματισμός - Ενδεικτική επισκόπηση του όρου**

Ο Gee (1996, στο Χαραλαμπίδης, 2006: 15, 55) σημειώνει το πλήθος των θεωριών για το είδος της ικανότητας που δηλώνει ο όρος γραμματισμός και τον θεωρεί ως κοινωνικά καθοριζόμενο όρο. Χαρακτηρίζει πολιτική κάθε άποψη για τον γραμματισμό εφόσον συνδέεται με σχέσεις εξουσίας μεταξύ των ανθρώπων. Τονίζει ότι τα αποτελέσματα του γραμματισμού διαφέρουν σε διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα και δεν μπορούν να υπάρξουν εκτός κοινωνικών πλαισίων. Η Hasan (1996, στο Χαραλαμπίδης, 2006: 134) επισημαίνει τον σημασιολογικό κορεσμό του όρου γραμματισμός στην εκπαίδευση και χαρακτηρίζει την παιδαγωγική του γραμματισμού ως την αποφασιστικότερη ίσως σύγχρονη παιδαγωγική πράξη. Η ίδια αναφέρεται σε αυτόν ως ένα ιδιαίτερο είδος σημείωσης, με την ιδιαιτερότητά του να έγκειται στο ότι αυτό το είδος σημείωσης χρησιμοποιεί ως πηγή της τη γλώσσα, και ως μια εγγενώς μεταβλητή σημειωτική διαδικασία που δεν περιορίζεται στη γραφή και στην ανάγνωση (ο.π.: 142-143).

Κατά τους Αρχάκη και Τσάκωνα (2011: 195) τα εκπαιδευτικά προγράμματα και ο γραμματισμός στον οποίο αποσκοπούν είναι σχετιζόμενες έννοιες και συμπληρώνουν τις θέσεις της επικοινωνιακής-κειμενοκεντρικής προσέγγισης. Επισημαίνουν τον στόχο των σύγχρονων προγραμμάτων γλωσσικού γραμματισμού ως μη περιοριζόμενο στην ικανότητα γραφής, ανάγνωσης, κατανόησης ενός κειμένου, και εκμάθησης και εφαρμογής μιας γραμματικής μεταγλώσσας. Καταγράφουν τη σύνδεση του στόχου αυτών των προγραμμάτων

με την ικανότητα των πολιτών να είναι λειτουργικοί σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις, να κατανοούν, να παράγουν και να αντιμετωπίζουν κριτικά ποικίλα είδη γραπτών, προφορικών ή πολυτροπικών κειμένων προσαρμοσμένα στις ανάγκες ποικίλων επικοινωνιακών περιστάσεων.

Ο Baynham (2002, όπως αναφέρεται στο Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011: 202) κάνει λόγο για τα λειτουργικά και τα κριτικά μοντέλα γραμματισμού: τα λειτουργικά μοντέλα εστιάζουν στους κοινωνικούς στόχους και στα συμφραζόμενα στοχεύοντας να καταστούν οι μαθητές ικανοί να προσαρμόζονται και να λειτουργούν επιτυχώς στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο· τα κριτικά μοντέλα γραμματισμού αν και εστιάζουν και αυτά στους κοινωνικούς στόχους και στα συμφραζόμενα, τα υποβάλλουν σε κριτική ανάλυση στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αναφορικά με την κατεύθυνση του κριτικού γραμματισμού επισημαίνεται η ιδεολογική πλευρά των πρακτικών του και η θέση ότι όπως κάθε χρήση της γλώσσας έτσι και οι μορφές του γραμματισμού ρυθμίζουν και ρυθμίζονται από ιδεολογικές τοποθετήσεις που πηγάζουν από μορφές εξουσίας (Μητσικοπούλου, 2001).

### **2.2.3 Κριτικός γραμματισμός και λόγοι του κριτικού γραμματισμού**

Ο κριτικός γραμματισμός βασίζεται στο επιστημολογικό σχήμα ότι τα κείμενα επιβάλλουν αλήθειες και σχέσεις, επιδιώκουν ρητά ή όχι να προωθήσουν συγκεκριμένη οπτική και συγκεκριμένες σχέσεις εξουσίας και δεν είναι ουδέτερες ιδεολογικές κατασκευές (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014: 411). Οι Αμαραντίδου, Μούσιου & Ντίνας (2014) σημειώνουν τον Κριτικό Γραμματισμό ως εργαλείο κριτικής σκέψης και επίγνωσης που προκρίνει την ενεργό θεώρηση στην ανάγνωση και στις κειμενικές πρακτικές, που προτάσσει την ανάλυση και την κριτική των σχέσεων κειμένων, γλώσσας, εξουσίας, κοινωνικών ομάδων και πρακτικών και που στοχεύει στην ανακάλυψη στάσεων και πεποιθήσεων κάτω από την επιφάνεια ενός κειμένου.

Στο πλαίσιο της οργάνωσης συγκεκριμένων διδακτικών σχημάτων οι Τεντολούρης & Χατζησαββίδης (2014: 412-413) προτείνουν αναφορικά με τον κριτικό γραμματισμό τους εξής λόγους: παιδαγωγικό, γλωσσολογικό, κοινωνικοπολιτικό και εθνογραφικό που αντλούν από τις αντίστοιχες ταξινομήσεις των προσεγγίσεων του κριτικού γραμματισμού. Εκκινούν από το ότι οι λόγοι - λόγος με την έννοια του Foucault (1972) - συνιστούν κάτι περισσότερο από τη

σκέψη και την παραγωγή νοήματος και θεωρούν ότι λειτουργούν με τους εξής τρόπους: κατασκευάζουν την πραγματικότητα, παράγουν γνώση, φανερώνουν τα υποκείμενα που τους παράγουν και προσδίδουν εξουσία.

#### *Ο παιδαγωγικός λόγος*

Ο παιδαγωγικός λόγος για τον κριτικό γραμματισμό, που συνδέεται με τον Freire και την Κριτική Παιδαγωγική, συνιστά σε αδρές γραμμές ένα σύνολο ιδεών, συμπεριφορών και πρακτικών που θεωρώντας ότι η εκπαίδευση μπορεί να παρέχει ατομική αφύπνιση και κοινωνική ενδυνάμωση μπορεί να μετασχηματίσει την κοινωνική πραγματικότητα. Ο παιδαγωγικός λόγος παρουσιάζει τον γραμματισμό ως μέσο που προβάλλει ιδεολογικές τοποθετήσεις που αναπαράγουν τις κυρίαρχες κοινωνικές συνθήκες και επιδιώκει την αμφισβήτησή τους λειτουργώντας έτσι ως μέσο κοινωνικής χειραφέτησης που μπορεί να οδηγήσει τους ανθρώπους διαλογικά και συλλογικά να συνειδητοποιήσουν και να μετασχηματίσουν την κοινωνική τους πραγματικότητα (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014: 413 - 414)

#### *Ο γλωσσολογικός λόγος*

Ο γλωσσολογικός λόγος βασίζεται κυρίως στη ΣΛΓ ΤΟΥ Halliday (πρβλ. 3.2.2.), καλλιεργήθηκε γενικότερα στο πλαίσιο της Κριτικής Γλωσσολογίας και της Κριτικής Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας και αναπτύχθηκε με την κριτική γλωσσική επίγνωση του Fairclough, τη διδασκαλία με βάση τα είδη λόγου και με το θεωρητικό πλαίσιο των Πολυγραμματισμών (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2011: 414). Θεωρεί τη γλώσσα ως μέσο που κατασκευάζει την κοινωνική πραγματικότητα, διαμορφώνει τις ατομικές ταυτότητες και επομένως ότι οι διαφορετικοί τρόποι επικοινωνίας σχηματίζουν διαφορετικές κοινωνικές διαστάσεις και ταυτότητες. Στον γλωσσολογικό λόγο ο γραμματισμός παρουσιάζεται ως μέσο διερεύνησης των αναπαραστάσεων της πραγματικότητας και η κριτική ικανότητα εστιάζει στον εντοπισμό και στην κατανόηση των γλωσσικών μέσων που φυσικοποιούν την πραγματικότητα. Νέες μορφές επικοινωνίας βασισμένες στον συνδυασμό πολλαπλών σημειωτικών συστημάτων αποκτούν καίριο ρόλο τη στιγμή που ο γλωσσολογικός λόγος δέχεται την φθίνουσα πορεία της χρήσης και επιρροής μορφών επικοινωνίας βασισμένων αποκλειστικά στον τυπογραφικό γραμματισμό (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014: 414 - 415).

### *Ο κοινωνικοπολιτικός λόγος*

Ο γραμματισμός στον κοινωνικοπολιτικό λόγο είναι μια κοινωνική πρακτική που πραγματώνεται στην ανάγνωση ως ικανότητα προσπέλασης του γραπτού κώδικα και κατανόησης του νοήματος των κειμένων και ως ικανότητα αντίληψης της κατασκευής ιδεολογίας δίνοντας έμφαση στον διαμεσολαβημένο από τα ΜΜΕ λόγο. Ο κοινωνικοπολιτικός λόγος, συγκροτούμενος από παιδαγωγούς και ερευνητές μεταξύ των οποίων οι Luke και Freebody, προτάσσει το περιεχόμενο και τις κοινωνικές αναπαραστάσεις που ένα κείμενο παρουσιάζει και όχι το πώς κατασκευάζεται και σχετίζεται το κείμενο με το περιβάλλον (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014: 415-416).

### *Ο εθνογραφικός λόγος*

Ο εθνογραφικός λόγος στον γραμματισμό, βασισμένος στην εθνογραφία της επικοινωνίας του Hymes, αποτελεί ένα σύνολο θεωριών και πρακτικών που επιδιώκει να γίνουν κατανοητές οι πρακτικές που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας. Θεωρεί τον γραμματισμό ως μια σειρά χρήσεων του γραπτού λόγου τοποθετημένων κοινωνικά και την κριτική ικανότητα ως κατανόηση του πώς οι κοινωνικές πρακτικές μιας ομάδας ατόμων κατασκευάζουν την πραγματικότητα. Υπό αυτό το πρίσμα φορέας που παρέχει γραμματισμό δεν είναι μόνο το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά η σχέση του με το κοινωνικό περιβάλλον (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014: 416).

## **2.2.4 Παιδαγωγική του γραμματισμού και κείμενα μαζικής κουλτούρας**

Με δεδομένο ότι η διεθνής έρευνα για τη διδασκαλία της γλώσσας θεωρεί θεμελιώδη την έννοια του γραμματισμού και εφόσον ο όρος αυτός συνιστά με την ευρύτερη έννοια έναν κοινωνικό θεσμό που συνδυάζει πολλές πολιτισμικές, κοινωνικές και γνωστικές πλευρές, δημιουργήθηκε ένα νέο πλαίσιο για τις παιδαγωγικές πρακτικές, η παιδαγωγική του γραμματισμού (Φτερνιάτη, 2010). Ως μονάδα προσδιορισμού του γραμματισμού θεωρούνται οι κοινωνικές πρακτικές που κατασκευάζουν ένα κείμενο και ως βασικό μέσο του σχολικού γραμματισμού θεωρείται η επεξεργασία και παραγωγή κυρίως γραπτών κειμενικών ειδών, σημαντικών για τον ορισμό και τη μετάδοση της γνώσης με σκοπό την ανάπτυξη κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (Φτερνιάτη, 2010).



Εξάλλου οι επικοινωνιακές προσεγγίσεις της γλωσσικής διδασκαλίας από τη δεκαετία του 1960 κ.ε. ανέδειξαν την ανάγκη να ενισχυθεί η εκπαιδευτική πράξη από την κοινωνική ζωή των μαθητών/τριών προκειμένου να περιοριστεί η απόσταση του άτυπου, καθημερινού λόγου των μαθητών/τριών από τον τυπικό, σχολικό λόγο (Στάμου et al., 2016: 15). Οι πιο σύγχρονες προσεγγίσεις όπως οι Σπουδές του Νέου Γραμματισμού εστίασαν στο να κατανοήσουν τους γραμματισμούς στους οποίους συμμετέχουν τα παιδιά στην καθημερινότητά τους εκτός σχολείου και υποστήριξαν ότι οι εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού τους είναι πλούσιες και καθόλου κατώτερες εκείνων του σχολείου. Ειδικότερα αυτές προκύπτουν από ένα πλέγμα ποικίλων και ετερογενών κειμένων αντλούμενων από τα ΜΜΕ και τις νέες τεχνολογίες που συχνά αποκαλείται μαζική κουλτούρα (πρβλ. Στάμου et al., 2016: 15). Άλλωστε η McKay (2009: 684) χρησιμοποιεί τον όρο κείμενο για κάθε υλικό που αποτυπώνεται με σύμβολα από κείμενα και σχήματα μέχρι τον ακαδημαϊκό λόγο και ο Γούτσος, (2013: 206) θεωρεί το κείμενο ως μονάδα λεκτικής αλληλεπίδρασης, οργανωμένη σε ολότητα που λειτουργεί διαμεσολαβητικά ανάμεσα στους συμμετέχοντες και περιλαμβάνει κάθε μέσο (λεκτικό/μη λεκτικό, γλωσσικές πράξεις κ.α.) που χρησιμοποιούν στην επικοινωνία τους.

Κατά τη Στάμου (2012: 24) η αξιοποίηση κειμένων μαζικής κουλτούρας στοχεύει κυρίως στο να αναπτύξουν οι μαθητές κριτική ματιά απέναντι στις αναπαραστάσεις της πραγματικότητας που οικοδομούν τα κείμενα αυτά ώστε να αποκτήσουν επίγνωση των γλωσσικών κωδίκων αλλά και των γλωσσολογικών ιδεολογιών που αναπαράγουν αυτές οι αναπαραστάσεις. Κατά τη σχολική αναπλαισίωσή τους και υπό το πρίσμα της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης επιδιώκεται η ενίσχυση της διερεύνησης, της κριτικής στάσης και της αμφισβήτησης προς ό,τι θεωρείται «γνώση» εφόσον λαμβάνεται υπόψη ότι αυτά τα κείμενα δεν καθρεφτίζουν την καθημερινή ιδεολογία αλλά την παρουσιάζουν μέσω του διαθλαστικού φακού της ιδεολογίας (Στάμου, 2012: 24).

### **2.2.5 Οι πολυγραμματισμοί ως διδακτική προσέγγιση**

Οι πολυγραμματισμοί αφορούν ένα νέο πλαίσιο που συμπληρώνει την παιδαγωγική του γραμματισμού στη σύγχρονη οικονομική και κοινωνική πραγματικότητα (Φτερνιάτη, 2010). Οι σύγχρονοι χώροι εργασιακής και κοινωνικής ζωής και οι χώροι στους οποίους τα άτομα συγκροτούνται ως πολίτες διαμορφώνονται υπό την επιρροή της μετανάστευσης, της πολυπολιτισμικότητας, της παγκόσμιας οικονομικής ενοποίησης και της τεχνολογίας των

επικοινωνιών αναδεικνύοντας πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία, αποκλίνουσες ενδογλωσσικές παραλλαγές, αποκλίνοντες «λειτουργικούς» τρόπους ομιλίας, διαλέκτους και διαγλώσσες (Kalantzis & Cope, 2001). Ειδικότερα στις νέες τεχνολογίες επικοινωνίας το νόημα διαμορφώνεται με όλο και περισσότερο πολυτροπικές μεθόδους αποδυναμώνοντας τον δεσμό του νοήματος με τη γραμματική του γραπτού λόγου (Kalantzis & Cope, 2001).

Η έννοια των πολυγλωσσισμών (multiliteracies) περιγράφει ένα συμπληρωματικό πλαίσιο εντός του οποίου μπορεί να προσεγγιστούν διδακτικά τα σύγχρονα διαφορετικά είδη λόγου, μέσω των οποίων εκφράζεται το σύγχρονο περιβάλλον, και υποδηλώνει την ποικιλία μορφών κειμένου σχετιζόμενων με την τεχνολογία της πληροφορίας και των πολυμέσων και παραγόμενων σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία (Φτερνιάτη, 2010). Στη διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα που προτείνουν οι πολυγλωσσισμοί έμφαση δίνεται στην τριβή των διδασκομένων με κείμενα και είδη λόγου προερχόμενα από ευρύ φάσμα μέσων και πηγών. Έτσι θα μπορούν να αναπτύξουν μια κριτική μεταγλώσσα για να μιλούν και να κατανοούν την κοινωνική και πολιτισμική δύναμη αυτών των κειμένων και των σχετικών πρακτικών (Kalantzis & Cope, 2001). Η κοινωνική ενδυνάμωση των διδασκομένων εμφανίζεται ισχυροποιημένη στις επιδιώξεις αυτής της προσέγγισης με έμφαση στην ικανότητα που χρειάζεται να έχει ένα άτομο να διαπραγματεύεται τους διαφορετικούς κόσμους που δημιουργούν τα διαφορετικά κείμενα και οι διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας στις οποίες αυτά εντάσσονται (Φτερνιάτη, 2010).

Φορέας της παιδαγωγικής των γραμματισμών γίνεται το σχολείο (Φτερνιάτη, 2010) και απαιτείται από διδάσκοντες και διδασκόμενους να κατανοήσουν ότι τα κείμενα είναι ιστορικά και κοινωνικά τοποθετημένα (Kalantzis & Cope, 2001). Βασικός όρος που εισάγουν οι θεωρητικοί των πολυγλωσσισμών είναι το *Σχέδιο* (*Design*) που αναφέρεται στην αξιοποίηση των υπαρχόντων πόρων για τη δημιουργία ενός κειμένου και συνιστά μια δυναμική διαδικασία αποτελούμενη από αναζήτηση πηγών, επιλογή, συνδυασμό και σύνθεση. Στην έννοια του Σχεδίου περιλαμβάνονται: το *σχεδιασμένο* (*designed*), ο *σχεδιασμός* (*designing*) και το *ανασχεδιασμένο* (*redesigned*) (Χατζησαββίδης, 2003: 409). Το *σχεδιασμένο* αφορά το σύνολο των διαθέσιμων πόρων κατασκευής νοήματος. Ο *σχεδιασμός* αφορά στον δημιουργικό μετασχηματισμό των διαθέσιμων πόρων ώστε να ανταποκρίνονται σε κάποιο επικοινωνιακό γεγονός. Το *ανασχεδιασμένο* αφορά στο προϊόν που παράγεται από τον *σχεδιασμό* ως αποτέλεσμα ιστορικών και πολιτισμικών προτύπων (Χατζησαββίδης, 2003: 409). Η Φτερνιάτη



(2010) σημειώνει πως κάποιος που παράγει λόγο σχεδιάζει αντλώντας από το σχεδιασμένο, ο παραλήπτης του νοήματος το ανασχεδιάζει ήδη κατά τη διαδικασία της λήψης και όταν θα επιχειρήσει να παράγει εκ νέου ανάλογα νοήματα τα ανασχεδιάζει βάσει όσων θεωρεί ότι κατανόησε και βάσει των συμβάσεων της προσωπικής του ερμηνείας των νοημάτων των οποίων υπήρξε παραλήπτης. Εφαρμόζοντας το Σχέδιο στη διδασκαλία της γλώσσας εξασφαλίζεται τόσο η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευόμενων όσο και η εσωτερίκευση ποικίλων γλωσσικών μορφών και νοημάτων, πράγμα που την απομακρύνει από τη μονόπλευρη διδασκαλία πρότυπων γλωσσικών μορφών και τυποποιημένων νοημάτων (Χατζησαββίδης, 2003: 409-410).

Τέσσερις φάσεις πραγματώνουν μέσα στη σχολική τάξη την έννοια του Σχεδίου με τη σειρά τους να μπορεί να αλλάζει (Kalantzis & Cope, 2001):

**Πίνακας 1. Το Σχέδιο στη διδασκαλία της γλώσσας**

Τοποθετημένη πρακτική: αξιοποίηση στη διδασκαλία για μαθησιακούς σκοπούς της επαφής των μαθητών με λόγους σχετιζόμενους με την εμπειρία του καθημερινού χώρου στον οποίο ζουν.

---

Ανοιχτή διδασκαλία: εξήγηση από τον διδάσκοντα και την κατανόηση από τον μαθητή του τρόπου λειτουργίας των γλωσσικών και σημειωτικών στοιχείων που συμβάλλουν σε έναν λόγο από αυτούς που έρχονται σε επαφή οι μαθητές κατά την Τοποθετημένη πρακτική.

---

Κριτική πλαισίωση: συσχετισμοί και τις συγκρίσεις που γίνονται για την ερμηνεία και την κριτική θεώρηση από τους μαθητές του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου από το οποίο προέρχεται ο λόγος με τον οποίο έρχονται σε επαφή.

---

Μετασχηματισμένη πρακτική: απόπειρα διδασκόντων και μαθητών να εφαρμόσουν όσα επεξεργάστηκαν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας με την παραγωγή γραπτού/προφορικού/πολυτροπικού λόγου.

## 2.2.6 Πρακτικές παιδαγωγικής γραμματισμού και πολυγραμματισμών

Δυνατότητες εφαρμογής πρακτικών της παιδαγωγικής του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών σε κάθε στάδιο της γλωσσικής διδασκαλίας επισημαίνει η Φτερνιάτη (2010), από επιλογή κειμένων μέχρι δραστηριότητες κατανόησης - επεξεργασίας τους και παραγωγής γραπτού λόγου:

### *Πρακτικές που αφορούν την Τοποθετημένη πρακτική*

Πρόκειται για πρακτικές των οποίων το αποτέλεσμα/στόχος είναι να αντιπροσωπεύονται στο επιλεγμένο διδακτικό υλικό κειμενικές παραστάσεις από την καθημερινότητα των μαθητών/τριών ώστε να εξασφαλιστεί το ενδιαφέρον και η συμμετοχή τους στη μάθηση, εφόσον μπορούν έτσι να αξιοποιήσουν την καθημερινή κοινωνική τους εμπειρία. Επομένως προϋπόθεση είναι το επιλεγμένο διδακτικό/κειμενικό υλικό να χαρακτηρίζεται από γλωσσική ποικιλία:

- όχι μόνο λογοτεχνικά κείμενα αλλά και του ευρύτερου κοινωνικού χώρου - άρθρα, διαφημίσεις, ενημερωτικά έντυπα, επιστολές κ.α.
- να παρουσιάζονται με τη μορφή που κυκλοφορούν στις αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας (π.χ. να απεικονίζονται μέσω σάρωσης)
- να αντιπροσωπεύονται τα είδη λόγου σε κοινωνική κυκλοφορία: λογοτεχνικά, πληροφοριακά, εκφραστικού λόγου, πειθούς
- να αντιπροσωπεύονται τα είδη κειμένου σε κοινωνική κυκλοφορία: αφηγηματικά, περιγραφικά, επιχειρηματολογικά
- να χρησιμοποιούνται κείμενα που αξιοποιούν στην παρουσίασή τους τις νέες τεχνολογίες

### *Πρακτικές που αφορούν την Ανοιχτή διδασκαλία*

Πρόκειται για δραστηριότητες που αναδεικνύουν την οργάνωση κάθε κειμενικού είδους και τον τρόπο δόμησης της συνοχής και του ύφους του από τα γλωσσικά στοιχεία: ανάδειξη κειμενικής υπερδομής, συνειδητοποίηση λειτουργικής γραμματικής, διδασκαλία με χρήση μεταγλώσσας της λειτουργίας μορφοσυντακτικών φαινομένων, διδασκαλία άλλων τρόπων επικοινωνίας εκτός του γλωσσικού (πολυτροπικότητα).

### *Πρακτικές που αφορούν την Κριτική πλαισίωση*

Πρόκειται για πρακτικές μέσω των οποίων γίνεται προσπάθεια κριτικής θεώρησης-ερμηνείας ενός κειμένου βάσει του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου στο οποίο παράγεται και λειτουργεί με δραστηριότητες αποκωδικοποίησης κειμενικών χαρακτηριστικών και συνειδητοποίησης της κοινωνικοπολιτισμικής τους απήχησης.

#### *Πρακτικές που αφορούν την Μετασχηματισμένη πρακτική*

Πρόκειται για πρακτικές ενθάρρυνσης κατά την παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου μεταφοράς, προσαρμογής και ένταξης του παραγόμενου κειμένου σε ανάλογο ή άλλο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο από εκείνο του αρχικού προς επεξεργασία κειμένου. Αφορά δραστηριότητες (και διαθεματικές) παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου που θέτουν προς επίλυση κάποιο επικοινωνιακό πρόβλημα σε οριζόμενο επικοινωνιακό πλαίσιο οι οποίες απαιτούν επικοινωνιακές και αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες, παραγωγής γραπτού λόγου καθοδήγησης για τα τρία στάδια συγγραφής (: σχεδιασμός, παραγωγή μιας πρώτης εκδοχής του κειμένου, επεξεργασία της πρώτης εκδοχής προς βελτίωσή του και παραγωγή τελικής εκδοχής), παραγωγής πολυτροπικών κειμένων (π.χ. δημιουργία εικονογραφημένων ιστοριών, αφίσας, δραματοποίηση, βιντεοσκόπηση).

### 3. Μεθοδολογικό πλαίσιο ανάλυσης

#### 3.1 Κειμενικό υλικό

##### 3.1.1 Κριτήρια επιλογής κειμενικού υλικού

Για τους σκοπούς της μελέτης αντλήθηκε κειμενικό υλικό από τη διαδικτυακή αρθρογραφία, καθώς μια επισκόπηση της τελευταίας αποκαλύπτει ποικιλία οπτικών και ποικιλία λόγων για κάποιο επίκαιρο γεγονός/φαινόμενο. Διαφορετικές όψεις αυτού παρουσιάζονται σε κάθε ιστότοπο μέσα από κείμενα που συγκροτούνται από τις διαφορετικές σημασιοσυντακτικές επιλογές και πρακτικές των συντακτών τους. Συγκεντρώθηκαν κείμενα με κριτήριο την υφολογική τους ποικιλότητα που στοιχειοθετείται από τις διαφορετικές γλωσσικές επιλογές των συντακτών/τριών τους οι οποίες τους επιτρέπουν την οικοδόμηση διαφορετικών κοινωνικών ταυτοτήτων. Επιλέχθηκαν για να αναλυθούν τρία. Στόχος είναι στην ποικιλότητα των γλωσσικών επιλογών των συντακτών/τριών τους και μέσα από την αντιπαραβολή τους να αναδειχτούν η αναπαραστατική και ιδεοποιητική λειτουργία της γλώσσας (πρβλ. 3.2.2) και αντλώντας από την ΚΑΛ (πρβλ. 2.1.1) να φανεί ότι ο λόγος είναι φορέας αξιών και ιδεολογιών που εμφανίζονται φυσικοποιημένες. Επιδιώκεται ακόμα με όχημα την ποικιλότητα αυτή των γλωσσικών επιλογών των εν λόγω κειμένων να συζητηθεί η θέση ότι ο λόγος των παραγωγών τους δεν αντανάκλα την αμετάβλητη ταυτότητα των ατόμων αλλά διαμεσολαβεί δραστικά στην οικοδόμηση των ταυτοτήτων που θέλουν να προβάλουν για τον εαυτό τους (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011:38).

Το θέμα των κειμένων που συγκεντρώθηκαν και αξιοποιήθηκαν αφορά το αν μέσω τοποθετήσεων στον δημόσιο λόγο ακυρώνεται ή όχι τη λογοτεχνική αξία του έργου του Μ. Καραγάτση «Η Μεγάλη Χίμαιρα» εξαιτίας των πατριαρχικών και σεξιστικών αντιλήψεων που αυτό φέρει. Αφορά επίσης το αν η σημερινή ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων πρέπει ή όχι να διαθλάται μέσω του φακού της woke κουλτούρας<sup>3</sup> και να είναι αυτή επομένως το κριτήριο αποδοχής ή απόρριψής τους. Σχετικά με αυτό, στις αρχές του καλοκαιριού του 2024,

---

<sup>3</sup> Ενδεικτικά για τον όρο βλ. α) <https://el.wikipedia.org/wiki/Woke>,  
β) <https://www.kathimerini.gr/society/563337049/ti-einai-kai-ti-den-einai-woke/>

δημοσιεύτηκε πληθώρα άρθρων γνώμης σε ιστότοπους ενδιαφέροντος είτε ειδησεογραφικού/δημοσιογραφικού είτε λογοτεχνικού/φιλιαναγνωσίας. Άνοιξε έτσι ένας διάλογος, που εξελίχθηκε μάλλον σε διαμάχη, ανάμεσα σε κείμενα που ένθερμα αρνούνται οποιαδήποτε αρνητική κριτική του έργου του Καραγάτση και άλλα που θεωρούν ότι οι πατριαρχικές και σεξιστικές αντιλήψεις που αυτό αντανakλά είναι λόγος αναθεώρησης της αξίας του ή και απόρριψής του. Τη διαμάχη αυτή πυροδότησε ένα συγκεκριμένο δημοσίευμα, της Ρ. Λούνα (βλ. Παράρτημα Β', Κείμενο 4), έντονα επικριτικό για τη «Μεγάλη Χίμαιρα» και για τους υπερασπιστές του Καραγάτση.

Η συζήτηση για τις γλωσσικές επιλογές των συντακτών/τριών των κειμένων αυτών και το θέμα τους θεωρήθηκε ότι συνάδει με τους γενικούς σκοπούς της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο και τα προβλεπόμενα θεματικά πεδία όπως ορίζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών (2022: 3 -10). Στο πλαίσιό του, στους γενικούς σκοπούς της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο προσδιορίζεται μεταξύ άλλων η λειτουργική διάσταση της γλώσσας συνδεδεμένη με τη γλωσσική χρήση (ΠΣ, 2022: 3). Επιδιώκεται η διεύρυνση της πραγματολογικής ικανότητας των μαθητών/τριών εστιάζοντας από τη μια στη συνειδητοποίηση του τρόπου πραγμάτωσης συγκεκριμένων λειτουργιών μέσω γλωσσικών επιλογών και από την άλλη στις κοινωνικοπολιτισμικές και υφολογικές διαστάσεις κάθε γλωσσικής επιλογής (ΠΣ, 2022: 3). Θεωρήθηκε επίσης ότι η συζήτηση αυτή συνάδει με την επιδίωξη των ειδικών σκοπών της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο οι μαθητές/τριες αφενός να κατανοούν τον επικοινωνιακό στόχο του κειμένου, τις προθέσεις του δημιουργού του και τις διαφορετικές οπτικές που ενδέχεται να υιοθετούνται σε αυτό και αφετέρου να εντοπίζουν και να αξιολογούν αναπαραστάσεις, στάσεις και αξίες που εκφράζουν τα κείμενα όπως και οπτικές που αποσιωπώνται ή περιθωριοποιούνται σε αυτά (ΠΣ, 2021: 5). Τέλος, θεωρήθηκε ότι τα κείμενα που επιλέχθηκαν προσφέρονται για να υπηρετήσουν τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα εφόσον εμπίπτουν στην προβλεπόμενη ενασχόληση των μαθητών/τριών με κείμενα κινούμενα στον θεματικό άξονα *ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον* (ΠΣ, 2021: 8).

### 3.1.2 Ταυτότητα κειμενικού υλικού

Τα κείμενα που επιλέχθηκαν θεωρήθηκαν αντιπροσωπευτικά των αντικρουόμενων απόψεων που διατυπώθηκαν στο ντιμπέιτ για τον τρόπο θεώρησης των πατριαρχικών και σεξιστικών αντιλήψεων που «Η Μεγάλη Χίμαιρα» του Καραγάτση αντανakλά. Προήλθαν από

ενημερωτικές ιστοσελίδες μεγάλης επισκεψιμότητας ανάμεσα σε πλήθος κειμένων που υπήρξαν αντικείμενο ανάγνωσης σχετικών με το θέμα ενδιαφέροντος.

**Πίνακας 2. Τα κείμενα της ανάλυσης**

Τίτλος	Πηγή	Ημερομηνία δημοσίευσης	Συντάκτης
<i>Αέρια φασολάδας κατά Καραγάτση</i>	NEWSBREAK <a href="https://www.newsbreak.gr/apopseis/634122/aeria-fasoladas-kata-karagatsi/">https://www.newsbreak.gr/apopseis/634122/aeria-fasoladas-kata-karagatsi/</a>	26 Ιουνίου 2024	Παναγιώτης Λιάκος
<i>Κάποτε ήταν μια γάτα και δεν την ένοιαζε καθόλου ο Καραγάτσης</i>	LiFO <a href="https://www.lifo.gr/blogs/notebook/kapote-itan-mia-gata-kai-den-tin-enoiaze-katholoy-o-karagatsis">https://www.lifo.gr/blogs/notebook/kapote-itan-mia-gata-kai-den-tin-enoiaze-katholoy-o-karagatsis</a>	23 Ιουνίου 2024	Ίων Καλλιμάνης
<i>Μ. Καραγάτσης: Ντιμπέιτ Β. Στεργίου και Χρ. Χωμενίδη για το μυθιστόρημα «Η Μεγάλη Χίμαιρα»</i>	Η Καθημερινή <a href="https://www.kathimerini.gr/culture/563091589/m-karagatsis-ntimpeit-v-stergiyo-kai-chr-chomenidi-gia-to-mythistorima-i-megali-chimaira/">https://www.kathimerini.gr/culture/563091589/m-karagatsis-ntimpeit-v-stergiyo-kai-chr-chomenidi-gia-to-mythistorima-i-megali-chimaira/</a>	22 Ιουνίου 2024	Νικόλας Ζώης

## 3.2 Αναλυτικό πλαίσιο

### 3.2.1 Η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough - Το τρισδιάστατο μοντέλο ΚΑΛ

Το πρότυπο της κοινωνιοπολιτισμικής προσέγγισης του Fairclough (1992, 2003 στη Στάμου: 2014) είναι αυτό στο οποίο βασίστηκε η προσπέλαση του κειμενικού υλικού της παρούσας εργασίας. Η προσέγγιση αυτή συνδέει το μικρο-επίπεδο της γλωσσικής χρήσης με το μακρο-επίπεδο των κοινωνικών σχέσεων εξουσίας μέσα από τις πρακτικές λόγου από όπου αντλούν οι παραγωγοί των κειμένων - μεσο-επίπεδο. Ειδικότερα ο λόγος προσεγγίζεται ως *κείμενο*

(περιγραφική ανάλυση), ως *πρακτική λόγου* (ερμηνευτική ανάλυση) και ως *κοινωνική πρακτική* (επεξηγηματική ανάλυση) (Στάμου, 2014:164).

Η περιγραφική ανάλυση εξετάζει τις λεξικογραμματικές επιλογές των παραγωγών του κειμένου και τους τρόπους με τους οποίους αυτές κατασκευάζουν μια συγκεκριμένη εκδοχή της κοινωνικής πραγματικότητας. Ως αναλυτικό πλαίσιο για την κειμενική ανάλυση αξιοποιείται συχνά η ΣΛΓ του Halliday (Στάμου, 2014: 165), (πρβλ. 3.2.2).

Η ερμηνευτική ανάλυση εξετάζει τη σύνδεση του κειμένου με το περικείμενο παραγωγής και πρόσληψής του. Η έννοια του περικειμένου, παρότι πολυεπίπεδη, θα μπορούσε να συνοψιστεί αδρά στις κατηγορίες του καταστασιακού, του γνωσιακού, του γλωσσικού και του κοινωνιοπολιτισμικού (Στάμου, 2014: 165). Για τη συγκεκριμένη προσέγγιση ιδιαίτερο ρόλο κατέχει το κοινωνιοπολιτισμικό περικείμενο με αποτέλεσμα η ερμηνευτική ανάλυση να είναι κυρίως διακειμενική, να εξετάζει δηλαδή το πλέγμα των διακειμενικών σχέσεων των κειμένων με τα άλλα κείμενα της γλωσσικής κοινότητας. Εστιάζει είτε στη συνομιλία ενός κειμένου με άλλα προγενέστερα – καταφανής διακειμενικότητα – είτε στις ευρύτερες γλωσσικές συμβάσεις της κοινότητας των ομιλητών – συστατική διακειμενικότητα (Στάμου, 2014: 166). Στην προσέγγιση αυτή του Fairclough οι γλωσσικές συμβάσεις συνδέονται με κάποια συγκεκριμένη κοινωνική πρακτική και διακρίνονται σε *λόγους*, *ύφη* και *κειμενικά είδη*.

Σχετικά με την επεξηγηματική ανάλυση, οι λόγοι αφορούν αναπαραστάσεις της κοινωνίας από μια συγκεκριμένη οπτική, οι οποίες αποτυπώνουν τις αξίες και τα νοήματα μιας κοινωνικής πρακτικής (π.χ. λόγος συμβατικής ιατρικής – λόγος ομοιοπαθητικής ιατρικής). Τα ύφη αφορούν τις συμβατικές χρήσεις του λόγου, οι οποίες εγγράφουν τις κοινωνικές σχέσεις και τους ρόλους των υποκειμένων σε διαφορετικές κοινωνικές πρακτικές (π.χ. ύφος ομιλίας γιατρού – ύφος ομιλίας ασθενή). Τα κειμενικά είδη αφορούν τυποποιημένες μορφές κειμένων που απορρέουν και εγγράφουν τους σκοπούς και τις λειτουργίες των επικοινωνιακών περιστάσεων στο πλαίσιο μιας κοινωνικής πρακτικής, π.χ. δημοσιογραφία: άρθρο – συνέντευξη (Στάμου, 2014: 167). Σημαντικό είναι να επισημανθεί ότι στην προσέγγιση του Fairclough, εφόσον το κείμενο διαμορφώνεται από το γλωσσικό ρεπερτόριο της γλωσσικής κοινότητας στην οποία εντάσσεται, πέζεται να ακολουθήσει τις γλωσσικές συμβάσεις αλλά και να καινοτομήσει. Μέσω αυτής της γλωσσικής καινοτομίας που επιτρέπει η διακειμενικότητα καθίσταται ο λόγος φορέας κοινωνικής αλλαγής. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η προφορικοποίηση και το συνομιλιακό ύφος που μπορεί να υιοθετείται



στον δημόσιο λόγο δημιουργώντας την ψευδαίσθηση της φιλικότητας και των συμμετρικών σχέσεων εξουσίας (Στάμου, 2014: 167).

### **3.2.2 Η αναπαραστατική/ιδεοποιητική και διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας στη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday**

Η προσπέλαση των κειμένων αντλεί από τη ΣΛΓ του Halliday, που στηρίζεται σε μια κοινωνική θεώρηση της γλώσσας ως πόρου κατασκευής νοημάτων, και ευθυγραμμίζεται με τον τρόπο εφαρμογής της από τις Λύκου (2000) και Στάμου (2011: 181 - 186 & 2014: 171 - 176).

Αφετηρία για την ΣΓΛ (Στάμου, 2011, 2014) δεν είναι η γλωσσική δομή αλλά το νόημα και η γλώσσα προσεγγίζεται ως σύστημα σημασιών την οποία πραγματώνουν λεξικογραμματικοί τύποι. Η έννοια της *επιλογής* έχει στη ΣΛΓ καίρια σημασία εφόσον θεωρεί τη γλώσσα ένα δίκτυο λεξικογραμματικών επιλογών από το οποίο αντλώντας οι χρήστες διαμορφώνουν το νόημα. Οι επιλογές που κάνουν ή δεν κάνουν δεν είναι καθόλου τυχαίες, συνδέονται με τη συμμετοχή τους σε μια συγκεκριμένη γλωσσική κοινότητα και φανερώνουν την εκδοχή της τελευταίας για τον κόσμο. Διαφορετικές λεξικογραμματικές επιλογές επομένως διαμορφώνουν διαφορετικές αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας.

Σύμφωνα με τον Halliday (Στάμου, 2011, 2014) η γλώσσα κατά την επικοινωνία επιτελεί ταυτόχρονα τρεις λειτουργίες:

α) την *αναπαραστατική/ιδεοποιητική* λειτουργία κατά την οποία οι λεξικογραμματικές επιλογές των ομιλητών/τριών οικοδομούν μια συγκεκριμένη αναπαράσταση του κόσμου.

β) τη *διαπροσωπική* λειτουργία που αφορά τους κοινωνικούς ρόλους και τις διαπροσωπικές σχέσεις που διαμορφώνουν στη διεπίδρασή τους οι συμμετέχοντες/ουσες στην επικοινωνία αναφορικά με την αναπαριστώμενη πραγματικότητα, μέσω πάντα των σχετικών λεξικογραμματικών επιλογών.

γ) την *κειμενική* λειτουργία που συνδέεται με τον τρόπο οργάνωσης της πληροφορίας, με τον τρόπο σύνδεσης των γλωσσικών στοιχείων μεταξύ τους για να συγκροτήσουν ένα κείμενο που κατασκευάζει μια συνεκτική εικόνα της κοινωνικής πραγματικότητας.



Στην εργασία αυτή η προσπέλαση των κειμένων εστιάζει συγκεκριμένα στην αναπαραστατική και τη διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας οι οποίες αναλύονται παρακάτω:

#### *Η αναπαραστατική/ιδεοποιητική λειτουργία της γλώσσας*

Η αναπαραστατική/ιδεοποιητική λειτουργία συνδέεται με το περιεχόμενο της πρότασης η οποία αναπαριστά την πραγματικότητα όπως τη συνειδητοποιεί ο πομπός. Είναι η λειτουργία με την οποία ο πομπός μέσω συγκεκριμένων λεξικογραμματικών επιλογών κωδικοποιεί την ατομική του/της εμπειρία για να κατασκευάσει μια συγκεκριμένη πραγματικότητα. Διαφορετικές επιλογές θα συνέβαλαν στην κατασκευή διαφορετικής πραγματικότητας (Λύκου, 2000). Η αναπαραστατική λειτουργία της γλώσσας αποτελεί δεξαμενή άντλησης σημασιών για τον πομπό και οι οποίες πραγματώνονται μέσω του συστήματος της *μεταβιβαστικότητας*. Η μεταβιβαστικότητα αναφέρεται στο σύστημα με το οποίο ο πομπός αναπαριστά την *αιτιότητα* των γεγονότων (Στάμου, 2014). Έτσι η απόδοση αιτιώδους νοήματος μέσω της γλώσσας γίνεται με:

- τις *διαδικασίες* δηλαδή τις πράξεις με την ευρύτερη έννοια (ενέργειες, καταστάσεις, συναισθήματα, διανοητικές διαδικασίες κ.α.) που τις πραγματώνουν λεξικογραμματικά ρήματα ή ουσιαστικοποιήσεις·
- τους *συμμετέχοντες/-ουσες*, δηλαδή τις οντότητες και τα αντικείμενα που σχετίζονται με τις διαδικασίες και τις πραγματώνουν λεξικογραμματικά ουσιαστικά·
- τις *περιστάσεις* δηλαδή τις συνθήκες (χώρου, χρόνου, τρόπου) στις οποίες καταγράφονται οι διαδικασίες και λεξικογραμματικά τις πραγματώνουν επιρρηματικά σύνολα ή προθετικές φράσεις.

Αναφορικά με τη σημασιολογική διάσταση των ρημάτων ο Halliday (Στάμου, 2014) διακρίνει τις διαδικασίες σε:

- *υλικές* που αφορούν ενέργειες και δράσεις που προκαλούν αλλαγές στον κόσμο· οι συμμετέχοντες/ουσες είναι ο/η *δράστης/-τρια* που πραγματοποιεί ή υφίσταται τις διαδικασίες και *στόχος* είναι ο/η *αποδέκτης/-τρια* των διαδικασιών.
- *νοητικές* που περιγράφουν δράσεις του εσωτερικού κόσμου και μπορεί να είναι γνωσιακές, αντιληπτικές ή συναισθηματικές· οι συμμετέχοντες είναι ο/η *αισθανόμενος/-η* δηλαδή η ενσυνείδητη οντότητα που πραγματοποιεί τη διαδικασία, ενώ το *φαινόμενο* αφορά το περιεχόμενο της διαδικασίας.

- *συσχετιστικές* που είτε αποδίδουν γνωρίσματα (*κατηγορικές*) είτε ταυτοποιούν (*ταυτοποιητικές*)· οι συμμετέχοντες/-ουσες στις κατηγορικές διαδικασίες είναι ο *φορέας* που περιγράφεται από μια ιδιότητα, το *χαρακτηριστικό*· στις ταυτοποιητικές εντοπίζεται το *δείγμα* στο οποίο αποδίδεται μια αξία ταυτοποίησης.

#### *Η διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας*

Η διαπροσωπική λειτουργία εκφράζει τον ρόλο που ο/η ομιλητής/τρια επιλέγει να υιοθετήσει σε μια επικοινωνιακή περίσταση, τον ρόλο που επιλέγει να εκχωρήσει στους/στις συνομιλητές/τριες και τη σχέση που αναπτύσσει μαζί τους. Μέσω αυτής ο παραγωγός λόγου διεισδύει στο καταστασιακό περιβάλλον εκφράζοντας κρίσεις και συμπεριφορές του επιδιώκοντας να επηρεάσει τις απόψεις και τις συμπεριφορές των άλλων (Λύκου, 2000). Η διεπίδραση παραγωγού λόγου – καταναλωτή πραγματώνεται μέσω των γλωσσικών στοιχείων (α) της *δείξης προσώπου* και (β) των *πράξεων λόγου*. Η εμπλοκή και η στάση του πρώτου αναφορικά με το εκφώνημα πραγματώνεται μέσω (γ) του γλωσσικού μηχανισμού της *αξιολόγησης* (Στάμου, 2011).

(α) Η *δείξη προσώπου* εμπίπτει σε κάθε αναφορά που καταγράφεται σε ένα κείμενο που παραπέμπει στον παραγωγό ή στον καταναλωτή του· αυτές οι αναφορές πραγματώνονται με την επιλογή αριθμού προσώπου (α', β', γ' ενικού/πληθυντικού) στις προσωπικές και κτητικές αντωνυμίες και στα ρήματα. Ο παραγωγός ενός κειμένου μπορεί να συμπεριλάβει ή να απαλείψει δεικτικά στοιχεία προσώπου σύμφωνα με τη σχέση που επιθυμεί να οικοδομήσει με τον δέκτη.

(β) Οι *πράξεις λόγου*, που συνιστούν μια γλωσσική οπτική μέσω της οποίας ο χρήστης της γλώσσας εκφράζει τις προθέσεις του και πράττει (Austin, 2003 στη Στάμου: 2011), είναι οι εξής (Searle, 1969 στο Κανάκης: χ.χ.):

- *αποφαντικές/δηλωτικές* με τις οποίες ο/η ομιλητής/τρια δηλώνει/ισχυρίζεται κάτι αναλαμβάνοντας την ευθύνη για την αλήθεια των λεγομένων του και περιγράφει μια κατάσταση.
- *κατευθυντικές* με τις οποίες ο/η ομιλητής/τρια προσπαθεί να κατευθύνει τον δέκτη να κάνει κάτι.
- *δεσμευτικές* με τις οποίες ο/η ομιλητής/τρια δεσμεύεται να κάνει κάτι κυρίως μελλοντικά.

- *εκφραστικές* που εκφράζουν την ψυχολογική ή/και τη συναισθηματική κατάσταση του ομιλητή/τριας.
- *διακηρυκτικές* με τις οποίες ο/η ομιλητής/τρια προκαλεί μια αλλαγή στον κόσμο και οι οποίες ισοδυναμούν με έργο.

(γ) Ο γλωσσικός μηχανισμός της *αξιολόγησης* πραγματώνει την επιλογή του παραγωγού κειμένου να εμπλακεί ή όχι στο εκφώνημα με την παράθεση ή όχι της προσωπικής του άποψης στη μεταφερόμενη πληροφορία παρεμβάλλοντας στο εκφώνημα συναισθήματα, σχόλια και υποκειμενικές κρίσεις· χαρακτηριστικά γλωσσικά μέσα *αξιολόγησης* είναι επίθετα, επιρρήματα, επιρρηματικοί προσδιορισμοί και συναισθηματικό λεξιλόγιο. Αξιοποιείται επίσης η τροπικότητα, ο γλωσσικός μηχανισμός που εκφράζει τη στάση του ομιλητή/τριας προς τα λεγόμενά του/της. Η επιστημική τροπικότητα αφορά τον βαθμό βεβαιότητάς του/της προς τα λεγόμενα, η δεοντική τον βαθμό επιτακτικότητας με τον οποίο ζητάει κάτι από τον δέκτη και η αξιολογική αφορά τη συγκινησιακή φόρτιση που φέρει το εκφώνημα (Στάμου, 2011, 2014).

## 4. Ανάλυση κειμένων

### 4.1 Κείμενο 1, *Αέρια φασολάδας κατά Καραγάτση*

#### 4.1.1 Περίληψη

Ο συντάκτης του Κειμένου 1 με ειρωνικό ύφος αντιπαραθέτει αρχικά την ευκολία των λόγων με τη δυσκολία της πράξης, την ευκολία της άσκησης κριτικής σε ένα έργο τέχνης με τη δυσκολία της δημιουργίας ενός έργου τέχνης. Στη συνέχεια αναφέρεται με απαξιωτικό και καυστικό λόγο στη συγγραφέα που, όπως λέει, επιτέθηκε κατά του έργου του Καραγάτση με όπλο την καραμέλα του σεξισμού. Με μια αναλογία γκροτέσκο παραλληλίζει το αποτέλεσμα μιας τέτοιας επίθεσης με τις μπουρμπουλήθρες που αφήνουν πίσω τους οι λουόμενοι στη θάλασσα έχοντας καταναλώσει όσπρια, και των οποίων η δυσάρεστη οσμή εξουδετερώνεται από την ακατανίκητη θαλασσινή αύρα που στην εν λόγω περίπτωση είναι το λογοτεχνικό έργο του Καραγάτση. Κλείνει με σαρκαστικό τόνο υποστηρίζοντας ότι ο μόνος τρόπος για να πλήξει κανείς έναν λογοτέχνη είναι δημιουργώντας έργα σπουδαιότερα από τα δικά του και όχι γράφοντας «σαχλαμαρίτσες περί σεξισμού».

#### 4.1.2 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές γλωσσικές επιλογές

Η γλώσσα του κειμένου είναι η κοινή νέα ελληνική, η καθομιλουμένη, με λεξιλόγιο απλό, καθημερινό αλλά και προφορικό, χωρίς μορφολογικές ιδιαιτερότητες. Εμφανίζει γενικά τις συντακτικές δομές και την τυποποίηση αυτής αν και παράλληλα εντοπίζονται χωρία στα οποία ο συντάκτης παρεκκλίνει από τη νόρμα κάνοντας χρήση αρχαιοπρεπούς λεξιλογικής σκευής επιλέγοντας λόγιο λεξιλόγιο και επικαλούμενος αρχαίο ρητό.

Ως προς την αναπαραστατική/ιδεοποιητική λειτουργία της γλώσσας, που επιτελείται μέσω του συστήματος της μεταβιβαστικότητας (Λύκου, 2000), ο συντάκτης σημασιολογικά επιλέγει τη χρήση *επενεργητικών διαδικασιών (ρημάτων)* (Στάμου, 2011: 183). Εντοπίζονται στα ρήματα *διαδικασίες υλικές* που περιγράφουν ενέργειες *δραστών* που επιφέρουν αλλαγές (Halliday όπως αναφέρεται στη Στάμου, 2014:173) – *χτυπούν ανθρώπους, μπορούν να κριτικάρουν,*

ξιφούλκηση, αφήνουν πίσω τους μπουρμπουλήθρες, το να γράψεις σαχλαμαρίτσες. Σε συντακτικό επίπεδο επιλέγει κυρίως την ενεργητική σύνταξη αναδεικνύοντας και τοποθετώντας έτσι ψηλά στην κλίμακα της αιτιότητας (Στάμου, 2011: 183) τους δράστες/τριες, που εδώ είτε ρητά είτε μέσω υπονοήματος είναι οι κριτικοί και κάποια όχι και τόσο γνωστή λογοτέχνης. Υλική διαδικασία εντοπίζεται και στο ρήμα γίνεται λόγος, που το χρησιμοποιεί δυο φορές, για το οποίο όμως επιλέγει την παθητική σύνταξη. Οι δράστες/τριες έτσι απαλείφονται και αναζητούνται (μάλλον ανάμεσα στους παραπάνω). Ως αποτέλεσμα ο συντάκτης κατασκευάζει μια εικόνα κοινωνικής πραγματικότητας στην οποία οι κριτικοί και μια άσημη λογοτέχνης ενεργούν έτσι ώστε να πλήττουν το κύρος και να ακυρώνουν το έργο καταξιωμένων λογοτεχνών και ειδικότερα εδώ του Καραγάτση.

Ως προς τη διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας, που αφορά τη διεπίδραση κειμενικού παραγωγού – καταναλωτή και την εμπλοκή του πρώτου στο εκφώνημα, (Στάμου, 2011: 185) ο συντάκτης του κειμένου αναπαριστά την κοινωνική σχέση που επιθυμεί να οικοδομήσει με τον αποδέκτη κάνοντας τις σχετικές επιλογές. Η «δείξη προσώπου» οι «πράξεις λόγου» και ο μηχανισμός της «αξιολόγησης» εκφράζουν αυτή την κοινωνική σχέση (Στάμου, 2011: 185).

Επιλέγει ο συντάκτης του Κειμένου 1 στο μεγαλύτερο μέρος του το γ' ρηματικό πρόσωπο - *άφησαν, υπολογίζεται, αφήνουν* - παίρνοντας απόσταση από τον καταναλωτή του κειμένου και επιδιώκοντας μια τυπική σχέση μαζί του. Στο τελευταίο μέρος του όμως επιδιώκει να διαφοροποιήσει τη σχέση τους και να απευθυνθεί σε αυτόν άμεσα σε β' ενικό πρόσωπο - *αν θέλεις, να κουραστείς, να πικραθείς, να αντέξεις*, - ο τόνος του οποίου κατασκευάζει μια άνιση σχέση μεταξύ τους που τοποθετεί τον συντάκτη σε θέση συμβούλου και τον αποδέκτη στη θέση κάποιου που χρειάζεται συμβουλή και καθοδήγηση. Με «αποφαντικές πράξεις λόγου», όπως τις ενδεικνύει η οριστική έγκλιση (Στάμου, 2011: 186) - *χτυπούν, είναι προτιμότερη, θα τους φανεί, θυμίζει* - εκφράζει ο συντάκτης την αντίληψή του ότι εύκολα μπορεί κανείς να κρίνει και να απαξιώσει ένα έργο τέχνης. Με «κατευθυντικές πράξεις λόγου», όπως τις ενδεικνύει η υποτακτική έγκλιση (Στάμου, 2011: 186) - *πρέπει να κάνεις, να γράψεις, να πικραθείς, να αντέξεις* - ζητεί ο συντάκτης από τον αναγνώστη να υιοθετήσει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, εάν θέλει να κλονίσει τη σχέση ενός καλλιτέχνη με το κοινό του.

«Γλωσσικά στοιχεία αξιολόγησης» που δείχνουν την προσωπική άποψη του συντάκτη (Στάμου, 2011: 186) εντοπίζονται στην επιλογή του ρήματος *κριτικάρουν* του οποίου το παραγωγικό μόρφημα υποβαθμίζει την ποιότητα της πράξης τους και στην επιλογή του

υποκοριστικού *σαχλαμαρίτσες* που πετυχαίνει και αυτή το ίδιο αποτέλεσμα. Εντοπίζονται ακόμα στην επιλογή των επιθέτων *γνωστό και αγαπητό*, που αναφέρονται στον Καραγάτση, και στο επίθετο *αξιοσημείωτα* με το οποίο προσδιορίζει τα πεζογραφήματά του. Ακόμα μέσω της αόριστης αντωνυμίας *κάποια* και της προσδιοριστικής του όρου *λογοτέχνις* φράσης *όχι και τόσο γνωστή* αμφισβητεί την προσωπικότητά της συντάκτριας του συγκεκριμένου άρθρου. Την παρουσιάζει στη συνέχεια μάλλον ως αστεία και κωμική φιγούρα που τόλμησε και *ξιφούλκησε* εναντίον του Καραγάτση και εξίσου αστείο εμφανίζει το όπλο της, *την τοξική καραμέλα του «σεξισμού»* μέσω της ποιητικής χρήσης της γλώσσας και την επιλογή του επιθέτου *τοξική*. Έπειτα με τη χονδροειδή αναλογία μέσω της οποίας επιλέγει να παραστήσει τον αντίκτυπο τέτοιων, κατά τη γνώμη του, επιθετικών δημοσιευμάτων με τις *δυσώδεις μπουρμπουλήθρες* που αφήνουν στη θάλασσα λουόμενοι που κατανάλωσαν όσπρια κορυφώνει την έκφραση της αγανάκτησής του κατά της συντάκτριας απαξιώνοντάς την πλήρως.

Η επιλογή συναισθηματικού λεξιλογίου - *χτυπούν ανθρώπους* - και η επιλογή της διάχυτης ειρωνείας και της γελοιογραφικής αναλογίας - *Δυσώδεις μπουρμπουλήθρες εναντίον ουσίας...*, *ξιφούλκησε εναντίον του έργου του χρησιμοποιώντας σαν όπλο την τοξική, ορθοπολιτική καραμέλα του «σεξισμού»*, *Το να γράψεις σαχλαμαρίτσες περί σεξισμού εύκολο είναι, αλλά απελπιστικά συγγενές με τις μπουρμπουλήθρες από αέρια φασολάδας που αφήνουν κολυμπώντας οι βαρυστομαχιασμένοι παραθεριστές* - αποτυπώνουν επίσης την προσωπική άποψη του συντάκτη: εκτιμά βαθιά τον Καραγάτση και περιφρονεί όσους έχουν άλλη άποψη.

#### 4.1.3 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας

Ο συντάκτης μέσω του κειμένου κατασκευάζει την ταυτότητα του ευαίσθητου, κριτικά σκεπτόμενου, αμερόληπτου αλλά και αγανακτισμένου αναγνώστη της επίκαιρης αρθρογραφίας. Μέσω υπονοήματος (Γεωργαλίδου & Κανάκης, 2022: 319-320), όπως φανερώνει η εισαγωγική περίοδος από την οποία απουσιάζει το υποκείμενο του ρήματος *χτυπούν*, διαχωρίζει τη θέση του από όσους χωρίς αναστολές και με την ευκολία των λόγων *χτυπούν ανθρώπους που άφησαν πίσω τους σημαντικό έργο*. Επιλέγοντας αρχικά και για το μεγαλύτερο μέρος του κειμένου το γ' ρηματικό πρόσωπο - *άφησαν, υπολογίζεται, μπορούν, γίνεται λόγος* - φανερώνει τη διάθεσή του για αποστασιοποίηση και αντικειμενική εξέταση του έργου των κριτικών έργων τέχνης αλλά και του κειμένου που αξιολογεί. Μέσω αυτού τοποθετεί τον εαυτό στη θέση του παρατηρητή των προηγούμενων και με την αυτοπεποίθηση



που του προσδίδει αυτή η ιδιότητα εκφράζεται με βεβαιότητα όπως φανερώνει η οριστική έγκλιση των ρημάτων στο μεγαλύτερο μέρος του κειμένου – *έγραψε, θυμίζει, εξαφανίζεται* - και η επανάληψη του επιρρήματος *πάντα*.

Επικαλούμενος τον αρχαίο ποιητή Φιλήμονα και επιλέγοντας να μεταφέρει την άποψή του και μέσω της αρχαιοελληνικής στο πρωτότυπο - *χαλεπὸν τὸ ποιεῖν, τὸ δὲ κελεῦσαι ῥάδιον* – αλλά και με την επιλογή λόγιου λεξιλογίου - *Δυσώδεις, ἄξιο λόγου, λογοτέχνις, ξιφουλκήσε, θαλάσσιο λουτρό, ἐν προκειμένῳ* - συμπληρώνει την ταυτότητα που κατασκευάζει με την ιδιότητα και το κύρος του γνώστη της αρχαιοελληνικής και λόγιας σκέψης. Παρομοιάζει ακόμα τα μυθιστορήματα και τα διηγήματά του με τη *θαλασσινή αύρα*. Προσθέτει έτσι στα ταυτοτικά του χαρακτηριστικά και αυτό του φιλαναγνώστη και θαυμαστή του καραγατσικού έργου.

Το προφίλ του αγανακτισμένου αναγνώστη, που ο θυμός του τον κάνει επιθετικό και που άρχισε να οικοδομεί με τον ειρωνικότατο τίτλο του άρθρου *Αέρια φασολάδας κατά Καραγάτση*, συμπληρώνεται με την εμφατική απαξίωση του έργου των κριτικών και της συντάκτριας που πυροδότησε τη διαμάχη - *κριτικάρουν, κάποια όχι και τόσο γνωστή λογοτέχνις, σαχλαμαρίτσες*. Ο συντάκτης του Κειμένου 1 ολοκληρώνει την κοινωνική ταυτότητα που κατασκευάζει προσθέτοντας και την ιδιότητα του συμβούλου όσων κρίνουν λογοτεχνικά έργα. Νιώθοντας αυτοπεποίθηση και ανωτερότητα απευθύνεται άμεσα σε καθέναν από αυτούς, σε β' ενικό πρόσωπο, και με δασκαλίστικο ύφος, που υπηρετεί η δεοντική τροπικότητα και η επαναλαμβανόμενη υποτακτική, νουθετεί όσους θέλουν να πλήξουν το κύρος ενός λογοτέχνη - *πρέπει να κάνεις..., να γράφεις..., Να κουραστείς, να σπαζοκεφαλιάσεις...*

## **4.2 Κείμενο 2, *Κάποτε ήταν μια γάτα και δεν την ένοιαζε καθόλου ο Καραγάτσης...***

### **4.2.1 Περίληψη**

Στο Κείμενο 2 ο συντάκτης σχολιάζει με περιπαικτικό και ειρωνικό ύφος το σχετικό διαδικτυακό ντιμπέιτ - «το πάρτι» - και διατυπώνει τα συμπεράσματά του τώρα που αυτό «διαλύεται». Το πρώτο συμπέρασμα είναι ότι γίνονται κουραστικοί «όσοι» ιπποτικά «τρέχουν να υποστηρίξουν τους πάντες». Αμφισβητεί τις προθέσεις τους διαβλέποντας στη

συμπεριφορά τους αυτή ιδιοτελή κίνητρα κέρδους ή αυτοπροβολής. Χαρακτηρίζει τις αναρτήσεις τους απλά θορυβώδεις που γράφτηκαν βιαστικά για να καταναλωθούν βιαστικά χωρίς να εκφράζουν βαθιές πεποιθήσεις τους. Το δεύτερο συμπέρασμά του αφορά όσους συστηματικά συντάσσονται με την υπεράσπιση του «θιγμένου» σε τέτοιες διαδικτυακές διαφωνίες. Η εκτίμησή του είναι πως πρόκειται για «πλάσματα» ετερόφωτα που επιδιώκουν μέσω του διαδικτυακού σχολίου τους να γεμίσουν το εσωτερικό τους κενό. Η προσδοκία των like τους απομακρύνει από τον ουσιαστικό προσωπικό προβληματισμό για το εν λόγω θέμα και αντλούν ευχαρίστηση από τον θόρυβο της διαδικτυακής διαφωνίας. Το τρίτο συμπέρασμα είναι πως το ίδιο το λογοτεχνικό κείμενο, με μια προσεκτική σύγχρονη ματιά, είναι εκείνο που επιτρέπει την αποκρυστάλλωση γνώμης γι' αυτό. Ο συντάκτης θεωρεί ότι οι νεαρές ηλικίας αναγνώστες της «Μεγάλης Χίμαιρας», που οδηγήθηκαν σε αυτή από το Netflix ή το TikTok, θα βγάλουν τα δικά τους συμπεράσματα και απουσιάζουν ή αγνοούν τη σχετική ιντερνετική διαφωνία μεσηλικών ανάμεσα σε «τρελές φεμινίστριες» και «ξεπερασμένους πατριάρχες».

#### 4.2.2 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές γλωσσικές επιλογές

Η γλώσσα του κειμένου είναι η κοινή νέα ελληνική, η καθομιλουμένη των ανεπίσημων περιστάσεων, με λεξιλόγιο απλό, καθημερινό, προφορικό (κάποτε και αγοραίο), επιμελημένο αλλά και με σημαντική παρουσία λέξεων της αγγλικής, γραμμένες άλλες με το αλφάβητο της ελληνικής και άλλες με το λατινικό αλφάβητο. Εμφανίζει γενικά τις μορφολογικές και συντακτικές δομές και την τυποποίηση της κοινής νέας ελληνικής. Πάντως παρεκκλίσεις από τη νόρμα εντοπίζονται στην έντονη ανάμειξη λεξιλογίου ελληνικής και αγγλικής.

Ως προς την αναπαραστατική/ιδεοποιητική λειτουργία της γλώσσας, που επιτελείται μέσω του συστήματος της μεταβιβαστικότητας (Λύκου, 2000), ο συντάκτης σημασιολογικά επιλέγει τη χρήση επενεργητικών διαδικασιών (ρημάτων) αλλά και μη επενεργητικών (Στάμου, 2011: 183). Εντοπίζονται στα ρήματα διαδικασίες υλικές που περιγράφουν ενέργειες δραστών που επιφέρουν αλλαγές (Halliday όπως αναφέρεται στη Στάμου, 2014: 173): *οι πανδίκαιες μητέρες προσπάθησαν να τα χωρίσουν, όσοι τρέχουν να υποστηρίζουν τους πάντες, βρίσκονται στις πρώτες γραμμές, κάτι κερδίζουν από αυτό, Η προκάτ υπεράσπιση ή αντίθεση που βγαίνει από το στόμα τους, Ο στρατός από ετοιμοπόλεμους που τρέχουν πίσω από όλους αυτούς τους θιγμένους Καραγατσικούς, έχουν μάθει να φωνάζουν κρυμμένα πίσω από ώμους, δίνουμε απλώς ραντεβού στον επόμενο αγώνα.* Εντοπίζονται ακόμα νοητικές διαδικασίες που αναφέρονται σε δράσεις



του εσωτερικού κόσμου, γνωσιακές, αντιληπτικές ή συναισθηματικές (Halliday όπως αναφέρεται στη Στάμου, 2014: 173): *Τα παιδιά και από τις δύο πλευρές του ρινγκ ξεδώσαν, το μόνο που κάπως μου άρεσε, σκέφτομαι, θα μπορούσαμε όντως να προβληματιστούμε, θα διαφωνήσουμε- και θα ηδονιστούμε, Μοιάζει τέλος να ξεχνάμε, Να δούμε στο φως του σήμερα, οι συνομήλικοι μου αποφάσισαν, Δεν ενδιαφέρονται για το ντιμπέιτ, Βγάζουν τα δικά τους συμπεράσματα.* Πραγματώνονται επίσης ρηματικά διαδικασίες συσχετιστικές δηλωτικές σχέσεων που αποδίδουν γνωρίσματα: *κουραστικοί μοιάζουν, τα κίνητρα μου είναι πάντα ταπεινά, είναι βασικά θόρυβος, μοιάζει σε πρώτη όψη σαν τον μικρό αδερφό.*

Ο παραγωγός του Κειμένου 2 συντακτικά επιλέγει την ενεργητική σύνταξη. Έτσι αναδεικνύονται και τοποθετούνται ψηλά στην κλίμακα της αιτιότητας (Στάμου, 2011: 183) οι δράστες/τριες των διαδικασιών που στην προκείμενη περίπτωση είναι όσοι τοποθετήθηκαν δημόσια στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για το αν ο Καραγάτσης εκφράζει πατριαρχικές ή αντιφεμινιστικές αντιλήψεις. Ενεργητική σύνταξη επιλέγει και για τη δόμηση των πράξεων που πραγματώνουν οι νοητικές διαδικασίες τοποθετώντας επίσης ψηλά στην κλίμακα της αιτιότητας τους/τις δράστες/τριες τους: οι συμμετέχοντες/ουσες στο ντιμπέιτ, οι νεαρής ηλικίας συνομήλικοι του συντάκτη, ο ίδιος ο συντάκτης και όσοι τον συμμερίζονται. Έτσι την εικόνα της κοινωνικής πραγματικότητας που κατασκευάζει ο παραγωγός τη συγκροτούν χρήστες των μέσων κοινωνικής δικτύωσης σε διαρκή ετοιμότητα να τοποθετηθούν υπέρ ή κατά ενός αμφιλεγόμενου (;) θέματος. Κίνητρό τους δεν είναι οι βαθιές πεποιθήσεις τους που θέλουν αν υποστηρίξουν ούτε η ικανοποίηση από έναν εποικοδομητικό διάλογο αλλά το κέρδος, η αυτοπροβολή ή ένα πνευματικό/ψυχικό κενό που πληρώνεται είτε από τις θετικές αντιδράσεις στα σχόλιά τους είτε από τη θορυβώδη διαδικτυακή διαφωνία.

Ως προς τη διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας, που αφορά τη διεπίδραση κειμενικού παραγωγού – καταναλωτή και την εμπλοκή του πρώτου στο εκφώνημα, (Στάμου, 2011: 185) ο συντάκτης του κειμένου αναπαριστά την κοινωνική σχέση που επιθυμεί να οικοδομήσει με τον αποδέκτη κάνοντας τις σχετικές επιλογές. Σε αρκετά σημεία του κειμένου προβάλλει τον εαυτό του ως αντικειμενικό παρατηρητή και αφηγητή γεγονότων μη επιλέγοντας δεικτικά στοιχεία προσώπου και εκφραζόμενος σε απρόσωπο ύφος μέσω του γ' προσώπου. Αξιοποιεί *αποφαντικές* πράξεις λόγου που τις αποδίδει με τροπικότητα επιστημική όπως την ενδεικνύει η οριστική έγκλιση - *έγινε, προσπάθησαν, γράφονται, αποφάσισαν, δε διάβασαν, βγάζουν.* Έχει έτσι τη δυνατότητα να πληροφορεί τον δέκτη από τη θέση του παρατηρητή/αφηγητή. Σε άλλα

σημεία όμως επιλέγοντας το α' ενικό, το α' πληθυντικό και το β' πληθυντικό πρόσωπο - *Θα μου πείτε, Σας διαβεβαιώ, έχεις την αίσθηση Ανοίγεις, σκαρφαλώνεις, αν δεν γράφαμε, θα μπορούσαμε όντως να προβληματιστούμε, θα διαφωνήσουμε- και θα ηδονιστούμε* - οικοδομεί μια σχέση οικειότητας με τους αποδέκτες του κειμένου άλλοτε ανοίγοντας ένα διάλογο μαζί τους και άλλοτε δείχνοντας ότι θεωρεί ταυτιζόμενες τη στάση τους με τη στάση του. Διεπιδρά επίσης με τους αποδέκτες μέσω της κατευθυντικής πράξης λόγου *Κάντε μου Like* στο κλείσιμο του κειμένου. Ζητά την επιδοκιμαστική διαδικτυακή τους αντίδραση μέσω της δεοντικής τροπικότητας που την ενδεικνύει η προστακτική έγκλιση. Διακωμωδεί όμως ειρωνικά με αυτή του την επιλογή τη συμπεριφορά των χρηστών των μέσων κοινωνικής δικτύωσης που κίνητρο κάθε ανάρτησής τους είναι η επιβράβευση μέσω των like.

Η αξιολόγηση από τον συντάκτη των αναφερόμενων γεγονότων πραγματώνεται με τη χρήση επιθέτων - *Ωραίος ο χαμός, πανδίκαιες μητέρες κουραστικοί μοιάζουν, γνωστοί ιππότες, εξαγριωμένα post, ρυπαρά τρικάκια, δύσκολο, εξαγριωμένων μεσήλικων, προκάτ υπεράπιση ή αντίθεση* - με την αναπαραγωγή αξιολογικών επιθέτων άλλων χρηστών - *«τρελές φεμινίστριες», «ξεπερασμένους πατριάρχες»*. Πραγματώνεται επίσης με επιρρηματικούς προσδιορισμούς - *ένα woke clout του κώλου, με μένος* - με επιρρήματα - *λίγο πολύ, μεγαλόκαρδα, ηρωικά, απείρως*. Τη συναισθηματική εμπλοκή του παραγωγού του κειμένου πραγματώνει η ποιητική χρήση της γλώσσας, που λειτουργεί ειρωνικά, σε πλήθος φράσεων - *γνωστοί ιππότες του ίνσταγκραμ, θόρυβος σε μορφή σφηνακίων, στρατός από ετοιμοπόλεμους, σαν τον μικρό αδερφό, από τις αντανakλάσεις των φωνών μας μέσα στην μουσική του echo chamber μας*. Αποκαλύπτει τη δυσθυμία που αισθάνεται απέναντι στα αναφερόμενα γεγονότα. Η προσωπική του άποψη είναι φανερά επιδοκιμαστική για όσους σπεύδουν να τοποθετηθούν στο διαδικτυακό αυτό ντιμπέιτ χωρίς να αρθρώνουν ουσιαστικό λόγο επιδιώκοντας μόνο την αυτοπροβολή και την επιδοκιμασία.

#### 4.2.3 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας

Ο συντάκτης του κειμένου μέσω των υφολογικών επιλογών του οικοδομεί την ταυτότητα ενός χρήστη των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, νεαρής ηλικίας, που, προβληματισμένος, αφηγείται και σχολιάζει με χαλαρή, περιπαικτική και ειρωνική διάθεση τη διαδικτυακή διαμάχη για τον Καραγάτση και τους συμμετέχοντες σε αυτή. Προσδιορίζει μάλιστα τον χαρακτήρα της ανάρτησής του, μέσω μεταφορικής γλώσσας, ως αντίδοτο στην επικίνδυνη επίδραση των

διαδικτυακών δημοσιευμάτων- *Πόστ κατά της ιντερνετικής δηλητηρίασης*. Στον τίτλο υιοθετεί τις γλωσσικές συμβάσεις της αρχής ενός παραμυθιού μέσω του εναρκτήριου επιρρήματος και της επιλογής των ρημάτων σε παρατατικό - *Κάποτε ήταν μια γάτα και δεν την ένοιαζε καθόλου ο Καραγάτσης*. Μέσω της *συστατικής διακειμενικότητας* και υιοθετώντας ο συντάκτης τη συμβατικοποιημένη αυτή γλωσσική μορφή, το *ύφος*, αναλαμβάνει τον κοινωνικό ρόλο του αφηγητή μιας ιστορίας (Fairclough, όπως αναφέρεται στο Στάμου, 2014: 166-167). Την αποδίδει στη συνέχεια ως παντογνώστης, σύντομα και δραματικά μέσω γ' προσώπου αορίστου, παρατατικού και δραματικού ενεστώτα - *έγινε, ξύπνησαν, ξεδώσαν, προσπάθησαν, πετούν*. Συμπληρώνει το προφίλ του «παραμυθά» αναπαριστώντας το σκηνικό της διαμάχης και την ατμόσφαιρα μετά τη λήξη της με εικονοπλαστικό λόγο, μεταφορική γλώσσα και συνδυάζοντας μικροπερίοδο λόγο, ασύνδετο και πολυσύνδετο: *ο χαμός που έγινε, Όλοι ξύπνησαν σήμερα ικανοποιημένοι. Τα παιδιά και από τις δύο πλευρές του ρινγκ ξεδώσαν, οι πανδίκαιες μητέρες προσπάθησαν να τα χωρίσουν και οι διάφορες γνώμες πετούν ακόμη ως μικρά ξεχασμένα πολεμικά αεροπλανάκια πάνω από τα κεφάλια μας*. Την ταυτότητα του ανέμελου αφηγητή ολοκληρώνει η επανάληψη της ηχομιμητικής λέξης *Λα, λα, λα* που παραπέμπει σε χαριτωμένο τραγουδάκι αποτελώντας και αυτή στοιχείο *συστατικής διακειμενικότητας* υποστηρικτική του *ύφους* ενός αφηγητή.

Στοιχειοθετεί την ταυτότητα του χρήστη-σχολιαστή της επικαιρότητας, που αποστασιοποιημένα επιχειρεί να αξιολογήσει το εν λόγω συμβάν, επιλέγοντας το γ' ρηματικό πρόσωπο - *μοιάζουν, βρίσκονται, κερδίζουν, δεν έχουν, βγαίνει, γράφονται, ανέβασε, τρέχουν, έχουν μάθει να φωνάζουν, βγήκε, ανοίχτηκε, αποφάσισαν, δε διάβασαν, βγάζουν, να αποφασίσουν*. Η επιλογή του μακροπεριόδου λόγου, που φανερώνει αναλυτικά τους συλλογισμούς του και που φέρει και αξιολογικές κρίσεις, του επιτρέπει να προσθέσει στην ταυτότητα που κατασκευάζει την ιδιότητα του προβληματισμένου και σκεπτόμενου χρήστη των κοινωνικών δικτύων - *Εξίσου κουραστικοί μοιάζουν πλέον όσοι τρέχουν να υποστηρίζουν τους πάντες, μερικοί λίγο πολύ γνωστοί ιππότες του ίνσταγκραμ, που μετά από κάθε σχόλιο που γίνεται βρίσκονται στις πρώτες γραμμές, ανεβάζοντας εξαγριωμένα post στα social που μοιάζουν περισσότερο με ρυπαρά τρικάκια πεταμένα στην άκρη του δρόμου*.

Ο συντάκτης θεμελιώνει την ταυτότητα του νεαρού χρήστη των κοινωνικών δικτύων μέσω συστηματικής χρήσης λέξεων της αγγλικής, εκ των οποίων άλλες καταγράφει αυτούσιες με λατινικό αλφάβητο - *post στα social, woke clout, like, echo chamber, Maestro, Netflix, TikTok*,

*Facebook, DNA, timeline* - και άλλες τις μεταγράφει με ελληνικό αλφάβητο - *ποστ, ίνσταγκραμ, ΠΛΙΖ, μπλογκ, σέρφερ, άμπστρακτ, ντιμπέιτ, - περίπτωση ελληνοαγγλικών (ή engreek) (Σπηλιώτη & Γιαξόγλου, 2019).* Την ίδια λειτουργία έχει η επίσης συστηματική επιλογή καθημερινού/προφορικού λεξιλογίου – *εως και αγοραίου: χαμός, ξεδώσαν, να τρία σύντομα συμπεράσματα, όλο και κάτι κερδίζουν από αυτό, του κόλου, Θα μου πείτε, ανεβάζω, την πέφτω, τρέχουν πίσω από, κλικ- κλακ, κλαπ - κλαπ, θα έβγαине κάτι καλύτερο, ποιο βιβλίο τους κάνει.* Η κτητική αντωνυμία *α΄* προσώπου στη φράση *οι συνομήλικοί μου* τεκμηριώνει επίσης το νεαρό της ηλικίας της ταυτότητας που κατασκευάζει ο συντάκτης εφόσον σε συσχετισμό με το γ΄ πρόσωπο στις παρατηρήσεις: *αποφάσισαν, Δεν είδαν τα πύρινα πόστ των εξαγριωμένων μεσήλικων στο Facebook, Και καλά κάνουν, Βγάζουν τα δικά τους συμπεράσματα κάπου αλλού, επιβεβαιώνει πως είναι μακριά από τη μέση ηλικία και κοντά στην ξενοιασιά και ελαφρότητα της νεότητας.* Ο απλούστατος ρηματικός και ονοματικός λόγος που λειτουργεί εικονοπλαστικά - *Ανοίγεις το παράθυρο, σκαρφαλώνεις και βγαίνεις στον κήπο. Φυτά. Ήλιος. Καλοκαίρι. Μυρωδιά αντηλιακού* - και μια ρητορική ερώτηση σε τόνο αφελή - *Ποιος είναι καν ο Καραγάτσης;* - συμπληρώνουν το προφίλ του νεαρού, ανέμελου με χαλαρή διάθεση περιηγητή στα κοινωνικά δίκτυα.

Η ειρωνεία και η σκωπτική στάση απέναντι στην επικαιρότητα είναι επίσης ταυτοτικά στοιχεία ενός σχολιαστή της διαδικτυακής επικαιρότητας. Ειρωνεύεται άλλοτε τους χρήστες των μέσων κοινωνικής δικτύωσης - *γνωστοί ιππότες του ίνσταγκραμ, επαγγελματίες του σπορ, και όλο και κάτι κερδίζουν από αυτό, από χρήματα -μάλλον δύσκολο-, έως ένα woke clout του κόλου, Αγοράστε με, αγοράστε το ΠΛΙΖ* - και άλλοτε τον ίδιο του τον εαυτό είτε ξεχωριστά είτε ως έναν από αυτούς - *Σας διαβεβαιώ όμως πως τα κίνητρα μου είναι πάντα ταπεινά: Κάθε φορά που ανεβάζω κάτι εδώ συνήθως την πέφτω σε κάποιο αγόρι, στέλνοντας κρυφά μηνύματα [ΧΣΕΧΘΕΛΩΧ], θα διαφωνήσουμε και θα ηδονιστούμε απείρως από τις αντανakλάσεις των φωνών μας μέσα στην μουσική του echo chamber μας, Κάντε μου Like. Δεν σας πουλάω τίποτα.*

#### **4.3 . Κείμενο 3, Μ. Καραγάτσης: Ντιμπέιτ Β. Στεργίου και Χρ. Χωμενίδη για το μυθιστόρημα «Η Μεγάλη Χίμαιρα»**

#### 4.3.1 Περίληψη

Ο Ν. Ζώης με αφορμή δυο άρθρα, που άσκησαν δριμεία κριτική στο έργο του Μ. Καραγάτση, και εν μέσω της διαδικτυακής αντιπαράθεσης περί πατριαρχίας ή ρεαλισμού του Καραγάτση δίνει τον λόγο σε δυο σύγχρονους συγγραφείς. Καλούνται να απαντήσουν στο ερώτημα με ποια κριτήρια διαβάζουμε συγγραφείς άλλων εποχών. Ο Χωμενίδης επισημαίνει πως το έργο του Καραγάτση εξακολουθεί να διαβάζεται ένθερμα σε αντίθεση με το έργο των περισσότερων Ελλήνων λογοτεχνών του 20ου αιώνα. Δεν κρίνει άξια λόγου την αγανάκτηση των σημερινών «πολιτικώς ορθών» αναγνωστών που την παραλληλίζει με εκείνη των «μυγιάγγιχτων των προπολεμικών κατηχητικών» οι οποίοι θεωρούσαν προορισμό της λογοτεχνίας την εξύμνηση της φύσης και των ελληνοχριστιανικών ιδεωδών. Κατά την γνώμη του η ιδεοληψία τους δεν τους επιτρέπει να δουν το υπαρξιακό αδιέξοδο των карагаτσικών ηρώων και βλέπουν μόνο πατριαρχικές αντιλήψεις που πρέπει να καταδικαστούν. Η Στεργίου τονίζει ότι η ανάγνωση είναι πάντα συνδεδεμένη με το παρόν του αναγνώστη και ότι αυτός δε θα απολογηθεί αν κάτι σε αυτή δεν του αρέσει. Βρίσκει πληκτική την ανάγνωση των έργων του Καραγάτση όχι τόσο για τον υπονοούμενο σε αυτά σεξισμό και για τους γυναικείους χαρακτήρες που δεν την αγγίζουν όσο για τις λογοτεχνικές αρετές που δεν έχει. Προτείνει η αποδοχή ή η αποδοκιμασία ενός έργου να ρυθμίζεται από τη λογοτεχνική του αξία, από το γούστο και την αισθητική του αναγνώστη και όχι από το κύρος που αποδίδεται παραδοσιακά στον δημιουργό του.

#### 4.3.2 Η άποψη του Χωμενίδη

##### 4.3.2.1 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές επιλογές

Γλώσσα του κειμένου είναι η κοινή νέα ελληνική, η καθομιλουμένη, με τις μορφολογικές, συντακτικές δομές και την τυποποίηση της. Το λεξιλόγιο είναι απλό, καθημερινό, προφορικό αλλά και με λόγια στοιχεία.

Ως προς την αναπαραστατική/ιδεοποιητική λειτουργία της γλώσσας, που επιτελείται μέσω του συστήματος της μεταβιβαστικότητας (Λύκου, 2000), ο ομιλητής σημασιολογικά επιλέγει τη χρήση *επενεργητικών διαδικασιών (ρημάτων)* (Στάμου, 2011: 183). Εντοπίζονται στα ρήματα διαδικασίες *υλικές*, που περιγράφουν ενέργειες δραστών, και *νοητικές*, που αναφέρονται σε δράσεις του εσωτερικού κόσμου, γνωσιακές, αντιληπτικές ή συναισθηματικές (Halliday όπως



αναφέρεται στη Στάμου, 2014: 173). Ο πρώτος ομιλητής του Κειμένου 3 συντακτικά επιλέγει κυρίως την ενεργητική σύνταξη. Έτσι μέσω των διαδικασιών που πραγματώνουν ρήματα όπως *αγανάκτησαν, δήλωσαν, να πετάζουν, απαιτούν να λογοκριθεί (υλικές) και νόμιζαν, δεν καταλαβαίνουν, νομίζουν (νοητικές)* τοποθετούνται ψηλά στην κλίμακα της αιτιότητας (Στάμου, 2011: 183) οι δράστες/τριες. Στην προκείμενη περίπτωση είναι οι αναγνώστες/τριες που δυσανασχετούν με τις «ωμές περιγραφές», το «μίσος για τις γυναίκες» και τη «σεξιστική παραφωνία» που εντοπίζουν στο έργο του Καραγάτση και το καταδικάζουν δημόσια. Αποτέλεσμα είναι ο παραγωγός του κειμένου να κατασκευάζει μια κοινωνική πραγματικότητα στην οποία κάποιοι/ες αναγνώστες/τριες λογοτεχνίας απαιτούν την ακύρωση του λογοτεχνικού έργου του Καραγάτση.

Ως προς τη διεπίδραση κειμενικού παραγωγού – καταναλωτή και την εμπλοκή του πρώτου στο εκφώνημα, τη διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας (Στάμου, 2011: 185), ο ομιλητής αναπαριστά την κοινωνική σχέση που επιθυμεί να οικοδομήσει με τον αποδέκτη κάνοντας τις σχετικές επιλογές. Εμφανίζει τον εαυτό του ως αντικειμενικό παρατηρητή γεγονότων που αποστασιοποιημένος πληροφορεί τον δέκτη για αυτά χτίζοντας μια τυπική σχέση μαζί του. Εκφράζεται απρόσωπα μέσω του γ' προσώπου και επιλέγει *αποφαντικές* πράξεις λόγου που τις αποδίδει με τροπικότητα επιστημική όπως την ενδεικνύει η οριστική έγκλιση - *έχει παραδοθεί, διδάσκεται, διαβάζεται, ρουφιέται, διαθέτει, αγανάκτησαν, νόμιζαν, βλάπτουν*. Επιλέγοντας όμως σε άλλα σημεία α' ενικό και πληθυντικό και β' πληθυντικό πρόσωπο πετυχαίνει να συνδέσει τον λόγο του με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην επικοινωνία οικοδομώντας μια σχέση οικειότητας μαζί τους. Έτσι άλλοτε αποκαλύπτει την προσωπική του εμπειρία - *έχω ακούσει, θυμήθηκα* - άλλοτε θεωρεί ταυτιζόμενες τις απόψεις του με αυτές των δεκτών - *θα παίρναμε* - και άλλοτε απευθύνοντάς τους την ερώτηση *Ξέρετε...;* *κατευθυντικά* τους ζητά να απαντήσουν πόσοι συγγραφείς πολλά χρόνια μετά θάνατον προξενούν έριδες. Με την τελευταία επιλογή τούς υποβάλλει την αρνητική απάντηση στο ερώτημα διαμορφώνοντας έτσι μια άνιση σχέση και τοποθετώντας τον ίδιο σε θέση ισχύος.

Γλωσσικά στοιχεία αξιολόγησης που δείχνουν την προσωπική άποψη του ομιλητή και την επιλογή του να εμπλακεί στο εκφώνημα εντοπίζονται έκδηλα στη χρήση επιθέτων που αφορούν το έργο του Καραγάτση - *κόσμους γλαφυρούς, χαρακτήρες σπαρταριστούς* - και στην εισαγωγή στο εκφώνημα υποκειμενικών κρίσεων για την ποιότητα του καραγατσικού έργου - *ο Καραγάτσης ρουφιέται, διαθέτει ένα χάρισμα, ο αναγνώστης δεν μπορεί να αντισταθεί*.

Παράλληλα αναπαράγει τα αξιολογικά σχόλια όσων κατακρίνουν το карагаτσικό έργο για να τα αμφισβητήσει καυτηριάζοντάς τα. Τα εισάγει στο κείμενό του με τα ρήματα *λέει, είπαν* τα οποία τοποθετεί emphatically εντός διπλής παύλας εκφράζοντας έτσι βαθιά αποδοκιμασία γι' αυτά. Εισάγει επίσης υποκειμενικές κρίσεις και για όσους κατακρίνουν το έργο του - *τυφλωμένοι, δεν καταλαβαίνουν καν τι λέει ο Καραγάτσης*. Το αρνητικά σημασιολογικά φορτισμένο επίθετο *μυγιάγγιχτους* και η μετοχή *φιλολογίζοντες*, που η παραγωγική της κατάληξη υποβαθμίζει το σημασιολογικό της βάρος, αποτυπώνουν συναισθηματική φόρτιση, αγανάκτηση και θυμό του ομιλητή για όσους αμφισβητούν την αξία (αναγνωρισμένων) λογοτεχνικών έργων. Γίνεται φανερός ο θαυμασμός και η εκτίμηση που τρέφει για τον λογοτέχνη και το έργο του και η απaréσκεια και αγανάκτησή του για εκείνους/ες που δεν τον εκτιμούν.

#### 4.3.2.2 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας

Ο ομιλητής εμφανίζεται στο κείμενο φέροντας ήδη την ιδιότητα του συγγραφέα με την οποία έχει κληθεί να τοποθετηθεί. Μέσω των υφολογικών επιλογών του επιβεβαιώνει αυτή την ταυτότητα του συγγραφέα – διανοούμενου ο οποίος πάντως δυσανασχετεί ηχηρά με την αποδοκιμασία του карагаτσικού έργου αλλά και ο οποίος μέσα από τη δημόσια αυτή τοποθέτησή του χτίζει και ένα προφίλ που επιδιώκει την οικειότητα με τον αποδέκτη του λόγου. Το ταυτοτικό στοιχείο της υψηλής μορφωτικής και πνευματικής του στάθμης του συγγραφέα το χτίζει μέσω της επιλογής λόγιου λεξιλογίου – *έριδες, μετ'επαίνων, λήθη, ας όψεται, ουκ ολίγοι, πολιτικός, αντιπατριарχικό μένος, στην πυρά, φιλολογίζοντες, πομφόλυγες, μειράκια*.<sup>4</sup> Επιλέγει ακόμα να τοποθετηθεί στο ερώτημα με ποια κριτήρια διαβάζουμε λογοτέχνες άλλων εποχών μέσω γ' προσώπου - *έχει παραδοθεί, διαθέτει, δεν ισχυρίστηκε, δεν καταλαβαίνουν, νομίζουν, βλάπτουν, απαιτούν*. Φανερώνει έτσι την πρόθεσή του να αναφερθεί αντικειμενικά στον εν λόγω ομότεχνό του, στο έργο του, στις αρνητικές στάσεις για αυτό αλλά και σε άλλα λογοτεχνικά έργα που αποτελούν αντικείμενο επίκρισης. Η επιλογή της οριστικής έγκλισης, με τη βεβαιότητα που εκφράζει, ενδεικνύει και την αυτοπεποίθηση με την οποία προβάλλει την ταυτότητα του διανοούμενου. Παράλληλα όμως μέσω του α' πληθυντικού -

<sup>4</sup> Σε μια από τις κύριες κοινωνιοπραγματολογικές λειτουργίες που επιτελεί η γνώση και χρήση λόγιων στοιχείων στη Νέα Ελληνική αυτά σχετίζονται στη γλωσσική συνείδηση των ομιλητών της ελληνικής κοινότητας με την υψηλή μόρφωση, την καλλιέργεια και επαληθεύουν κάποια πνευματική υπεροχή (Σεάτος & Μπουκάλας στο Καμηλάκη, 2009: 79 – 80)

*Όσο σοβαρά θα παίρναμε τους μυγιάγγιχτους των προπολεμικών κατηχητικών, ...άλλο τόσο και τους σημερινούς ... – εμφανίζει τον εαυτό του ως μέλος μιας ομογενοποιημένης ομάδας που δεν θεωρεί σοβαρά αξιολογήσιμες τις αρνητικές κρίσεις για το έργο του Καραγάτση. Προσπαθεί βέβαια με την δυνητική οριστική έγκλιση του ρήματος *θα παίρναμε* να δώσει στο προφίλ του ένα στοιχείο μετριοπάθειας. Γενικά όμως δε μένει σε αυτή αλλά μεταφέρει την αρνητική αντίδραση κάποιων αναγνωστών του Καραγάτση στο παρελθόν και σήμερα για να την ειρωνευτεί και να διαχωρίσει emphatically τη θέση του από τέτοιες στάσεις όπως μέσω υπονοημάτων δηλώνει ή εισαγωγή των ρημάτων *λέει* και *είπαν* σε γ' πρόσωπο και εντός διπλής παύλας.*

Η *προφορικοποίηση* (Fairclough στο Στάμου, 2014: 168) και το συνομιλιακό ύφος που υιοθετεί σε αρκετά σημεία ο ομιλητής του επιτρέπει να οικοδομήσει ένα προφίλ που επιδιώκει την οικειότητα με τον δέκτη. Οι γλωσσικές συμβάσεις που το στοιχειοθετούν είναι: Η επιλογή καθημερινών/λαϊκών λέξεων – *θα σκιρτάει, ρουφιέται, σπαρταριστούς, βαρέθηκε, παράτησε, μυγιάγγιχτους, λαχτάρα, γιούχαφαν*. Ο μικροπερίοδος λόγος – *Ο Καραγάτσης πάντως διαβάζεται. Ρουφιέται. Κι ετούτο σημαίνει ότι διαθέτει ένα χάρισμα. Πολλά έχω ακούσει εναντίον του. Το ανάλογο συνέβη πρόσφατα*. Η χρήση α' ενικού – *θυμήθηκα*. Η ερώτηση και η απεύθυνση σε β' πρόσωπο – *Ξέρετε πολλούς συγγραφείς που ...* ;. Οι αξιολογικές κρίσεις που μαρτυρούν συναισθηματική εμπλοκή – *Να πλάθει κόσμους γλαφυρούς, χαρακτήρες σπαρταριστούς, ιστορίες στις οποίες ο αναγνώστης δεν μπορεί να αντισταθεί. Τυφλωμένοι από αντιπατριарχικό μένος, Οι ιδεοληψίες βλάπτουν σοβαρά, ίσως ανεπανόρθωτα, τη νοημοσύνη, αντι-καραγατσικές πομφόλυγες*.

### 4.3.3 Η άποψη της Στεργίου

#### 4.3.3.1 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές επιλογές

Γλώσσα του κειμένου είναι η κοινή νέα ελληνική, η καθομιλουμένη, με τις μορφολογικές και συντακτικές δομές και την τυποποίηση της. Το λεξιλόγιο είναι απλό και σε μεγάλο βαθμό καθημερινό και προφορικό.

Ως προς την αναπαραστατική/ιδεοποιητική λειτουργία της γλώσσας, που επιτελείται μέσω του συστήματος της μεταβιβαστικότητας (Λύκου, 2000), η ομιλήτρια σημασιολογικά επιλέγει τη



χρήση επενεργητικών διαδικασιών (ρημάτων) (Στάμου, 2011: 183). Πραγματώνονται ρηματικά διαδικασίες υλικές, που περιγράφουν ενέργειες δραστών, και νοητικές, που αναφέρονται σε δράσεις του εσωτερικού κόσμου, γνωσιακές, αντιληπτικές ή συναισθηματικές (Halliday όπως αναφέρεται στη Στάμου, 2014: 173). Η δεύτερη ομιλήτρια του Κειμένου 3 συντακτικά επιλέγει κυρίως την ενεργητική σύνταξη. Έτσι μέσω των διαδικασιών που πραγματώνουν ρήματα όπως *διαβάζουμε, δε θ' απολογηθούμε, θα πούμε, διαβάζω, δε θα σταματήσω να διαβάζω, δε θα βγάλω, δεν ψάχνω/ψάχνω, να αφήσουμε (υλικές)* και *δεν μας αρέσει, δε γουστάρουμε, νιώθω/νιώθουμε, να δούμε, μας φαίνονται (νοητικές)* τοποθετούνται ψηλά στην κλίμακα της αιτιότητας (Στάμου, 2011: 183) οι δράστες/τριες. Στην προκείμενη περίπτωση δράστες/τριες είναι όσοι/ες διαβάζουν λογοτεχνία, και ειδικότερα εδώ Καραγάτση, και διατυπώνουν δημόσια την αποδοκίμαστική τους άποψη τους για τη λογοτεχνική γραφή και τους γυναικείους χαρακτήρες του. Στην εικόνα της κοινωνικής πραγματικότητας που κατασκευάζει η ομιλήτρια οι αναγνώστες/τριες δε διστάζουν να αποδομήσουν έναν λογοτέχνη που αναγνωρίζεται ως κλασικός εφόσον δεν εγκρίνουν την αισθητική της γραφής του ή το βάθος των χαρακτήρων του.

Η διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας μέσω της οποίας η ομιλήτρια διεπιδρά με τους αποδέκτες/τριες του κειμένου και μέσω της οποίας εμπλέκεται στο εκφώνημα (Στάμου, 2011: 185) επιτελείται μέσω επιλογών της που αναπαριστούν την κοινωνική σχέση που θέλει να οικοδομήσει μαζί τους. Επιλέγοντας η ομιλήτρια να εκφραστεί σχεδόν στο σύνολο του κειμένου σε α' πληθυντικό και ενικό πρόσωπο πετυχαίνει να συνδέσει τον λόγο της με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην επικοινωνία οικοδομώντας μια σχέση οικειότητας και ταύτισης μαζί τους θεωρώντας τους/τες συμμετόχους στις ιδέες της. Επιδιώκει με τη δείξη προσώπου να συνδεθεί μαζί τους εμφανίζοντας τον εαυτό της ως μια από όσους/ες διαβάζουν Καραγάτση και δεν εκτιμούν καθόλου το λογοτεχνικό υλικό του. Επιλέγει *αποφαντικές* πράξεις λόγου σε οριστική έγκλιση που αποτυπώνουν τις πεποιθήσεις και τη στάση της/τους – *διαβάζουμε, δε θ' απολογηθούμε, δε γουστάρουμε, διαβάζω Καραγάτση και με παίρνει ο ύπνος, τα έργα του δε με αφορούν*. Παράλληλα με κατευθυντικές πράξεις λόγου που πραγματώνει η δεοντική τροπικότητα, όπως την ενδεικνύει η υποτακτική έγκλιση, συνιστά την άρνηση συμβιβασμού με την τρέχουσα ιδεολογία – *δε χρειάζεται κανείς να μας τριβελίζει το μυαλό με την αζία τους σε σχολικές αίθουσες*. Συνιστά ακόμη αντίδραση στην αποδοχή της αυθεντίας που η παράδοση καθιέρωσε, αν αυτή η αυθεντία δε συνάδει με το συναισθηματικό και πνευματικό status του υποκειμένου – *Να ξεμπερδεύουμε, λοιπόν, και με τους Καραγάτσηδες και μ' όλη τη μίζερη*

ελληνόφωνη παλιατζούρα και με τον Έλληνα- άνδρα-συγγραφέα-εικόνισμα που αν δεν τον φιλήσεις καλείσαι να απολογηθείς, αν έτσι νιώθουμε. Αλλά να δούμε τους λόγους. Η επιλογή αυτή της υποτακτικής αμβλύνει τη σχέση ταύτισης και ισοτιμίας και την τοποθετεί σε θέση ισχύος απέναντι στους αποδέκτες εφόσον τους υποδεικνύει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά.

Γλωσσικά στοιχεία αξιολόγησης καταδεικνύουν την επιλογή της ομιλήτριας να εμπλακεί στο εκφώνημα παρεμβάλλοντας σε αυτό την προσωπική της άποψη και συναισθήματα. Μια σειρά επιθέτων και ένα επίρρημα που εισάγει στο εκφώνημά της δείχνουν της αποδοκιμασία της για το έργο του Καραγάτση - *αβαθείς γυναικείοι χαρακτήρες, πιο βαρετό πράγμα, βαρετό ανάγνωσμα, είναι άβολο, στενή η φαντασία, μίζερη ελληνόφωνη παλιατζούρα, σεξιστικές αηδίες, είναι χάλια*. Τη συναισθηματική εμπλοκή της πραγματώνει η εισαγωγή στον λόγο της ιδιωτισμών που εκφράζουν την απέχθειά της για το καραγατσικό έργο - *με παίρνει ο ύπνος, κάνουν την τρίχα μου να σηκώνεται, η φράση δεν την παλεύει, εμένα δε με ψήνουν* – και η ειρωνεία που διακρίνεται τόσο στον αξιολογικό χαρακτηρισμό Έλληνα-άνδρα-συγγραφέα-εικόνισμα που αν δεν το φιλήσεις καλείσαι να απολογηθείς όσο και στην αναφορά στον Καραγάτση (και στους ομοίους του) σε πληθυντικό αριθμό – *Καραγάτσηδες*. Η ομιλήτρια δε βρίσκει αξιόλογη ούτε στη λογοτεχνική γραφή του Καραγάτση ούτε τη σκιαγράφηση των γυναικείων χαρακτήρων του και απορρίπτει εν γένει την άκριτη αποδοχή μιας (θεωρούμενης) αυθεντίας.

#### 4.3.3.2 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας

Η ομιλήτρια έχει κληθεί με την ιδιότητα της συγγραφέως να τοποθετηθεί στο ερώτημα με ποια κριτήρια διαβάζουμε συγγραφείς άλλων εποχών. Μέσω των υφολογικών επιλογών της εμφανίζει πάντως λιγότερο ή καθόλου την ταυτότητα της συγγραφέως και περισσότερο αυτή της σύγχρονης αναγνώστριας λογοτεχνίας είτε τα αναγνώσματά της αφορούν (θεωρούμενα) κλασικά έργα είτε σύγχρονη λογοτεχνική παραγωγή. Πρόκειται μάλιστα για αναγνώστρια λογοτεχνίας που δε στέκεται αφ' υψηλού και επιθυμεί να πλησιάσει άμεσα άλλους/ες αναγνώστες/τριες θέλοντας τόσο να εμφανιστεί ως μία από αυτούς όσο και ενθαρρύνοντάς τους να αντιδρούν σε αναγνώσματα που δεν εγκρίνουν. Το ταυτοτικό στοιχείο του γυναικείου φύλου αποτυπώνεται στην κατάληξη του ουσιαστικού *φεμινίστρια* ενδείκτη του θηλυκού γραμματικού γένους. Το ταυτοτικό στοιχείο της σύγχρονης αναγνώστριας υποστηρίζει η χρονική δείξη στις φράσεις *Διαβάζουμε στο τώρα, άμα κάτι εδώ και τώρα δεν μας αρέσει* μέσω

των επιρρηματικών προσδιορισμών του χρόνου. Το αντικείμενο των αναγνώσεών της προκύπτει από την επίκληση των Καραγάτση, Χένρι Τζέιμς, Ιλιάδας και Σεφέρη από τη μια και Ουελμπέκ από την άλλη. Παράλληλα η επιλογή του α' πληθυντικού προσώπου στα ρηματικά πρόσωπα και στην προσωπική αντωνυμία της επιτρέπει να εμφανιστεί ως μέλος μιας ομογενοποιημένης ομάδας αναγνωστών/τριών που δυσανασχετούν με την *a priori* εκτίμηση που αποδίδεται στους «κλασικούς» λογοτέχνες – *διαβάζουμε, δε μας αρέσει, δε θ' απολογηθούμε που δε γουστάρουμε να διαβάζουμε*. Η οριστική μάλιστα έγκλιση εδώ με τον υψηλό βαθμό βεβαιότητας που φέρει παρουσιάζει εμφατικά αυτά τα χαρακτηριστικά του/της αναγνώστη/τριας ενώ η υποτακτική *Να ξεμπερδεύουμε* συμπληρώνει την ταυτότητα που οικοδομεί με το χαρακτηριστικό της συμβούλου σε θέματα αξιολόγησης λογοτεχνίας.

Η ομιλήτρια σε σημαντικό μέρος του κειμένου προσδιορίζει πιο συγκεκριμένα την ταυτότητά της αναφερόμενη διακριτά στον εαυτό της μέσω α' ενικού προσώπου ως αναγνώστριάς που δεν αυτοπροσδιορίζεται ως φεμινίστρια – *επειδή την έχω δει φεμινίστρια* – αλλά ως αναγνώστρια με σταθερά κριτική στάση: *το πρόβλημά μου με τη φράση..., κάνουν την τρίχα μου να σηκώνεται, εμένα δε με ψήνουν, Μπορεί στο μέλλον να βρω κι εγώ αρετές εκεί μέσα, ψάχνω κάτι που να με μεγαλώνει*. Παράλληλα οι γλωσσικές συμβάσεις της προφορικοποίησης (Fairclough στο Στάμου, 2014: 168) και το συνομιλιακό ύφος που υιοθετεί η ομιλήτρια προσδίδουν στην κοινωνική ταυτότητα που κατασκευάζει το στοιχείο της φιλικότητας και οικειότητας φέρνοντάς τη πιο κοντά στον/την αναγνώστη/τρια. Συγκεκριμένα αντλώντας από το γλωσσικό ρεπερτόριο της προφορικής ομιλίας εισάγει στον λόγο της: απεύθυνση σε β' πρόσωπο – *ποτέ μη λες ποτέ* - ιδιωτισμούς – *με παίρνει ο ύπνος, κάνουν την τρίχα μου να σηκώνεται, η φράση δεν την παλεύει, εμένα δε με ψήνουν, την έχω δει φεμινίστρια* - λαϊκές εκφράσεις - *δεν γουστάρουμε, μας τριβελίζει το μυαλό, χάλια, παλιατζούρα, αηδίες* - αναφορά στον Καραγάτση (και στους ομοίους του) σε πληθυντικό αριθμό – *Καραγάτσηδες*.

#### 4.3.4 Η άποψη του Ζώη

##### 4.3.4.1 Ιδεοποιητικές και διαπροσωπικές επιλογές

Γλώσσα του κειμένου είναι η κοινή νέα ελληνική, των επίσημων περιστάσεων, με τις μορφολογικές και συντακτικές δομές, την τυποποίησή της και με επιμελημένο λεξιλόγιο.

Η γλώσσα του αρθρογράφου λειτουργεί αναπαραστατικά/ιδεοποιητικά μέσω του συστήματος της μεταβιβαστικότητας (Λύκου, 2000). Ο αρθρογράφος επιλέγει σημασιολογικά επενεργητικές διαδικασίες (ρήματα), υλικές, περιγραφικές ενεργειών από δράστες - έχει μεταφερθεί, άσκησαν, κατέγραφε, περιγράφει, επικράτησαν, τίθεται, διαβάζουμε, απαντούν - και μια συσχετιστική - συγκαταλέγεται (Halliday όπως αναφέρεται στη Στάμου, 2014: 173). Επιλέγει, όπως φαίνεται παραπάνω, κυρίως ενεργητική σύνταξη τοποθετώντας ψηλά στην κλίμακα της αιτιότητας τους/τις δράστες/τριες αλλά κάποτε και παθητική μη αναφέροντας τους υπεύθυνους της πράξης. Οι δράστες που αναδεικνύει είναι τα επώνυμα άρθρα ενός εκδότη και μιας συγγραφέως που ασκούν κριτική στο έργο του Καραγάτση. Δράστες είναι επίσης οι σχετικές διαδικτυακές αντιπαραθέσεις που επικρατούν, όσοι διαβάζουν λογοτέχνες του παρελθόντος και οι δυο συγγραφείς που απαντούν στο ερώτημα περί των κριτηρίων ανάγνωσης λογοτεχνίας άλλων εποχών. Οι δράστες σε πιο χαμηλή θέση στην κλίμακα της αιτιότητας, που δεν κατονομάζονται, είναι όσοι συγκαταλέγουν τον Καραγάτση στους κλασικούς και έχουν μεταφέρει έργα του στο θέατρο ή στην τηλεόραση και όσοι προβληματίζονται για τα κριτήρια ανάγνωσης λογοτεχνίας. Αποτέλεσμα είναι ο παραγωγός του κειμένου να κατασκευάζει μια κοινωνική πραγματικότητα στην οποία άνθρωποι ενδιαφερόμενοι για τη λογοτεχνία είτε εκτιμούν βαθιά το καραγατσικό έργο είτε το επικρίνουν σφοδρά είτε αναζητούν μια νηφάλια απάντηση σχετικά με τα κριτήρια ανάγνωσης λογοτεχνίας περασμένων εποχών.

Η γλώσσα του αρθρογράφου λειτουργεί διαπροσωπικά μέσω στοιχείων που αφορούν τη διεπίδρασή του με τον καταναλωτή του κειμένου και στοιχείων με τα οποία εμπλέκεται στο εκφώνημα (Στάμου, 2011: 185). Οι αποφαντικές πράξεις λόγου του εκφωνήματός του με τις οποίες πληροφορεί, ο υψηλός βαθμός βεβαιότητας που ενδεικνύει η οριστική έγκλιση για όσα λέει και η επιλογή του να εκφραστεί στο σύνολο σχεδόν του κειμένου σε γ' πρόσωπο φανερώνουν την πρόθεσή του να κρατήσει μια απόσταση από τον καταναλωτή του κειμένου και οικοδομήσει μια τυπική σχέση μαζί του - συγκαταλέγεται, έχει μεταφερθεί, άσκησαν, κατέγραφε, περιγράφει, επικράτησαν, τίθεται, απαντούν. Περιορισμένη αλλά υπαρκτή διεπίδραση στοιχειοθετεί η επιλογή του α' πληθυντικού προσώπου στο ρήμα της ερώτησης - διαβάζουμε - που απευθύνει στους συγγραφείς τη γνώμη των οποίων φιλοξενεί στο άρθρο του, επιλογή που τον συνδέει και με τους καταναλωτές του εκφωνήματος.

Γλωσσικά στοιχεία αξιολόγησης που να καταδεικνύουν την πρόθεση του αρθρογράφου να εμπλακεί στο εκφώνημα παρεμβάλλοντας σε αυτό προσωπική άποψη και συναισθήματα είναι ιδιαίτερος περιορισμένα. Με το επίθετο *δριμεία* αξιολογεί την ένταση της κριτικής που διατυπώθηκε σε δυο άρθρα για το έργο του Καραγάτση και με το επίθετο *συνήθεις* χαρακτηρίζει μη πρωτοφανείς τις σχετικές αντιπαραθέσεις των χρηστών των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Η απουσία άλλων στοιχείων αξιολόγησης φανερώνει την επιλογή του αρθρογράφου να σταθεί αποστασιοποιημένος από τα αναφερόμενα γεγονότα χωρίς σχολιαστική και υποκειμενική διάθεση.

#### 4.3.4.2 Υφολογικές επιλογές κατασκευής κοινωνικής ταυτότητας

Ο συντάκτης του κειμένου με τις υφολογικές επιλογές που κάνει οικοδομεί την ταυτότητα του αρθρογράφου που ουδέτερα και νηφάλια επιδιώκει να διερευνήσει το ευρύτερο ζήτημα των κριτηρίων ανάγνωσης λογοτεχνικών έργων του παρελθόντος με αφορμή την έντονη αντιπαράθεση στη διαδικτυακή αρθρογραφία και στα κοινωνικά δίκτυα για το καραγατσικό έργο. Στοιχείο ταυτότητας ενός αρθρογράφου είναι η παρακολούθηση της επικαιρότητας και η χρονική δείξη που πραγματώνει ο χρονικός επιρρηματικός προσδιορισμός *τον τελευταίο χρόνο* συνδέει το κείμενό του με το παρόν. Στοιχείο επίσης αυτής της ταυτότητας είναι και η επιμελημένη χρήση της γλώσσας χωρίς όμως αυτή να γίνεται απρόσιτη για το αναγνωστικό κοινό. Το επιμελημένο σε αρκετά σημεία λεξιλόγιό του υποστηρίζει το υψηλό γλωσσικό/μορφωτικό του επίπεδο - *συγκαταλέγεται, δριμεία, επίδικο, τίθεται ένα ερώτημα, αισθητικά, ιδεολογικά κριτήρια* - και η παρατακτική σύνταξη που επιλέγει φέρνει το εκφώνημά του πιο κοντά στον/ην αναγνώστη/τρια - *Συγκαταλέγεται στους κλασικούς, έχει μεταφερθεί στη σκηνή και στην οθόνη, ωστόσο, τον τελευταίο χρόνο [...], Το δεύτερο [...] δημοσιεύτηκε πρόσφατα στη Lifo και περιγράφει [...]*. Στοιχείο επίσης της ταυτότητας ενός αρθρογράφου είναι και η αποστασιοποίηση και αντικειμενική προσέγγισή του θέματος που υφολογικά πραγματώνει η επιλογή του γ' προσώπου των ρημάτων - *έχει μεταφερθεί, άσκησαν, δημοσιεύθηκε, επικράτησαν, τίθεται*. Τέλος, η επιλογή του συντάκτη, αντί άλλης δικής του τοποθέτησης, να παραθέσει στο κείμενό του σε ευθύ λόγο τα λεγόμενα δύο συγγραφέων, που έχουν διαμετρικά αντίθετες απόψεις για τον Καραγάτση αλλά και για τα κριτήρια ανάγνωσης λογοτεχνίας, - *καταφανής διακειμενικότητα* (Fairclough στο Στάμου: 2014: 166) - υποστηρίζει με έμφαση το προφίλ του αμερόληπτου αρθρογράφου που κατασκευάζει.

## 5. Ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού

### 5.1 Διδακτική πλαισίωση

Το Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο, αναγνωρίζει ότι μια δημοκρατική κοινωνία προϋποθέτει τη συμμετοχή και την εθελούσια κινητοποίηση των εφήβων μαθητών/-τριών, επιδιώκει την ελευθερία έκφρασής τους και τους θεωρεί συνδημιουργούς της γνώσης με τους/τις εκπαιδευτικούς σε συλλογικές διαδικασίες που οι τελευταίοι/ες συντονίζουν με ευαισθησία και επίγνωση της ατομικότητας των μαθητών/-τριών (ΠΣ, 2022: 10). Παράλληλα και ακολουθώντας ανθρωπιστικές διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις προβλέπει η επιλογή, η οργάνωση του περιεχομένου, η μορφή των δραστηριοτήτων και ο τρόπος που αξιοποιείται το διδακτικό υλικό να βασίζονται σε ομαδικές δραστηριότητες ανακαλυπτικού χαρακτήρα που στοχεύουν στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων και εν γένει της προσωπικότητας (ΠΣ, 2022: 11). Η παιδαγωγική προσέγγιση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μάθησης επιδιώκοντας τη νοηματοδότηση της εκπαιδευτικής πράξης για όλους προτείνει ο/η εκπαιδευτικός να σχεδιάσει τη διδασκαλία με διαφοροποίηση των διαδικασιών της μάθησης αξιοποιώντας σειρά ποικίλων διαθέσιμων μέσων και διαφορετικών σημειωτικών πόρων (ΠΣ, 2022: 11).

Θεωρώντας στο πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού τα κείμενα όχι ουδέτερες ιδεολογικά κατασκευές αλλά φορείς συγκεκριμένης οπτικής την οποία και επιδιώκουν να προωθήσουν (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014: 411) και τον Κριτικό Γραμματισμό ως εργαλείο κριτικής σκέψης και επίγνωσης απέναντι στα κείμενα (Αμαραντίδου, Μούσιου & Ντίνας, 2014) προτείνεται στη συνέχεια ένα πρόγραμμα Κριτικού Γραμματισμού στο πλαίσιο της έννοιας των Πολυγραμματισμών (πρβλ. 2.2) που αντλεί από τη σκοποθεσία της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο όπως ορίζεται στο σχετικό Πρόγραμμα Σπουδών (2022: 3-6).

Στοχεύοντας στην ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού των μαθητών/ριών σε φαινόμενα στιγματισμού και αρνητικής στάσης - κουλτούρα της ακύρωσης<sup>5</sup> - απέναντι σε λογοτεχνικά

---

<sup>5</sup> Η κουλτούρα ακύρωσης (αγγλικά: cancel culture) είναι μια σύγχρονη μορφή λογοκρισίας/εξοστρακισμού κατά την οποία κάποιος απομακρύνεται από τους κοινωνικούς ή επαγγελματικούς κύκλους – είτε διαδικτυακά στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είτε στην πραγματική ζωή. Όσοι υπόκεινται σε αυτόν τον εξοστρακισμό λέγεται ότι έχουν "ακυρωθεί" (έχουν φάει cancel) και, ως επί το πλείστον, θύματα πέφτουν άνθρωποι, ακόμη και επιφανείς



έργα και δημιουργούς του παρελθόντος, που απηχούν και ιδεολογικές τοποθετήσεις μιας προηγούμενης εποχής, σχεδιάζεται ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού, βασισμένο στα 4 επίπεδα της παιδαγωγικής των *Πολυγραμματισμών* (Kalantzis & Cope, 2001), για διδασκαλία στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Γ' Λυκείου. Η διδακτική πρόταση που ακολουθεί θα μπορούσε να αξιοποιηθεί εισαγωγικά για το 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο, *Η Πειθώ*, του σχολικού εγχειριδίου. Θεωρήθηκε ότι μπορεί να ευαισθητοποιήσει τους/τις μαθητές/τριες και να τους κάνει να συνειδητοποιήσουν: α) ότι στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας - προσπάθειας μετάδοσης πληροφορίας, ερμηνείας ενός φαινομένου, ανάλυσης μιας έννοιας, υποστήριξης μιας άποψης, πειθούς για την ορθότητα μιας άποψης - παρεισφρέει η οπτική γωνία του πομπού χρωματίζοντας ανάλογα τον λόγο του και β) ότι ο δέκτης, για να αντιμετωπίζει κριτικά το προσλαμβανόμενο μήνυμα, χρειάζεται να προσπαθεί να διακρίνει την οπτική γωνία και τον σκοπό του πομπού (Τσολάκης et al., 2016:7).

#### Στόχοι:

- Οι μαθητές/τριες να αναγνωρίζουν πώς εκφέρεται ο λόγος ενός κειμένου συσχετίζοντάς τον με την πρόθεση του δημιουργού του.
- Οι μαθητές/τριες να αναγνωρίζουν στοιχεία στον λόγο ενός κειμένου που να αναδεικνύουν τη στάση του δημιουργού απέναντι στο θέμα του κειμένου.
- Οι μαθητές/τριες να διακρίνουν τις αναπαραστάσεις που εκφράζονται στα κείμενα και τις οπτικές που αποσιωπώνται.
- Οι μαθητές/τριες να μπορούν να κατανοούν τι επιδιώκει να πετύχει επικοινωνιακά ο πομπός, σε σχέση δηλαδή με την αντίδραση των δεκτών του, και να αξιολογούν τους γλωσσικούς μηχανισμούς που χρησιμοποιεί ο πομπός ως προς την επικοινωνιακή αποτελεσματικότητά τους.
- Οι μαθητές/τριες να αξιοποιούν για τη δημιουργία δικών τους κειμένων τις γνώσεις τους για τον κόσμο.

---

άνθρωποι, που αντιβαίνουν τον καθωσπρεπισμό/πολιτική ορθότητα. Ο όρος έχει ως επί το πλείστον αρνητική χροιά και χρησιμοποιείται σε συζητήσεις για την ελευθερία του λόγου και τη λογοκρισία. [https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9A%CE%BF%CF%85%CE%BB%CF%84%CE%BF%CF%8D%CF%81%CE%B1\\_%CF%84%CE%B7%CF%82\\_%CE%B1%CE%BA%CF%8D%CF%81%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82](https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9A%CE%BF%CF%85%CE%BB%CF%84%CE%BF%CF%8D%CF%81%CE%B1_%CF%84%CE%B7%CF%82_%CE%B1%CE%BA%CF%8D%CF%81%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82)



- Οι μαθητές/τριες να μπορούν να χειρίζονται αναλογικές και ψηφιακές τεχνολογίες για να επεκτείνουν τις γλωσσικές τους ικανότητες και να ανταποκρίνονται στις διάφορες επικοινωνιακές τους ανάγκες.
- Οι μαθητές/τριες να συνεργαστούν αποτελεσματικά σε ομάδες, να ανταλλάζουν ιδέες και να δημιουργήσουν συλλογικά έργα.

Εφαρμόζοντας την ομαδοσυνεργατική μέθοδο<sup>6</sup> ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει τους/τις μαθητές/τριες σε τέσσερις (4) πενταμελείς ομάδες που θα εργαστούν πάνω στα Κείμενα 1, 2, 3 (βλ. Παράρτημα). Κάθε ομάδα θα αναλάβει να μελετήσει ένα κείμενο (το Κείμενο 3 θα ανατεθεί σε δυο ομάδες, η μία θα εργαστεί στην τοποθέτηση των Ζώη και Χωμενίδη και η άλλη στη τοποθέτηση της Στεργίου) και με τη διακριτική παρουσία του/της εκπαιδευτικού, θα συζητήσουν και θα ανταποκριθούν σε δραστηριότητες σε σχετικά φύλλα εργασίας. Αξιοποιώντας τις σημειώσεις - απαντήσεις τους αναμένεται να αναγνωρίσουν τη λειτουργία και την επικοινωνιακή χρήση γλωσσικών στοιχείων και μορφοσυντακτικών φαινομένων στα κείμενα και την κοινωνικοπολιτισμική τους απήχηση. Τέλος, οι μαθητές/τριες θα κληθούν να δημιουργήσουν δικό τους κείμενο ενταγμένο σε συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο (Φτερνιάτη, 2010).

## **5.2 Μια διδακτική πρόταση**

### **5.2.1 Τοποθετημένη πρακτική**

Προβλεπόμενος χρόνος: μία (1) διδακτική ώρα.

Στόχος: η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος και η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/τριών αξιοποιώντας την εμπειρία τους από κείμενα του ευρύτερου κοινωνικού χώρου - άρθρα γνώμης από τον διαδικτυακό τύπο - (Φτερνιάτη, 2010) και η σύνδεση του σχολικού μαθήματος με τις πραγματικές κοινωνικές πρακτικές των μαθητών/τριών (Στάμου, 2012: 23).

---

<sup>6</sup> Στα πλαίσια της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας η κοινωνική αλληλεπίδραση διαμεσολαβεί τη γνώση, συντελεί στην εσωτερικότητά της από το άτομο, σε συνθήκες αυθεντικής επικοινωνίας και με όρους ισότιμης συμμετοχής (Ματσαγγούρας, 2000: 17).

Ο/η εκπαιδευτικός προτρέπει τους/τις μαθητές/τριες να αναζητήσουν και να εντοπίσουν στο διαδίκτυο σχετικά κείμενα. Το πλήθος των αποτελεσμάτων της αναζήτησης αναμένεται να οδηγήσει σε προβληματισμό και συζήτηση στην ολομέλεια για τα νοήματα που εντοπίζονται στη «Μεγάλη χίμαιρα» και που προκαλούν αντικρουόμενες απόψεις. Σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/τριες επιλέγονται τα Κείμενα 1, 2, 3 (βλ. Παράρτημα) (που ο/η εκπαιδευτικός θα φροντίσει να τα διαθέσει σε όλες τις ομάδες σε έντυπη μορφή), προσφερόμενα για τη συζήτηση της στάσης που υιοθετείται απέναντι σε λογοτεχνικά έργα του παρελθόντος και τα οποία απηχούν ιδεολογικές τοποθετήσεις μιας άλλης εποχής. Ο/η εκπαιδευτικός παρακολουθεί και συντονίζει διακριτικά τις δραστηριότητες και τη συζήτηση.

#### Δραστηριότητες:

- Αναζητήστε στο διαδίκτυο κείμενα που δημοσιεύτηκαν σχετικά με τον Καραγάτση εισάγοντας στη μηχανή αναζήτησης τις λέξεις-κλειδιά: Καραγάτσης, Μεγάλη Χίμαιρα, πατριαρχία, σεξισμός, Ιούνιος 2024.
- Γνωρίζετε άλλους καλλιτέχνες (λογοτεχνία, μουσική, κινηματογράφος) που προκάλεσαν ή προκαλούν αντιπαραθέσεις όπως ο Καραγάτσης; Ποια η δική σας άποψη.
- Έχετε διαβάσει ποτέ ένα βιβλίο ή είδατε μια σειρά ή ταινία που δε σας άρεσε λόγω των χαρακτήρων ή της γλώσσας τους; Ποια ήταν η εμπειρία σας, συνεχίσατε την ανάγνωση ή την παρακολούθηση;
- Συζητήστε προσωπικές σας εμπειρίες κατά τις οποίες βρεθήκατε σε ρόλο δημιουργού ή κριτικού.

### **5.2.2 Ανοιχτή διδασκαλία**

Προβλεπόμενος χρόνος: δύο (2) διδακτικές ώρες.

Στόχος: η εξήγηση και η κατανόηση της λειτουργίας των γλωσσικών στοιχείων και μηχανισμών που συμβάλλουν στη σύσταση και την κατανόηση του κειμενικού είδους της επιχειρηματολογίας με χρήση μεταγλώσσας μέσω δραστηριοτήτων συνειδητοποίησης λειτουργικής γραμματικής (Φτερνιάτη, 2010). Οι δραστηριότητες αφορούν τη λειτουργία και

επικοινωνιακή χρήση της ενεργητικής – παθητικής σύνταξης, των ρηματικών προσώπων, των επιθέτων, των επιρρηματικών προσδιορισμών, της ειρωνείας, της μεταφορικής χρήσης της γλώσσας, των λεξιλογικών επιλογών (π.χ. λεξιλόγιο επίσημο, καθημερινό).

#### Δραστηριότητες:

➤ Σημειώστε ✓ στη σωστή απάντηση για τις παρακάτω προτάσεις:

	Ενεργητική σύνταξη	Παθητική σύνταξη	Έμφαση στο υποκείμενο που ενεργεί	Έμφαση στην πράξη
Κάποια όχι και τόσο γνωστή λογοτέχνης ξιφούληκε εναντίον του έργου του (Κείμενο 1)				
Πάντα οι κριτικοί μπορούν να κριτάρουν χίλια έργα τέχνης σε χρόνο μηδέν (Κείμενο 1)				
Δεν ενδιαφέρονται για το ντιμπέιτ μας (Κείμενο 2)				
Ο στρατός από ετοιμοπόλεμους που τρέχουν πίσω από όλους αυτούς τους θιγμένους Καραγατσικούς (Κείμενο 2)				
Συγκαταλέγεται στους κλασικούς, έχει μεταφερθεί στη σκηνή και στην οθόνη (Κείμενο 3, Ζώης)				
Τίθεται ένα ακόμα ερώτημα (Κείμενο 3, Ζώης)				
Δεν καταλαβαίνουν καν τι λέει ο Καραγάτσης (Κείμενο 3, Χωμενίδης)				

Νομίζουν ότι  
προάγει την τοξική  
αρρενωπότητα  
(Κείμενο 3,  
Χωμενίδης)

Διαβάζουμε πάντα  
στο τώρα (Κείμενο  
3, Στεργίου)

Δεν θ'  
απολογηθούμε που  
δεν γουστάρουμε να  
διαβάζουμε τέτοιες  
φράσεις (Κείμενο 3,  
Στεργίου)

- Συσκεφετείτε και σημειώστε τι επιτυγχάνεται με την επιλογή της ενεργητικής ή παθητικής σύνταξης στις παραπάνω προτάσεις του κειμένου που μελετάτε;. Σε ποιον/τι δίνεται έμφαση, πώς επηρεάζεται το ύφος της πρότασης;
- Ποιο ρηματικό πρόσωπο επικρατεί στο κείμενο που μελετάτε; Σημειώστε σχετικά παραδείγματα. Ποιο επικοινωνιακό αποτέλεσμα πιστεύετε ότι έχει η επιλογή αυτού του ρηματικού προσώπου από τον/τη συντάκτη/τρια; Πώς επηρεάζει τον δέκτη;
- Γράψτε τρεις (3) προτάσεις/φράσεις από το κείμενο που μελετάτε που να εκφράζουν σχόλιο/προσωπική άποψη του/της συντάκτη/τριας;
- Στις προτάσεις που σημειώσατε παραπάνω σε ποιες γλωσσικές επιλογές εντοπίζετε την προσωπική άποψη; Επίθετα, επιρρήματα/επιρρηματικοί προσδιορισμοί, ρήματα;
- Μελετήστε το κείμενο που σας έχει ανατεθεί και σημειώστε ✓ στον παρακάτω πίνακα, όπου διαπιστώνετε να έχουν σημαντική παρουσία οι παρακάτω γλωσσικές επιλογές. Σημειώστε και από δύο σχετικά παραδείγματα:

Καθημερινό/προφορικό  
λεξιλόγιο

Λόγιο/αρχαιοπρεπές  
λεξιλόγιο

Πλήθος  
ξένων  
λέξεων

Μεταφορική  
χρήση της  
γλώσσας

Ειρωνεία

Κείμ. 1

Κείμ. 2

Κείμεν. 3

Ζώης

Κείμεν. 3

Χωμενίδης

Κείμεν. 3

Στεργίου

- Σημειώστε, αφού συσκεφτείτε με την ομάδα σας, τι επιδιώκει κατά τη γνώμη σας ο/η συντάκτης/τρια του κειμένου που μελετάτε με όποιες από τις παραπάνω γλωσσικές επιλογές εντοπίσατε.

### 5.2.3 Κριτική πλαισίωση

Προβλεπόμενος χρόνος: μία (1) διδακτική ώρα

Στόχος: η συνειδητοποίηση της κοινωνικοπολιτισμικής απήχησης των κειμένων μέσω της κριτικής θεώρησης-ερμηνείας τους (Φτερνιάτη, 2010). Επιδιώκεται να αναδειχθεί πώς οι γλωσσικές επιλογές των συντακτών/τριών των κειμένων είναι φορείς συγκεκριμένης οπτικής την οποία και επιδιώκουν να προωθήσουν (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014: 411).

Δραστηριότητες:

Κάθε ομάδα προετοιμάζει για λίγα λεπτά τα παρακάτω θέματα-ερωτήματα, ώστε να ακολουθήσει συζήτηση στην ολομέλεια.

- Ποιες φράσεις στο κείμενο που μελέτησε η ομάδα σας σας προκάλεσαν εντύπωση και γιατί;
- Ποιοι/ες αναγνώστες/τριες θεωρείτε ότι θα ταυτιστούν με τις απόψεις του συντάκτη του κειμένου που μελέτησε η ομάδα σας; Μέσω ποιων γλωσσικών στοιχείων πιστεύετε ότι επιτυγχάνεται η ταύτιση αυτή;
- Ποιο μέρος του κειμένου που μελετήσατε θεωρείτε ιδεολογικά ουδέτερο και γιατί;

- Η χρήση χιουμοριστικών ή απαξιωτικών εκφράσεων είναι κατάλληλη για την υποστήριξη ενός επιχειρήματος; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
- Περιγράψτε σύντομα, με λίγες φράσεις και επίθετα, ποια θεωρείτε ότι είναι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας/ταυτότητας (ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, επαγγελματική ενασχόληση, χαρακτήρας) που ο/η συντάκτης/τρια του κειμένου που μελετήσατε εμφανίζει με βάση τα γλωσσικά χαρακτηριστικά των κειμένων του/της.
- Πώς επηρεάζει η εποχή του Καραγάτση τη θεματολογία του;
- Πώς προσλαμβάνουμε το έργο του σήμερα σε σχέση με το παρελθόν;

#### 5.2.4 Μετασχηματισμένη πρακτική

Προβλεπόμενος χρόνος: δύο (2) διδακτικές ώρες

Στόχος: η παραγωγή πολυτροπικού κειμένου - ηχογράφηση - ενταγμένου σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό/κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο με προϋποθέσεις α) την ενθάρρυνση επικοινωνιακών δραστηριοτήτων συνδεδεμένων με τον κοινωνικό χώρο και β) τη διαδικασία τριών σταδίων για την παραγωγή λόγου (στάδια: σχεδιασμού, παραγωγής μιας πρώτης εκδοχής του παραγόμενου κειμένου, επεξεργασίας της πρώτης εκδοχής προς βελτίωση και δημιουργία τελικού κειμένου) (Φτερνιάτη, 2010).

Δραστηριότητες:

*Η διευθύντρια του σχολείου ανακοινώνει ότι η ιστοσελίδα του σχολείου πρόκειται να ανανεωθεί και ζητά και τις δικές σας ιδέες και προτάσεις. Η τάξη σας προτείνει να ενταχθεί στην ιστοσελίδα μια νέα στήλη με podcasts που θα ετοιμάζουν οι μαθητές/τριες και αναλαμβάνει να ετοιμάσει το πρώτο podcast που θα αναρτηθεί διάρκειας 15'. Θέμα: Να διαβάσουμε ή να ακυρώνουμε λογοτεχνικά έργα του παρελθόντος που απηχούν ιδεολογίες και στάσεις τις οποίες οι σύγχρονες κοινωνίες πλέον δεν υιοθετούν; Αιτιολογούμε την άποψή μας.*

Κάθε ομάδα θα συγκροτήσει επιχειρηματολογία υπέρ και κατά της κουλτούρας της ακύρωσης λογοτεχνικών έργων του παρελθόντος. Θα παρουσιάσει στη συνέχεια την επιχειρηματολογία με τη μορφή ενός ντιμπέιτ μεταξύ δυο μελών της ομάδας το οποίο θα ηχογραφήσει ώστε να παρουσιαστεί ως podcast και θα τεθεί στην ολομέλεια προς αξιολόγηση.

- Καθοδήγηση για τα στάδια του σχεδιασμού και της παραγωγής μιας πρώτης εκδοχής του παραγόμενου κειμένου:

- Επιχειρηματολογήστε υπέρ και κατά της ανάγνωσης λογοτεχνικών έργων του παρελθόντος:

Άποψη: Έχω την άποψη/πιστεύω ότι ... ..

Υποστήριξη της άποψης: Διότι ... ..

Συμπέρασμα: Επομένως ... ..

- Χρησιμοποιήστε αιτιολογικές προτάσεις (γιατί μας ωφελεί/δε μας ωφελεί η ανάγνωσή τους, γιατί δεν πρέπει/πρέπει να τα ακυρώνουμε), φράσεις που φανερώνουν την άποψή σας (επίθετα, επιρρήματα, ρήματα που λειτουργούν αξιολογικά), σκέψεις και φράσεις που μπορούν να επηρεάσουν και συναισθηματικά τους ακροατές (μεταφορικός/συγκινησιακός λόγος, ειρωνεία).

- Γράψτε 2-3 περιόδους που να εισάγουν τον ακροατή στο θέμα του επεισοδίου του podcast φροντίζοντας να ελκύσετε την προσοχή του (π.χ. με χιούμορ, με υπαινιγμούς).

- Βρείτε και σημειώστε τον τίτλο του επεισοδίου του podcast. Βρείτε το μουσικό κομμάτι για την εισαγωγή του επεισοδίου.

- Καθοδήγηση για το στάδιο της επεξεργασίας της πρώτης εκδοχής των παραγόμενων κειμένων ώστε να προκύψει βελτιωμένη η τελική εκδοχή τους:

- Τα επιχειρήματα είναι

α. διατυπωμένα με σαφήνεια;/Θα γίνουν κατανοητά από τους ακροατές;

β. είναι αρκετά;



γ. εκφράζουν ισότιμα και τις δυο απόψεις;

- Ο τίτλος και το εισαγωγικό σημείωμα είναι επιτυχημένα; Θα τραβούσαν την προσοχή του επισκέπτη της ιστοσελίδας ώστε να θελήσει να ακούσει το podcast;
- Τα παραγλωσσικά γνωρίσματα του λόγου των ομιλητών (προφορά, ένταση φωνής, επιτονισμός, παύσεις) λειτουργούν υπέρ της ακρόασης;

## 6. Συμπεράσματα

Ανακεφαλαιωτικά, η Κριτική Ανάλυση Λόγου στηρίζεται στην αντίληψη ότι η παραγωγή και η ανάγνωση κειμένου δεν αποτελούν διαδικασίες αποσυνδεδεμένες από κοινωνικοπολιτικές παραμέτρους (Μιχάλης, 2014). Αναλύει τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν τα προφορικά και τα γραπτά κείμενα και οι γλωσσικές και υφολογικές επιλογές των παραγωγών τους με φαινόμενα κοινωνικής ανισότητας και ελέγχου που ασκούν ομάδες με κοινωνική και πολιτική ισχύ σε άλλα άτομα ή κοινωνικές ομάδες (Μιχάλης, 2014). Η Κοινωνιογλωσσολογία μελετώντας τη σχέση γλώσσας και κοινωνίας, εκτός του ότι αναδεικνύει το πώς λειτουργεί η γλώσσα για τις κοινωνικές σχέσεις σε μια κοινότητα, αναδεικνύει και το πώς η γλωσσική πραγμάτωση εκφράζει διάφορες όψεις της κοινωνικής ταυτότητας των ομιλητών/τριών (Holmes, 2016: 17-19).

Στο πλαίσιο αυτής της προβληματικής η ανάλυση του κειμενικού υλικού αποτυπώνει πώς οι γλωσσικές επιλογές του/της παραγωγού ενός κειμένου κατασκευάζουν διαφορετικές αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας, πώς αυτές διαμορφώνουν στη διεπίδρασή τους με τους συμμετέχοντες στην επικοινωνία κοινωνικούς ρόλους και διαπροσωπικές σχέσεις και πώς κατασκευάζουν την επιθυμητή από τον παραγωγό κοινωνική του ταυτότητα.

Ειδικότερα, στις αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας που κατασκευάζουν τα κείμενα που αναλύθηκαν εμφανίζονται κριτικοί, άσημοι λογοτέχνες, αναγνώστες/τριες, διανοούμενοι, συγγραφείς, αρθρογράφοι, χρήστες μέσω κοινωνικής δικτύωσης να συμμετέχουν σε μια διαμάχη υπέρ ή κατά της ακύρωσης ενός λογοτέχνη – αυθεντίας. Άλλοι από αυτούς εμφανίζονται νηφάλιοι και ουδέτεροι, άλλοι επικριτικοί, σαρκαστικοί έως και επιθετικοί και άλλοι με χαλαρή – περιπαικτική διάθεση. Άλλοι επικοινωνούν από θέση ισχύος, άλλοι από απόσταση και άλλοι σε ένα πνεύμα ταύτισης. Επιδίωξη όλων, μέσω των γλωσσικών επιλογών με τις οποίες συγκροτούν τον λόγο τους, είναι να κατασκευάσουν και να υποβάλουν στον αποδέκτη τη δική τους οπτική. Επιδίωξή τους είναι επίσης να διεπιδράσουν με τον αποδέκτη και να κατευθύνουν τη στάση του μέσω της διαπροσωπικής σχέσης που οικοδομούν μαζί του αλλά και του κοινωνικού προφίλ που προβάλλουν.

Ο περιορισμένος αριθμός των κειμένων μαζικής κουλτούρας που αναλύθηκαν υπό το πρίσμα της ΚΑΛ ήταν αναπόφευκτος στα πλαίσια της παρούσας εργασίας προκειμένου να διερευνηθούν σε αυτά παράλληλα η αναπαραστατική και διαπροσωπική λειτουργία της

γλώσσας αλλά και οι κοινωνικές ταυτότητες που κατασκευάζονται. Δημοσιεύτηκε μια πληθώρα άρθρων γνώμης υπέρ και κατά του λογοτεχνικού έργου του Μ. Καραγάτση, φορείς μιας αξιοσημείωτης ποικιλότητας σημασιολογικών και υφολογικών επιλογών, και ήταν αναγκαίο να γίνει μια επιλογή από αυτά. Επιλέχθηκαν ενδεικτικά τρία (3) που κρίθηκαν κατάλληλα και επαρκή για να αναδειχθεί η ποικιλία των αναπαραστάσεων της πραγματικότητας και των ταυτοτήτων που οι ποικίλες γλωσσικές επιλογές των δημιουργών κατασκευάζουν αλλά και για να αναδειχτεί σε μικρογραφία το ντιμπέιτ που έλαβε χώρα διαδικτυακά για τον σεξισμό ή όχι του Καραγάτση. Αναγκαία επιλογή επίσης ήταν το να μην συμπεριληφθεί στην ανάλυση δείγμα της πληθώρας και της ποικιλίας των διαδικτυακών σχολίων αναγνωστών/τριών των εν λόγω κειμένων, καθώς θεωρήθηκε ότι το εύρος της ανάλυσής τους θα ήταν προτιμότερο να αποτελέσει αντικείμενο ξεχωριστής διερεύνησης.

Αναφορικά με το πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού στηριγμένο στο μοντέλο των πολυγραμματισμών που προτείνεται στην παρούσα εργασία, βασίζεται στην αποδοχή μιας θεώρησης για γλωσσοδιδασκτική αναστοχαστικότητα. Ειδικότερα, σύμφωνα με τους Τεντολούρη & Χατζησαββίδη (2014: 418, 420), σήμερα που οι εκπαιδευτικοί μπορούν με περισσότερη αυτονομία να σχεδιάσουν το γλωσσικό μάθημα η γλωσσοδιδασκτική αναστοχαστικότητα μπορεί να τους βοηθήσει να φέρουν σε διαλεκτική επαφή τις διάφορες επικοινωνιακές-λειτουργικές θεωρήσεις της γλώσσας και τις προσεγγίσεις διδακτικής της, προκειμένου να κατασκευάσουν ένα αποτελεσματικό διδακτικό πλαίσιο. Η εισαγωγή του κριτικού γραμματισμού στη διδακτική πράξη προϋποθέτει ένα σύνολο αποφάσεων που χρειάζεται να λάβουν μέσω μιας στάσης αναστοχασμού.

Η διδακτική πρόταση της παρούσας εργασίας θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ενδεχομένως ως εργαλείο από τους/τις εκπαιδευτικούς στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στη Γ' τάξη του Γενικού Λυκείου, στο πλαίσιο του<sup>1ου</sup> κεφαλαίου, *Η Πειθώ*, του σχολικού εγχειριδίου, επιχειρώντας να συμβάλει στην κατανόηση της λειτουργίας των γλωσσικών επιλογών ως μέσων που κατασκευάζουν κοινωνικές ταυτότητες, ως μέσων που θέτουν σε κυκλοφορία και επιβάλλουν ιδέες. Η διδακτική αυτή πρόταση δεν παραγνωρίζει το κρίσιμο ερώτημα του αν και σε ποιο βαθμό η σχολική πραγματικότητα στην Ελλάδα μπορεί να αποδεχτεί ένα τέτοιο πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού. Οι Στάμου et al. (2016: 38-39) καταγράφουν, σύμφωνα με την έρευνα των Κοντοβούκη και Ιωαννίδου (2013), ποικίλες ενστάσεις ή αντιστάσεις εκπαιδευτικών (π.χ. ανασφάλεια κάποιων για τις γνώσεις τους ως προς τον κριτικό

γραμματισμό, αμφισβήτηση άλλων για τη χρησιμότητα προγραμμάτων κριτικού γραμματισμού, ή την εκπαιδευτική αξία κειμένων μαζικής κουλτούρας). Τέτοιες στάσεις μπορεί να συνδέονται με την ανεπαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τα θεσμοθετούμενα Προγράμματα Σπουδών και ως προς τις πρακτικές που θα επέτρεπαν την υλοποίηση των στόχων τους που αφορούν τον κριτικό γραμματισμό. Η επιμορφωτική υποστήριξη επομένως των εκπαιδευτικών προς αυτή την κατεύθυνση μπορεί να τους οδηγήσει στον αναστοχασμό και να τους καταστήσει αποτελεσματικούς σε μια διαφορετική προσέγγιση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. Αυτό αναμένεται να επηρεάσει μάλλον αναπόδραστα και τη στάση των μαθητών/τριών. Παρά τη βαρύτητα που έχει στη συλλογική τους συνείδηση η προετοιμασία τους για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, προγράμματα κριτικού γραμματισμού μπορούν να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον και να ελκύσουν την προσοχή τους, εφόσον σε αυτά δίνεται έμφαση στην τριβή τους με κείμενα και λόγους που προέρχονται από ποικίλες πολιτισμικές πηγές.

Ενδιαφέρον θα είχε παράλληλα να διερευνηθούν οι στάσεις και η ανταπόκριση των μαθητών/τριών σε τέτοιες πρακτικές διδακτικής. Ο τρόπος με τον οποίο ανταποκρίνονται στην αξιοποίηση κειμένων μαζικής κουλτούρας κατά τη μαθησιακή διαδικασία αλλά και ο τρόπος με τον οποίο τα προσλαμβάνουν θα μπορούσαν να δώσουν αξιόλογα στοιχεία για τις δυνατότητες και την αποτελεσματικότητά τους στο διδακτικό πεδίο.

Ο κοινωνικός προσανατολισμός που έχει τα τελευταία χρόνια η διδακτική προσέγγιση της γλώσσας (παιδαγωγική του γραμματισμού) και το ενδιαφέρον της για τις κοινωνικές εξελίξεις στη σύγχρονη παγκοσμιοποιημένη κοινωνία (πολυγραμματισμοί) (Φτερνιάτη, 2010) δίνουν το πλαίσιο στους/στις εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να αναστοχαστούν, να διερευνήσουν και να επεκτείνουν τις πρακτικές για τον σχεδιασμό και τη υλοποίηση της γλωσσικής διδασκαλίας με προϋπόθεση και τη σχετική επιμορφωτική υποστήριξή τους. Θα μπορούσαν έτσι με όχημα την ΚΑΛ και μέσα από εκπαιδευτικές δραστηριότητες κριτικού γραμματισμού να εξοικειώσουν τους μαθητές και τις μαθήτριά τους με την κριτική προσέγγιση των μηνυμάτων που προσλαμβάνουν και παράγουν και να τους απελευθερώσουν από τη δύναμη των κυρίαρχων λόγων, ώστε, χειραφετημένοι, να αναλάβουν ενεργό ρόλο ως πολίτες.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αμαραντίδου, Κ., Μούσιου-Μυλωνά, Ο. & Ντίνας, Κ. (2014). "Οι διαφημίσεις στη ζωή μας: Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού". Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α.Γ. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, & Σ. Χατζησαββίδης (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου: Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη, 1- 3 Νοεμβρίου 2013*. Διαθέσιμο στο: [https://nured.uowm.gr/drama/Eisegeseis\\_files/%CE%9F%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B1%CC%81%CE%BA%CE%BF%CF%85%20%26%20CE%93%CF%81%CE%B9%CC%81%CE%B2%CE%B1.pdf](https://nured.uowm.gr/drama/Eisegeseis_files/%CE%9F%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B1%CC%81%CE%BA%CE%BF%CF%85%20%26%20CE%93%CF%81%CE%B9%CC%81%CE%B2%CE%B1.pdf)
- Αρχάκης, Α. & Τσάκωνα, Β. (2011). *Ταυτότητες, Αφηγήσεις και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Αρχάκης, Α., Φτερνιάτη, Α. & Τσάμη, Β. (2015). Η γλωσσική ποικιλότητα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας: Προτάσεις διδακτικής αξιοποίησής της. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές* (σ. 67-94). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Γεωργαλίδου, Μ., Σηφianού, Μ. & Τσάκωνα, Β. (2014). Εισαγωγή. Στο Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφianού & Β. Τσάκωνα (επιμ.), *Ανάλυση Λόγου. Θεωρία και Εφαρμογές* (σ. 9-36). Αθήνα: Νήσος.
- Γεωργαλίδου, Μ., & Κανάκης, Κ. (2002). Ανάλυση λόγου. Στο Μ. Λεκάκου & Ν. Τοπιντζή (επιμ.), *Εισαγωγή στη γλωσσολογία: Θεμελιώδεις έννοιες και βασικοί κλάδοι με έμφαση στην ελληνική γλώσσα* (σ. 314-364). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Γούτσος, Δ. (2013). Γλώσσα και επικοινωνία. Στο Γ. Ι. Ξυδόπουλος (επιμ.), *Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση: Εγχειρίδιο Μελέτης* (Σ.202-213). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Gee, J.P. (2006). Ο γραμματισμός και ο μύθος του γραμματισμού: από τον Πλάτωνα στον Freire. Στο Α. Χαραλαμπίδης (επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση* (σ. 15-54). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

- Gee, J.P. (2006). Οι σπουδές του νέου γραμματισμού: κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις της γλώσσας και του γραμματισμού. Στο Α. Χαραλαμπίδης (επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση* (σ. 55-88). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).
- Holmes, J. (2016). *Εισαγωγή στην Κοινωνιογλωσσολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- ΙΕΠ (2022). Πρόγραμμα Σπουδών, Νεοελληνικής Γλώσσας στις Α', Β' και Γ' τάξεις του Λυκείου (2<sup>η</sup> έκδ.). Αθήνα. Διαθέσιμο στο: [https://iep.edu.gr/services/eduguide/iframes/education-guide/index.php?gv\\_a=view-file&fid=24cd6bd7c236203108b02dfef5e0bcd21ba54864a756acaff92af872189fdb18](https://iep.edu.gr/services/eduguide/iframes/education-guide/index.php?gv_a=view-file&fid=24cd6bd7c236203108b02dfef5e0bcd21ba54864a756acaff92af872189fdb18)
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2001). Πολυγραμματισμοί. Στο Α. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Διαθέσιμο στο: [http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_e2/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html)
- Καμηλάκη, Μ. (2009). *Τα λόγια στοιχεία στη νεανική επικοινωνία: κοινωνιοπραγματολογική διερεύνηση της ποικιλίας [±ΛΟΓΙΟ] στον γραπτό λόγο νεαρών ομιλητών της νέας ελληνικής*. Διδακτορική διατριβή. Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών. Διαθέσιμο στο: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/21332>
- Λύκου, Χ. (2000). Η Συστημική λειτουργική γραμματική του Μ.Α.Κ. Halliday. *Γλωσσικός Υπολογιστής II*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Διαθέσιμο στο: <https://www.greek-language.gr/greekLang/periodiko/periodiko2nd/articles/lykoy/1.htm>
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους»*. Στο: Η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας – Τάσεις και εφαρμογές, Διήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο, Θεσσαλονίκη 8-9 Δεκεμβρίου 2000. Διαθέσιμο στο: <http://users.sch.gr/kliapis/matsF.pdf>
- McKay, S.L. (2009). Γραμματισμός και γραμματισμοί. Στο S.L. McKay & N.H. Hornberger (επιμ.), *Κοινωνιογλωσσολογία και διδασκαλία της γλώσσας* (σ. 683-723). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Μητσικοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός [Ε1]. Διαθέσιμο στο: [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_e1/](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/)

- Μιχάλης, Α. (2014). Κριτική ανάλυση λόγου: Δυνατότητες και προβλήματα εφαρμογής στη γλωσσοεκπαιδευτική διαδικασία. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Γ. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης, (επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου: Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη*, Δράμα 1-3 Νοεμβρίου 2013. Διαθέσιμο στο: <https://nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html>
- Μπουτουλούση, Ε. (2001). Γλωσσική επίγνωση [Ε4]. Διαθέσιμο στο: [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_e4/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e4/index.html)
- Σπηλιώτη, Τ. & Γιαζόγλου, Κ. (2019). I 'm An Athenian Too: Διαγραμματικές Πρακτικές Στο Αστικό Γλωσσικό Τοπίο Της Αθήνας. Στο Θ. Μαρκόπουλος, Χ. Βλάχος, Α. Αρχάκης, Δ. Παπαζαχαρίου, Γ. Ι. Ξυδόπουλος & Α. Ρούσσου (επιμ.), *14ο Διεθνές Συνέδριο Ελληνικής Γλωσσολογίας*, Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών (σ. 1197-1207). Διαθέσιμο στο: <https://pasithee.library.upatras.gr/icgl/article/view/3753/3796>
- Στάμου, Α.Γ. (2011). Η κριτική ανάλυση λόγου των περιβαλλοντικών κειμένων: Προς μια κριτική γλωσσική επίγνωση. *12 Κείμενα για τη Γλωσσολογία: Πρακτικά των Ετήσιων Συναντήσεων του Τομέα Γλωσσολογίας* (σ. 179-193). Πινκάτες Πηλίου: Κοντύλι.
- Στάμου, Α.Γ. (2012). Αναπαραστάσεις της κοινωνιογλωσσικής πραγματικότητας στα κείμενα μαζικής κουλτούρας: Αναλυτικό πλαίσιο για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. *Γλωσσολογία/Glossologia* 20, 19-38. Διαθέσιμο στο: <http://glossologia.phil.uoa.gr/node/82>
- Στάμου, Α.Γ. (2014). Η κριτική ανάλυση λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας. Στο Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφιανού, Β. Τσάκωνα (επιμ.), *Ανάλυση λόγου: Θεωρία και εφαρμογές* (σ. 149-187). Αθήνα: Νήσος.
- Στάμου, Α.Γ., Αρχάκης, Α. & Πολίτης, Π. (2016). Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Χαρτογραφώντας το πεδίο. Στο Α.Γ. Στάμου, Α. Αρχάκης & Π. Πολίτης (επιμ.), *Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Εκπαιδευτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα* (σ. 13-55). Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα.
- Τεντολούρης, Φ. & Χατζησαββίδης, Σ. (2014). Λόγοι του κριτικού γραμματισμού και η 'τοποθέτησή' τους στη σχολική πράξη: προς μια γλωσσοδιδασκτική αναστοχαστικότητα.



Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα 34: 411-421. Διαθέσιμο στο:  
[http://ins.web.auth.gr/images/MEG\\_PLIRI/MEG\\_34\\_411\\_421.pdf](http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_34_411_421.pdf)

Τσολάκης, Χ.Λ., Αδαλόγλου, Κ., Αυδή, Α., Γρηγοριάδης, Ν., Δανιήλ, Α. Ζερβού, Ι., Λόππα, Ε., Τάνης, Δ. (2016). *Εκφραση – Έκθεση, Γενικό Λύκειο*, τεύχος γ'. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

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.

Χατζησαββίδης, Χ. (2003). Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών), *Φιλολόγος*, 113: 405-414. Διαθέσιμο στο: <https://www.greek-language.gr/periodika/mags/filologos/2003/113/130822>

Vuong, O. (2021). *Στη γη είμαστε πρόσκαιρα υπέροχοι*, (Ε. Φρυδά, Μετ.). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Διαδικτυακές πηγές:

<https://el.wikipedia.org/wiki/Woke>,

[https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9A%CE%BF%CF%85%CE%BB%CF%84%CE%BF%CF%8D%CF%81%CE%B1\\_%CF%84%CE%B7%CF%82\\_%CE%B1%CE%BA%CF%8D%CF%81%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82](https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9A%CE%BF%CF%85%CE%BB%CF%84%CE%BF%CF%8D%CF%81%CE%B1_%CF%84%CE%B7%CF%82_%CE%B1%CE%BA%CF%8D%CF%81%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82)

<https://www.kathimerini.gr/society/563337049/ti-einai-kai-ti-den-einai-woke/>

## Παράρτημα Α΄: Τα κείμενα της ανάλυσης

### Κείμενο 1: Αέρια φασολάδας κατά Καραγάτση

*Με τα λόγια χτυπούν ανθρώπους που άφησαν πίσω τους σημαντικό έργο. Δυσώδεις μπουρμπουλήθρες εναντίον ουσίας...*

Ο αρχαίος σατιρικός ποιητής Φιλήμων, που υπολογίζεται ότι γεννήθηκε στα μέσα του 4ου προχριστιανικού αιώνα και πέθανε τον 3ο αιώνα π.Χ., έγραψε το περίφημο «χαλεπὸν τὸ ποιεῖν, τὸ δὲ κελεῦσαι ῥάδιον». Δύσκολο να δημιουργείς, εύκολο να διατάξεις. Πάντα μια σταγόνα πράξης είναι προτιμότερη από χίλιους ωκεανούς λόγων. Πάντα οι κριτικοί μπορούν να κριτικάρουν χίλια έργα τέχνης σε χρόνο μηδέν, αλλά πιθανότατα θα τους φανεί υπεράνθρωπη αποστολή το να στρωθούν στη δουλειά και να δημιουργήσουν κάτι δικό τους, το οποίο θα φανεί, έστω στους ίδιους, ότι είναι άξιο λόγου.

Αυτές τις ημέρες γίνεται λόγος για τον γνωστό και αγαπητό στο κοινό λογοτέχνη Μ. Καραγάτση (πραγματικό όνομα Δημήτρης Ροδόπουλος), ο οποίος γεννήθηκε το 1908, πέθανε το 1960 και άφησε πίσω του αξιοσημείωτα πεζογραφήματα όπως τα: «Συνταγματάρχης Λιάπκιν», «Η μεγάλη Χίμαιρα», «Γιούγκερμαν», «Ο κοτζάμπασης του Καστρόπυργου», «Αίμα χαμένο και κερδισμένο», «Τα στερνά του Μίχαλου», «Αμρι α Μούγκου» (Στο χέρι του Θεού), «Ο κίτρινος φάκελος» κ.ά.

Ο λόγος που γίνεται για τον Καραγάτση είναι αφενός επετειακός. Πριν από λίγες ημέρες, στις 14 Ιουνίου, πέθανε η κόρη του Μαρίνα και στις 23 Ιουνίου του 1908 είχε γεννηθεί ο ίδιος. Επίσης, άνοιξε συζήτηση για το έργο του διότι κάποια όχι και τόσο γνωστή λογοτέχνης ξιφούλκησε εναντίον του έργου του χρησιμοποιώντας σαν όπλο την τοξική, ορθοπολιτική καραμέλα του «σεξισμού».

Το αποτέλεσμα τέτοιων επιθέσεων θυμίζει τις μπουρμπουλήθρες που αφήνουν πίσω τους όσοι κάνουν θαλάσσιο λουτρό έχοντας φάει πριν από αρκετή ώρα φασολάδα ή ρεβίθια. Η δυσάρεστη οσμή εξαφανίζεται άμεσα από την ανίκητη θαλασσινή αύρα – και αύρα εν προκειμένω είναι τα μυθιστορήματα και τα διηγήματα του Καραγάτση. Αν θέλεις να στείλεις κάποιον λογοτέχνη στο χρονοντούλαπο της Ιστορίας, αν θέλεις να τραυματίσεις τη σχέση του με το αναγνωστικό κοινό, πρέπει να κάνεις κάτι πάρα πολύ απλό και συνάμα πολύ δύσκολο: να γράψεις απείρως καλύτερα και δημοφιλέστερα διηγήματα και μυθιστορήματα από εκείνον.

Να κουραστείς, να σπαζοκεφαλιάσεις, να πικραθείς από την αρχική αδιαφορία του κοινού και τα συνήθη ψυχοβγαλτικά σχόλια των αδιόρθωτων εκδοτών, αλλά να αντέξεις και να συνεχίσεις. Το να γράψεις σαχλαμαρίτσες περί σεξισμού εύκολο είναι, αλλά απελπιστικά συγγενές με τις μπουρμπουλήθρες από αέρια φασολάδας που αφήνουν κολυμπώντας οι βαρυστομαχιασμένοι παραθεριστές.

Παναγιώτης Λιάκος

26-6-2024

<https://www.newsbreak.gr/apopseis/634122/aeria-fasoladas-kata-karagatsi/>

## **Κείμενο 2: Κάποτε ήταν μια γάτα και δεν την ένοιαζε καθόλου ο Καραγάτσης...**

*Πόστ κατά της ιντερνετικής δηλητηρίασης, με έντονο εικαστικό ενδιαφέρον*

Ωραίος ο χαμός που έγινε για το κείμενο με τον Καραγάτση: Όλοι ξύπνησαν σήμερα ικανοποιημένοι. Τα παιδιά και από τις δύο πλευρές του ρίνγκ ξεδώσαν, οι πανδίκαιες μητέρες προσπάθησαν να τα χωρίσουν και οι διάφορες γνώμες πετούν ακόμη ως μικρά ξεχασμένα πολεμικά αεροπλανάκια πάνω από τα κεφάλια μας. Λα, λα, λα...

Να τρία σύντομα συμπεράσματα τώρα που το πάρτι σιγά σιγά διαλύεται:

Α.

Εξίσου κουραστικοί μοιάζουν πλέον όσοι τρέχουν να υποστηρίξουν τους πάντες, μερικοί λίγο πολύ γνωστοί ιππότες του ίνσταγκραμ, που μετά από κάθε σχόλιο που γίνεται βρίσκονται στις πρώτες γραμμές, ανεβάζοντας εξαγριωμένα post στα social που μοιάζουν περισσότερο με ρυπαρά τρικάκια πεταμένα στην άκρη του δρόμου.

Κι ακόμα χειρότεροι, όσοι ανάμεσα τους είναι επαγγελματίες του σπορ, και όλο και κάτι κερδίζουν από αυτό, από χρήματα -μάλλον δύσκολο-, έως ένα woke clout του κώλου. Όταν δηλαδή κάτω από κάθε κείμενο γνώμης - ασχέτως απεύθυνσης-, δεν βρίσκεται πάντα ένα άλλοτε κρυφό, άλλοτε φανερό:

*Η Τασούλα Εξαδάκτυλου είναι συγγραφέας, και το νέο της βιβλίο «Κάτω από το πορτοκαλόδασος», κυκλοφορεί από τις εκδόσεις τάδε. [Αγοράστε με, αγοράστε το ΠΛΙΖ...]*

Θα μου πείτε, κι εσύ τώρα, σε αυτό το μπλογκ δεν κάνεις το ίδιο; Σας διαβεβαιώ όμως πως τα κίνητρα μου είναι πάντα ταπεινά: Κάθε φορά που ανεβάζω κάτι εδώ συνήθως την πέφτω σε κάποιο αγόρι, στέλνοντας κρυφά μηνύματα [ΧΣΕΧΘΕΛΩΧ].

Οι σέρφερ αυτοί του πληκτρολογίου όμως έχεις την αίσθηση ότι δεν έχουν ακριβώς πίστη στα λόγια τους: Η προκάτ υπεράσπιση ή αντίθεση που βγαίνει από το στόμα τους, είναι βασικά θόρυβος σε μορφή σφηνακίων, βιαστικοί συνειρμοί που καταναλώνονται με την ταχύτητα που γράφονται. Και γράφονται ακριβώς για αυτό: για να καταναλωθούν.

Από όσα διάβασα το μόνο που κάπως μου άρεσε - γιατί έχει χιούμορ - είναι αυτό εδώ που ανέβασε στον τοίχο της η ΜΚΧ:

*η Ε. Χ. δεν παίρνει θέση*

*για τον Καραγάτση γιατί όταν η μεγάλη κόρη της τελείωσε την έκτη δημοτικού και της είπε ότι βαρέθηκε τα παιδικά και τα εφηβικά*

*άπλωσε το χέρι και της έδωσε τη μεγάλη χίμαιρα*

*από τότε το παιδί το χάσαμε στη δίνη*

*του ανθελληνισμού*

B.

Ο στρατός από ετοιμοπόλεμους που τρέχουν πίσω από όλους αυτούς τους θιγμένους Καραγατσικούς, ενώ μοιάζει σε πρώτη όψη σαν τον μικρό αδερφό που τρέχει πίσω από τον μεγάλο για να τον υπερασπιστεί μεγαλόκαρδα και να πέσει ηρωικά πάνω στο σπαθί του, κρύβει τελικά κάτι πολύ πιο στενάχωρο και σκοτεινό.

Κρύβει πλάσματα μάλλον κάπως αποκλεισμένα από την ζωή που έχουν μάθει να φωνάζουν κρυμμένα πίσω από ώμους, -συνήθως σχολιάζοντας με μένος κάτω από ξένα post-.

Και σκέφτομαι πως ίσως αν δεν γράφαμε όλοι περιμένοντας πως το κλικ-κλακ των πληκτρολογίων μας θα ακολουθηθεί από το κλαπ-κλαπ των like που έρχονται για να γεμίσουν κάποιο γενικό και άμπστρακτ κενό μέσα μας, θα έβγαине κάτι καλύτερο από όλο αυτό, θα μπορούσαμε όντως να προβληματιστούμε γύρω από το πως διαβάζονται και κρίνονται τα έργα του χθες, σήμερα, σε έναν καιρό που σε κάποια ζητήματα έχουμε προχωρήσει πιο πέρα.

Τώρα δίνουμε απλώς ραντεβού στον επόμενο αγώνα, αναζητώντας την επόμενη αφορμή, έχοντας ως μόνο σίγουρο πως θα διαφωνήσουμε- και θα ηδονιστούμε απείρως από τις αντανakλάσεις των φωνών μας μέσα στην μουσική του echo chamber μας.

Γ.

Μοιάζει τέλος να ξεχνάμε πως ό,τι χρειαζόταν κανείς μας για να βγάλει τα συμπεράσματα του βρίσκεται εκεί, στο αρχικό κείμενο. Ένα κείμενο που ζητά βασικά τι; Να δούμε στο φως του σήμερα, έχοντας στο μυαλό μας τους αναγνώστες του σήμερα, ένα βιβλίο που βγήκε ξανά στην επικαιρότητα μέσα από το Maestro, κι άρα ανοίχτηκε σε ένα νέο, και νεαρό κοινό. Όχι απαραίτητα για να το πετάξουμε στα σκουπίδια, αλλά για να επισκεφτούμε -αν το θελήσουμε- τις ακτές του λιγάκι πιο προσεκτικά.

Στην πραγματικότητα όμως οι συνομήλικοί μου που πιθανώς επηρεασμένοι από το Netflix και το TikTok αποφάσισαν πως αυτό θα είναι το ένα και μοναδικό βιβλίο με το οποίο θα διακοσμήσουν φέτος το κομοδίνο τους, δεν βρίσκονται εδώ. Πιθανώς δεν διάβασαν το κείμενο της Ρένας Λούνα. Δεν είδαν τα πύρινα πόστ των εξαγριωμένων μεσήλικων στο Facebook. Δεν ενδιαφέρονται για το ντιμπέιτ μας... Και καλά κάνουν. Βγάζουν τα δικά τους συμπεράσματα κάπου αλλού. Και μπορούν μια χαρά, να αποφασίσουν και μόνοι τους ποιό βιβλίο τους κάνει και ποιό όχι. Ήδη γραμμένο στο αλγοριθμικό DNA τους, το αν θα ακούσουν τις «τρελές φεμινίστριες...» ή τους «ξεπερασμένους πατριάρχες».

Εμείς εδώ, όλα καλά. Μοιάζει μονάχα να έχουμε ανάγκη από λίγο κατσαριδοκτόνο στα timeline μας:

Ανοίγεις το παράθυρο, σκαρφαλώνεις και βγαίνεις στον κήπο. Φυτά. Ήλιος. Καλοκαίρι. Μυρωδιά αντηλιακού. Ποιος είναι καν ο Καραγάτσης;  
Κάντε μου Like. Δεν σας πουλάω τίποτα.

Ίων Καλλιμάνης

23-6-2024

<https://www.lifo.gr/blogs/notebook/kapote-itan-mia-gata-kai-den-tin-enoiaze-katholoy-o-karagatsis>

### **Κείμενο 3: Μ. Καραγάτσης: Ντιμπέιτ Β. Στεργίου και Χρ. Χωμενίδη για το μυθιστόρημα «Η Μεγάλη Χίμαιρα»**

*Πατριαρχία ή ρεαλισμός; Αντιπαραθέσεις για το μυθιστόρημα του Μ. Καραγάτση «Η Μεγάλη Χίμαιρα»*

Συγκαταλέγεται στους κλασικούς, έχει μεταφερθεί στη σκηνή και στην οθόνη, ωστόσο, τον τελευταίο χρόνο, δύο νέα άρθρα άσκησαν δριμεία κριτική στο έργο του Μ. Καραγάτση. Το πρώτο, του εκδότη Κώστα Σπαθαράκη, δημοσιεύθηκε στο λογοτεχνικό περιοδικό «Βλάβη» την άνοιξη του 2023 και, παραθέτοντας φράσεις από το μυθιστόρημα «Μεγάλη Χίμαιρα», κατέγραφε «τον αποκάλυπτο βιολογισμό, την κοινωνιολογίζουσα κοινοτοπία και τον βίαιο σεξισμό του κειμένου». Το δεύτερο, της συγγραφέως Ρένας Λούνα, δημοσιεύθηκε πρόσφατα στη Lifo και περιγράφει το ίδιο βιβλίο με φράσεις όπως «ενοχές, ξυλοδαρμός, οικονομικός έλεγχος και όλες οι διδαχές που δέχτηκαν οι γυναίκες από την Εκκλησία για τον ρόλο τους, δοσμένες με απαράδεκτα ρομαντικό τρόπο και απλοϊκά δίπολα συμπεριφοράς». Και ενώ στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης επικράτησαν οι συνήθειες αντιπαραθέσεις με επίδικο την «πατριαρχία» ή τον «ρεαλισμό» του Καραγάτση, τίθεται ένα ακόμα ερώτημα: Με ποια αισθητικά, ιδεολογικά ή άλλα κριτήρια διαβάζουμε λογοτέχνες άλλων εποχών; Δύο συγγραφείς απαντούν.

#### **Η ιδεοληψία αποβλακώνει**

Του Χρήστου Χωμενίδη\*

Η ψυχή του Μ. Καραγάτση, εάν κάπου υπάρχει, θα σκιρτάει από τη χαρά της. Ξέρετε πολλούς συγγραφείς που 64 χρόνια μετά τον θάνατό τους προξενούν ακόμα έριδες; Των περισσότερων λογοτεχνών μας του 20ού αιώνα, το έργο έχει παραδοθεί μετ' επαίνων στη λήθη. Ας όψεται το μάθημα των Νέων Ελληνικών που, όπως διδάσκεται, μεταμορφώνει και το συναρπαστικό σε πληκτικό. Ο Καραγάτσης πάντως διαβάζεται. Ρουφιέται. Κι ετούτο σημαίνει ότι διαθέτει ένα χάρισμα. Να πλάθει κόσμους γλαφυρούς, χαρακτήρες σπαρταριστούς, ιστορίες στις οποίες ο αναγνώστης δεν μπορεί να αντισταθεί. Πολλά έχω ακούσει εναντίον του. Κανείς δεν ισχυρίστηκε ποτέ ότι ξεκίνησε ένα βιβλίο του και το βάρεθηκε και το παράτησε...

Όταν, περί το 1940, ο «Γιούγκερμαν» δημοσιευόταν σε συνέχειες στη «Νέα Εστία», ουκ ολίγοι αναγνώστες αγανάκτησαν με τις ωμές –λέει– περιγραφές. Με το πορνογραφικό περιεχόμενο. Το ανάλογο συνέβη πρόσφατα. Κάποιοι δήλωσαν εξαιρετικά προσβεβλημένοι επειδή –είπαν–

ο Καραγάτσης «γράφει με μίσος για τις γυναίκες. Η “Μεγάλη Χίμαιρα”», συνέχισαν, «είναι μια σεξιστική παραφωνία κατασκευασμένη από τσιτάτα μίσους...». Όσο σοβαρά θα παίρναμε τους μυγιάγγιχτους των προπολεμικών κατηχητικών, που νόμιζαν ότι σκοπός της λογοτεχνίας είναι να υμνεί τη φύση και τα ελληνοχριστιανικά ιδεώδη, άλλο τόσο και τους σημερινούς «πολιτικώς ορθούς». Τυφλωμένοι από αντιπατριαρχικό μένος, από τη λαχτάρα να πετάξουν στην πυρά όποιο έργο τέχνης δεν ευθυγραμμίζεται με τις ιδέες τους, δεν καταλαβαίνουν καν τι λέει ο Καραγάτσης. Εκείνος περιγράφει το υπαρξιακό αδιέξοδο των σκοτεινών ηρώων του, εκείνοι νομίζουν ότι προάγει την τοξική αρρενωπότητα. Οι ιδεοληψίες βλάπτουν σοβαρά, ίσως ανεπανόρθωτα, τη νοημοσύνη.

Στην Αμερική, οι «woke» φιλολογίζοντες απαιτούν έστω να λογοκριθεί, όχι ο Φίλιπ Ροθ και ο Χένρι Μίλερ, αλλά ακόμα και ο Μαρκ Τουέιν. Στον «Τομ Σόγιερ», στον «Χοκ Φιν», χρησιμοποιεί, ο άθλιος, τη λέξη «αράπης» (αντί «αφροαμερικανός», που δεν υπήρχε τότε καν στη γλώσσα...).

Διαβάζοντας τις αντι-καραγατσικές πομφόλυγες, θυμήθηκα πώς είχε απαντήσει η Αλίκη Βουγιουκλάκη σε κάτι μειράκια που τη γιούχαραν από τον εξώστη του Φεστιβάλ Θεσσαλονίκης. «Συνεχίστε... Διασκεδάζω μαζί σας. Με εμένα ονειρευτήκατε από τις οθόνες. Κι εσείς είστε ακόμα στον εξώστη».

\* Ο κ. Χρήστος Χωμενίδης είναι συγγραφέας.

### **Τα έργα του δεν με αφορούν**

#### Της Βίβιαν Στεργίου\*

Διαβάζουμε πάντα στο τώρα. Έτσι, άμα κάτι εδώ και τώρα δεν μας αρέσει, για παράδειγμα οι αβαθείς γυναικείοι χαρακτήρες σε κάποιο έργο, δεν θ' απολογηθούμε κιόλας. Θα πούμε εμείς συγγνώμη που ο τύπος γράφει «μη με χτυπάς τόσο δυνατά, θα με σκοτώσεις και δεν κάνει. Δεν κάνει για σένα»; Δεν θ' απολογηθούμε που δεν γουστάρουμε να διαβάζουμε τέτοιες φράσεις. Και δεν χρειάζεται κανείς να μας τριβελίζει το μυαλό με την αξία τους σε σχολικές αίθουσες εξόντωσης της χαράς της ανάγνωσης. Δεν είναι όλα τα έργα της ίδιας στάθμης – πώς να το κάνουμε; Διαβάζω Καραγάτση και με παίρνει ο ύπνος. Δεν μπορώ να σκεφτώ πιο βαρετό πράγμα, καλύτερα εργάτρια στα διόδια. Ίσως το μόνο πιο βαρετό ανάγνωσμα αυτές τις μέρες είναι τα τοξικά σχόλια στον βούρκο των σόσιαλ μίντια.

Το πρόβλημά μου με τη φράση «πρόθυμο να σμιχτεί με την κάθε τεστοστερόνη που θα συναπαντήσει μπροστά του», δεν είναι ότι υπονοεί κάποια πράγματα για τη θέση της γυναίκας



που κάνουν την τρίχα μου να σηκώνεται, είναι ότι η φράση δεν την παλεύει, είναι όλο άβολο. Είναι σεξιστική; Χμ, μου αρκεί που είναι χάλια, που είναι τόσο στενή η φαντασία του συγγραφέα της. Αρα, το πρόβλημά μου με τον Καραγάτση δεν είναι πρωτίστως ο σεξισμός του. Είναι που νιώθω πως τα έργα του δεν με αφορούν για μία σειρά από λόγους που περιλαμβάνουν το στυλ, το ύφος, την αισθητική, αλλά, ναι, και τις γυναίκες του, που, οκέι, εμένα δεν με ψήνουν. Αν άλλος νιώθει υπερτέλεια διαβάζοντάς τον, μπράβο, καλή ανάγνωση! Μπορεί στο μέλλον να βρω κι εγώ αρετές εκεί μέσα – ποτέ μη λες ποτέ!

Πάντως, δεν θα σταματήσω να διαβάζω Χένρι Τζέιμς, την Ιλιάδα κ.λπ., επειδή την έχω δει φεμινίστρια! Δεν θα βγάλω τον Ουελμπέκ απ' την καρδιά μου κι ας διαλαλήσει τις πιο φριχτές αισχύροτητες. Και δεν ψάχνω στη λογοτεχνία τον καθρέφτη μου, ψάχνω κάτι που να με μεγαλώνει (βλ. Σεφέρη κι άλλους του ύψους του).

Να ξεμπερδεύουμε, λοιπόν, και με τους Καραγάτσηδες και μ' όλη τη μίζερη ελληνόφωνη παλιατζούρα και με τον Έλληνα-άνδρα-συγγραφέα-εικόνισμα που αν δεν το φιλήσεις καλείσαι να απολογηθείς, αν έτσι νιώθουμε. Αλλά να δούμε τους λόγους. Το να μας φαίνονται σεξιστικές αηδίες κάποιες φράσεις είναι θεμιτός λόγος να αφήσουμε ένα βιβλίο στο πλάι.

*\* Η κ. Βίβιαν Στεργίου είναι συγγραφέας.*

Νικόλας Ζώης

22-6-2024

<https://www.kathimerini.gr/culture/563091589/m-karagatsis-ntimpeit-v-stergioy-kai-chr-chomenidi-gia-to-mythistorima-i-megali-chimaira/>

## Παράρτημα Β': Κείμενο 4

### Κείμενο 4: Η πατριαρχία δεν φύτεψε μόνη της: Η «Μεγάλη Χίμαιρα» και οι έμφυλες ταυτότητες

*Το Σύνδρομο της Στοκχόλμης, έστω με τους λογοτέχνες, μπορεί να σταματήσει εδώ.*

ΔΙΚΑΙΟΛΟΓΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΚΑΡΑΓΑΤΣΗ έχω ακούσει πολλές. Πως η Μεγάλη Χίμαιρα ήταν μια ειρωνική τοποθέτηση όσον αφορά την εποχή. Αυτή η θεωρία φαίνεται ιδιαίτερα περιπαικτική, το ότι γράφει ένας άνδρας το 1953 ένα τόσο μεγάλο «αστείο», με τόσο μίσος, με ξεκάθαρη τοποθέτηση για τις γυναίκες, υποτίθεται για να απαθανατίσει το ύφος της εποχής. Πρόκειται για ένα βιβλίο που δεν του λείπει τίποτε από το πατριαρχικό textbook που τότε κυριαρχούσε και σήμερα ακόμα βράζει ακριβώς από κάτω μας –ή και μπροστά μας–, εάν σκεφτεί κανείς πως ο Παπακαλιάτης το επαναφέρει διαρκώς στο «Μαέστρο», θυμίζοντάς μας πως η πατριαρχία δεν φυτρώνει αλλά αποτελεί την ιστορία και το παρόν μας: μεγαλώσαμε μέσα σε αυτήν, αλλά ίσως το Σύνδρομο της Στοκχόλμης, έστω με τους λογοτέχνες, μπορεί να σταματήσει εδώ.

Δεν είναι λίγοι όσοι εξαγριώνονται και σπεύδουν να υπερασπιστούν τον Καραγάτση· μάλιστα, η Χίμαιρα έχει προκαλέσει σύγχυση γιατί η κεντρική ηρωίδα, η Μαρίνα, παρουσιάζεται με μεγάλη πατριαρχική κολακεία (όμορφη και ταπεινή), άρα πώς είναι δυνατό ο συγγραφέας της να τη μισεί τόσο, ενώ ταυτόχρονα φαίνεται να την καμαρώνει και να την ποθεί; Δεδομένων αυτών των «αντιθέσεων» προκύπτουν και τα εξώφυλλα με «εγκλήματα πάθους» που μέχρι και σήμερα μας κυνηγάνε, σαν γκλίτερ πάνω από τις σορούς που αφήνουν οι γυναικοκτόνοι.

Η Μεγάλη Χίμαιρα είναι μια σεξιστική παραφωνία, κατασκευασμένη από τσιτάτα μίσους και χριστιανική τιμωρία, δοσμένα στον υπερθετικό βαθμό. Μιλώντας για εποχή (και σεξεργασία), το 1880 έγραψε ο Ζολά τη Νανά, η οποία φυσικά και δεν στερείται σεξισμού (τι στερείται σεξισμού άραγε;), αλλά τουλάχιστον, σε αντίθεση με τη μητέρα της Μαρίνας, χρωματίστηκε τελείως διαφορετικά – ηθικά μιλώντας. Συμπληρωματικά, ο Καραγάτσης δεν ήταν βιδωμένος στην Ελλάδα – ταξίδεψε σε Αγγλία, Γαλλία, Τουρκία και Αίγυπτο. Μάλιστα, σκόπευε να σπουδάσει στη Γαλλία.

Ενοχές, ξυλοδαρμός, οικονομικός έλεγχος και όλες οι διδαχές που δέχτηκαν οι γυναίκες από την Εκκλησία για τον ρόλο τους, δοσμένες με απαράδεκτα ρομαντικό τρόπο και απλοϊκά

δίπολα συμπεριφοράς. Η Μαρίνα δεν συγχωρεί τη σεξεργάτρια μητέρα της, αλλά παραδίδει στον άντρα της την περιουσία της (της μητέρας δηλαδή), επειδή είναι «μυαλωμένη» και κρίνει πως ο άντρας της θα κάνει σωστή διαχείριση. Ο άντρας της βέβαια χάνει τα πάντα, βρίσκει (δικαιολογημένα) έρωτα (μη πνευματικό, άρα κατώτερο) σε κάθε λιμάνι, ενώ ταυτόχρονα η σεξουαλικότητα της Μαρίνας είναι το πιο δαιμονοποιημένο στοιχείο, κάτι βαθύτατα άρρωστο και σκοτεινό, που όταν εκφράζεται, γίνεται με ντροπή και αποστροφή. Όλα τα παραπάνω για να καταλήξουμε στις ερινύες, το σύγχρονο guilt trip, για το νεκρό παιδί που δρα ως καταλύτης. Ακολουθούν σταχυολογημένα αποσπάσματα:

«... πηγαίνει στον Παρθενώνα να προσκυνήσει τους θεούς που της επέβαλε η μοίρα και η νοημοσύνη. Είναι όμορφη – και το ξέρει. Παράξενα και ξωτικά όμορφη για τους Αθηναίους, που ξαπλωμένοι στα μαρμάρινα σκαλιά σταμάτησαν την πολιτική τους συζήτηση, για να την καμαρώσουν. Εκείνη, σαν γυναίκα πονηρή, καμώνεται πως δεν βλέπει το θαυμασμό στα μάτια των αντρών. Σιγανεβαίνει τα σκαλοπάτια πολύ αξιόπρεπα, με τα βλέφαρα τάχα σεμνά χαμηλωμένα».

«Φαίνεται πως έκανε τη βρομοδουλειά με τον αρραβωνιαστικό της. Είναι γκαστρωμένη, τεσσάρω μηνώ. Και τώρα την έζωσαν τα φίδια, να γυρίσει σύγκαιρα ο λεγάμενος, να παντρευτούν πριν γεννήσει το μπασταρδέλι».

«Αδιαφορεί αν πάνω σ' εκείνο το κρεβάτι, το πλανεμένο κι αλήτικο, μια άλλη γυναίκα κυλιέται κάτω απ' το κορμί του άντρα της, μολοντί μαντεύει πως αυτό γίνεται, πως έτσι είναι. Στην ψυχή της δεν χωράει ζήλια. Χαμογελάει μ' επιείκεια για τις σαρκικές παρεκτροπές του Γιάννη. Δεν έχει σημασία αυτό· δεν την απατάει με την ψυχή του».

«“Δεν είναι σωστό να γλεντάει έτσι, φανερά κι απερίσκεπτα, με ύποπτες γυναίκες. Αν το μάθει η Λιλή θα στενοχωρεθεί, θα πονέσει”. “Ας πονέσει. Αυτός είναι ο κλήρος της γυναίκας που αγαπάει. Ας πονέσει”».

«Έχει εντελώς αποκτηνωθεί. Δεν είναι πια παρά μια μήτρα διψασμένη για συνουσία, με πένυ υποταγμένα στην ηδονική της έκρηξη. Δεν είναι παρά ένα κτήνος πορνικό. Έγινε πια πόρνη. Προκαλεί πια τους πάντες χωρίς να το θέλει, χωρίς να καταλαβαίνει πως το θέλει. Την κυβερνάει η υπερέκκριση των ωοθηκών της. Ένα σφουγγάρι ποτισμένο στην πιο χυδαία εστραδιόλη, κυνικά προκλητικό, πρόθυμο να σμιχτεί με την κάθε τεστοστερόνη που θα συναπαντήσει μπροστά του».

«Κι όταν ένιωσε πως αυτός και το μίσος γίνηκαν ένα, τότε της είπε με μια φωνή πνιχτή:

— Πουτάνα!

Την άρπαξε απ' τον ώμο, την έσπρωξε στην άλλη άκρη της κουζίνας, έκλεισε την πόρτα και στάθηκε. Εκείνη κρατήθηκε από το τραπέζι να μην πέσει, τόσο δυνατά την είχε σπρώξει. Δεν μίλησε. Δέχτηκε τη βρισιά ατάραχη. Και πάλι στεκόταν ντούρα, προκλητική, περιμένοντας. Μ' ένα πήδημα χίμηξε απάνω της και άρχισε να τη χτυπάει στο κεφάλι, στο πρόσωπο, στο στήθος, στη ράχη. Το μίσος έδωσε δύναμη υπεράνθρωπη στα χέρια του. Χτυπούσε, χτυπούσε, χτυπούσε. Τα χτυπήματα ηχούσαν υπόκωφα, μουγκά στο ηχείο του κορμιού της. Τα δεχόταν δίχως μια φωνή, χωρίς την παραμικρή αντίδραση. Είχε κλείσει τα μάτια, είχε μισανοίξει τα χείλη. Στη μορφή της είχε χυθεί η ύπουλη εκείνη έκφραση, που κυμαίνεται ανάμεσα σε οδύνη κι ηδονή. Ένα πιο δυνατό χτύπημα στο μηλίγγι τη ζάλισε. Λύγισαν τα πόδια της, έπεσε γονατιστή.

— Μη με χτυπάς τόσο δυνατά, μουρμούρισε. Θα με σκοτώσεις· και δεν κάνει. Δεν κάνει για σένα...

Σταμάτησε να την χτυπάει· την κοίταζε κι ανάσαινε βαριά. Τότε εκείνη, καθώς ήταν γονατιστή, του αγκάλιασε σφιχτά τα γόνατα, ακούμπησε το κεφάλι της στα μεριά του και χαϊδεύτηκε σα γάτα.

Τώρα ξέρω πως μ' αγαπάς, μουρμούρισε».

Ρένα Λούνα

20-6-2024

<https://www.lifo.gr/stiles/optiki-gonia/i-patriarhia-den-fytrose-moni-tis-i-megali-himaira-kai-oi-emfyles-taytotites>

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.